

**WALKYRIA MOLLICA DO AMARANTE**

**Criatividade na Educação Indígena:  
Análise de Material Curricular  
em São Paulo**

**PUC-Campinas**

**2011**

**WALKYRIA MOLLICA DO AMARANTE**

**Criatividade na Educação Indígena:  
Análise de Material Curricular  
em São Paulo**

Projeto de Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia do Centro de Ciências da Vida - PUC-Campinas, como requisito para obtenção do título de Doutor em Psicologia como Profissão e Ciência.

**Orientador:**

**Profª Drª Solange Muglia Wechsler**

**PUC-Campinas**

**2011**



Ficha Catalográfica  
Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e  
Informação - SBI - PUC-Campinas – Processos Técnicos

t370.15  
A485c

Amarante, Walkyria Mollica do.  
Criatividade na educação indígena: análise de material curricular em São Paulo / Walkyria Mollica da Amarante. - Campinas: PUC – Campinas, 2011.  
277p.

Orientadora: Solange Muglia Wechsler.  
Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia.  
Inclui anexos e bibliografias.

1. Psicologia educacional. 2. Índios - Educação. 3. Índios – Cultura. 4. Criatividade (Educação). I. Wechsler, Solange Muglia. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências da Vida. Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

22. ed. CDD – t370.15

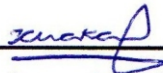
**WALKYRIA MOLLICA DO AMARANTE**

**CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO INDÍGENA:  
ANÁLISE DE MATERIAL CURRICULAR  
EM SÃO PAULO**

**BANCA EXAMINADORA**



Presidente Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Solange Muglia Wechsler



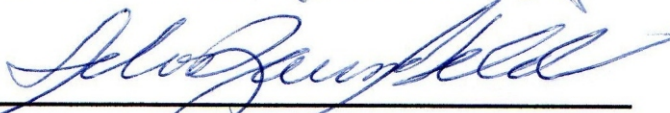
Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Tatiana de Cássia Nakano



Prof. Dr. Pedro Rocha Lemos



Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Dulce Maria Pompeo de Camargo

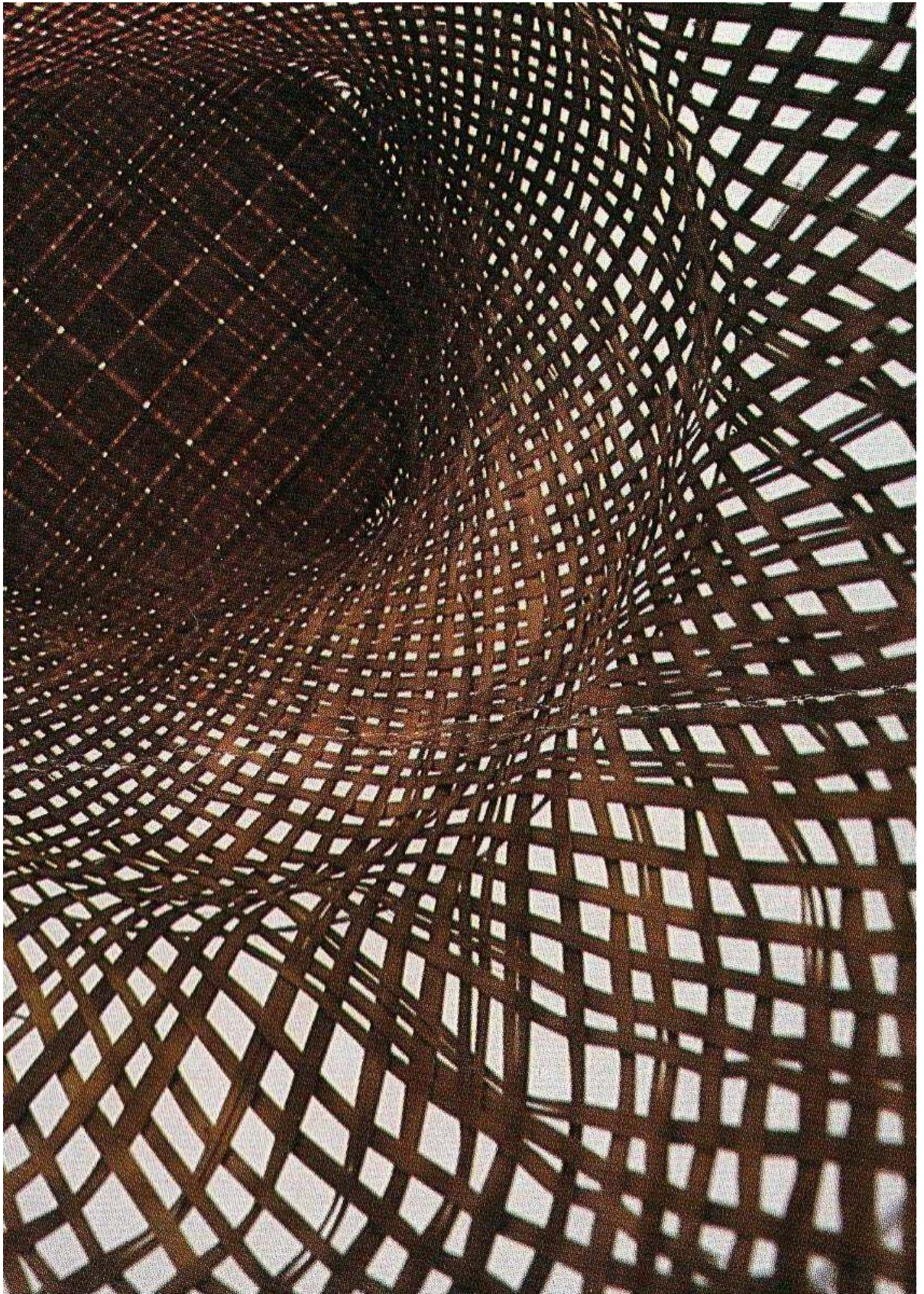


Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Sílvia Barros de Held

**PUC- CAMPINAS**

**2011**

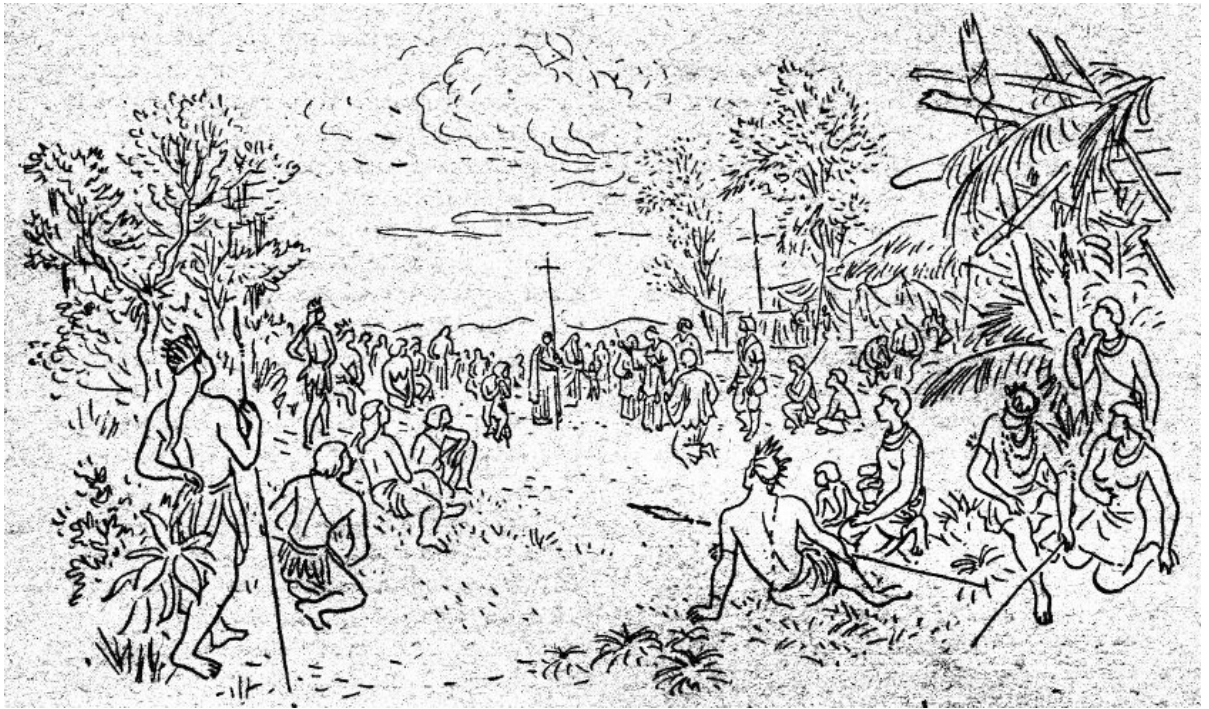






## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	7
<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	13
<b>CAPÍTULO I - Fundamentação Teórica Cultura Indígena Brasileira e Criatividade : Fundamentos e Conceitos</b>	
1.1. Cultura Indígena: Panorama Histórico e o Momento Atual em Terras Paulistas.....	17
1.2. Cultura Guarani: Um Modo Espiritualizado de Viver.....	24
1.3. Os Terena, Kaingangue, Krenak e Tupi-Guarani em São Paulo.....	41
1.4. Cultura Indígena Brasileira nas Escolas Indígenas e Não-Indígenas: Novas Perspectivas e Estruturas Legais.....	47
<b>CAPÍTULO II - Criatividade na Construção do Conhecimento Fundamentos e Conceitos</b>	
2.1. Psicologia da Criatividade: Visão Histórica.....	54
2.2. Criatividade: Características e Avaliação.....	67
2.3. Criatividade na Escola.....	73
2.4. Educação, Cultura Indígena, Comunicação: Estado da Arte.....	79
<b>OBJETIVOS</b> .....	99
<b>PRESSUPOSTOS E QUESTIONAMENTOS</b> .....	101
<b>MÉTODO</b> .....	104
<b>PROCEDIMENTOS</b> .....	107
<b>CONCLUSÃO</b> .....	191
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	221
<b>ANEXOS</b> .....	237





## APÊNDICES.....

- a.I - Amarante, W. , *AMERÍNDIOS*
- a.II - Recorte de reprodução de trançado criativo de cesto indígena, fonte: acervo de material didático do Prof. Desidério Aytai.
- a.III e a.IV – Amarante, W. , Releituras em grafismo, fonte: Espinheira, A., *Viagens pelo Brasil*, Ed. Melhoramentos, SP,1954.
- a .V- Situação Fundiária, Terras Indígenas/SP, fonte: FUNAI, 2009.
- a.VI, a.VII– Mapas Históricos, fonte: acervo de material didático do Prof. Dr. Desidério Aytai.
- a.VIII e a.IX – Estrutura da Cultura Guarani, Ilustração, fonte: acervo de material didático do Prof. Dr. Desidério Aytai.
- a.X e a.XI – Coordenadoria de Educação Ambiental da Secr. de Estado do Meio, SP. Ambiente, SP, *Mapas de Registro dos Povos Indígenas no Litoral de Paulista*, Fonte: Serra do Mar Uma Viagem á Mata Atlântica, Série Educação Ambiental
- a.XII – Distribuição dos Municípios e Aldeias do Estado de S.Paulo, fonte: Conselho Regional de Psicologia de S. Paulo/FUNASA/Prefeitura de S.Sebastião e Itanhaem, 2009.
- a.XIII - Relação de Escolas Estaduais Indígenas do Estado de S. Paulo, fonte: NEI-CENP.
- a.XIV - Apresentação de publicações do Curso Formação Intercultural Superior de Professores Indígenas, Secr. de Estado da Educação/EDUSP-USP, 2010, fonte: NEI- CENP/FISPI.
- a.XV, a XVI e a.XVII – Recorte de registros de documentários sobre publicações do Curso Formação Intercultural Superior de Indígena, Secr. de Estado da Educação/EDUSP-USP, 2003, fonte: NEI-CENP/FISPI, 2010.
- a. XXI – Conjunto de documentos e ilustrações apresentados no Anexo

## ***Homenagem***

*Esta Tese é dedicada “in memórian” ao estimado Prof. Dr. Desidério Aytai, que nos incentivou a observar estratégias criativas na educação indígena. Mestre que nos ensinou a perceber maneiras peculiares de transmissão dos antigos conhecimentos e sabedorias, de acordo, com as especificidades dos contextos culturais de diferentes povos indígenas. Assim, nos mostrou a importância dos processos e das lutas de manutenção desses valores e referências socioculturais tradicionais, mesmo diante de tantos contatos com a sociedade envolvente. O trabalho que desenvolvemos é um compromisso assumido com ele. O que mesmo com o passar de algum tempo, superando dificuldades, não pudemos deixar de realizá-lo.*



## RESUMO

AMARANTE, Walkyria Mollica da Criatividade *na Educação Indígena: Análise de Material Curricular em São Paulo*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de pós-graduação em Psicologia, Campinas, 2011.

A pesquisa objetivou observar e analisar estratégias criativas presentes no contexto do material curricular produzido para a Educação Escolar Indígena no Estado de São Paulo. Os documentos consultados foram disponibilizados pelo Núcleo de Educação Indígena (NEI), ligado à Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas (CENP) da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Buscou-se embasamento teórico em reflexões e estudos de pesquisadores e especialistas de diferentes campos de conhecimentos relacionados com a temática proposta, para suporte de discussões, coleta dados e registro de novas informações, nos padrões de uma pesquisa documental qualitativa. Os materiais didáticos observados foram produzidos por professores-alunos das etnias Guarani, Kaingang, Krenak, Terenas e Tupi-Guarani nos cursos de capacitação e formação de professores indígenas, no exercício de suas funções nas escolas das aldeias de São Paulo, promovidos pelo NEI-CENP em parceria com a EDUSP-USP. As etapas de trabalho foram divididas em quatro blocos ou séries, de acordo com as características e origens dos documentos selecionados: *Estudos Preliminares* (subsídios legais federais e estaduais e seus desdobramentos), *Estudo I – Série n°1* (discussões sobre o Referencial Curricular Nacional), *Estudo II – Série n°2* (materiais referentes ao Curso de Magistério Indígena – nível médio/MagIN/2003), *Estudo III – Série n°3* (materiais resultantes do Curso de Formação Superior de Professores Indígenas – FISPI/2005-2008 e TCCs dos professores-alunos). Os documentos consultados confirmam os pressupostos de que a criatividade está presente na Educação Diferenciada Intercultural e Bilíngue/Multilíngue Indígena, nas comunidades escolares em São Paulo. O que pode ser notado a partir das estratégias pedagógicas utilizadas na elaboração e aplicação dos materiais didáticos, usando a transdisciplinariedade e a ludicidade como metodologias de transmissão de sabedorias indígenas e conhecimentos interculturais. As características criativas mais notadas no contexto dos documentos avaliados foram: flexibilidade; fluência de idéias; inovação; originalidade; sensibilidade; inspiração e fantasia; independência de pensamento e iniciativas; analogias, metáforas e combinações de conceitos; motivação e curiosidade; impulsividade e espontaneidade; brincadeiras e descontração; aprimoramento de idéias e associação de saberes. O campo de trabalho não se esgota com esta pesquisa, pois oferece inúmeras possibilidades de continuação e busca de novas respostas. Foi produzido o modelo de um folheto-cartilha, “Estratégias criativas na Educação Indígena”, oferecido ao NEI da Secretaria da Educação de São Paulo para avaliação, estudos das possibilidades de divulgação e socialização para as comunidades indígenas.

Palavras-chave: criatividade, educação escolar indígena, referências culturais, análise de material curricular, Estado de São Paulo.

## ABSTRACT

AMARANTE, Walkyria Mollica of Creativity in Indigenous Education: Analysis of the curricular material in Sao Paulo. (Doctorate in Psychology) - Catholic University of Campinas, Center of Life Sciences, Graduate Program in Psychology, Campinas, 2011.

The research aimed to observe and analyze these creative strategies in the context of curriculum materials produced for the Indigenous Education in the State of São Paulo. The documents consulted were provided by the Center for Indian Education (NIS), linked to the Coordinator of Education and Pedagogical Standards (CENP) of the Ministry of Education of the State of São Paulo. We tried to theoretical studies and reflections of researchers and experts from different fields of knowledge related to this topic, supporting arguments, data collection and registration of new information, the standards of the document retrieval quality. Educational materials were produced by teachers observed students in ethnic-Guarani, Kaingang Krenak, Tupi-Guarani and Terena in training courses and training of indigenous teachers in exercising their functions in the village schools of São Paulo, promoted by NIS- in partnership with CENP-EDUSP USP. Job steps were divided into four groups or series, according to the characteristics and origins of selected documents: Preliminary Studies (legal subsidies federal and state governments and their offshoots), Study I - Series 1 (discussions on the National Curriculum Reference) Study II - Series 2 (material relating to Indigenous Teaching Course - Level médio/MagIN/2003), Study III - Series No. 3 (Course materials resulting from the Higher Education of Indigenous Teachers - FISPI/2005-2008 TCCs and student-teacher ). The documents consulted confirm the assumptions that creativity is present in Intercultural and Bilingual Education Differentiated / Multilingue Indigenous communities in school in Sao Paulo. What can be noticed from the teaching strategies used in the preparation and implementation of instructional materials, using methods such as transdisciplinarity and playfulness of indigenous transmission of wisdom and knowledge exchanges. The creative features most noticeable in the context of the documents were: flexibility, fluency of ideas, innovation, originality, sensitivity, imagination and inspiration, independence of thought and initiatives, analogies, metaphors, and combinations of concepts, motivation and curiosity, impulsiveness and spontaneity; play and relaxation, enhancement of association of ideas and knowledge. Field work does not end with this research, it offers numerous opportunities for further and search for new answers. The model was produced a brochure-book, "Creative strategies in Indigenous Education" offered to the NIS of the Secretariat of Education of São Paulo for evaluation studies of the distribution and socialization opportunities for indigenous communities.

Key-words: creativity, indigenous education, cultural references, review of curriculum materials, State of São Paulo.

## RESUMEN

AMARANTE, Walkyria Mollica de la Creatividad en Educación Indígena: El análisis de material curricular en Sao Paulo. (Doctorado en Psicología) - Universidad Católica de Campinas, Centro de Ciencias de la Vida, Programa de Posgrado en Psicología, Campinas, 2011.

La investigación tuvo como objetivo observar y analizar las estrategias creativas en el contexto de los materiales curriculares producidos para la Educación Indígena en el Estado de São Paulo. Los documentos consultados fueron proporcionados por el Centro de Educación Indígena (NEI), vinculados a la Coordinadora de Educación y Pedagogía de Normas (CENP) del Ministerio de Educación del Estado de São Paulo. Tratamos de estudios teóricos y reflexiones de los investigadores y expertos de diferentes campos de conocimiento relacionados con este tema, el apoyo a los argumentos, la recopilación de datos y registro de nueva información, las normas de la calidad de la recuperación de documentos. Los materiales educativos fueron producidos por los profesores observaron los estudiantes de etnia guaraní, Krenak Kaingang, tupí-guaraní y Terena en cursos de formación y capacitación de maestros indígenas en el ejercicio de sus funciones en las escuelas del pueblo de São Paulo, promovida por SRI en colaboración con CENP-EDUSP USP. Los pasos de trabajo se dividieron en cuatro grupos o series, de acuerdo a las características y el origen de los documentos seleccionados: Los estudios preliminares (subsídios legales federales y los gobiernos estatales y sus ramificaciones), Estudio I - Serie 1 (debates sobre el Plan de Estudios Nacional de Referencia) Estudio II - Serie 2 (material relacionado con indígenas Enseñanza Curso - Nivel médio/MagIN/2003), el estudio III - Serie No. 3 (Curso de materiales resultantes de la Educación Superior de Profesores Indígenas - FISPI/2005-2008 países que aportan contingentes y de alumnos por profesor ). Los documentos consultados confirman la hipótesis de que la creatividad está presente en Educación Intercultural y Bilingüe disociados / Multilíngue comunidades indígenas en la escuela en Sao Paulo. ¿Qué se puede notar en las estrategias de enseñanza utilizados en la preparación y aplicación de materiales de instrucción, utilizando métodos como la transdisciplinariedad y el juego de la transmisión autóctona de los intercambios de la sabiduría y el conocimiento. Las características creativas más notable en el contexto de los documentos fueron: la flexibilidad, la fluidez de ideas, la innovación, la originalidad, la sensibilidad, la imaginación y la inspiración, la independencia de pensamiento y de iniciativas, las analogías, metáforas, y combinaciones de conceptos, la motivación y la curiosidad, la impulsividad y la espontaneidad; juego y la relajación, la mejora de la asociación de ideas y conocimientos. El trabajo de campo no termina con esta investigación, que ofrece numerosas oportunidades para que más y buscar nuevas respuestas. El modelo se elaboró un folleto-libro, "Estrategias creativas de Educación Indígena" ofrece a los nuevos Estados independientes de la Secretaría de Educación de São Paulo para los estudios de evaluación de la distribución y oportunidades de socialización para las comunidades indígenas.

Palabras clave: creatividad, la educación indígena, las referencias culturales, la revisión de los materiales curriculares, estado de São Paulo.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao “*Pai Maior*”, que com a sua força suprema, permitiu nos superar as dificuldades, etapa por etapa, chegando à realização de mais uma missão, bem como aos meus entes queridos, amigos e companheiros que compartilham comigo seus aconselhamentos, sabedorias, experiências e orações no caminhar desta jornada.

Ao meu marido *Otávio Severo do Amarante* pela revisão e ilustração dos trabalhos e principalmente, por sobreviver ao convívio com uma doutoranda.

À minha filha *Aline* pelas vivências do dia adia e pelos momentos de estímulo, observações, comentários e na luta do final, finalmente, fim!!!!

Às minhas filhas *Andréa, Alessandra* aos meus genros e aos meus netos *Bruno, Gabriela, Tiago, Guilherme, Alexandre, Isabela e Anna Lia* por superarem os momentos que deixamos de estar juntos. Em especial ao Bruno por me fazer refletir, várias vezes, com tom brincalhão, “*que estudar depois de avó não é nada fácil*”.

À *Profª Drª Solange Múglia Wechsler* pela orientação, amizade, atenção, experiência e entusiasmo durante esse tempo de estudo e trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Profissão e Ciência, em especial a *Profª Drª Raquel Guzzo e a Profª Drª Vera Lúcia Trevisan* pela a atenção e ensinamentos.

Às funcionárias, da Secretaria Pós-Graduação em Psicologia, *Eliane, Elane e Maria Amélia*, que sempre prestativas, nos auxiliaram em qualquer dificuldade.

Ao *Prof. Dr. Agenor José Teixeira Pinto Faria* pelo e apoio nas primeiras etapas do nosso trabalho, na escolha e direcionamento do foco do trabalho.

À *Profª Drª Dulce Maria Pompeo de Camargo* pelo incentivo na escolha da área de estudo dessa tese e principalmente, pela sugestão, na qualificação deste trabalho, que nos fez lançar um novo olhar, mais adequado, para a nossa pesquisa.

À *Profª Drª Tatiana de Cássia Nakano* pelos aconselhamentos e sua atenção minuciosa na qualificação desta tese.

À amiga *Zilda Rangel*, Diretora do Museu Elizabeth Aytai, que na ausência do nosso querido Prof. Desidério Aytai, nos recebeu com aos braços abertos, dando toda atenção e o suporte necessário para os estudos de fundamentação no campo da etnologia indígena

À amiga *Gildene D'Ouro* pela convivência, amizade, força e incentivo nesses tempos, cheios de atribulações e surpresas.

Aos colegas do grupo de pesquisa *Sérgio, Adriana, Ir. Susana, Marcelo, Eliana e Ângela* por estarmos juntos nas alegrias e tristezas, sucessos e superações, experiências e dificuldades, com boa dose de carinho, amizade, ajuda e compreensão.

Às amigas *Ana Maria, Eliane, Virgínia, Carmem Ventura e Maria Alice* por escutar as longas falas, enredos e ladainhas dos sucessos e insucessos de cada etapa de trabalho, companheiras, que tanto me animaram na busca de novas soluções para cada “problema”.

À *Maria do Socorro Oliveira Brito*, mais uma vez, pela colaboração, contribuindo com seus conhecimentos de professora de Inglês, no *Abstrat*.

Destacamos os nossos agradecimentos ao Núcleo de Educação Indígena – NEI, ligado à Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas – CENP da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo por nos receber e abraçar a nossa pesquisa com todo respeito e consideração. À sua equipe por disponibilizar os seus arquivos e por nos preparar para compreendermos melhor as temáticas que nos propomos estudar, nos dando abertura às novas informações e oportunidades de participar de suas atividades de rotina.

À *Profª Deusdith Velloso*, Diretora do NEI, por nos receber e oferecer a sua experiência e sabedoria, sem a sua permissão não seria possível a realização do nosso trabalho.

À Coordenadora do NEI *Profª Lydia E. Menezello* que dividiu conosco as suas vivências e conhecimentos, que permitiu compartilhar da sua amizade.

À Assessora do NEI *Profª Maria Elilene Paulino da Silva* ofereceu toda sua atenção para que pudéssemos participar do seu trabalho, da sua descontração e da a sua alegria, sempre expressas numa risada gostosa, que nos fazia esquecer qualquer dificuldade.

Estendemos a nossa gratidão aos professores indígenas que nos deram, através da leitura dos seus trabalhos, a oportunidade e conhecer e apreciar um pouco das suas diferentes formas de ensinar como perceber, olhar e interpretar o universo em que vivemos, de acordo, com seus padrões culturais. Aos professores das cinco etnias presentes no Estado de São Paulo, Guarani, Kaingang, Terena, Krenak e Tupi-Guarani cuja criatividade e comprometimento com a missão de educar crianças e jovens e de assumir a função de pesquisador da sua própria cultura, estimulados pelas suas comunidades, lideranças e profissionais e especialistas de diferentes áreas envolvidos com a Educação Intercultural Indígena: *Abilio da Silva Martins, Adílio Wera Paraguassu,*

*Adriana Ará Poty Macena, Adriano César Rodrigues Campos, Alicio Lipu, Altieri Damaceno de Oliveira, Álvaro Francisco Iaiti, Andréa Pio, Ângelo Silveira, Antônio da Silva Santos, Antônio Macena, Aparecio Vitor, Basílio Silveira, Carlos Roberto Indubrasil, Cássio Martim Pereira, CVatarina Delfina dos Santos, Catia Martins Pereira, Cláudio da Silva Félix, Cláudio Karai Samuel Santos, Cleberton Evaristo de Almeida, Constantino Jorge da Silva, Cora Augusto Martim Pereira, Creiles Marcolino da Silva Nunes, Cristiano de Lima Silva, Cutiara S. Knocita, David Henrique da Silva Pereira, Edevaldo Cotuí, Edilene Pedra, Edilson Euzébio Fernandes, Edilson Djejuaka Mirin Macena, Ezequiel da Silva Evaristo, Fabiana Damaceno Oliveira, Fabiola dos Santos Cirino, Giselda Pires de Lima, Ivanilda Iaiati, Jaciara Augusto Martim Pereira, Jaciara de Souza Gomes de Menezes, Jacira Jorge de Souza Gomes dos Anjos, Jatiaci Fernandes Martins, Jehei Pio, João da Silva, João Lira da Silva, José Augusto Martim, José da Silva Santos, Juliano Cabral Ramires, Laurinha da Silva, Lenira Dina de Oliveira, Licia Vitor, Lídia Krexu Reté Veríssimo, Márcia Augusto M. de Campos, Márcia Pio Martins, Marcílio Mariope Castro, Marcio Pedro, Maria Luísa Lipu, Marinalva Kerexu Paraguassu, Mirian Dina dos Santos Oliveira, Moacir Augusto Martim, Nicolau Tupã Mirim, Odair Eusébio, Pedro Francisco Evristo, Pedro Vera Popygua Miri Delane, Poty Poran Turiba Carlos, Richard Caetano, Rosimeire Barbosa Dias, Sara Silva Rosário, Saulo Cabral Ramires, Sebastião J. Fernandes, Sergio Martins da Silva, Tereza Silvério, Tiago de Oliveira, Ubiratã Jorge de Souza Gomes, Valdecir Ribeiro Alves, Valdecir Fernandes dos Santos Oliveira, Valdenice Cardoso Soares Vaiti, Valmir Miri Macedo Lina, Valdemir Isac da Silva Lima e Zélia Luiz.*

Aos professores que nos proporcionaram com seus alunos-professores indígenas inúmeras reflexões em processos de formação e capacitação: *Adriana D. Mendonça, Adriano Martins, Ana Shitara, Cintia Maria Ingrevallo, Circe Maria F. Bittencourt, Cláudia G. Sabba, Daniel Munduruku, Eduardo Carrara, Gustavo Kilnner, Idméia Semeghini-Siqueira, José Pedro M. Ribeiro, Leonora de Assis Portela, Livia A. Donnini Rodrigues, Luís Doniseti Grupioni, Luís Carlos Beduschi, Marcos Neira, Maria Aparecida Legisnestra, Maria Cecília Fantionato, Maria Clara Di Pierro, Maria Imaculada Pereira, Maria Célia, Maximino Rodrigues Guarani-Kaiowa, Nívia Gordo, Patrícia Pinna, Patrícia Zuppi, Paulo Roberto Jacob, Regis Luiz L. de Souza, Rogério Ferreira, Ruth Monserrat, Sandra Cristina La Torre Lacerda, Sonia Maria Madi Rezende, Sônia Vanzella Castellar Suzana Mattos, Ubitaratã A. M. Araujo, Ubitaratan D'Ambrásio, Vanísio Luiz da Silva, Wanderleya Nara G. Costa e Yolanda F. Shimizu.*

Agradecemos aos professores diretores, supervisores, coordenadores e especialistas das Escolas Estaduais Indígenas do Estado de São Paulo, que tivemos a oportunidade de conhecer suas experiências nas reuniões de orientação técnicas promovidas pelo NEI. Em especial à *Prof<sup>a</sup> Lígia* que dividiu, em alguns momentos, a sua experiência de mais de 18 anos de atividades pedagógicas entre crianças indígenas.

## APRESENTAÇÃO

No caso do Brasil contemporâneo, os novos conceitos de vida impostos pela expansão da sociedade urbana, provocam processos de expansão das fronteiras do mundo tribal indígena, muitas vezes impondo a revalorização de velhos costumes. Novos hábitos e técnicas vão, passo a passo, sendo incorporados aos antigos modos de viver (Carvalho, 1979; Marconni & Presotto, 2006). Os recursos modernos de comunicação encurtam e superam, rapidamente, as longas distâncias, aproximando pessoas e grupos, com seus meios de transporte ou um simples apertar de teclas e conectar de equipamentos. Cada vez mais, esses equipamentos tornam-se sofisticados e ao mesmo tempo utilizados com mais simplicidade. Muitas comunidades indígenas, em constantes contatos e interações com os novos mecanismos da sociedade envolvente, observam tais recursos, procurando adaptá-los e utilizá-los conforme as suas necessidades.

Apoiados em reflexões de vários pesquisadores consultados e que mencionamos no decorrer do trabalho, assumimos o desafio de buscar respostas para o que nos inquieta e verificar as possibilidades, a importância e a viabilidade dos nossos objetivos. Decidimos elaborar um projeto com a preocupação de observar estratégias criativas no contexto da educação indígena brasileira. Desejamos verificar metodologias, que facilitam, criativamente, a manutenção de referências culturais utilizadas por grupos indígenas que convivem frente aos impactos urbanos. Organizamos o projeto de tese com um ritmo de trabalho apresentado em capítulos que relacionam a cultura dos povos indígenas observados com a criatividade.

No Capítulo I são apresentados fundamentos e conceitos, características e origens históricas, numa relação dos questionamentos com reflexões sobre alternativas criativas educacionais indígenas, frente às grandes mudanças geradas pelo impacto com a

expansão urbana. Destaca-se na Cultura Indígena Brasileira e no seu panorama histórico, especialmente no Estado de São Paulo.

O Capítulo II revela uma síntese sobre a criatividade na construção do conhecimento, a caracterização dos elementos e processos em debate, que dão origem às nossas inquietações. Dentro de uma sequência, discute-se sobre a Psicologia da Criatividade, sobre o processo criativo, a avaliação da criatividade, a criatividade na construção do conhecimento e na escola. Observa-se o Estado da Arte envolvendo temáticas entrelaçadas entre as referências culturais indígenas, a educação e a criatividade.

Na terceira fase da apresentação deste projeto destacam-se os objetivos, pressupostos, questionamentos, os métodos e procedimentos utilizados dentro dos parâmetros da pesquisa documental, baseada na análise qualitativa. Observa-se que os documentos selecionados para estudo e avaliação estão voltados para as Escolas Interculturais Diferenciadas e Bilíngues, produzidos pelos professores indígenas em seus cursos de formação e disponibilizado às Escolas Indígenas do Estado de São Paulo, pelo Núcleo de Educação Indígena, locado na Coordenação de Ensino e Normas Pedagógica da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

No detalhamento da pesquisa revela-se a criação de critérios específicos para facilitar a organização, ordenação e avaliação dos documentos consultados. Justifica-se que, inicialmente, foi necessária a aplicação de alguns instrumentos para operacionalizar a seleção do material e coleta de dados. Dando continuidade ao andamento do processo de pesquisa demonstra-se que o conjunto do material observado da Educação Escolar Indígena Intercultural no Estado de São Paulo, foi dividido em três grandes blocos de estudo compostos segundo as características, origens, perfis e objetivos, que passamos a identificar como: **Estudo I**, **Estudo II** e **Estudo III**. Em seguida apontam-se os resultados obtidos, as observações finais e a conclusão com algumas reflexões sobre a



presença e a propriedade das relações da Criatividade e as Referências Culturais na Educação Escolar Indígena, no contexto que escolhemos para foco de estudos e que faz parte de um universo tão amplo e tão complexo.

Depois do término desta pesquisa nos referimos às expectativas de elaboração de um folheto, destacando diferentes modalidades de expressão criativa. O modelo de publicação deverá reunir algumas estratégias criativas, utilizadas por professores e alunos em suas discussões sobre conceitos e valores relacionados com as referências culturais indígenas, nas escolas de educação diferenciada das aldeias Guarani, Kaingang, Terena, Krenak e Tupi-Guarani no território do Estado de São Paulo. Mostramos, também, o nosso desejo de dar continuidade ao trabalho que nos propomos, preparando, futuramente, um conjunto de sugestões para professores das escolas não-indígenas, conhecerem e discutirem junto com seus alunos as características, histórias e as peculiaridades socioculturais de grupos indígenas que apesar de viverem tão próximos do nosso ambiente urbano, tão pouco, sabemos sobre a sua existência.

No final dos trabalhos de pesquisa e estudos foi produzido o modelo de um folheto-cartilha, com base nos resultados obtidos e oferecido ao Núcleo de Educação Indígena da Secretaria de Educação de São Paulo, para ser submetido à avaliação e para verificar a possibilidade de sua reprodução, divulgação e socialização entre as comunidades escolares e professores indígenas do Estado de São Paulo.

## *AMERÍNDIO*

Walkyria Amarante

Ameríndios, ameríndios onde estão suas origens?  
Suas marcas, suas rotas, e as suas pegadas?  
De onde vens? Que rumos tomaram, como, quando?  
Homens e ciências unem-se seguindo seus passos.  
Muitos esforços, observações, sabedorias somam-se  
Em milhões de investidas, questionamentos e pesquisas .  
Enchendo de suposições cada etapa, cada momento,  
Da Antiga História da ocupação e vida do Novo Continente.  
Qual a formação desses corpos morenos de sangue latente  
Nas veias de homens fortes, aventureiros, corajosos, valentes  
Que navegando pelas revoltas vagas do Pacífico, quem sabe ?  
Ou entre difíceis passos nos gelos por Bhering aqui chegaram.  
Ameríndios, ameríndios caminhando, caminhando, sempre  
Seguindo, de deu em deu, enfrentando a tempestade e o frio,  
Vencendo os perigos na floresta fechada, no deserto o calor.  
Ameríndios, ameríndios porque por aqui chegaram?  
Por curiosidade, missão ou saga? Para onde iam?  
De onde vinham esses Homens audazes ou fugitivos?  
Como mantiveram os seus segredos, geração, pós, geração?  
Através dos séculos onde estão suas fortes características?  
Em traços marcantes, nas entranhas do Oriente misterioso,  
Da antiga África ou bem distantes escondidas n'outra parte  
Dessa velha e vasta crosta do planeta em que vivemos?  
Caminhando, caminhando, seguindo de deu em deu,  
Em busca de novo abrigo, do alimento, da sobrevivida,  
Da perpetuação da espécie em habitat mais tranqüilo.  
Bravos aventureiros, andarilhos persistentes, perdidos,  
Na vastidão do desconhecido, desbravando cada espaço,  
Percorrendo rumos diversos, a mercê da chuva, do vento,  
Das intempéries, nevadas, da sua brisa do mar, do terral.  
Ora com pés firme no solo, ora mente em longos devaneios.  
Quem sabe? Medo do desconhecido, surpresa, escuridão?  
Caminhantes de corpos dourados, queimados, cansados,  
Torturados, até a exaustão, pelo temido e placável Deus  
Deus tropical que bem do alto, tudo domina e impõem,  
Que se faz presente, proporcionando a vida e morte,  
Abençoa e castiga quem ultrapassa suas terras e se expõe.  
Ameríndios, ameríndios navegantes em mornas ou frias  
Em rumos desconhecidos, cheios de riquezas e magias,  
Sobrevivendo da pesca, da caça e de frutos oferecidos  
Como uma dádiva dos seus Grandes Deuses Ancestrais,  
Mérito pelas lutas, esforços sobre-humanos e oferendas,  
Sempre presentes na sua vida, na sua lida de Sol a Sol.

# CAPÍTULO I

## **Cultura Indígena Brasileira e Criatividade: Fundamentos e Conceitos**

### **1.1. Cultura Indígena: Panorama Histórico e o Momento Atual em Terras Paulistas**

O Brasil é terra de muitos povos. Há cerca de 15 mil anos aqui viviam muitos os antigos habitantes que deixaram suas marcas, que se tornaram enigmas, que os cientistas e pesquisadores estudiosos tentam tanto decifrá-los. Aqui chegaram estrangeiros conquistadores, aventureiros e imigrantes de terras bem distantes, encontraram abrigo e estruturaram novos projetos de vida, também deixaram suas marcas, muitas bem profundas que delinearão as bases de uma nova sociedade que se estruturava (Jocupé, 1998).

A maioria das nações indígenas, herdeiras dos velhos povos do Continente Americano, permaneceu, muitas vezes, passivamente, sofrendo as influências da civilização do *homem branco*, que optou por manter-se distante e por muitos anos ignorar os saberes, os conhecimentos, a espiritualidade, o pensamento e a criatividade contidos nos contextos de suas tradições. Mas, hoje, em nossa época atual, surge um olhar renovado e bem diferenciado dos conquistadores que aportaram no litoral brasileiro. Um olhar que respeita as formas diferenciadas de agir e de pensar, de criar, de amar e respeitar a natureza, bem próprias das comunidades indígenas. Considera-se valores e éticas diferenciadas, como paradigmas para a busca de uma nova visão (Prezia & Hoornaert, 2000). Pois, é preciso integrar à identidade nacional ao sistema educacional brasileiro os valores contidos nas tradições indígenas, com suas origens milenares.

A expansão da civilização ocidental em território brasileiro atingiu os agrupamentos dos índios que nessa terra viviam, provocando situações de contato diferentes no tempo e no espaço, muitas delas com resultados bem desastrosos. As pesquisas históricas vêm demonstrando que poucos grupos indígenas escaparam desse tipo de contato. Os índios que se localizavam no litoral Brasileiro foram os primeiros a sofrerem as consequências do contato com o “branco”, com muitos grupos subjugados ou dizimados. (Guimarães, 2003) No séc. XIX e XX, na expansão de frentes de penetração em direção ao oeste do país, novos povos indígenas foram

alcançados. Dos contatos entre índios e não-índios deu-se o inevitável processo de aculturação, chamado de “fricção interétnica” apontada por Cardoso de Oliveira (1978), que mostra a existência da tendência entre os grupos dominantes negarem a presença, as especificidades e princípios do outro e de sociedades diferentes.

Na metade do séc. XIX o interesse econômico pela extração da borracha intensificou outra vez a mão-de-obra indígena e novos grupos são contatados. Em 1834 povos indígenas como Maué, Munkuruku e Mura envolveram-se no movimento nativista Chamado Cabanagem, foram fortemente reprimidos, aldeias invadidas e seus grupos dispersados. No Brasil Central, segundo Ribeiro (1983), ocorre o extermínio de tribos inteiras pela ação de grupos armados que queriam o desaparecimento dessa população, em nome do progresso. Utilizavam métodos degradantes como: envenenamento de águas com estricnina, oferta de roupas contaminadas de varíola, atirar fogo nas aldeias para dispersar o grupo, aprisionar mulheres e crianças indígenas para atrair os homens, ofertar presentes e achaca para conquistar e persuadir os índios.

Nos últimos anos do séc. XIX é que o índio passa a receber um tratamento mais humanístico com a interferência de Rondon e seus colaboradores, política que se tenta estende no decorrer do séc. XX, num contexto de implantação das políticas adotadas pelas sociedades capitalistas que cada vez mais vão dominando os interesses econômicos do mundo moderno. Foram poucos os povos indígenas que até o séc. XX sofreram todo tipo de compulsão e de coerção e conseguiram sobreviver, apesar de estarem expostos aos diferentes processos de aculturação e à miscigenação. Alguns grupos permaneceram em unidades culturais e étnicas, porque só foram contatados já diante de um novo discurso/ pensamento que prevaleceu nos anos do séc. XX. Alguns, ainda, permanecem em isolamento, longe das influências coercitivas da “civilização dos brancos”. Muitos grupos, geralmente pequenos, foram reunidos em postos indígenas ou aldeias, mesmo pertencendo a tribos, línguas e culturas diversas (Darcy Ribeiro, 1977). O que aparenta ter fortalecido a união entre grupos, que passaram a se considerar “parentes”.

No séc. XX surge oficialmente uma política “indigenista”, com a criação de um órgão oficial que passou ordenar as relações entre brancos e índios. Os contatos eram inevitáveis era preciso administrar as medidas necessárias frente à ocupação progressiva do território nacional. Em 1910, foi criado o Serviço de Proteção aos Índios (SPI), com a liderança do Marechal Rondon. Iniciou-se o SPI, seguindo uma

filosofia positivista e os antigos pensamentos do brasileiro de José Bonifácio de Andrada e Silva. As idéias básicas, já formuladas no início do Séc. XIX foram: garantir a posse dos territórios tribais; proteger o índio no seu próprio território; garantir a autonomia tribal (preservando sua cultura original, seus padrões, crenças, valores e língua); proibir o desmembramento da família indígena; assegurar seus direitos de cidadão e punir crimes praticados contra índios (Prezia & Hoornaert, 2000). Muitos interesses políticos, econômicos e sociais interferiram e impediram a manutenção dessa política. Nos últimos anos, as imposições do progresso e a garantia da posse da terra exigiram a ocupação rápida dos territórios e a dizimação toma o lugar da pacificação proposta. Rondon foi reconhecido como um pacificador, que desenvolveu um trabalho científico e humanístico, junto com as comunidades indígenas brasileiras, evitando a força e a violência.

Os povos indígenas mantêm uma relação muito especial com a terra. Para ocupá-la, não distribuem títulos ou lotes particulares, ocupam-na de forma coletiva. A terra é posse de todo o povo. Uma das mais expressivas vitórias, na história recente dos índios no Brasil, foi à conquista de um capítulo especial na Constituição Brasileira. O art. 231 refere-se aos direitos indígenas e reconhece a posse das terras, o significado do território para a cultura desses povos. Afirma serem elas “*inalienáveis*” e “*indisponíveis*”, ou seja, não podem se vendidas, não estão a serviço do mercado, mas sim de uso fruto exclusivo dos índios (Grupioni, Vidal & Fichmann, 2001). A demarcação dos territórios indígenas passa a ser negociada para permitir a esses povos meios de sobrevivência. As Reservas e Parques Indígenas são áreas destinadas ao habitat de grupos indígenas, por meio de uma política de negociação desenvolvida pelos órgãos governamentais responsáveis. As reivindicações dos povos indígenas se fundamentam nos direitos que possuem como pessoas, como cidadãos e como povos definidos. Na luta para a superação da violência, em que sempre estiveram sujeitos, eles exigem a posse da terra, da dignidade, da justiça e de um reconhecimento e atendimento respeitoso e adequado.

O índio, no Brasil, atualmente é uma parte da população que apresenta problemas de adaptação aos conceitos, padrões critérios, legislações e normas jurídicas, políticas e administrativa vigentes, adotados pela sociedade nacional. Motivados pela conservação de costumes e hábitos vinculam-se a uma tradição considerada pré-colombiana, sendo considerado pertencente a etnias diferentes da nacional.

Hoje a população indígena representa 0,2% da população nacional, que acha-se diluída em espaços nas regiões Amazônica, Central, Oriental, Sul, Sudeste do país. Novos estudos constataam o crescimento dessas populações a partir de políticas de apoio e conscientização dos *indiodescendentes* (FUNAI, 2009). Os índios formam um conjunto de etnias minoritárias, que dificilmente se diluem na população brasileira. O “genocídio” praticado em aproximadamente 511 anos, desde a ocupação européia no território brasileiro, reduziu os a 200000 pessoas aproximadamente.

Quanto à lingüística, não se pode falar em unidade, nem no continente Americano, nem no território brasileiro. O mapa elaborado por Curt Nimuendajú (Prezia & Hoornaert, 2000), antropólogo alemão, apresenta um registro étnico-histórico com 1400 tribos e 40 famílias lingüísticas, relacionando grupos conhecidos desde 1500. Na América, em geral, aponta 900 línguas, já no séc. XVI. Foneticamente e gramaticalmente essas línguas diferem entre si. A heterogeneidade também é cultural. Os padrões e valores são bem diferentes (Marconi & Prestto, 2006). Entendendo-se por tronco lingüístico, de acordo com os dados fornecidos pela FUNAI (2008/ 2009), o conjunto de grupos tribais de línguas semelhantes com origens comum, que poder partido de uma única língua, no passado: Troncos Tupi (26 línguas), Macro-jê (18 grupos), Aruák (23 grupos), Karib (22 grupos), Família Pano (12 grupos), Família Ximiná (5 grupos), Línguas isoladas (37 grupos).

Na grande trama urbana, que cada vez mais se adensa em diferentes regiões do Brasil as antigas referências culturais, sobretudo as de origens indígenas, cada vez mais se mesclam, se escondem e são, sufocadas pelos novos hábitos e costumes contemporâneos. Alguns povos indígenas brasileiros têm encontrado meios para reestruturarem suas culturas e serem considerados estatisticamente “*povos ressurgidos*” ou “*emergentes*” (Prezia & Hoornaert, 2000).

Os povos indígenas em todo o País enfrentam inúmeras barreiras e caminham na busca do respeito *às diferenças, à diversidade cultural, aos diversos modos de ser, de agir e de pensar*. Essa gente que vem de uma tradição muito antiga, voltada para uma visão material e espiritual, que se traduz, ora por conceitos simples, ora por estruturas bem complexas; o que explica e justifica a possibilidade de estar no mundo de forma criativa. São velhos, adultos, jovens e crianças que escondem, na sua espontaneidade, segredos de uma arte, cada vez mais rara, *a das pessoas que sabem narrar, com toda propriedade as suas conquistas, criando e tecendo os fios de uma nova historia do*

*lugar que escolheram para viver* (Marconi & Presotto, Grupioni, Vidal e Fischmann, 2001).

Assim, com criatividade e imaginação dão asas ao pensamento, que ora vai bem longe, em terras ou planos distantes; ora retratando o que ouviram falar, ora incluindo o que percebem de diferente, com uma interpretação bem própria, de acordo com o seu novo olhar. Preservando suas culturas, mantendo suas vivências tradicionais, contando suas histórias diferentes, homens e grupos buscam dar sentido à sua própria existência e uma lógica de sobrevivência, com apoio de seres celestiais, mágicos, divinos. Homens e povos, inspirados nesses seres, em seus mitos e lendas compõem canções e poemas, elaboram danças, ritos e preces, buscando respostas criativas aos questionamentos que direcionam a esperança de ter “*algo muito especial*” em que acreditar e “que cada ser humano é passível de erros e acertos, fruto da criação e do equilíbrio universal do ontem, hoje e sempre” (Byington, 2006).

A cultura material, hábitos e costumes, crenças e religiosidades, histórias e narrativas demonstram como alguns povos indígenas brasileiros criaram e criam caminhos alternativos, muito próprios e especiais, para conceberem e assimilarem seus bens culturais. E estas tradições presentes em diferentes culturas indígenas mostram força da linguagem dentro de padrões da oralidade entre os povos de origem ágrafos. Reflexões em vários estudos, como Dayrell, Gomes e Krenak (2006) nos mostram que, mesmo com o contato e domínio de outros códigos lingüísticos, como os recursos de escrita (alfabetização em língua indígena ou não-indígena) a tendência à valorização da linguagem oral e gestual irá sempre prevalecer.

Na História oficial do Brasil os povos indígenas, durante muito tempo, não recebiam grande destaque (Prezia & Hoornaert, 2000). Estes povos eram mencionados, só em alguns momentos, sem referências mais profundas. Graças a alguns movimentos indigenistas mais recentes uma nova visão passou a valorizar algumas publicações e movimentos indígenas. Diante das exigências do MEC com o novo decreto-lei que regulamenta a oficialização do ensino da cultura indígena no currículo do Ensino Fundamental, um logo processo incluindo inúmeros trabalhos de pesquisa se faz necessário para atender aos apelos de sistema escolar com suas carências de subsídios e recursos didáticos.

Nas últimas décadas algumas mudanças surgem, mas muitas nações indígenas não desapareceram; ao contrário, muitas estão vivas, renascendo e crescendo. A cada ano, estatisticamente, são registrados grupos, que eram considerados já extintos. Os povos

indígenas, de acordo com Franchetto (2001), estão cada vez mais organizados, resistindo e lutando pela recuperação de suas culturas e terras, enfrentando dificuldades e expondo-se às novas circunstâncias e realidades socioculturais. Eles se diferenciam como grupos étnicos, destacando a sua diversidade cultural e todo o seu potencial criativo para a riqueza de toda a sociedade nacional brasileira.

As diversidades encontradas entre os indígenas brasileiros são reveladas nos traços culturais das experiências humanas sobre o domínio do ambiente em que vivem, as explicações sobre os mais diversos fenômenos, que envolvem o estar no Mundo, registradas, contadas e recontadas em histórias e narrativas. Estas histórias, muitas vezes, cheias de mitos, justificativas fantásticas ou fantasias singelas, fazem parte de diálogos inevitáveis entre a natureza e as culturas produzidas por pessoas, grupos e sociedades humanas ao longo das suas trajetórias nas diversas regiões do nosso Planeta. Elas reavivam e perpetuam diferentes maneiras de compreender e justificar a vida, assim como, o constante processo de domínio do homem sobre o meio em que está inserido (Krenak, 1992, 1997). A presença e a atuação das lideranças indígenas são, cada vez, mais constantes e mais visíveis no cenário da política nacional e internacional (Arruda, 2001). Isso mostra a força e o desejo desses grupos indígenas para manter suas tradições e práticas culturais vivas, mesmo diante dos processos atuais de globalização e integração dos meios de comunicação, das mudanças tecnológicas e dos mercados mundiais.

Quando se observa o mapa da distribuição das populações indígenas no território brasileiro de hoje, pode-se ver claramente os reflexos dos movimentos de expansão político-econômica ocorridos historicamente (Prezia & Hooaert, 2000). Os povos que habitavam a costa leste, na maioria, falantes de línguas do Tronco Tupi, foram dizimados, dominados ou refugiaram-se nas terras interioranas para evitar o contato.

As demais sociedades indígenas, que vivem no Nordeste e Sudeste do País perderam suas línguas e só falam o português, mantendo apenas, em alguns casos, palavras esparsas, utilizadas em rituais e outras expressões culturais. A maior parte das sociedades indígenas que conseguiram preservar suas línguas vive, atualmente, no Norte, Centro-Oeste e Sul do Brasil. Nas outras regiões, elas foram sendo expulsas na medida que a urbanização avançava.

Os índios sobrevivem. Não apenas biologicamente, mas também do ponto de vista das tradições culturais, segundo comprovam estudos recentes, os quais demonstram que a população indígena vem aumentando rapidamente nas últimas décadas. Hoje,



cerca de as 225 diferentes sociedades somam cerca de 358 mil pessoas, que falam 180 línguas distintas, que pertencem a mais de 30 famílias lingüísticas diferentes e são exemplos, concretos e significativos, da grande diversidade cultural existente no País. Mais da metade das populações indígenas brasileiras está localizada nas regiões Norte e Centro-Oeste do Brasil, principalmente, na área da Amazônia Legal. Mas, há muitos índios que vivem em todas as regiões brasileiras, em maior ou menor número, com exceção dos estados do Piauí e Rio Grande do Norte. Mesmo no Piauí, existem grupos de pessoas que vivem no interior do estado as quais vêm se auto-identificando como indígenas e começam a reivindicar o reconhecimento como indígenas junto à FUNAI (FUNAI, 2008).



### Grupos Indígenas - São Paulo

População total: 2.716

Guarani
Guarani M'Bya
Guarani Nhandeva
Kaingang
Krenak
Pankararu
Terena

## **1.2. Cultura Guarani: Modo Próprio e Espiritualizado de Viver**

Os Guarani são povos conhecidos pelas suas histórias e sagas, pela maneira dócil de agir, pela sua espiritualidade e vivências ligadas a terra, onde haja mata com água abundante, caça e pesca desde os tempos da chegada dos europeus na América do Sul. Lutam para manter viva a sua cultura, mesmo diante do constate contato com a sociedade envolvente. Buscam forças para alimentar uma permanente resistência e sustentar a unidade do seu povo com as suas tradições, a sua língua e dialetos, a sua religião, seus hábitos, costumes e sabedorias. Observamos o modo de ser, agir e pensar dos Guarani desde estudos de antigos pesquisadores como: Nimuendaju (1986), Meleá (1989,1990) Combés (1992), Viveiro de Castro (1986,1992), Levcovitz (1998), Darrault-Harris & Gruits (2001), Guimaraes (2003).

O troco lingüístico Tupi ao qual pertence os Guarani estima-se que tenha tido suas origens a cerca de 5000 anos atrás. Em seu processo de dispersão, ocuparam regiões de floresta entremeadas de cerrado, viviam da caça e da coleta de raízes e frutos, mas ainda não cultivavam a terra, nem produziam cerâmica. E nos anos próximos ao nascimento de Cristo, esses povos começaram as suas maiores migrações e alguns desses grupos devem ter-se estabelecido em espaços que correspondem hoje ao Brasil, Paraguai e Argentina. Os Tupi-Guarani dominavam grandes extensões do território sul-americano e depois migraram e ocuparam parte da Bacia Amazônica, as regiões dos rios Jupia e Aripuanã tributários da margem direita do Amazonas e boa parte do litoral atlântico. Os Guarani viviam no litoral sul brasileiro, prolongando seu território para o interior, até os rios Paraná, Uruguai e Paraguai, mas limitado ao norte pelo rio Tietê. Esta região foi a de maior densidade demográfica indígena do Brasil Meleá aponta a presença dos Guarani nos limites do Império Inca, onde a terra era fértil e adequada para as suas plantações. Quando as frentes de expansão européia iniciaram a colonização da

América encontraram os Guarani como pequenos agricultores da floresta e ótimos ceramistas.

Guarani significa “guerreiro”, denominação que justifica a sua força para enfrentar os conflitos e as adversidades Sua conquista, foi dolorosa, trabalhosa e sangrenta, na época em que os primeiros exploradores espanhóis chegaram, por volta de 1516, em terras paraguaias. Naquela época, a grande Nação Guarani situava-se em um ponto equidistante dos oceanos Pacífico e Atlântico, no centro da terra ou *Yvi-Porã*. No séc. XVI, durante as lutas desse processo de colonização e cristianização espanhola dos Guarani, havendo baixas significativas dos dois lados. Para esses índios a escravidão era a morte, em cerca de 250 anos, a população indígena do Paraguai passou de um milhão, para 8200 pessoas, aproximadamente, sem contar os índios das Reduções dos Jesuítas.

Em São Vicente, Piratininga e Rio de Janeiro, principalmente os portugueses passaram a desenvolver grandes plantações para o comércio de exportação e financiavam expedições destinadas às Missões Jesuíticas para a captura de índios, com a finalidade de escravizá-los e transformá-los em mão de obra para as suas lavouras. Na costa existiam verdadeiras feitorias para a negociação dos índios, com apoio, também dos espanhóis que faziam *encomendas* aos bandeirantes. Muitos índios foram dizimados pela lida das plantações um pequeno grupo remanescente refugiou-se na Argentina e após as perseguições foram voltando aos poucos às suas antigas aldeias nas regiões dos *sete povos das missões*.

Os padres Jesuítas deram início à catequese dos índios Guarani, aldeando-os nas chamadas reduções missionárias, sendo este povo muito místico, acomodou-se à vida nas reduções, aprendendo novas técnicas de plantio e habilidades diversas como o ofício de artífice e pedreiro. Em contrapartida os jesuítas aprenderam os segredos da cura através das plantas. Na religião, algumas crenças já faziam parte da cultura Guarani,

como a do dilúvio universal e a do fim do mundo e outras foram incorporadas como a da Cruz de Cristo. Essas Missões Jesuíticas em regiões do Paraguai, Argentina e Brasil, era uma tentativa cristã de alimentar o espírito de amizade, unidade e igualdade entre o povo Guarani, pois os padres buscavam redutos de *bons primitivos* passaram a compor uma República Modelo, com núcleos de cerca de trezentos nativos, cresceram, rapidamente, atingindo por volta de oito mil habitantes. Cada missão reunia em torno de três mil pessoas, que trabalhavam na construção das cidades, dominando técnicas européias e ajudavam-se mutuamente. Mas, a destruição das Missões aconteceu com a Guerra Jesuítica, em 1756, na qual os espanhóis e portugueses combateram contra a possível formação de um “Império Jesuítico”, destruindo tudo, massacrando e escravizando os índios, confiscando suas terras, levando-os a degradação.

Então, devemos refletir que a vida e a saga dos Guarani começou com as Reduções das Missões Jesuíticas, por volta de 1700, onde viveram 150 anos. Com o fim das Missões uma parte dos Guarani, que ali viviam misturou-se à população rural do Paraguai, passando a formarem grupos Guaranis modernos. Os demais seguiram para o interior das matas, voltando a viver como caçadores e agricultores de acordo com as suas antigas tradições, que mais tarde vieram a formar os grupos Kayowá contemporâneos. No período da Guerra do Paraguai estes grupos viram-se envolvidos pelas tropas, tendo mais contatos com os brasileiros. Depois das lutas, voltaram à tranquilidade da sua vida nas matas até a chegada dos exploradores de erva-mate, que crescia nativa na região. E a região que esses Guarani ocupavam foi devastada e os Kayowá recrutados para o trabalho dos ervais pelos paraguaios, que também falavam a mesma língua, ensinando-lhes técnicas de extração e preparo da erva.

Os Guarani estruturaram-se em grupos familiares distribuídos em estados brasileiros e em outros países da América do Sul e que juntos formam a Nação Guarani. Esses

grupos familiares interligam-se, não vivem isolados, mantém relações de parentesco, fé religiosa, ligações políticas e econômicas. O que ocorre, principalmente, nas regiões litorâneas brasileiras do sul e sudeste, entre os estados do Rio Grande do Sul ao Espírito Santo. As alianças e a reciprocidade entre grupos familiares, mesmo em aldeias diversas, garantem a mobilidade á reprodução física e cultural da sociedade Guarani. Os povoados Guarani espalhavam-se, inicialmente, em nosso continente, em um território superior ao da Europa. Ocupavam uma área compreendida entre o Equador e o Rio da Prata (45° de latitude/ 90° de longitude), onde foram dizimados pelos europeus que aqui chegaram. São incluídas nessa grande área, também as terras do Uruguai e as províncias de Corrientes e Entre-Rios, na Argentina.

Esses povos indígenas circularam em um ritmo de migrações, entre os territórios da Argentina, Paraguai, Uruguai e Brasil. Nas terras brasileiras, onde se dividem em três grupos os Nhandeva, os Kaiwá e os M'byá, ocupam os estados de Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul, Paraná, Santa Catarina, São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo. Os grupos menores se espalham junto ao litoral brasileiro em contato com populações rurais e urbanas. As aldeias mais numerosas estão situadas no interior em diferentes pontos da bacia do rio Paraná. As aldeias grandes subdividem-se em diversos grupos locais, cada um, constituído por uma parentela, que tem como núcleo a família-grande, de um líder, geralmente um chefe religioso.

Pode-se dizer que o povo Guarani que, em séculos passados, dominou grandes extensões nos Estados do sul meridional e territórios limítrofes do Uruguai, da Argentina e Paraguai, está hoje bem reduzido. Nos últimos 130 anos, os movimentos migratórios de uma série de hordas Guarani em direção ao litoral brasileiro vieram aumentar as modalidades de experiência cultural, levando alguns grupos a contatos mais freqüentes com a moderna sociedade urbana. Percebe-se nas aldeias Guaranis da

atualidade que em certos domínios de sua cultura há uma abertura que facilita as influências estranhas e em outros existe um apego extremamente forte o apego aos padrões tradicionais. Assim, de aldeia em aldeia, As novas experiências de contato dos Guarani com os não-índios assume formas específicas de acordo com a variação dos fatores e contingências das situações particulares.

Os três grupos dos Guarani do Brasil Meridional podem ser localizados: os Kayová em terras ao sul do Estado de Mato Grosso do Sul em regiões contínuas do Paraguai; os Nandevá (*os que somos nós*) em “terras indígenas paulistas” de Itariri, Bananal e Rio Silveira no litoral, em Araribá, perto da cidade de Bauru e também no Mato Grosso do Sul, formam um grupo aberto que interage com os caboclos com facilidade; os M’byá (*gente*) em pelo menos três grupos ao sul da cidade de Santos; nas Terras de Agenor de Campos (Município de Mongaguá), nas Terras do Rio Branco (Município de Itanhaém), nas Terras do Rio Comprido (Município de Itariri), no Estado de Santa Catarina, no Estado do Paraná e no leste do Paraguai, que são grupos coesos, não interagem com facilidade com os caboclos e forasteiros; no Estado do Espírito Santo são encontrados cerca de 54 famílias que incluem os grupos Kayová, Kayová e Kayová que se deslocaram dos Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro e Mato Grosso do Sul, divididos nas aldeias de Boa Esperança, Três Palmeiras e Piraquê-Açú e em terras paulistas.

A especificidade do seu modo de vida (*tekô*) exige um lugar próprio para a fixação das suas famílias em aldeias, o que deve depender da procura de um espaço mitológico, onde haja bastante fartura, inserido no percurso de suas longas caminhadas para o leste, na direção da “terra sem males”. Escolhem construir suas casas e as casas de rezas, (*opy*) obedecendo à direção do Sol, pois assim, recebem a luz do sol e a interferência do seu Deus (*Nhanderú*), criador do céu, da terra e de todos os seres que nela habitam.

Os Guarani se estabelecem, sempre que possível, no seio da mata, em clareiras, evitando paisagens abertas, em casa isoladas, sem conglomerados compactos de habitação. Portadores de uma cultura característica de região florestal misturam-se as atividades de caça, coleta e trato da terra. Outrora a família-grande Guarani era uma comunidade de produção, consumo e vida religiosa, morava em uma só habitação espaçosa para várias dezenas de pessoas. Hoje só encontramos casa grande em uma ou outra aldeia Kayowá, pois as construções segundo as técnicas tradicionais da tribo, já são raras e quase a totalidade destes índios passou a preferir cabanas do tipo caboclo ou as construídas em estilo misto, mais ou menos próximas umas das outras. As antigas habitações Kaiowá abrigavam um conjunto de famílias elementares sob a chefia de um único chefe, satisfazendo uma série de requisitos da organização social e religiosa. Os Nhandewa e M'buá atuais vivem em habitações muito pequenas, que acomodam famílias elementares ou nucleares.

Toda vida mental do Guarani converge para o além. Ambições e desejos terrenos, pouco importam, pois, culturalmente, o seu ideal é a vivência mística da Divindade. É o ouvir a voz da revelação, o que não depende das qualidades éticas da pessoa e sim da sua disposição espiritual. Essa atitude e esse ideal é que vão contribuir para a formação da sua personalidade. Sem grandes preocupações com as necessidades econômicas, como nós, os Guarani vão vivendo. Agem, assim, não por preguiça, mas pela lógica de que as aves do céu não semeiam, não ceifam nem recolhem produtos em celeiros e sobrevivem.

O pensamento religioso desse povo varia de grupo para grupo, dependendo das experiências religiosas de cada sacerdote ou ao vigor da sua imaginação. A preocupação constante com o extra-sensorial é justificada pelas dificuldades e sofrimentos que passam aqui nessa terra e a expectativa de irem para o paraíso. Assim, esse povo cuja

religião se baseia no mito apocalíptico de que o “fim do mundo está próximo”, vive em constante pânico, atormentado pelo medo e o anseio de escapar da ruína, encontrando a “terra sem males”. Mas confiantes, que como dizem o Deus supremo (*Nhanderykey*) esta acima de tudo e de todos.

Cada pessoa vem ao mundo com o seu destino traçado e quando nasce, a data da sua morte está determinada. Quando a pessoa morre, o espírito fica vagando num espaço entre o céu e a terra, até a decomposição total do corpo. Só, então, as almas boas vão para o céu e más vagam como assombração, na terra. Para o M'byá o ser humano está composto pelo corpo (*texeretê*) e pelo espírito ou língua (*txeeñee*) com suas qualidades e defeitos. Este grupo também considera a existência de três modalidades de almas em cada pessoa, duas com características boas e outra que apresenta características ruins, que se manifestam por intermédio da comunicação via telepatia. A alma ruim e uma boa podem refletir, captar e apresentar manifestações de outras pessoas, que estão próximas ou, mesmo, longe. Para o Guarani os desejos, as inclinações e impulsos da pessoa constituem a essência da alma, que se divide em duas categorias: boas e más. A terceira alma tem característica boa e é como um espírito protetor que vela pela segurança da pessoa e até quando esta está dormindo sozinho na mata. Esta alma faz parte o eu da pessoa, não é um ser distinto e independente, como é o “anjo da guarda” cristão.

Então, a sede das almas é o corpo, mas elas podem deixá-lo a qualquer momento, pois são independentes do corpo. Quando as três almas saem do corpo da pessoa ao mesmo tempo, ela morre. O pecado é uma simples manifestação da alma que revela as características ruins.

A estrutura do universo para o Guarani é circular e formada por três níveis imaginários. Esses níveis complementares compõem o universo social e a visão do mundo indígena, Guarani, tornando possível a transformação da divindade de *Nhanderú*



que assume a figura e um ser humanizado, por meio do papel do mediador, exercido pelo xamã ou pajé. A cosmologia xamântica Guarani coloca no nível superior, o Paraíso, e acima dele *Ñamandu Rú Eté* (Paraíso do nosso Pai) situado bem ao alto e acima do Norte, sendo sustentado pelas quatro colunas do paraíso. No nível intermediário, situado entre o Norte e o Sul aparece o Centro da Terra, tendo do lado Oeste a morada de *Karai* e do lado direito a morada de *Tupã*. *Karai* e *Tupã* são deuses secundários. Situado no norte fica a origem dos ventos da primavera e situado ao sul a origem dos ventos de inverno. Palmeiras (*Pindorama*) como elementos sinalizadores e de apoio sustentam as extremidades no norte, no sul, no leste e no oeste e no centro da terra da terra que é representada por um disco rígido. As figuras míticas *Mbá*, *Pochy*, *Gênios Telúricos* e *Jaguares* que são representadas ameaçando com suas forças maléficas à existência do mundo. No pólo oposto a *Ñamandú* oposto a há *Avá*, habitante do mundo subterrâneo, que simboliza os animais guardiões de cada Guarani, que só são revelados no transe xamântico. O *xamã* é o articulador entre a *alma divina* e a *alma animal*, estabelece uma conexão direta do Guarani com o sagrado e a natureza. O *xamã* funciona como um potencializador da capacidade de viajar para o mundo dos espíritos ou para o mundo subterrâneo.

Contam as lendas da cultura Guarani que *Nhanderú* era um deus que foi mandado à Terra por seu pai *Ñamandú*. Na Terra apaixonou-se por uma jovem e com ela casou. Mas quando a índia estava grávida de seu primeiro filho o pai de *Nhanderú* o chamou ao Paraíso para saber sobre a sua missão na Terra. Então, *Nhanderú* combinou com a sua mulher que iria só, e viria buscá-la depois. Ao chegar no Paraíso seu pai não permitiu a sua volta. Depois nasceu *khuarahý*, o primeiro Guarani, filho de *Nhanderú* e de uma mulher da Terra. Para o Guarani *Nhandeú* criou a primeira terra, sustentando-a com quatro pilares que asseguram a sua estabilidade. Quando essa primeira terra for

destruída, os homens bons irão para os céus, conservando a sua aparência, e os maus serão transformados em seres irracionais. Os animais que hoje vivem na terra são protótipos celestiais, ou seja, imagens de homens transformados em animais e outros animais que desde o início assumiram as suas formas atuais.

Desde *Ñamandú*, o Senhor Absoluto, até a criança recém-nascida que recebe a sua *palavra-alma* no momento da imposição do nome pelo pajé ou *xamã*, distribui-se uma quantidade decrescente de força sagrada, que ao longo da vida, a pessoa poderá fortalecer, debilitar ou perder. O povo Guaraní acredita que certos animais e vegetais possuem uma força sagrada, lhes atribuindo espírito e poder como; o beija-for, o colibri, o cedro, o milho e o mate. A reza (*horarei*) é um recurso de expressão das vivências religiosas do Guaraní. Elas, geralmente, são cantadas e acompanhadas de instrumentos como *mbaraká* e *takuapúao* que marcam o ritmo das melodias e danças (*djiroky*). A reza é um traço de união entre o mundo dos vivos e o sobrenatural. Como tantas coisas da cultura Guaraní a reza, no caso dos M'byá e Nhandewa pode ser uma tanto expressão coletiva, como individual. Os Kayová só conhecem as rezas coletivas, que são recebidas por ensinamentos, mas reconhecem certa liberdade de expressão.

O ponto importante da religião Guaraní é a concepção da alma humana, é o que comanda a vida social da sua sociedade. A valorização da religiosidade e a sua relação com a morte e com a alma. Cada pessoa ocupa um espaço vital entre a natureza a sua volta e o sobrenatural que o envolve que se comunicam, se mesclam, interferindo nas relações socioculturais. A unidade linguística e a cosmo visão religiosa tem sido um fator forte de resistência grupal, mas a interferência de novas religiões, sobretudo, as pentecostais possibilitam o surgimento de conflitos e desajustes, que conduzem à perda de referências e adoção de novos hábitos, costumes e vícios, como o alcoolismo, as drogas, a prostituição.

O batismo (*Nhemomongaraí*) um momento de alegria e festa para a nação Guarani, onde os alimentos são especiais para ocasião e junto com a criança alguns alimentos, também são batizados. Os homens arrumam o altar para as rezas com erva-mate e as mulheres as comidas e à noite todos rezam para preparar o espírito para o encontro sagrado. Durante a cerimônia é que a criança vai receber o seu verdadeiro nome, que revela a sua origem do seu espírito, não podendo ser revelado a nenhum estranho e nem mencionado à noite, por esse motivo a criança recebe um apelido. A criança é apresentada por padrinhos ou pelos pais. Em uma espécie de transe o líder religioso faz a revelação do *nome- alma* num ritual inclui danças, cantos, o uso do cachimbo do chefe religioso e um preparo espiritual por três meses. No batismo todos devem estar com a mente e o corpo limpos, não bebendo, nem fazer *djapiró* (relações sexuais).

A criança Guarani tem um notável espírito independente. O respeito à personalidade e a vontade infantil, desde bem pequeninos, torna bastante difícil uma educação voltada para a repressão. As tendências apresentadas na criança são manifestações inatas o que favorece as atitudes de desembaraço e autonomia na formação da personalidade infantil e ao mesmo conduz a uma falta de controle e domínio das manifestações temperamentais e impulsivas da criança. Tratadas como adultos, as crianças são mais francas e menos retraídas, mesmo em contato com estranhos, o que vai refletir no seu potencial criativo. A maior parte dos brinquedos relaciona-se, principalmente com a caça, mas com a influência da sociedade envolvente percebe-se a presença de carrinhos, caminhões, bonecas, bolas e brinquedos industrializados. Os M'byá e os Nhandeva não ensinam rezas aos pequeninos, porque são individuais e enviadas pelas divindades. Mas o hábito de ouvi-las, sempre, faz com que conheçam as rezas dos companheiros. No caso dos Kayová existe uma *escola especial*, onde o *Pai* os ofícios sagrados aos

pequenos jovens. Havendo, também um preparo para os candidatos às atividades de *Pagelância* entre os Nhandeva.

A crença em *Odjepotá* é uma preocupação da família Guarani, pois este ser mítico paira como uma ameaça entre os índios, principalmente nos períodos críticos como: nos primeiros sinais da puberdade com a mudança de voz dos meninos e a primeira menstruação das meninas, no nascimento de um filho e no resguardo após. Os índios descrevem que caso os cuidados não sejam tomados, as pessoas podem ser atraída e tornar-se vítima de um processo de encantamento sexual em que a pessoa se mistura com um bicho e passando a viver para sempre como este bicho.

Quando a mulher tem o filho, o pai deve ficar em casa, junto da criança até o umbigo cair, pois se não resistir às tentações de sair para caçar, pode ser dominado pelo primeiro animal que encontrar. Os pais nesse período comem comidas leves, sempre, seguindo preceitos diferenciados, de acordo com o sexo da criança que nasceu. Na primeira menstruação a menina é cercada de muitos cuidados, pois é a fase mais crítica da vida da mulher. Ela fica num quarto, geralmente, em uma cama alta, com o cabelo cortado, com a cabeça coberta para não ser atacada pelos maus espíritos masculinos, fazendo uma dieta leve, com comidas próprias para a ocasião. No ritual masculino, quando o menino muda de voz, ele deve estar sujeito ao resguardo, não comendo carne de animais considerados perigosos para não ser vítima do ataque e serem sujeitos a incorporação de espíritos maus do sexo feminino. A idade da puberdade em que os meninos devem aprender a confeccionar os cestos, peneiras, armadilhas para peixes e as meninas no seu resguardo aprendem a descaroçar algodão fiar, traçar, cozinhar fazer roupas, diademas de penas e adornos.

Atualmente nem todos os Guarani furam os lábios, mas o rito é essencial, para a formação da personalidade masculina e valorização dos conceitos culturais. O homem

que não tem o lábio inferior perfurado não tem condições de participar de certos ritos, rezas e cantos. Nenhum estranho nem animais podem presenciar a marcação e a perfuração labial. Os meninos que recebem o mini *tembetá* (adorno labial de símbolo fálico) de resina devem alimenta-se com bananas maduras evitando a farinha, para facilitar a cicatrização do ferimento e não comer carne. Os pais do jovem devem fazer resguardo sexual, não comer carne e farinha, não usar ferramentas de metal e fogo.

Numa comunidade Guarani, onde a educação repressiva é quase inexistente, o senso de disciplina e autoridade não é destacado. Cada pessoa tem condição de se tornar chefe religioso, é só sentir uma vocação sobrenatural. Cada chefe de família pode se tornar chefe de grupo ou bando. É para o chefe do grupo que converte-se a autoridade. Mas é o chefe religioso, o diretor espiritual, que como um pai bondoso pode levar seus seguidores para buscarem o caminho do “paraíso do herói espiritual”. A vida emocional do Guarani reflete bem as suas experiências infantis. Ele não conhece o amor romântico, casa e separa-se com facilidade, ficando os filhos com a mãe ou com o grupo familiar. Forma-se uma nova família, o que agrava a desordem familiar

Na cultura Guarani a grande caminhada (*oguata*) tem um cunho religioso e é sendo motivada pela busca constante da *Terra sem Males*. Essa *terra prometida* significa um paraíso, onde irão conviver, ainda em vida, num clima de espiritualmente, sem sofrimento, sem dores, com muita fartura e se protegerem da fúria dos tempos do *fim do mundo*. Tal espaço místico deve ser encontrado no rumo do leste, além do mar. É nesse foco da cultura Guarani que se encontra a razão da vida e dos processos de migração. O que impulsiona grupos e famílias partirem para novas jornadas, sem pré procurando a direção, a proximidade ou se possível uma visualização do mar. Essas jornadas, muitas vezes, duram anos, dependendo das suas múltiplas paradas, para descanso ou reorganização do grupo de andarilhos, por doenças familiares ou morte de líder, por

nascimento de uma criança ou pela a espera de algum parente, que deve se juntar ao bando. Como exemplo, podemos observar levadas de grupos familiares de M'bybyá, Nhandeva e Kaiowá que se deslocaram dos Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro e Mato Grosso do Sul em percursos longos, demorados e cheios de percalços.

A sua arquitetura, também revela a interferência e a potencialidade do místico e da espiritualidade como a Casa de Reza (*ópy*), que é o centro das habitações da aldeia e as suas aberturas voltadas para o oriente, deixando o sol (*Khauarahy*) entrar pela manhã. A sociedade, como um todo, estrutura-se no universo inteiro, tendo por base as suas forças sagradas que direcionam e ordenam o poder de uma ideologia místico-religiosa. Os xamãs insistem na revelação que, ao desaparecer o fervor religioso dos homens, a sacralidade do mundo tende a desvanecer, os deuses não mais irão enviar as suas *palavras-almas*, a terra se cansa e consumação do fim virá, é só esperar.

Nota-se o predomínio da religião em todas as esferas da cultura e na economia Guarani, o que observa-se, muitas vezes, com a presença de um simples pretexto para a realização de cerimônias de contato com o sobrenatural e controle dos poderes pessoais que julgam ter influência no destino humano. Então, um puxirão (multirão), colheita de produtos da roça,, partida para uma viagem, ou aparecimento de qualquer fenômeno inesperado, pode ser motivo para rezas, cantos e danças rituais. Há um entrosamento entre o ano agrícola com o religioso e um possível elo com um passado missionário da tribo, como, também com o ritmo sócio-religioso incorporado pela influência dos jesuítas. A festa da colheita ritual do primeiro milho coincide com a época do Natal, Ano Bom e Reis. A policultura distribui as atividades agrícolas durante todo o ano. O ciclo econômico anual, no contexto da cultura tradicional Guarani é antes de tudo um ciclo religioso.

Na arte da pintura corporal o Guarani revela características do seu grupo e o tipo de cerimônia de ritual que realizam como: batismo, casamento e rezas de cura ou pedidos de proteção. As pinturas variam de acordo com o sexo, usam, geralmente, o urucum e o jenipapo, com motivos da natureza, asas de borboletas, folhas, couro de cobre e outros desenhos significativos. As peças artesanais, em outros tempos tinham uma finalidade utilitária e ritual.

Os Guarani vivem da agricultura de subsistência, com a plantação do milho, mandioca, batata doce, feijão, abóbora, café e em especial o palmito que comercializam, nas ruas das cidades litorâneas. Da fruticultura valorizam o côco, mamão, jaca, abacaxi e banana. Em geral, a plantação pertence a quem cultiva e a terra cultivada fica pertencendo a quem lida com essa terra. O produto do plantio coletivo pertence a todos. O progressivo abandono dos padrões do trabalho coletivo é uma consequência direta dos novos conceitos da individualização das preocupações econômicas, que foram surgindo com influência da sociedade envolvente.

Destacam a atividade da pesca e a criação de galinhas para alimentação e para o uso das penas na produção artesanal (incentivada pela preservação de pássaros da mata) e, algumas vezes, de porcos para o seu próprio consumo. A caça, mesmo hoje em dia mis rara, faz parte das atividades diárias na rotina do Guarani, Colocam armadilhas com laços em varas elásticas para porcos do mato, antas, veados e outros animais. Para pegar macuco e outras aves, armam laços, que prenda a ave pela perna. A caça é repartida em porções iguais, inclusive para o caçador. São poucos os índios que possuem espingardas para caçar. A pesca vai variar das possibilidades do espaço ambiental. Quando há um rio piscoso próximo o interesse é bem maior. Os hábitos da pesca vão depender das tradições do grupo. Os Nhandeva das Terras do Bananal utilizam o covó para pescarem no rio. Os Kayová não se interessam pela pescaria. Os M'yá pescam o que podem, e

quanto, podem com o covó, com anzóis que fazem de metal, com o cipó timbó, que sufoca o peixe, montando iscas para as traíras (mundéus de peixe).

A terra identificada como *tekohá* para o Guarani, não só de onde ele tira o seu sustento (Montoya) o seu modo de ser, modo de estar, sistema, lei, comportamento, hábito, condição, costume. Com a redução das condições da obtenção e da produção dos alimentos de modo tradicional, a incorporação de novos hábitos, costumes e novas maneiras de relacionar-se com a sociedade envolvente, cada vez mais, se intensifica. Os novos recursos e técnicas de produção levam aos grupos indígenas a elementos que modificam o ritmo da antiga vida tribal, envolvendo os índios nos sistemas de produção capitalista e mercantil e colocando-os como força de trabalho e tirando a sua autonomia cultural e desequilibrando a antiga estrutura sociocultural que agrava e contribui para a dissolução de tradições básicas da cultura Guarani.

Nos últimos anos, nas reservas indígenas o número das famílias Guarani vem aumentando e tornando precária a sobrevivência em seus espaços. Fato que se deve a perda de grande parte das suas terras e aos processos de degradação ambiental com a destruição da mata nativa e as suas fontes básicas de alimentação indígena como a caça, a pesca e a coleta de inúmeros produtos da mata, frutos, mel, castanhas, raízes, ervas medicinais. Observa-se certa desordem social nos núcleos Guarani da atualidade; fato que tem origem nas transformações que a vida econômica desses núcleos vem sofrendo, em virtude do contato com a sociedade envolvente. Bens de consumo passam a serem essenciais e para obtê-los, muitas vezes, os índios deixam as tarefas da aldeia para trabalharem nas fazendas ou nas cidades próximas em troca do dinheiro.

Hoje as comunidades Guarani sobrevivem, geralmente, da venda de artesanato, fazendo arco e flecha, tacapes, leques, colares, brincos e pulseiras, flautas, chocalhos, rabecas, bichinhos de madeira, cestos e bolsas de palha de diversos tamanhos,



machadinhas, zarabatanas em praças públicas, feiras livres, eventos, geralmente para os turistas que passam pelas cidades litorâneas nas proximidades de suas aldeias. A criação artesanal desses grupos foi se modificando, de acordo com o gosto do seu público alvo e além das cores tradicionais surgiram outras semelhantes às das peças industrializadas. Como as pinturas corporais, os desenhos e pinturas do artesanato, também, recebem como fator de inspiração a natureza como: estrelas, folhas, árvores e palmeiras. As peças artesanais, antigamente, eram confeccionadas para uma finalidade utilitária na vida cotidiana das aldeias ou para uso em rituais. Mas, nos dias atuais são produzidas para serem comercializadas, principalmente, para os turistas das regiões litorâneas.

## ***Vivência e Conquista, Conquista e Vivência***

*Walkyria Amarante*

*Poesia e dança, na sincronia de corpos, emana vida;  
Revelam sabedorias, transformam em alegrias dores,  
Sofrimentos e dissabores esquecidos nas expressões  
De corpos curvados, pés cansados, de mãos calejadas  
Pelo afã de dia após dia, na lida, na luta pela vida.  
E em movimentos ritmados as tramas se formam,  
Na emoção das pontas dos dedos, na agilidade das mãos.  
A materialidade surge da magia de gestos espontâneos,  
Em cadências moldam-se objetos em madeira, na pedra.  
Em palha, tecendo fibra por fibra ou criando no barro  
Gema rara dos oleiros, jóia de homens humildes e rudes,  
Que absortos na labuta criativa, afloram sensibilidades  
Na floresta, nos campo, nos cerrado ou até nas cidades.  
Homens e mulheres de peles coradas e corpos pintados  
Que lidam no trato da terra, na coleta, na caça, na peca,  
Dominados pelo encantamento da dualidade morte/vida.  
Pela vida, grande mestra, com as suas infinitas lições,  
Que tanto os fazem compreender o mundo sem rodeios,  
Conhecer a natureza, entre sabedorias, sorrisos, lágrimas,  
Entre lutas e desafios, antigas tradições, fantasias e sonhos,  
Entre mitos, ritos e crenças, que permanecem na história,  
Na voz, fala, na memória, nos cantos, nos contos, na mente.  
Homens que veneram a magia, a beleza, a força da natureza,  
Do estalar das chamas do fogo, dos movimentos das águas,  
Da ousadia da tempestade, do forte trovão e rapidez dos raios,  
Que inspiram, enche de harmonia, alegria, tristeza, melodia  
Os sons dos seus instrumentos, ritmados, agudos ou graves.  
Entre utopias e realidades, esses homens tomam seus rumos,  
Com pés fincados no chão, ou dando assas a imaginação.  
Alimentam sonhos fantásticos, ouvindo o cantar das aves,  
Deixando se levar ao leu, ora pelos rodopios dos ventos,  
Ora pelas brisas leves, que os acariciam e os envolvem,  
Apesar das adversidades, superando tantas dificuldades,  
Os homens buscam seus caminhos, fazendo suas escolhas,  
Re-significando seus conceitos, vivendo novas emoções,  
Sempre envolvidos em aspirações, e afirmar esperanças,  
Realizar conquistas, em sucessivas dinâmicas e buscas  
De soluções e de respostas para tudo que o lhes aflige,  
Ora em num plano real, ora num plano imaginário.  
Seguem, passo a passo, narrando suas façanhas,  
Desfiando seus rosários, percorrendo seus atalhos,  
Contando, recontando, uma infinidade de casos,  
Criando, recriando, vão construindo a sua História,  
Adaptando repertórios e enriquecendo a sua narração.*

### **1.3. Os Terena, Kaingangue, Krenak e Tupi-Guarani em São Paulo**

O avanço da ocupação do território brasileiro, e a expansão de empreendimentos agrícolas, impulsionados pelas possibilidades de conquista de vastas terras para o cultivo principalmente de algodão, fumo, café e criação de animais, nos meados do século XIX e no século XX, foram facilitados pelas políticas brasileiras de aldeamento indígena, na época, sob a direção de missionários, grupos militares e bugreiros (caçadores de índios), como comenta Darcy Ribeiro (2007).

No caso dos Botocudos (Krenak), guerreiros e hábeis no manejo do arco e flecha, dominavam a região do Rio Pardo ao Rio Doce. Estes índios sofreram terríveis ataques e perseguições, tanto em Minas Gerais, como no Espírito Santo e Bahia, sendo expulsos do espaço das suas matas e empurrados pelos conquistadores para fortificações militares, aldeamentos e missões de catequese, deixando suas terras livres para os especuladores. O que resultou foi uma grande dispersão de pessoas, famílias e grupos, que se espalharam e se acomodaram em diversas áreas indígenas, onde foram acolhidos. Suas atividades econômicas concentraram-se na pecuária, na pesca, na agricultura e na confecção de cerâmica e artesanato. Foram proibidos, muitas vezes, de usarem sua língua materna, como os outros povos que sofreram as pressões dos processos de invasão em suas terras pela força, desrespeito e crueldade, prática de afirmação étnica, que a educação escolar indígena, com os suportes legais vem tentando recuperar.

Os Kaingang, do oeste do Estado de São Paulo viram suas terras serem cobertas por grandes cafezais. Esses grupos étnicos falantes de língua do tronco Jê, vivem hoje em cerca de vinte e seis pequenas áreas indígenas, como apontam dados do censo da FUNASA (2009), no interior dos estados de São Paulo, Santa Catarina,

Paraná e Rio Grande do Sul. Em São Paulo encontram-se instalados nos municípios de Penápolis e Tupã na localidade de Vanuire. Sofreram perseguições e muitos foram aprisionados pelos “brugueiros” em seus ataques às aldeias indígenas, devastando roças, derrubando suas casas e matando sua gente para garantir novas terras para o café e linhas para a Estrada de Ferro Noroeste do Brasil. Diante da situação os Kaingang tornaram-se cada vez mais hostis, chegando a constituir um dos grupos mais aguerridos do Brasil como mencionou Darcy Ribeiro em suas observações, (1989a). Movimentavam-se constantemente em seus territórios confundindo seus perseguidores com táticas próprias, deixando dúvidas quanto ao número de componentes dos seus grupos étnicos e os locais de suas aldeias.

Formulou-se, então, depois de tantos incidentes, sofrimentos e malogros, a prática de uma nova política indigenista baseada no positivismo de Comte no respeito à autonomia das nações indígenas na certeza que libertas das pressões externas e amparadas pelo governo, evoluiriam espontaneamente, como explica o mesmo estudioso das questões indígenas Ribeiro (1989b). A prática dessa política se assentou na experiência pessoal de Rondon, o que foi acumulada em vinte anos de suas atividades pelos sertões brasileiros. Convidado para dirigir a instituição federal de proteção aos índios, Rondon procurou não só aquilatar a importância funcional e a realidade das instituições culturais, mas também criar uma expectativa de desenvolvimento natural e progressivo ao índio, com base na sua própria cultura.

Os povos Terena, Kaingang, Krenak e Tupi-Guarani ocuparam espaços em terras paulistas há décadas, onde suas sabedorias, filosofias, conhecimentos tradicionais e experiências de vida bem antigas espalharam-se por vários pontos da região. Em meio à convivência de cada família nuclear, comunidade, aldeia, lideranças políticas e religiosas, suas culturas vêm se firmando ao longo dos anos com novas

perspectivas de transmissão de geração em geração, a partir da tomada de consciência das suas identidades como povos indígenas brasileiros reconhecidos oficialmente pelas leis vigentes do país. Reflexões sobre as especificidades dessas culturas vêm demonstrando novas oportunidades para busca da sua inserção no contexto do ambiente regional brasileiro e nos espaços socioculturais indígenas.

A chegada e fixação dos Terena em território paulista, por volta de 1930, inicialmente em Icatu e posteriormente, estendendo-se a Araribá e Vanuire, pode ser impulsionada pela possibilidade da utilização da sua força de trabalho e grau de desenvolvimento cultural e conhecimentos sobre agricultura. Ágeis e ativos o seu povo exprime mobilidade e astúcia, aceitando com dificuldade as idéias trazidas pelos “brancos”. São arraigados em seus usos, costumes e tradições, graças, talvez a um espírito firme e de liberdade. As desconfianças são apontadas nos olhares inquietos, vivos em seus gestos. Usam seu idioma, sempre que podem e manifestam aborrecimento por se expressar em português. Meliá, segundo Carvalho (1979) já destacava em suas pesquisas essas características dos índios Terena, bem como, as suas qualidades de bons artífices na elaboração de artefatos utilitários, adornos, produtos de olarias, produção de chapéus de palha de carandá, redes de algodão, sendo úteis nos diversos ramos da produção de alimentos e na construção civil. O antigo pesquisador Meliá observou em seus estudos, que alguns líderes Terena têm o perfil adequado para assumir a administrarem serviços de interesse do seu povo e frentes de trabalho regionais baseadas na auto-gestão.

Os Tupi-Guarani, que vivem hoje no Estado de São Paulo, são descendentes dos Tupinambás, exímios canoeiros e se tornaram presentes nos hábitos e costumes demonstrados na vida cotidiana dos caiçaras do litoral paulista, com suas técnicas e recursos próprios indígenas de pesca e de construção de canoas e barcos. São

orgulhosos da sua história que, em muitos momentos, encontra-se ligada às terras da região litorânea, como por exemplo, a Ilha Anchieta, mas não reconhecem as suas origens entre ao Guarani M'byá .

Os processos de reconhecimento de suas autenticidades e da valorização das suas referências culturais vêm sendo discutidos e ampliados por um novo olhar. Um olhar direcionado para a manutenção e recuperação das práticas, sabedorias e conceitos étnicos que se fortalecem com a apropriação da ferramenta da escrita e dos recursos e procedimentos de pesquisa e sistematização de novas informações sobre suas histórias e “sagas” com o apoio de professores-pesquisadores indígenas.

Esses novos atores surgem agora num cenário que se estrutura com a educação escolar indígena reconhecida pelas suas comunidades como um espaço de reflexão, pesquisa e referência na luta para a manutenção e recuperação de seus antigos modos de vida, memórias, lembranças de pessoas e grupos, bem como de suas línguas maternas (Gomes, 2006). Assim, surgem novos interlocutores, novas interpretações a respeito das experiências históricas e vivências socioculturais, por meio de uma visão diferenciada com a interpretação própria do ponto de vista indígena das particularidades culturais de cada um desses povos.

Esses grupos étnicos encontram alternativas para elaborarem projetos, criativos e inovadores. (Silva, 1999). Com a finalidade de guiarem propostas pedagógicas no campo da prática de ensino-aprendizagem de suas escolas interculturais bilíngue/multilíngue onde cada grupo étnico procura focar as suas iniciativas no fortalecimento de suas histórias de vida, conhecimentos milenares, resgate de meios tradicionais de transmissão de conhecimentos indígenas, principalmente da oralidade e escrita das línguas étnicas.

Surge então, outro campo de expressão e comunicação: a literatura em línguas indígenas, que vai aos poucos assumindo a forma de textos, livros, cartilhas e jornais, voltado para as comunidades escolares indígenas produzidas por professores indígenas em seus cursos de capacitação e formação auxiliados pelos novos recursos da informática, na procura de estratégias e alternativas criativas de ensino escolar indígena (Grupioni, 2001). O funcionamento das escolas em terras indígenas, com a atuação de professores das próprias comunidades, propicia a criação de espaços de discussão sobre as diferentes formas de manifestação cultural indígena e suas especificidades nos diversos contextos em que se encontram.

Esses povos vieram de outras regiões onde sofreram retalhamento de suas tradições e modos de vida. Migraram passo a passo com seus próprios recursos ou foram conduzidos por órgãos oficiais de proteção aos índios, como no caso dos que vieram de Minas Gerais, Espírito Santo e Bahia (Ribeiro, 1986). Sobreviventes de muitas perseguições e expulsos de suas próprias terras onde a destruição e a morte não deram trégua, dizimando famílias e comunidades inteiras por envenenamento e por outras tantas formas de extermínio, bem cruéis, obrigados a renegar até a sua própria língua étnica.

Os jovens de hoje não conhecem ou sabem muito pouco da história de sua gente e da sua cultura. Mas, atualmente, através da escola, têm uma nova oportunidade de tomar conhecimento e resgatar as suas origens, junto com seus professores, através das histórias de vida dos índios mais velhos de sua comunidade étnica.

A cultura do *Juruá* (“brancos”) é dominante, ela envolve os índios, desde as crianças e jovens aos adultos e lideranças em cada grupo étnico. Em muitas aldeias nos dias de hoje, há TV, DVD, videogame e as crianças e jovens não estão escutando mais as histórias contadas por seus caciques, pajés e velhos índios, Casas

de Reza ou a volta das fogueiras . Muitos hábitos e costumes mudaram, então é preciso pensar em como reafirmar as referências culturais indígenas e descobrir a melhor forma de pensar e agir sobre o problema de revalorização das identidades étnicas dessas populações.

A escola é, nesse momento, (Gomes, 2006) o espaço de trabalho e busca das origens, políticas e ações socioculturais de cada povo, observando e apontando as estruturas das mudanças que vêm acontecendo, procurando recursos para compreendê-las e encontrar oportunidades para discussões e diálogos sobre diferentes formas de enfrentamento das diversidades e busca de soluções adequadas para cada realidade.

Cabe a cada comunidade indígena assumir suas escolas, definindo seus novos objetivos, conteúdos, estruturas administrativas e pedagógicas conforme a formação e os conceitos da sua cultura, incorporando-as realmente em seus novos processos de vida com o olhar direcionado para suas propostas de futuro.

No Estado de São Paulo alguns grupos indígenas compartilham suas aldeias e escolas, aprendendo a viver com tolerância e respeito à diversidade. No caso das escolas inseridas nas aldeias que fazem parte do sistema educacional de responsabilidade da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, de acordo com a legislação vigente, os professores devem ser da mesma etnia de seus alunos. Havendo em uma escola alunos de mais de uma etnia, esses alunos são agrupados e atendidos por professores da sua etnia, que devem desenvolver e aplicar práticas de ensino-aprendizagem de acordo com as particularidades culturais e as línguas maternas de cada grupo. Assim, esses povos com seus próprios recursos e comprometimento de seus professores encontram ferramentas para ir em busca da superação de preconceitos, traumas e impactos sofridos pela imposição cultural da



sociedade envolvente e da valorização de sua dignidade como ser humano e cidadão, visando melhor qualidade de vida e auto-estima.

#### **1.4.Cultura Indígena Brasileira nas Escolas Indígenas e Não-Indígenas: Novas Perspectivas e Estruturas Legais**

Os índios estão, hoje, mais presentes do que nunca em diferentes espaços da sociedade nacional. Participam da dinâmica do mercado econômico, como consumidores e produtores. Tornam-se eleitores, políticos, atuam em cargos políticos. As lideranças indígenas, cada vez mais, se fazem presentes nas discussões nacionais e internacionais. Grupioni (2001) diz que eles demonstram o desejo de manter seus elos com as suas antigas tradições, mesmo diante da vida contemporânea, marcada pela interação na comunicação, pelos processos de globalização e pela política de mundialização do mercado econômico.

A Constituição Brasileira (1988) reconhece o direito dos povos indígenas a preservarem suas culturas, suas práticas, línguas, crenças e tradições em seus artigos (artigos: 210 e 215). Reconhece a necessidade e o direito de utilizarem as suas línguas nativas nas escolas, mantendo ou criando seus processos de ensino aprendizagem, como direitos coletivos. As mudanças introduzidas na Constituição do Brasil demonstram que as novas concepções jurídicas deram espaço para novas práticas de direito às diferenças substituírem as práticas antigas da política de assimilação cultural (Souza Filho, 1996). Depois de cinco séculos de uma política integracionista e de intolerância estamos tentando superar à diversidade étnica, social e cultural ou pelo menos, amenizá-la.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1993), no seu plano administrativo, inclui documentos normativos, editados pelo MEC, dedicados à Escola Indígena. Assim, com a reivindicação de uma escola diferenciada, são oficialmente reconhecidos e valorizados os conhecimentos e saberes tradicionais dos povos indígenas. Este procedimento, também, facilita às comunidades indígenas o acesso dos novos conhecimentos, considerados universais, para que os absorvam ou não, de acordo com seus princípios culturais e éticos, segundo suas próprias suas vontades. Os documentos oficiais normativos, segundo a LDB vigente, envolvem o gerenciamento

do sistema educacional e de pessoal técnico para atender a demanda da Escola Indígena, o que requer, ainda, um processo longo a ser desenvolvido, experimentado e construído.

Podemos observar, que diante de tão grande diversidade e de inúmeros contextos históricos e culturais de tantas sociedades indígenas existentes, atualmente, no território brasileiro, nenhuma legislação específica para a Escola Indígena poderá ter uma abrangência nacional. Assim, os princípios contidos nas leis que regem a Educação Indígena dão abertura para a construção de um perfil para uma nova escola diferenciada. Cabe às comunidades indígenas buscarem especificidades que atendam às suas próprias necessidades, de acordo com as suas características tradicionais, modos de vida e convivências socioculturais. (Dayrell, Krenak, 2006) Uma normatização muito detalhada pode dificultar ou inibir a criação de práticas pedagógicas peculiares e coerentes com as demandas, exigências e particularidades de mais de duzentos povos indígenas que vivem no Brasil.

A atuação dos professores indígenas e das comunidades é a base fundamental do processo que podem definir e sustentar a construção da Escola Indígena. Cabe a cada povo a estruturação do seu projeto pedagógico, num sentido de valorização e manutenção dos seus princípios e conceitos tradicionais. Krenak (2006) observa que cada sociedade indígena vivenciando uma educação diferenciada e de qualidade, poderá atender às suas especificidades, construindo um espaço para o respeito à convivência com a diversidade cultural existente no Brasil contemporâneo.

Silva (1997) destaca que foi aprovada, na Conferência Geral da Unesco (1995), a Declaração de Princípios Sobre a Tolerância que aponta com destaque a Educação para a tolerância como um fator imperativo prioritário e as políticas e programas de educação como fatores para a contribuição para o desenvolvimento da compreensão, da solidariedade e da tolerância entre pessoas, grupos étnicos, sociais, culturais, religiosos, lingüísticos e nações (artigo: 4.4.2). A mesma declaração diz no artigo: 4.4.1 que o meio mais eficaz para evitar a intolerância é a Educação.

As relações entre os povos indígenas e a Escola devem ser visualizadas por dois ângulos, o do convívio com a diferença e o que se relaciona com a sensibilidade para a alteridade. No caso as referências empírica e teórica são calçadas no diálogo interétnico e intercultural entre índios e não índios, que direta ou indiretamente, tem lugar nos espaços das escolas nas aldeias e nas cidades. (Grupo Mari - Educação Indígena - USP/ apoio Fapesp - processo: 94/ 3492.2). Vidal (1994) aponta que um dos fatores

formadores dos sujeitos sociais, de construção de identidades coletivas e de cidadania, frente às crises socioculturais atuais e os processos de mundialização, que nos envolvem, é a Educação.

Já na década de 1970, ganhou força e destaque em discussões no Brasil os direitos indígenas à educação bilíngüe. O que poderia favorecer tanto a escola como meio de acesso a informações vitais e conhecimentos gerais, como suporte para os povos indígenas de caráter econômico, político, lingüístico e legal em suas relações com os não índios e em seus processos de interseção na sociedade nacional. Percebe-se a escola como um instrumento favorável à autonomia indígena e não como uma instituição colonizadora e o ensino da língua portuguesa e da aritmética como meio de defesa dos nativos em contatos interétnicos (Silva, 2001). Mas, também, não podemos deixar de observar a escola como instituição originada e gerenciada fora do contexto sociocultural indígena.

Mesmo cabendo a FUNAI a condução da política educacional indígena, prevalecia na ocasião, nas escolas dos Postos Indígenas uma orientação missionária do SIL (Summer Institute of Linguistics - Sociedade Internacional de Lingüística), que se baseava na evangelização e em lógicas de bilingüismo de transição. (Franchetto, 2001) Passa-se da denúncia da escola “antiindígena” agência libertária e de afirmação das especificidades indígenas na estrutura nacional. Surgem possibilidades de garantia às populações indígenas de obterem seus próprios processos de socialização, como da adequação do Método Paulo Freire de alfabetização aos seus contextos (Lopes Silva, 1981, Ferreira, 1992). Franchetto (2001) comenta em suas discussões algumas referências que apontam o *monitor bilíngüe* e não, ainda, do *professor índio*.

A partir de meados de 1970 surgem projetos pioneiros, com propostas de criação de escolas com experiências originais, bem como trabalhos de professores índios em suas comunidades. Mobilizações articulados por organizações indígenas, universidades, associações científicas e organizações não governamentais somam-se o decreto nº 26/91 de 04/ 02/91, da presidência da República, na gestão Fernando Collor (Melià, 1979, Silvia, 1981, Emiri & Monserrat, 1989, Gruber, 1992 e 1993, Monte, 1996, Paula, 1998). Este documento, a nível federal, transfere a responsabilidade pela educação indígena da FUNAI para o Ministério da Educação e a integração no Sistema Nacional de Ensino desse tipo de educação diferenciada. Iniciativas independentes aparecem propondo uma transformação da Escola Indígena, com a colaboração de professores contratados, ligados às universidades, até mesmo com apoio da FUNAI e

das nascentes “entidades de apoio ao índio”. Passa a existir de acordo com as determinações do MEC o Comitê de Educação Indígena e criado pela portaria nº 490 do Ministério da Educação e Desporto em 18 de março de 1993. Este órgão caracteriza-se como consultor, sendo formado por representações indígenas e da sociedade civil brasileira. Foi instituída uma Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas, como instância interna do MEC para avaliar projetos de escolas indígenas, a formação específica de professores e produção de material pedagógico voltados para diferentes povos indígenas e suas línguas nativas.

A portaria Interministerial nº 559 (26/ 04/ 1991) foi assinada pelos ministros da Justiça e da Educação, contendo no seu artigo nº 5 a resolução de estimular a formação de Núcleos de Educação Indígena nas Secretarias de Educação (NEIs). Assim, com a finalidade de assessorar as escolas indígenas, os NEIs passam a ser compostos por representantes dos grupos indígenas regionais envolvidos, por pessoas da sociedade civil local e por profissionais de diferentes setores da comunidade científica relacionados com questões referentes à indígena (Kahan: ABA, 1993, cap.3). Várias prefeituras no país assumem, a nível municipal as despesas e as responsabilidades com remuneração de professores índios e não índios que atuam nas escolas indígenas de sua localidade, a merenda escolar e parte do material didático utilizado.

Nota-se o aparecimento de formação de grupos ou associações locais e regionais compostas por professores índios, que procuram realizar encontros de trabalho, debates, discussões, revisões e troca de experiências (Monserrat,1993, Silva, 1995, Silva, 1997). Esses professores buscam melhorar a sua atuação, muitas vezes com o auxílio de ONGs e Universidade que os apóiam para a estruturação e consolidação de suas propostas.

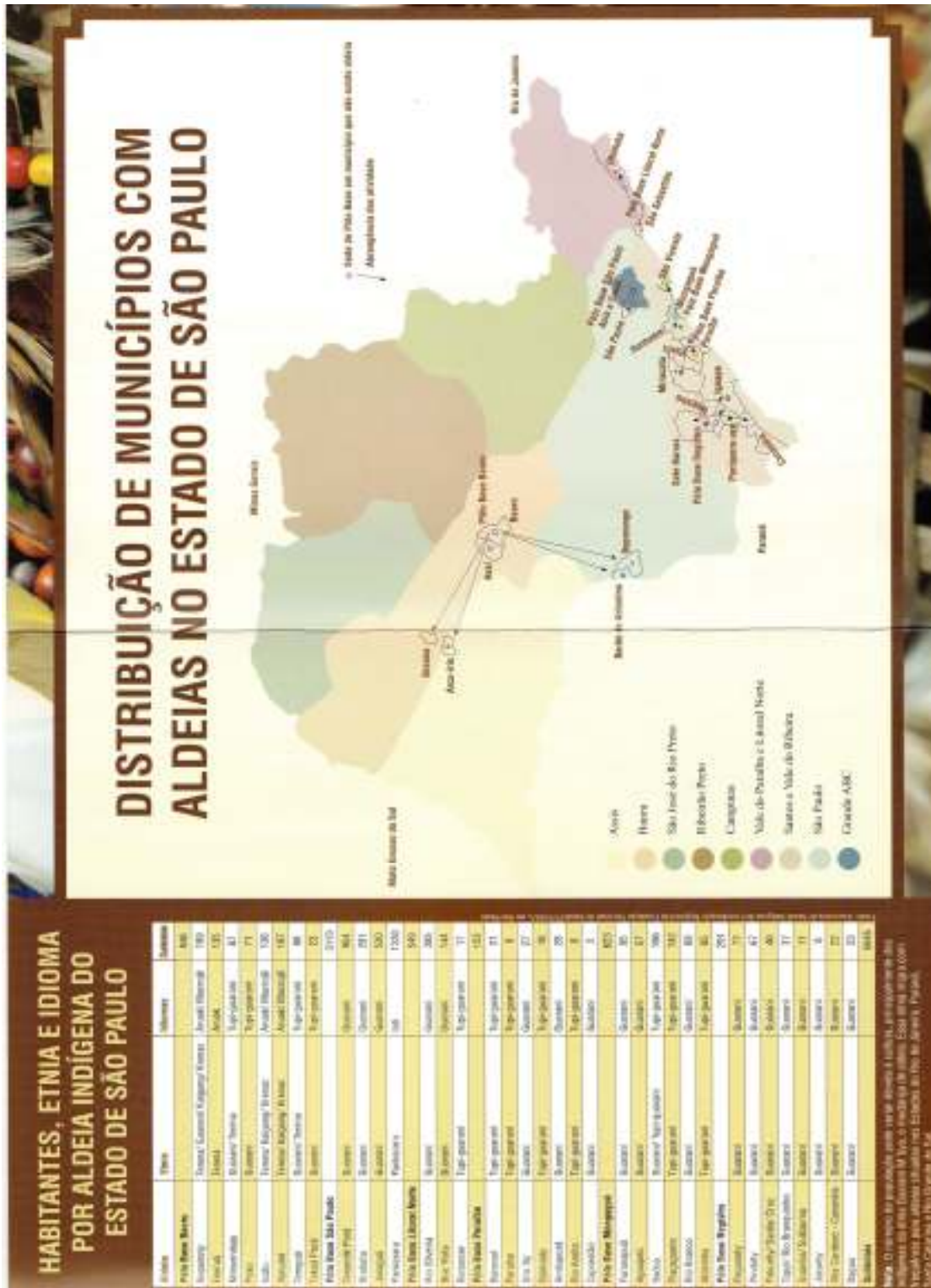
Muitas pesquisas sobre a educação indígena vêm trazendo contribuições para a busca o direcionamento de reflexões debates e diálogos sobre os saberes, práticas escolares diferenciadas em contextos socioculturais indígenas, bem como sobre os conhecimentos necessários para o desenvolvimento de processos de comunicação transcultural. (Lopes Silva, 2001) Nas Diretrizes para a Política Nacional de Educação Indígena definida pelo MEC (1993) demonstrada a idéia de que os professores índios devem tornar-se pesquisadores da sua própria cultura, sociedade e história. O mesmo documento incentiva a esses professores, juntamente com outros membros da sua aldeia e de demais comunidade indígenas a analisarem e revisarem as informações registradas e acumuladas pelos não índios ao longo da história dos contatos de seu povo com a sociedade nacional envolvente.

“Uma escola diferenciada é, antes, de mais nada, aquela que abriga, acolhedoramente, a diferença: aceita-a, analisa-a, reconhece-a. Se a escola é um lugar onde processos locais, regionais, nacionais e globais se entrecruzam, é no conhecimento dos saberes também múltiplos que está a sua força como instituição indígena, nos casos em que ela é aceita e desejada pelos índios...” (Lopes Silva, em Grupioni e outros, 2001:116)

A Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJ) da Câmara Nacional aprovou o Projeto de Lei 433/03 que inclui a história e a cultura indígena no currículo escolar, bem como a história e a cultura afro-brasileira. Pela proposta, as escolas, tanto das redes pública, como da privada, serão obrigadas a oferecer, no ensino fundamental e médio, conteúdos relacionados às temáticas. Os assuntos poderão ser ensinados dentro de disciplinas como História do Brasil, Literatura Brasileira e Educação Artística. O projeto altera a Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação). Em 2003, a lei foi alterada para a inclusão da temática afro-brasileira no currículo escolar. Esta proposta havia sido aprovada anteriormente pela Comissão de Educação e Cultura, com o parecer de admissibilidade da CCJ, sendo a tramitação concluída na Câmara, o projeto seguirá encaminhado ao Senado Nacional para sua aprovação definitiva. Na avaliação da autora, autora do projeto, Mariângela Duarte (2005), cerca de 80% da prática cultural indígena está ameaçada, em razão da falta de apoio à preservação dessas crenças e costumes tradicionais.

Com base em alguns resultados de trabalhos de professores e monitores, junto às comunidades indígenas surgem discussões, especulações e questionamentos sobre a formação de futuros professores índios e a sua atuação em suas aldeias. Os objetivos gerais das propostas voltadas para a criação de escolas indígenas diferenciadas, específicas, bilíngües e interculturais estruturam-se a partir de demandas das próprias comunidades indígenas. Estes projetos, geralmente, estão voltados para a preservação e recuperação das suas culturas e para a formação e profissionalização de jovens índios num contexto de aproveitamento sustentável de seu território (Martins, 1997). O que revelam os seminários envolvendo líderes indígenas, órgãos públicos, instituições,

ONGs, antropólogos, pedagogos, psicólogos, sociólogos e profissionais de diferentes áreas envolvidas na questão.



fonte: Conselho Regional de Psicologia SP, folder “Encontros Interdisciplinares sobre Psicologia e Povos Indígenas, 1º semestre/ 2009, apoio FUNASA, Prefeituras de S.Sebastião e Itanhaem, SP.

## ***Divina Centelha***

*Wakyria Amarante*

*Bem viva em nós, nosso âmago de ser humano,  
Encontra-se a centelha do divino poder criativo.  
Num breve momento, dando asas ao pensamento,  
Com suas sábias palavras de cientista e pensador  
Toynbe nos convida a refletir o ato da “criação”.  
Observa que o valor do criar compreende a emoção.  
Pois, criar é estar vivo; é estar realmente no mundo;  
É um novo despertar, acordando, realmente, para vida.  
É descobrir o nosso mundo; É descobrir dons e limites.  
É sentir o que nos envolve, sem o medo de lágrimas.  
Angústias ou derrotas, superando e sufocando aflições.  
É vencer obstáculos, atalhos, saltando pedra, por pedra  
Com muita garra, enxergando ao longe outros universos.  
É reconhecer-se, em meio às longas ou curas histórias.  
Histórias vivas, da vida dos homens, de pessoas e grupos,  
Em diferentes tempos e espaços, em diferentes culturas .  
É permanecer ativo, no enfrentamento da lida cotidiana;  
É um adaptar-se, rompendo com as antigas tradições,  
Entre mudanças de hábitos, costumes arraigados ou não,  
Que aos poucos se acomodam, se recriam, se rompem,  
Em processos bem lentos ou que repentinamente se vão.  
Criar é refazer as velhas estruturas, época, pós, época,  
É aceitar desafios nos instigam a continuar lutando,  
A procura de novos rumos ou até, uma nova invenção.  
Para compor algo novo, bem diferente e inusitado,  
Somam-se velhos e novos conhecimentos, saberes,  
Aptidões, coragem, boa dose de astúcia e flexibilidade.  
Portanto, para um homem ser criativo não há limites.  
Aos homens foi atribuída a divina graça de criar; e nos cabe  
A responsabilidade de transformá-la em perene chama.  
Pois, “onde existe uma vontade, há sempre um caminho.”*

## CAPÍTULO II

### Criatividade seus Conceitos e Processos:

#### 2.1. Psicologia da Criatividade: Visão Histórica

O estudo e a pesquisa sobre a criatividade vêm sendo desenvolvidos de diversas formas, apresentando a presença de um fenômeno, bem complexo e multifacetado. Os questionamentos provenientes desses estudos conduzem a inúmeros fatores, que contribuem e afetam o seu desenvolvimento como: o pensamento criativo, modalidades de produção, as características da personalidade criativa, tipos de ambientes que favorecem ou inibem a criatividade, a criatividade como processo num âmbito de abordagem teórica (Alencar & Fleith, 2004, Wechsler, 2008). O interesse pelo estudo da criatividade vem crescendo, o que a parenta ser motivado pelo encontro da ciência com a arte, estimulando o espírito indagador de forma diferenciada e singular. A criatividade pode ser compreendida por meio de quatro tipos de *categorias* (Rodes, 1961). O que abrangem do ponto de vista da *pessoa criativa*, em termos de filosofia, temperamento, atitudes pessoais, hábitos e valores. Inclui a visualização por meio dos processos mentais como: *percepção, aprendizado, pensamento, comunicação*. Uma outra maneira de enfocá-la é segundo as *influências ambientais e culturais*. Como, também, a observação em função de seus produtos como: *teorias, invenções, pinturas, esculturas, poemas*.

Pesquisas, mais recentes tem-se concentrado na observação da criatividade como *processo mental e emocional*. Esta abordagem passa a ser mais exigente e sutil, pois, a base de sua substância se fundamenta em condições interiores da pessoa criativa. Criamos, quando descobrimos e exprimimos uma idéia ou uma forma de comportamento, revelando uma situação nova para nós ou seja uma invenção original, uma reelaboração, ou mesmo, o aperfeiçoamento de produtos e idéias já existentes (Anderson, 1965, Alencar & Fleith, 2003). Assim, toda definição de criatividade inclui elementos essenciais de novidade. A descoberta desenvolvida por uma pessoa, mesmo que já tenha sido encontrada por outra, significa uma realização criativa. A forma de



criação, que merece grande destaque, é a ação que rompe com os usos e costumes tradicionais, ampliando possibilidades de pensamento e percepção.

Uma das mais velhas teorias sobre a criatividade sustenta que o criador é inspirado por uma força divina. Esta concepção foi amparada por Platão que procurou demonstrar que Deus arrebatava o espírito dos homens e usa-os como seus ministros. Na Grécia Antiga, segundo Aristóteles a inspiração criativa encontra suas origens no interior do indivíduo. Às pressões políticas e religiosas do Império Romano, seguidas pelo estabelecimento do sistema feudal, depois pela influência crescente da Igreja Antiga Católica, na sociedade medieval contribuíram para que o pensamento criativo recebesse pouca atenção. Durante o Renascimento o criativo retornou aos valores obtidos na civilização grega.

As teorias filosóficas modernas destacam a criatividade como: *gênio intuitivo, força vital e força cósmica*. O que aponta a criatividade como uma forma saudável e altamente desenvolvida de intuição. Mas o criador é um tipo de pessoa rara e diferente e a criatividade não se educa, pois é limitada só a algumas pessoas. A idéia de gênio surge no fim do período do Renascimento e aplicada aos homens considerados poderosos criadores como Da Vinci e outros.

Por volta do século XVII surge o positivismo e o empirismo, inicialmente na Europa e com a percepção das idéias vinculadas às experiências e objetos reais (Jacob, 1990). O associacionismo se manifesta, através de questionamentos, ligando sensações e idéias, corpo e mente. A criatividade como *força vital* surge em consequência da teoria de Darwin e apresenta a criatividade humana como manifestação da força criadora inerente à *vida*. A vida é criativa porque se organiza e regula a si mesma e está continuamente dando origem a novidade. Na evolução física essas novidades nascem de alterações genéticas e modificações do meio. No homem, no entanto, surge o poder de iniciar conscientemente o novo, poder que é a imaginação criadora. Esse poder manifesta-se acima de tudo na capacidade humana de encontrar recursos, sentidos e padrões em meios a inúmeras opções. O poder criador é na essência um poder organização. Enquanto o animal organiza-se por ordens biológicas determinadas, o homem tem condições de criar seus próprios padrões de ordem, organiza-se por si mesmo (Wechsler, 2008).

Na criatividade como *força cósmica* observamos a criatividade universal em tudo que existe. Essa criatividade é ritmada e cíclica. Tudo que existe renova-se continuamente, para poder existir e renovar seus constituintes para poder existir. Trata-se da criatividade como parte da natureza humana e em relação ao universo em geral.

Preocupa-se com uma visão ampla numa perspectiva filosófica e não há uma explicação sobre o funcionamento do processo criativo. Fatos que já eram uma preocupação entre os estudiosos como: Whitehead (1929), Sinnott (1962) e Kneller (1978).

No século XVIII os fundamentos do gênio criativo foram debatidos filosoficamente sendo diferenciado da característica de “talento”. Vários pensadores e escritores, em particular Kant, em sua *Crítica ao Juízo*, associaram as noções de criatividade e gênio. Kant entendeu a criatividade como um processo natural, que segue a regras próprias, concluindo que ela não podia ser ensinada formalmente (Becker, 1995). Na Europa manifesta-se correntes que criam abordagens não-associacionistas.

No século XIX muitos estudiosos colocam a noção de gênio criativo no nível excepcional de originalidade relacionada como a capacidade de associar as idéias. A idéia de ser o artista inspirado por um poder super-humano, ainda, persiste até hoje; como nos apresentam os comentários de Dacey e Lennon (1998) (La Torre, 2007). Desde a Antiguidade a criatividade, muitas vezes vem sendo relacionada à loucura. A demonstração de espontaneidade, e de irracionalidade são explicadas como fruto da loucura, o que foi fonte de inspiração poética, como as de Baudelaine, de Shaskespeare e muitos outros. A teoria da loucura do artista continuou em destaque até o século XIX, quando a arte criadora foi explicada patologicamente. Foram considerados neuróticos ou loucos muitos homens geniais, por sua natureza, que era tida como irracional e involuntária. Freud, em seus trabalhos, sustentou que o artista encontra na arte um meio de explicar os seus conflitos interiores, que de outra maneira se manifesta como neuroses e a criatividade, emocionalmente, vai sustentar a expressão, também de homens são .

Nos últimos anos do século do XIX e no século XX passa a existir uma investigação mais minuciosa da criatividade, o que cabe grande parte à psicologia destacando-se a teorias: *do associonismo, da Gestalt, da psicanálise, da neopsicanálise, da reação ao freudianismo, de Schachetel, de Rogers, de Guiford, de Koestler*. No associonismo as idéias novas surgem a partir das antigas. Diante de um problema, há tentativas de solucioná-lo por um processo de tentativas contínuas de combinações das idéias já existentes, por ensaio e erro, até atingir-se um resultado satisfatório. O processo criador é, portanto, a ativação de conexões mentais. Verifica-se, no caso, que quanto mais associações são possíveis, mais idéias serão disponibilizadas, para uma pessoa tornar-se cada vez mais, criativa. O contexto de idéias antigas vai contribuir na

formação de idéias originais. Alguns cientistas não aceitaram os meios determinados por essa teoria e buscaram pensar com originalidade como: Galileu, Copérnico e Kepler.

No início do século XX muitas correntes de estudiosos voltaram-se para a temática da criatividade como: Émile Zola, Édouard Toulouse, Henri Poincaré, Alfred Binet, Simon, Charles Spearman, Wertheimer e outros. (Kneller, 1978). Na teoria da Gestalte, no século XX, que teve seus fundamentos com os cientistas Wertheimer, Koffka e Köhler, na Alemanha, que depois vão para os Estados Unidos da América do Norte, considerado no início desse século, como “viveiro psicológico” (La Torre, 1993, p. 29). Esses estudiosos, no novo ambiente, deram continuidade aos trabalhos e experiências nas áreas da percepção e estruturam essa teoria que demonstra a criatividade como uma busca de solução um problema, que se apresenta incompleto (Silva, 1999).

O pensamento criador segue, inicialmente, a procura da reconstrução de uma *gestalte* ou configuração considerada deficiente. O pensador percebe a problemática como um todo. A dinâmica do problema, as forças e tensões existentes dentro dele vão provocar e estabelecer linhas e tensões mentais no pesquisador; que seguindo, procura solução para dar ordem e harmonizar todo o conjunto. O teórico da Gestalte, Wertheimer, desta, que na ausência de um problema, o pesquisador segue um processo, direcionado para uma linha de pensamento, com uma *gestalte imaginativa*, buscando impulsos para realizá-la. O processo criativo surge de um impulso inato para obter uma *gestalt* ou configuração completa. A Teoria da Gestalte não explica o tipo de pensamento criador que utiliza perguntas originais, que não sejam sugeridas pelos fatos disponíveis. O pensamento produtivo para a Gestalte corresponde à identificação de falhas e tensões existentes no processo de procura das melhores respostas. A solução para a questão vem em forma de um *click* ou *insight*, de maneira repentina, em alguns casos, ilusitadas, não podendo ser explicada por uma simples associação de idéias e por “*ensaio e erro*” (Wechsler, 2008). A importância da experiência passada é de grande valor, pois o que importa é o ganho que recebemos com as vivências de nossas experiências.

Na segunda metade do século XX, vê-se um aprofundamento de abordagens já iniciadas e o desenvolvimento de novas abordagens (Guilford, 1976, De Massi, 2003), que marcam a época com a criação de hipótese de que a criatividade requer várias capacidades intelectuais como: capacidade de análise, de avaliação, de síntese, de fluidez e flexibilidade de pensamento, de resolução de problemas. Alguns estudos

observados apontam pelo interesse tanto na variabilidade temporal na qual as diversas contribuições criativas desempenham um papel importante nas características peculiares do fator criativo apresentado em determinadas culturas. Muitos pesquisadores mostram que cada cultura tem a sua própria concepção do ato de criação, que o contexto e as concepções culturais agem mais sobre o nível de atividades criativas do que sobre as oportunidades

A Teoria Psicanalítica Freudiana destaca-se entre as influências isoladas que influenciam nos conceitos de criatividade. E as origens da criatividade são percebidas em conflitos, que se manifestam dentro do inconsciente (o id). Observa-se em determinado tempo, mais cedo ou mais tarde, o inconsciente encontra soluções para os conflitos. O que acontece é que tais conflitos se revelam em um em um comportamento criador ou em uma neurose. Assim, ambas, criatividade e neurose, têm a mesma origem. As pessoas criativas aceitam as idéias, que surgem livremente em seu inconsciente. As pessoas neuróticas tendem a barrar os impulsos do seu inconsciente. Quanto mais rígida, mais dificuldade teria a pessoa para desenvolver um processo criativo. Kris, Kubler e Freud e Jung deram ênfase tanto aos processos de pensamento ao nível da criatividade consciente, quanto ao papel da fantasia e da imaginação, como as origens das fontes criativas, sustentadas por poetas, escritores e artistas (Silva, 1999). Como uma criança lida com seus jogos e fantasias, o adulto criativo o faz valendo do seu potencial e do material disponível, que vai ser base da sua produção criativa. Do mesmo modo uma lembrança marcante pode motivar e provocar o desejo de criar, de expressar idéias, sentimentos e emoções.

A Psicanálise afirma que a pessoa criativa deve ter um *ego* flexível e seguro, que lhe permite deslocar seu inconsciente e revelar suas novas descobertas. As pessoas criativas não são dominadas pelo o que produz o seu inconsciente. Usam essas produções, mas tem domínio e sabe voltar à realidade. As pessoas emocionalmente perturbadas conseguem criar, mas de maneira bem aquém do que uma são. (Anderson, 1959, Wechsler, 1993) A sociedade pode interferir nos impulsos e produtos criativos das pessoas nela inseridas. O ambiente social pode ser favorável à criatividade de pessoas e grupos, quando nele há o reconhecimento das necessidades de produção criativa; considerando-a como uma válvula de escape de tensões das pessoas ali contidas. O poder existente dentro de um espaço social pode inibir e perturbar o equilíbrio das pessoas e controlar os impulsos criativos. A Psicanálise Freudiana direcionou muitas

pesquisas contemporâneas sobre a criatividade com base em suas idéias e fundamentos (Alencar & Fleith, 2003).

No caso da Teoria da Neopsicanálise destaca que o princípio de que a criatividade é produto do pré-consciente e não do consciente. A criatividade é um tipo de regressão permitida pelo *ego* em seu próprio interesse. A pessoa criativa é aquela que pode utilizar o seu pré-consciente de uma maneira mais livre do que as outras pessoas. O pré-consciente é a fonte da criatividade, pois proporciona certa liberdade temporária de reunir, comparar e rearranjar idéias, de maneira flexível. Observa-se que a pessoa, na concepção freudiana, cria da mesma maneira que come ou dorme, aliviando certos impulsos. A pessoa tenta explorar, resolver problemas e pensar de modo criativo para voltar a equilibrar-se. A criação é um meio de reduzir as tensões. Segundo Schachtel e Rogers (Kneller, 1978, Wechsler, 2008) a criatividade, mesmo sendo um modo de reduzir impulsos é um recurso não só que proporciona repouso, mas que, também, gera atividade. As tensões não são só evitadas, mas, também, encorajam. O novo e o estranho podem assustar, amedrontar, mas, também, podem intrigar e provocar desafios às pessoas, conduzindo-as a buscar explorar e dominar coisas novas.

Nas Teorias Humanistas a criatividade é observada como proveniente de tendências próprias do ser humano e podem conduzi-lo a auto-realização. Rogers apontava a existência de forças interiores, que ao potencial criativo humano, como: a tolerância, a adaptação ao meio, a flexibilidade de comportamento, a busca contínua da auto-realização. May, como os demais humanistas, destacava o valor da interação pessoa-ambiente, que leva a pessoas à liberdade de escolha e a ação na exploração de novas idéias e novas possibilidades de criação (Alencar & Fleith, 2003). Uma corrente da Psicologia Humanista, incluindo os estudos de Maslow, May e Rogers estruturaram teorias sobre a criatividade, considerando que a fonte da criatividade leva a uma cura por meio do desenvolvimento de tendências e potencialidades humanas. No caso destaca-se a criatividade construtiva entre pessoas psicologicamente saudáveis.

Entre os anos de 1950 e 1960, muitas pesquisas foram voltadas para a identificação do pensamento criativo, habilidades criativas e traços de personalidade direcionados para a criatividade. O interesse geral era buscar informações sobre o perfil criativo. De 1960 a 1970 com o movimento humanista de Maslow (1961) e Rogers (1968) passou-se a valorizar e estimular no ambiente escolar o potencial criativo e as estratégias educacionais que favoreciam a criatividade (Fleith, 2001). As pesquisas sobre a criatividade no período de 1970 a 1980 foram influenciadas pela psicologia cognitiva

com Guilford, Torrance, Wallach, Kogan e outros estudiosos. Em especial Guilford (1967,1979) juntamente com outros cientistas trabalharam a partir de um conjunto de habilidades cognitivas e a sua influência no contexto social, bem como o desenvolvimento humano. Muitas teorias da criatividade foram fundamentadas com os estudos de Feldman, Garden (1994) e Csikszentmihalyi (1996).

Na Teoria Comportamental a criatividade resulta da associação de estímulos e respostas. O seu principal responsável é Skinner (1974), que observa o comportamento das pessoas criativas está na forma de combinar aspectos do ambiente a partir de uma associação por meio de novas combinações. Ele exemplificou com o trabalho de compositores, que em suas novas melodias organizavam escalas, ritmos e harmonias sonoras de acordo com uma nova maneira de expressão musical. O Tornar-se criativo é um aprendizado e pode ser resultado de toda uma história de vida. O que é importante é pensar e agir com novas formas comportamentais; é criar um clima para que a criatividade flua (Alencar & Fleith, 2003).

Percebe-se a partir de 1980 uma tendência a considerar a criatividade como um fenômeno social, o que passa a ser compreendido como um processo sistêmico e não só no âmbito individual (Csikszentmihalyi, 1988, Simonton, 1994, Amabile 1996). Para Amabile (1989,1996) o desenvolvimento da expressão criativa vai depender do estilo cognitivo, dos traços da personalidade, das estratégias que auxiliam a expressão criativa. Esses traços e estilos podem ser desenvolvidos ao longo da trajetória de vida de cada pessoa. No caso da pessoa motivada, ela encontra mais interesse para ir buscar de novas informações e conhecimentos, sobre determinada área, o que favorece ao desenvolvimento de novas habilidades.

Segundo Torrance, a criatividade pode ser estudada pelos fatores cognitivos e características emocionais. Observando-se que na área cognitiva a criatividade compreende os fatores: *fluência* (grande quantidade de idéias expressa); *flexibilidade* (condições de mudanças de classes ou de categoria de idéias); *originalidade* (idéias não comuns) e *elaboração* (detalhamento das idéias ou aprimoramento) (Wechsler,1993). Existem características que podem identificar as pessoas criativas por seus desenhos ou palavras. No desenho encontramos: a emoção, o movimento, a perspectiva incomum, a perspectiva interna, a fantasia, combinação, riqueza e colorido da imagem, humor, resistência ao fechamento de idéias e extensão dos limites. No campo verbal, as características são: a emoção, a fantasia, as analogias e perspectivas incomuns (Torrance,1981) As características mencionadas têm sido observadas isentas de

influências culturais. Wechsler (1981) registra seus estudos sobre essas características, reforçando tais pesquisas com amostras brasileiras e americanas. Torrance (1966) procurou estudar a criatividade no campo verbal e figural criando teses para identificar o pensamento criativo com palavras e figuras. Estes testes são utilizados para a identificação da pessoa criativa em diferentes países. Esse pesquisador e seus colaboradores vão somando novos recursos para a investigação da criatividade como por sons (Torrance, Khtena & Cunnington, 1986), por movimentos (Torrance 1979), pelo uso de Habilidades e pensamentos, envolvendo o hemisfério cerebral direito versus o hemisfério esquerdo, como também o teste “Processamento de Informação Humana” (Torrance, 1986). Desenvolveu, junto com seus colaboradores, escalas para avaliar a personalidade criativa. Preocupou-se com aluno criativo, na sala de aula, construindo uma escala “Aluno Ideal” (Torrance 1975).

Na segunda metade do século XX diversos pesquisadores direcionaram suas investigações para as diferentes fases do desenvolvimento do processo criativo e para o papel do ambiente histórico, social e cultural no contexto desse processo. No caso, passa-se a verificar que o processo criativo não pode se entendido, isoladamente, fora do ambiente em que está inserido (Csikszentmihalyi, 1996, Alencar & Fleith, 2003). Como, também, esse tipo de processo passa ser notado como resultado da interação entre fatores ambientais e individuais, envolvendo os aspectos cognitivos, culturais e históricos.

Com os modelos dos olhares dinâmicos, humanistas e cognitivos, que percebem os atores sociais de forma mais abrangente e nele o poder criativo, a criatividade vai se distanciando dos domínios só das artes e da filosofia; aproximando mais da Psicologia. Como, também, a criatividade afasta-se do elitismo e dos gênios e é visualizada na vida cotidiana. O interesse por essa linha temática voltou a tomar força por volta de 1980 e, no momento atual, reforçada pelas novas dinâmica, necessidade e exigências dos tempos contemporâneos (Silva, 1999).

Vários trabalhos realizados apontam a constante presença de práticas de ensino que fortalecem o hábito da memorização e o uso de conhecimentos já considerados ultrapassados, na nossa visão atual, o que é comprovado na observação de materiais didáticos utilizados nas escolas brasileiras. No Brasil, conforme aos estudos de Alencar (1995, 1996 e 1997) há pouco espaço para o desenvolvimento da criatividade nos cursos universitários. Os professores universitários (Alencar, 1993) devem estar mais preocupados em transmitir informações por meio de recursos pedagógicos mais formais

(Rosa,1998), esquecendo que o desenvolvimento de futuros profissionais contemporâneos requerem formas de pensar, agir e solucionar problemas. Fato que, diante das constantes mudanças que marcam a cultura da nossa época, vem exigindo nos posturas e conseqüentemente, novas práticas de ensino, nas diferentes áreas de formação. Mas observa-se uma carência de pesquisas sobre a criatividade em contextos universitários (Alencar, 1993, 2000, 2004), sendo que a maioria dos estudos na área tem sido realizada voltada para o nível do primeiro grau e em seguida, para o segundo grau de escolarização.

Encontramos nos estudos de Fleith (2000) dados que destacam professores conscientes de que a criatividade é um fator imprescindível em sala de aula. Wechsler (1995, 1996) diz que o papel do professor é essencial para o estímulo do pensamento e das atitudes criativas dos seus alunos, bem como oferecer um ambiente propício a geração de novas idéias no espaço em que trabalha junto com seus alunos. O que é possível buscando novas formas de ensinar, quebrando paradigmas da antiga educação formal, modificando o clima tradicional do ambiente escolar e estimulando um aprender de forma mais criativa.

Estudar a criatividade tem sido um grande desafio, sendo inquestionável a sua complexidade e suas múltiplas abordagens em vários campos de investigação. Ela é alvo de questionamento em muitas disciplinas como: a psicologia, a sociologia, a epistemologia, a filosofia, a história, a antropologia, as artes, a matemática, a neurociência e muitas outras. Os diferentes campos de fundamentam as suas pesquisas dentro de suas próprias especificidades: conceitual e metodológica. Surgem muitas polêmicas, que se originam, tanto da complexidade de abordagens do objeto de estudo, como dos limites das disciplinas ou da própria interdisciplinariedade (Martinez, 1995).

A criatividade não é algo que está em nós, como parte da pessoa; é a projeção que envolve uma pessoa inteira, com suas tendências, inclinações, tensões, temores, crenças, expectativas e com toda carga emocional, que nessa pessoa está contida. Logicamente, as vertentes cognitiva e volitiva, também são fatores essenciais. A criatividade é o processo especial da personalidade de cada ser humano. É o que nos diz Martinez (1990) expondo a criatividade em termos de construção pessoal, fundamenta o caráter personológico da criatividade como os pressupostos: na criatividade se expressa o vínculo do cognitivo e do afetivo, que é a célula essencial da regulação do comportamento da pessoa; a criatividade está associada à presença de um conjunto diverso de elementos estruturais, entre os quais se destacam as formações e motivações



da criatividade; a criatividade está associada à presença de importantes indicadores e expressões funcionais da personalidade; a compreensão da criatividade está associada às categorias de sujeito e personalidade; a criatividade é expressão de configurações personológicas específicas que constituem várias formas de expressão da personalidade.

Percebemos a Criatividade como um potencial inerente ao homem, sendo uma das suas necessidades é a realização desse potencial. O que é essencial para superar suas dificuldades e problemas, realizando com sucesso os seus empreendimentos no campo pessoal e social e atuando no ambiente em que vive. O criar e o viver se integram no contexto de um viver humano em uma determinada estrutura sociocultural. A natureza criativa do ser humano se desenvolve e se revela diante das necessidades e valores culturais próprios do meio em que está inserido. O fator cultural atua sobre as configuração e conceitos individuais, apresentando-se no processo criativo em dois níveis da existência humana, o individual e o social. (Ostrower, 1976) Podemos observar que o homem confronta-se com duas realidades simultâneas: a sua criatividade, representada pelas suas potencialidades e especificidades de um ser único e a sua ação criativa que será a realização de suas capacidades próprias dentro do meio de determinada cultura.

Para La Torre (2005) a criatividade é como um raio laser que penetra no mais profundo da pessoa, projeta sua luz, sobre as instituições nas quais atua, e termina por transformar a sociedade. A criatividade, seguindo o pensamento desse autor, é um fenômeno que circula entre os atributos pessoais e as exigências sociais. A criatividade é mais que um conceito; é uma forma de viver, de atuar, de relacionar-se e de tomar decisões. Temos que cultivar a criatividade em termos de desenvolvimento social ou organizações, de inovação, de mudanças sociais. A criatividade não só pode estar relacionada com auto-realização pessoal, mas também com as transformações sociais.

Percebemos, que durante muito tempo, a criatividade foi vista de maneira mística (Ostrower,1976, Kneller,1997). E, a sua problemática foi lentamente sendo observada de diferentes maneiras, até ser tratada como um campo e fonte de pesquisa para diversos tipos de questões, como acontece atualmente. Progressivamente a criatividade foi considerada como uma forma excepcional de genialidade, diferente do talento, determinada por fatores genéticos e por condições ambientais. O conceito sobrenatural da criatividade foi, aos poucos, desaparecendo.

Guilford (1960) aponta as palavras de Rosman destacando que a essência da pessoa criativa está no fato dela estar enamorada com aquilo que está fazendo num

determinado momento. O que favorece o aparecimento de outras características como: coragem, independência de pensamento, e juízo, honestidade, perseverança, curiosidade, vontade de correr riscos. E o mesmo autor comenta as observações de Freud sugerindo que os artistas criam para conseguir expressar seus desejos inconscientes e pelos meios culturalmente aceitáveis. Diz o autor, ainda, que para Freud a idéia de criatividade resulta de uma pressão, entre realidade consciente e pulsões inconscientes, na segunda metade do século XX. Vê-se, então, um aprofundamento de abordagens já iniciadas e o desenvolvimento de novas abordagens, que marcam a época com a criação de hipótese, nas quais a criatividade requer várias capacidades intelectuais como: capacidade de análise, de avaliação, de síntese, de fluidez e flexibilidade de pensamento, de resolução de problemas.

A partir da década de 1950 vai haver um interesse pelos testes de criatividade e um trabalho focando métodos e programas educacionais destinados ao estímulo da criatividade com Torrance, Osborn, Mackinnom, Gough Maslow, Rogres. Nas décadas de 1980 e 1990, o tema das varáveis conotativas e a criatividade despertou o interesse dos investigadores da Psicologia Social. Amabile (1996) e seus colaboradores estudaram o papel da motivação intrínseca na criatividade e a influência do meio cultural. Por exemplo, Simonton (1984) constatou certas características das sociedades que influenciam a criatividade de seus membros ao longo da história. Depois da década de 1980, desenvolve-se a abordagem múltipla da criatividade, destacando que a criatividade requer uma combinação particular de fatores relevantes do indivíduo, como capacidades intelectuais e traços de personalidade, além do indivíduo, como. A natureza dos fatores e suas possíveis interações variam conforme a teoria proposta. (Lubrat, 1999).

Nos últimos vinte anos nota-se uma abordagem cognitiva da criatividade com autores como: Boden, Smith, Ward, Finke e Weisberg. Podemos verificar nesse período várias teorias, que apontam a criatividade como resultado de uma convergência de fatores cognitivos, conotativos e ambientais. Novas possibilidades tecnológicas provocaram e provocam várias áreas de mudanças notáveis quanto à maneira de abordar uma tarefa criativa. Vários instrumentos têm facilitado novas descobertas científicas e formas de expressão inovadoras. O acesso cada vez mais fácil aos meios de informação e comunicação, principalmente por da rede da Internet, parece abrir novos campos para as atividades criativas e ampliando o repertório de pessoas que sempre viveram em regiões bem isoladas, distantes dos centros urbanos contemporâneos. Diversas as

tendências se configuram e se mesclam no exercício da criatividade e na sua conceituação, permitindo uma compreensão melhor dos significados de novas experiências. “Viver criativamente constitui um estado saudável; criar é estar vivo em relação ao mundo e somente sendo criativo é que alguém se descobre” (Novaes, 2003, p.75). A criatividade pode variar conforme a cultura e a época. Em certas culturas ela está, segundo Lubart (1996), centrada em procedimentos que rompem com as antigas tradições. Para julgar a criatividade não existe uma norma determinada, o que implica é o consenso social vigente no contexto que a envolve (Sternberg, 1995).

A criatividade é um fenômeno que está entre os atributos pessoais e as exigências sociais. Portanto é a sociedade envolvente que promove e sanciona o valor ou a relevância das atividades criativas. A criatividade oferece a oportunidade de uma dupla consideração; a social e a científica (La Torre, 2005). Nela o significado pessoal e o alcance social estão no mesmo patamar que o científico. Devemos cultivar a criatividade em termos de desenvolvimento, de inovação, de mudança e de melhorias socioculturais. A criatividade pode ser entendida como resultados de interações de processos cognitivos, características de personalidade, estilos de pensar e situações próprias de meio ambiente familiar, profissional e social (Wechsler, 1999). Assim considerando a diversidade de componentes, podemos perceber a existência dos diferentes enfoques dados à criatividade e que procuram explicá-la como um fenômeno complexo e abrangente, o que vai exigir vários modos e recursos, que muitas vezes se mesclam, para observá-la e medi-la.

A criatividade considerada como um processo é uma abordagem teórica, que inclui investigações e questionamentos sobre as modalidades do de pensamento que conduzem às idéias e ações criativas. Nesse sentido, muitas pesquisas apontam para o pensamento divergente e o valoriza no desenvolvimento das avaliações da própria criatividade (Kaufman, Plucker & Baer, 2008, Wechsler, 2009).

A multidimensionalidade da criatividade é destacada por Silva (1999) com a metáfora de Isaksen (1987), que compara a estrutura da criatividade a um diamante, cujo valor, como gema rara, só pode ser realmente percebido a partir de um olhar global, de todo o seu conjunto. Mas, assim mesmo, tal objeto pode ofuscar a visão do seu observador e confundi-lo, caso não tenha um conhecimento prévio sobre a sua verdadeira constituição. No caso específico da criatividade, ainda há muito que explorarmos, para integrarmos as suas inúmeras facetas, que irão compor a sua dimensão e valorização (Stamberg e Lubart, 1996).

A criatividade, sendo um fenômeno complexo, envolve muitas perspectivas. Vem sendo estudada, em pesquisas sistematizadas, a mais de meio século, demonstrando ser um fenômeno importante no âmbito da Psicologia. Mas, até hoje, há inúmeras polêmicas quanto a sua conceituação e aplicação (Wechsler, 2009)

Conforme os critérios científicos, que requerem simplificação e generalização os estudos sobre a área mostram que a criatividade pode ser definida e desenvolvida, segundo os critérios de uma área científica apontada por Isaksen e Murdock (1992). Fato que distância o antigo mito de perceber a criatividade como algo misterioso, subjetivo ou correspondente às frivolidades, oferecendo barreiras para o seu crescimento, quanto uma área científica (Stenberg, 1999, Wechsler, 2008). A ampliação dos estudos sobre a criatividade contribui para um maior conhecimento sobre as capacidades humanas em diferentes contextos e a compreensão de que a criatividade pode ser medida e avaliada de acordo com procedimentos, tanto no âmbito da pesquisa qualitativa, quanto quantitativa (La Torre & Violant, 2006, Wechsler, 2009). As principais linhas de estudo sobre a criatividade podem ser agrupadas em categorias como: características da personalidade criativa, processos de pensamento criativo, tipos de produção criativa, elementos ambientais facilitadores à criatividade e diferentes combinações desses fatores.

Diversos enfoques teóricos têm direcionado esses estudos, o que pode ser comprovado com o registro de aumento das publicações nas últimas décadas. Tais dados foram comprovados por Wechsler e Nakano (2002) com um levantamento, em bases de dados científica brasileira, no período de 1984 a 2002. Nakano e Wechsler (2007) apontam levantamentos de dados em bases internacionais, que demonstraram um aumento em pesquisas sobre o tema, como os de Beghetto e MaKinster (2001) e El-Murad e West (2004).

Milton Santos (1996, p.52) nos faz refletir com uma frase de Toynbeen nos diz que a divina centelha do poder criativo ainda está viva em nós, e se a graça nos é dada de transformá-la em chama, então o curso das estrelas não poderá derrotar nosso esforço para atingir o objetivo do projeto humano. Para nos instigar Santos completa o pensamento citado, apontando o comentário de Barraclou: “Onde existe (uma) vontade, há (um) caminho”. Todavia, nos provoca, mais uma vez, mostrando, ainda, que permanece o questionamento: Existe uma vontade? E a centelha divina do poder criativo, ainda viva em nós?

## **2.2. Criatividade: Características e Avaliação**

Encontrar maneiras de avaliar e medir a criatividade tem sido um desafio para muitos pesquisadores, considerando a complexidade que envolve o contexto e a diversidade de formas de expressão. Muitos estudiosos tentam registrar as suas contribuições sobre a compreensão, conceituação e avaliação desse tema tão amplo. Mas polêmicas, discordâncias e discussões, ainda estão presentes nas formas de definir e medir a criatividade (Wechsler & Nakano, 2003), numa tentativa de maneira satisfatória as exigências dos estudiosos na área (Alencar, 1998; Cropley, 2000; Beguette & Plucker, 2001, El Murad & West, 2004) o que é reforçado pelo próprio Conselho Federal de Psicologia (2004).

As décadas de 1960 e de 1970 correspondem ao período de maior interesse pela criação de instrumentos de avaliação da criatividade, segundo La Torre (1991), tendo um grande destaque nos Estados Unidos. Na Espanha esse movimento ocorre com relevância na década dos anos 80. O aspecto que mais tem despertado o interesse dos pesquisadores são os traços e características da personalidade criativa, que conduz a descoberta das barreiras que inibem a expressão criativa e ao que facilita a sua manifestação (Nakano & Wechsler, 2006).

Guilford elaborou um modelo de inteligência, que destaca a criatividade como um pensamento divergente por serem, de acordo com a sua opinião, serem as habilidades mais diretamente envolvidas no pensamento criativo (Fromm, 2003). Mas, o pesquisador acredita que diversos tipos de habilidades cognitivas podem contribuir para a produção criativa. Torrance procurou desenvolver testes para a avaliação da criatividade no âmbito figural e verbal. A partir dos anos 80, este estudioso passou a concentrar seus esforços em pesquisas sobre os indicadores cognitivos e emocionais da criatividade, criando um modelo próprio e aumentando de quatro (fluência, flexibilidade, elaboração e originalidade) para quatorze as características criativas (expressão de emoção, fantasia, movimento, idéias, extensão de limites, perspectiva incomum, perspectiva interna, uso de contexto, analogias e tipos expressivos). Os estudos de Torrance motivaram Wechsler a verificar a validade e confiabilidade dos mesmos instrumentos, já testados no âmbito internacional, no campo brasileiro,

incluindo os processos de normatização e métodos complementares de avaliação de instrumentos (Nakano & Wechsler, 2006).

A criatividade como um processo é uma abordagem teórica que inclui investigações e questionamentos sobre os tipos de pensamento que facilitam o aparecimento de idéias criativas (Wechsler, 2009). Nessa linha de estudos, encontram-se muitas pesquisas que apontam a importância do pensamento divergente para a compreensão da criatividade (Kaufman, Plucker & Baer, 2008). Merecendo, assim este enfoque um grande destaque nas avaliações da criatividade. Pesquisas internacionais e brasileiras reforçam cada vez mais a importância de se verificar os diferentes focos e campos da expressão e produção criativa (Torrance, 1999, Wechsler 2001, Alencar, Fleith, 2003).

Pesquisadores vêm buscando uma compreensão melhor do *estado da arte* no campo da criatividade, enfrentando desafios para a criação de novos instrumentos e normatização de testes. O que exemplificamos como o caso do Teste Brasileiro de Criatividade Infantil: normatização de instrumento no ensino fundamental que mobilizou 1426 estudantes do ensino fundamental de 1ª a 8ª série de escolas públicas das Regiões Sudeste, Nordeste e Centro-Oeste (Nakano, 2006). Tal instrumento é composto por três atividades em forma de desenho a partir de estímulos propostos em aplicação coletiva em sala de aula, o que permitiu avaliar treze indicadores cognitivos e emocionais da criatividade: *fluência, elaboração, originalidade, expressão, emoção, fantasia, movimento, perspectiva incomum, perspectiva interna, uso de contexto, combinações, extensão de limites, títulos expressivos, os índices criativos figurais I* (que correspondem a soma das quatro primeiras características, cognitivas) e *o índice criativo figurais II* (que correspondem a soma das quatro primeiras características, cognitivas e emocionais).

Com o desenvolvimento de várias pesquisas focando o *estado da arte* em criatividade, surgem dados e subsídios para novos trabalhos, como também, para a revisão de estudos, principalmente, para a identificação e desenvolvimento da criatividade na área do ensino como o trabalho de Wechsler (2001) e o de Nakano (2005).

Observa-se com os estudos desses pesquisadores a importância dos recursos de avaliação da pessoa criativa no campo da educação e que na categoria educacional podem ser definidas as características criativas das pessoas envolvidas no processo criativo de ensino-aprendizagem e situações relacionadas com esse tipo de ação como:

A flexibilidade entendida como uma mudança de perspectiva ao se olhar um problema, idéias, propostas e soluções. A flexibilidade de idéias está ligada com a criatividade (Wechsler, 1993).

A ousadia revelada na tentativa audaciosa de enfrentar situações novas, mesmo com dificuldades, enfrentando tudo e a todos, para vencer os obstáculos e opiniões divergentes e utilizando imaginação criadora (Holanda s.d).

A criatividade que requer combinações de diferentes fatores, capacidades intelectuais, traços de personalidade, diversas formas de expressão e condições ambientais (Todd Lubart, 2003).

O entusiasmo considerado como um modo de manifestação de exaltação ardente no desempenho de uma determinada tarefa (Holanda).

O comprometimento como um o assumir posturas com responsabilidade e ética diante de questões ou obrigações de caráter socioculturais e profissionais (Holanda).

As atividades teóricas ligadas ao transmitir determinado conteúdo, com informações ao nível cognitivo e conteúdos específicos (Tosi, 2001).

As atividades dinâmicas correspondem ao desenvolvimento de métodos ativos com a participação do grupo envolvido através de ações que envolvam capacidades, aptidões, emoções e manipular materiais concretos, despertando a curiosidade, competências, e o emocional no desempenho de vivências. (Demo, 1994).

As atividades inovadoras transmitindo princípios, conceitos e conhecimentos a serem apresentados ao grupo envolvido de forma alternativa, seguindo modelos diferenciados motivadores para “aprender a aprender, saber pensar” – “construir capacidade de construir” – “competência pelo conhecimento” (Demo, 1994).

As atividades questionadoras articulando questões que auxiliam as pessoas a buscarem meios e recursos de acordo com as suas capacidades, contribuindo para que os componentes do grupo envolvido se habituem a pesquisar, a ler, experimentar, questionar sistematicamente, criando alternativas para procurar soluções e desenvolver competências inovadoras (Demo, 1994).

Os campos de observação da criatividade no ambiente escolar, segundo Wechsler e outros (2002), requerem critérios de construção, metodologia e procedimentos próprios. A criação de um instrumento de avaliação se faz necessária para observar tendências criativas em na maneiras de planejar atividades e ações no meio escolar e sociocultural. É indispensável o estudo da validade de conteúdo de um instrumento avaliação de atividades e ações que favoreçam ao desenvolvimento de um ambiente criativo como

suporte das relações “professor-aluno” no planejamento e na aplicação do programa escolar e em atividades extra-classe. Bem como, a investigação da validade do construto nos fatores levantados no plano piloto apresentado como amostra a um público em determinado contexto.

No caso de estudos sobre as estratégias criativas, que observam maneiras de expressão, valorizando as narrativas criativas destacamos a seleção utilizada por Torrance (apud Falaschi, 2005) e Wechsler (2002) que destacam 15 características da pessoa criativa, como:

A fluência de idéias como capacidade de gerar grande número de idéias ou soluções diante de um problema ou situação.

A flexibilidade entendida como facilidade de mudança de perspectiva ao se olhar um problema ou uma mudança nas categorias de idéias e soluções.

O pensamento original e inovador vinculado às novas idéias, às raras e incomuns, originais que vão além do óbvio.

A sensibilidade como um estar sensível para observar o mundo à sua volta.

A fantasia e a imaginação que estão ligadas a capacidade de liberar com a inovação e o criar desencadeando diversos tipos de conexões que facilitam o encontro de soluções criativas para problemas concretos.

O inconformismo que refere-se à habilidade de contestar verdades crendo na existência de outras alternativas e possibilidades.

A independência de julgamento que valoriza da identidade pessoal, a autoconfiança, a avaliação individual, sem a preocupação com o julgamento de outras pessoas sobre si e o que produz.

A abertura a novas experiências para a percepção e visualização de fatos sob diferentes pontos de vista.

O uso de analogias e combinações incomuns que correspondem a capacidade de brincar com idéias, cores, formas e conceitos, buscando alternativas que nunca foram percebidas antes.

As idéias elaboradas e enriquecidas no enriquecimento de idéias criativas e processos de re-elaboração de idéias, produtos e serviços.

A preferência por situações de risco a partir da confiança em si e nas idéias, capacidade de persistir na busca de soluções de problemas, o que envolve certo risco, coragem de usar a imaginação na busca de novas formas, símbolos e padrões.



A motivação e curiosidade no buscar, verificar e testar novas idéias com interesse pela novidade, pela boa qualidade e curiosidade com o que acontece a sua volta .

O senso de humor como habilidade de brincar com a idéia com elementos, justapondo-os e combinando-os de maneira incomuns, inesperadas, engraçadas e criativas.

A impulsividade e a espontaneidade como capacidade de oferecer soluções e idéias com imediatismo, sempre que os problemas aparecem: podem ser de ordem física, social e cognitiva.

A confiança em si mesmo correspondendo ao auto-conceito positivo, a crença nos próprios valores e idéias, a percepção de que se realiza bem qualquer trabalho, sem medo de risco ou fracasso, estando apaixonado por uma idéia.

As características a cima fizeram parte de pesquisas realizadas por Torrance (1979). O pesquisador utilizou também, como apoio algumas outras características próprias da área de interesse, como: o saber contar histórias. Observamos que, no caso das estratégias educacionais indígenas, onde as narrativas criativas são um fator de destaque, as questões relacionadas com a pessoa criativa, aparentam ser um caminho viável para um pesquisador, conforme apontam Wechsler (2002) e Falaschi (2005).

## ***Metáfora***

*Wakyria Amarante*

*O diamante, jóia tão rara, ofusca o seu observado;  
Misteriosas e múltiplas faces ocultam seu real valor,  
Conquistando, fascinando, envolvendo o expectador;  
Confundindo, iludindo, até ludibriando seu avaliado.  
Reluzente brilho, oculta sua verdadeira composição.*

*A sua estrutura complexa o torna uma gema cara.  
Quem sabe, secreto protagonista de longas histórias?  
De histórias de buscas e descobertas, mil aventuras,  
Conquistas, curiosidades, ambições, domínios, lutas  
Que se perderam no tempo, em diferentes espaços,  
Vivenciadas em ambientes e contextos bem diversos?  
Mas, seu verdadeiro valor só lhe pode ser atribuído,  
A partir de uma visão global de todo o seu conjunto;  
Somando-se conhecimentos específicos de formação,  
Dos conceitos das ciências à estética da sua essência.  
Isaksen, um antigo cientista e pesquisador, encontrou  
Na grandeza e magia da imagem de tal preciosidade,  
Uma metáfora que retrata, com muita propriedade  
A estrutura, infinitamente complexa da criatividade,  
Com toda a sua grandeza e multidimensionalidade.*

### **2.3. Criatividade na Escola**

A importância da criatividade na rotina de vida das pessoas e grupos vêm sendo destacada cada vez mais e de modo crescente nos diversos setores da sociedade contemporânea. O contexto complexo e de inúmeras mudanças, que envolve o homem de nos dias de hoje exigem muita sagacidade e coragem para lidar novos desafios a cada dia, ou melhor, a cada momento da sua rotina de vida. (Alencar & Fleith, 2003 Wechsler, 2005). A competição e a necessidade de superar dificuldades e obstáculos são constantes para o homem em qual quer ambiente, sociedade e cultura sujeitos a conviver com as inovações e incertezas constantes do mundo atual.

Diferentes segmentos das comunidades modernas passaram a reconhecer que é preciso preparar adultos, jovens e crianças, em diferentes faixas etárias e níveis para lidarem com o ritmo acelerado e a instabilidade que cercam os objetivos de nossa época. A escola passa a discutir com o preparar alunos e professores para conviverem a busca constante de soluções para os problemas novos que surgem e terem sucesso em seus empreendimentos (Alencar & Fleith, 2003). O desenvolvimento da capacidade criativa deve estar presente desde os primeiros períodos da vida da criança, sobretudo, em seus primeiros anos escolares. Quando a aprendizagem se dá de maneira criativa, contribui e favorece o crescimento do aluno, de forma mais prazerosa, motivando-o e preparando-o para superar novos limites, desenvolvendo novas habilidades e atingir novos avanços com competência, pensando de forma criativa.

É inquestionável o valor e a importância da escola como um ambiente formador e preparador dos seus alunos para o futuro (Wechsler, 2005). Mas nela, também, eles

encontram barreiras no desenvolvimento do seu potencial criativo. Alguns professores não compreendem os conceitos da criatividade e ficam inseguros, quanto o seu uso e a aplicação na rotina escolar. (Alencar, 1986, Torrance 1995, Wechsler,1996)

Os novos métodos, em nossas escolas, devem conduzir à reflexão, ao questionamento, à resolução de problemas, despertando interesses e motivando o domínio de conhecimentos por meio da leitura crítica, da auto-avaliação que são fundamentais para um clima propício à criatividade. Matinez (1995) sugere um sistema didático geral que inclui estratégias que favorecem o desenvolvimento da criatividade, como: objetivos, métodos docentes, material didático, avaliação e um clima especial para a sala de aula. Podemos destacar algumas dessas estratégias citadas, como: instigar no aluno confiança em suas potencialidades; impulsionar o desenvolvimento de interesses e motivos; evitar a ênfase nas avaliações; individualizar o processo de ensino; valorizar e utilizar os produtos criativos dos alunos.

Alencar (1993,1996) apresenta em seu modelo e desenvolvimento do potencial criativo na sala de aula, que o professor deve: utilizar atividades que levem o aluno a exercitar o seu potencial criativo; fortalecer em seus alunos a autoconfiança, a curiosidade, persistência, independência coragem para enfrentar situações novas e lidar com o desconhecido; ajudá-los a desfazer bloqueios emocionais, como o medo de errar e ser criticado, sentimentos de insegurança e inferioridade; só expor os alunos às críticas construtivas, diversificar as estratégias que utiliza na sala de aula, criando um clima favorável às iniciativas criativas. A relação professor-aluno é o elemento fundamental do ensino criativo para Torrance & Myers (1970) que destacam em seus trabalhos de pesquisa características do professor criativo que irão

facilitar o aparecimento de pensamentos criativos no ambiente escolar como: reconhecimento do potencial do aluno que está escondido; respeito pela necessidade do aluno de trabalhar sozinho; inibição do impulso de censura, facilitando que para as questões apresentadas os alunos encontrem respostas criativas; encorajamento ao aluno para seguir em frente e buscar sucesso na área de seu interesse dentro das suas possibilidades; flexibilidade na aplicação do currículo para atender às diferenças individuais; concretização das idéias criativas dos alunos; redução de pressões com um ambiente não punitivo; aprovação do trabalho do aluno encorajando-o a outros trabalhos; declaração da beleza existente nas diferenças individuais dos alunos; respeito pelo potencial dos alunos de baixo rendimento; declaração de entusiasmo pelas idéias dos alunos; apoio aos alunos contra as pressões na superação do conformismo; colocar um aluno pouco produtivo para receber apoio de um colega mais produtivo; uso de habilidades com base em fantasias para estabelecer contato com a realidade; aproveitamento dos interesses e entusiasmo individuais dos alunos; tolerância à complexidade e á desordem em alguns momentos; uso de avaliação ou provas de maneira estimulante e provocativa.

Estas características do professor criativo, mencionadas, segundo os autores (Wechsler, 2008), vão contribuir para o aparecimento de pensamentos, atitudes e expressões criativas no ambiente escolar. Diversos pesquisadores (Amabile, 1989, Csikszentmihalyi, 1996, Fleith, 2000, Alencar & Fleith, 2003) têm sugerido alguns modos de cultivar a criatividade na sala de aula pelo comportamento do professor, estratégias de ensino e atividades como:

O comportamento do professor em sala de aula: dar tempo ao aluno para pensar e desenvolver suas idéias; valorizar produtos e idéias criativas; considerar o erro uma etapa do processo de aprendizagem; estimular o aluno a imaginar outros

pontos de vista; dar ao aluno oportunidade de escolha, considerando seus interesses e habilidades; promover oportunidades para os alunos perceberem o seu potencial criativo por meio do desenvolvimento do autoconceito positivo; cultivar o senso de humor em sala de aula; ter expectativas positivas com relação ao desempenho do aluno; criar um clima no ambiente escolar em que as experiências e a aprendizagem sejam prazerosas; não se deixar vencer pelos limites do contexto em que se encontra.

As estratégias de ensino: dar ao aluno *feedback* informativo; relacionar os objetivos do conteúdo às experiências dos alunos; variar as tarefas propostas os alunos, técnicas institucionais e formas de avaliação; criar um espaço para a divulgação dos trabalhos dos alunos; oferecer aos alunos informações que sejam importantes, interessantes, significativas e conectadas entre si; compartilhar com os alunos experiências pessoais relacionadas aos tópicos estudados; orientar o aluno para a busca de informações adicionais sobre os tópicos de seu interesse.

As atividades que: levem o aluno a produzir muitas idéias; envolvam análise crítica de um acontecimento; estimulem o aluno a levantar questões; levem ao aluno a formular múltiplas hipóteses; desenvolvam no aluno a habilidades de explorar situações e fatos com resultados e conseqüências futuras.

Na prática da criatividade Alencar e Fleith (2003) ressaltam que Amabile (1995) e Fost (1995) apontam que os trabalhos de pessoas e grupos são fortalecidos por três elementos essenciais: o tempo, oportunidades e encorajamento. O que podemos reforçar com a observação e reconhecer da propriedade da presença desses elementos no ambiente escolar que visa um processo de ensino criativo.

Algumas recomendações, para o professor despertar a criatividade na escola, são oferecidas por Isaksen & Treffinger (1985) são lembradas por Wechsler

(2008a) e que falam de um professor que assume o papel mais de um mentor, como: permita que seus alunos tenham idéias diferentes das suas; encoraje seu aluno a realizar seus próprios projetos; reduza as pressões e crie um ambiente livre de punições; comunique que você é *a favor e contra* as pessoas; lembre-se que a criatividade se revela em todas as áreas e não só na área artística; dê a seus alunos liberdade de escolha entre várias opções para resolução um problema; encoraje e faça perguntas que levem a mais de uma resposta; não tenha medo de começar alguma coisa diferente; use a crítica com cautela; estimule no aluno a habilidade de pensar nas conseqüências futuras; dê chances aos alunos de levantarem questões e testarem hipóteses; estimulem a curiosidade para o saber e desestimule a memorização; descubra e valorize a potencialidade de cada aluno.

A mesma autora coloca algumas perguntas para refletirmos o quanto e como podemos ajudar o desenvolvimento dos talentos criativos em nossos alunos:

Como saber identificar os talentos dos alunos? Como saber em que direção trabalhar com os alunos para despertar o seu potencial criativo?

As respostas para estas perguntas, apresentadas pela pesquisadora apontam os seguintes conselhos: tente conhecer o seu aluno, tente conhecer as suas características, as suas peculiaridades, evite um contato ou uma relação professor-aluno que seja despersonalizada (Ex: Você que está aí sentado no canto me responda... ou Você de blusa vermelha por que é que...) Wechsler (2008b) demonstra que a relação professor-aluno pode ser um início de um relacionamento que encoraja a criatividade e portanto, o professor deve tentar estratégias que o ajude a conhecer os seus alunos, lembrando que existem muitas maneiras para tal exemplificando com uma lista de idéias de Torrance (1970): tente descobrir alguma coisa única no seu aluno; seja bom ouvinte - tente realmente ouvir e considerar o

que ele está dizendo; empatize com ele. Tente imaginar como ele experimenta os fatos ou o ambiente; grave a sua voz ou a falta dela. O que aparenta sujeira pode ser apenas uma mancha; observe-o quando está sozinho, quando está triste ou alegre; deixe-o agir independentemente; encoraje-o ir além de onde pensa que pode ir. Dê-lhe uma chance de testar os limites; pergunte a outras pessoas sobre ele. Tente descobrir como os outros o vêem; lembre-se que cada estudante tem potencialidades infinitas e que não existe limite para elas se as portas estão abertas e se nós fizermos algum esforço.



## **2. 4. Criatividade, Educação e Cultura: Estado da Arte**

As maneiras pelas quais, determinada cultura é transmitida, sejam pela oralidade informal ou por instituições com suas estruturas e normas determinadas e sistematizadas, por intermédio da apresentação gradativa de um conjunto específico de conhecimentos, denomina-se educação. A educação pode ocorrer informalmente no seio da sociedade. A educação pode seguir as regras da “escola”, reconhecida pela cultura vigente, de acordo com os modos de vida adotados. É por meio dos códigos universais adotados pelo grupo social que a comunicação ocorre e as informações se propagam (Magalhães, 2006<sup>a</sup>), por meio dos signos socializados entre indivíduos e grupos que fazem parte desse contexto

A cultura é considerada por Inglehart (1991) como um sistema de atitudes, valores e comportamentos, amplamente compartilhados no seio de uma sociedade e transmitida de geração a geração. Eckstein (1991) diz que a estrutura cultural não muda com simplicidade, pois é mais fácil mudarem governantes e leis. Niset (1993) observa que a incorporação de novos elementos culturais no interior de um grupo social costuma ser gradual e a substituição de antigos comportamentos, geralmente, ocorrem frente a tensões e incertezas. Morison (1993) comenta que as experiências socializadoras que se realizam, primeiro por condicionamento e depois por aprendizagem, não mudam de uma hora para outra e muitas vezes são muito difíceis de serem mudadas.

Observa Almagro (1986) que em fases de rápido progresso, desenvolvimento científico e tecnológico as crianças e jovens tendem a ter acesso e dominar aprendizagens com mais rapidez.

Diante das novas necessidades e exigências da época atual o hibridismo se faz presente, onde as tradições ainda não se foram e a modernidade não terminou de chegar, levando em conta a complexidade cultural, a multiplicidade de lógicas de desenvolvimento, em um território tão vasto e heterogêneo (Canclini, 1990, Santos, 1994). Diante da força das mudanças que rege o período e que desafia a nossa capacidade de entendimento e de conceituação torna-se indispensável investigar as relações entre as diversas tradições culturais e os impactos causados pela modernização socioeconômica no âmbito latino-americano e observar o que interfere na vida dos povos indígenas que vivem na região do Estado de São Paulo, no Brasil.

A pesquisa ocupa um papel de destaque na geração de novos conhecimentos científicos e tecnológicos (Witter, 1990 e 2001), proporcionando bases para a atuação de profissionais em diferentes realidades interdisciplinares. É, então, nos cursos de pós-graduação, no Brasil que se concentra o maior potencial de recursos humanos para a produção científica. Este tipo de produção pode evidenciar-se por meio de publicações de livros, capítulos de livros, resenhas, artigos de periódicos, relatórios, patentes e outros meios de divulgação e socialização de conhecimentos. Mas os recursos têm destaque especial são as teses e dissertações.

Na primeira pesquisa, “Criatividade, Educação e Cultura Indígena Brasileira: Análise da Produção Científica de Dissertações e Teses (1990/ 2006)”, que apresentamos e que foi discutida no Congresso Internacional de Criatividade e Inovação, em Loulé, Portugal, 2008 (Amarante & Wechsler, 2008a), investigou-se registros de novos dados e saberes em diversas áreas de conhecimentos com apresentação de bons resultados. Este estudo teve o intuito de verificar a produção científica educacional que discute a necessidade de diálogos entre a educação e a cultura dos povos indígenas brasileiros. O objetivo da proposta foi avaliar pesquisas brasileiras sobre criatividade, educação e

cultura. Analisamos resumos de teses e dissertações na base de dados da CAPES (Coordenadoria de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior) no período de 1990 a 2006.

Os resultados de dezessete trabalhos selecionados (nove teses e oito dissertações) revelam o perfil dos pesquisadores, objetivos, tipos e modalidades dos estudos. Houve diversidade nas áreas dos estudos analisados como: enfermagem; educação; literatura; filosofia; artes plásticas, cênicas e musicais; políticas públicas; educação física e ambiental; serviço social; agronomia; antropologia; odontologia e psicologia. As universidades federais e estaduais que se destacaram estão localizadas nas regiões dos grupos indígenas pesquisados (Amazonas, Minas Gerais, São Paulo, Paraná, Brasília). Os participantes predominantes foram adultos. Os trabalhos foram organizados por categorias temáticas, sendo relevantes: educação, símbolos, linguagem-cognição, desenvolvimento sustentável, artes visuais, música, folclore, história social e movimentos corporais. As pesquisas que mais se destacaram foram teóricas e qualitativas. Os instrumentos e materiais mais utilizados foram: documentos, observações e vivências.

Conclui-se que os resultados analisados apontam para uma necessidade de mais estudos na área, considerando o incentivo da lei recém aprovada, que oficializa o ensino da cultura indígena no currículo escolar nacional e nos dá incentivo a novos trabalhos. Destacou-se que a Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania, que aprovou essa lei (Projeto de Lei 433/03), altera a Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira) e inclui a história e a cultura indígena nos ensinamentos fundamental e médio dentro de disciplinas como História do Brasil, Literatura Brasileira e Educação Artística, devendo motivar novos pesquisadores, gerando novas discussões e aumentando o número de estudos na área.

As temáticas desenvolvidas os trabalhos consultados, registradas em tabela não apresentada neste texto, expressam uma grande dispersão de interesses e uma gama de objetivos. Este conjunto revela exemplos da possibilidade de direcionar múltiplos olhares sobre *a criatividade, educação e a cultura*, sobretudo, em particular, as culturas dos povos indígenas brasileiros, suas identidades, valores, mitos e crenças, modelos de conviver, administrar e manter suas sociedades tão complexas.

Os temas envolveram diferentes comunidades indígenas e em alguns casos, foram incluídas populações rurais e urbanas não indígenas e até houve comparações ou foram apresentadas referências com base em povos de outros países ou continentes. Tanto pequenas sociedades indígenas, como populações regionais constituídas por grupos de origens diversas, foram foco de atenção dos pesquisadores: os povos Tukano, Karajá, Tupi-Grarani, Krahó, da Amazônia em Geral, da Região de Parentins, de Roraima, de Minas Gerais, da Bahia, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo e outros.

Foram privilegiados como alguns focos de estudo: o desenvolvimento humano, símbolos e vivências na educação, a arte cênica dos espetáculos populares do Boi-bumbá; a filosofia e a educação infantil a partir de diferentes formas de linguagens e conhecimentos tradicionais; a sociedade e cultura na Amazônia; a etnologia social e terapias alternativas indígenas; as políticas públicas, o desenvolvimento sustentável e suas relações frente a conceitos ecológicos indígenas; ao pensamento criativo e os meios de re-significação de posturas de recuperação de auto-estima, em grupos expostos a processos de intenso sofrimento social; a educação, a alegria e corpo-espírito saudável na cultura Guarani; a manifestação popular “Pássaro Junino do Pará” como recurso didático do ensino da Educação Física e a Psicologia escolar e o desenvolvimento humano a partir de simbolismos indígena.

A grande dispersão temática pode refletir a carência de pesquisas na maioria das áreas e subáreas envolvidas, o que demonstra um esforço diluído entre vários pontos de interesse na busca de informações bem diversas. Cada tema, dos dezessete que foram apresentados, corresponde a 5,88% do total, fato registrado em tabela não apresentada neste trabalho. Os dados assemelham-se aos levantados por Witter (2001) e Granja (1997).

Os métodos, utilizados nas pesquisas observadas, não foram apresentados com clareza nos resumos consultados. Supõe-se, de acordo as, com as descrições dos procedimentos das etapas de trabalhos nas ementas, que a maioria dos pesquisadores adquiriu o domínio dos fenômenos escolhidos para estudos, por meio da leitura e reflexão bibliográfica. Percebe-se que, muitas vezes, que a definição dos problemas de pesquisa aconteceu sem a participação da população observada, como a escolha dos instrumentos de coleta de informações.

Os registros de dados, em geral, aparentam um levantamento com o apoio de pessoas, autores de textos ou de relatos, que foram utilizadas apenas como meio e objeto de estudo. As análises das informações apontam para uma valorização das observações pessoais dos próprios autores das pesquisas. Em alguns casos, as análises das informações revelam preocupações com os processos de divulgação e com o objetivo de produzir um conhecimento calçado na prática vivenciada. Só em dois casos percebeu-se que foram feitos trabalhos sobre o *estado da arte* ou *estado da área*; o que pode ser exemplificado em (Vessani, 2005).

A Educação apresentou o maior número de trabalhos, em seqüência a Antropologia e logo depois, as Artes Plásticas. As demais pesquisas demonstram, na *tabela 4*, que diferentes campos de estudos científicos estão abertos para a busca de dados e subsídios em meio às comunidades indígenas brasileiras. A Psicologia Escolar, o Serviço Social, a

Odontologia, a Educação Física, a Agronomia, as Artes cênicas, a Música e Artes Plásticas procuram refletir diante da vida cotidiana indígena sobre maneiras tão particulares de expressar e solucionar problemas socioeconômicos e culturais.

Muitos pesquisadores concentraram seus esforços em estudos sobre modalidades de expressão estética do índio brasileiro: na arquitetura, na literatura oral, na música com a tipologia de seus instrumentos e nos adornos plumários. Valorizaram destes recursos como vínculos unificadores da produção indígena em geral. As observações de alguns estudos procuraram mostrar os signos que estão contidos na arte decorativa, no desenho livre e em todo um conjunto iconográfico, que só podem ser decodificados a partir dos conceitos éticos, etários, sociais, religiosos, sexuais, míticos, cosmológicos e ecológicos próprios de cada cultura.

Diferentes formas de expressão artística, nas populações indígenas estudadas, foram identificadas como parcelas diferenciadas de populações regionais, portadoras de um saber que lhes é próprio. Nas vivências, apresentadas pelas pesquisas consultadas, foram encontradas referências às alternativas criativas de adaptação ao meio desenvolvidas por diferentes povos indígenas brasileiros.

Os documentos observados registram sabedorias e recursos especiais criativos, que caracterizam as lutas de grupos indígenas no território brasileiro contra os impactos naturais, socioculturais e econômicos. Os dados coletados mostram, na descrição desses tipos de lutas, um movimento geral de reação frente aos novos conceitos dominantes no seio das sociedades contemporâneas e que afetam os índios e as suas formas particulares de vida em comunidades. Essas sociedades indígenas, portadores de uma tradição milenar, resistem, criativamente, com forças, profundamente, enraizadas em suas organizações sociais e tentam solucionar seus problemas. Estas forças de resistência e

busca de alternativas criativas oferecem um vasto campo propício para a produção científica brasileira, que necessita ser estimulado.

Os resumos que encontramos em nossas buscas, num banco de dados oficial ligado ao Ministério da Educação (CAPES), nos apontam uma parcela muito pequena de trabalhos desenvolvidos em cursos de pós-graduação no país. Este pequeno número de pesquisas registradas nos surpreende diante das possibilidades oferecidas para estudos no campo das temáticas: *criatividade, educação e cultura indígena brasileira*.

As reflexões e pesquisas sobre a *liberdade de criação e o respeito à diferença* são estimuladas e garantidas através dos termos da Lei Diretrizes e Bases do Ensino Nacional Brasileiro de acordo com as Recomendações do Ministério de Educação e Cultura (MEC). Tanto a *liberdade de criação*, como o *respeito à diferença* foram estruturados pelos seus Parâmetros Curriculares Nacionais, que regem as bases das escolas indígenas, dos ensinos formal fundamental, médio e superior.

Contribuições de novas pesquisas são esperadas para a busca de novos caminhos, que estabeleçam diálogos, quer na prática escolar, quer no plano da educação. Num sentido mais amplo, esta educação pode ser entendida como um processo contido e amadurecido na experiência social e na vida cotidiana, onde a criatividade é o fator primordial (Silva, 2001).

Espera-se que, com a Lei (Projeto de Lei 433/03), que altera a Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira), recentemente aprovada, haja um estímulo maior para a produção de pesquisas na área. O que é previsto em um futuro próximo, tanto por parte tanto dos órgãos do governo brasileiro, quanto por parte das instituições, que oferecem cursos de pós-graduação. A expectativa é um empenho ainda maior, por parte de antigos e novos pesquisadores, diante da nova realidade do ensino formal, que requer muito esforço e dedicação.

Com a oficialização no ensino da história e das culturas dos indígenas brasileiros nos currículos programáticos de diferentes níveis em nossas escolas se faz necessário o aumento da criação de materiais didáticos de qualidade. O estímulo aos estudos e buscas de novos dados referentes a esses assuntos exigirão, cada vez mais, uma grande demanda da produção científica correspondente.

Percebemos, então, a necessidade de procurarmos mais informações sobre a relação: criatividade, educação e cultura indígena brasileira, com base nos estudos iniciados na pesquisa anterior. Verificamos que deveríamos ampliar o nosso trabalho. Demos continuidade com a proposta de investigar “Criatividade nas Culturas Indígenas Brasileiras: Contribuições para Reflexão Didática e Práticas Educativas (Base de Dados: “Scielo.br” – 2000/ 2007) (Amarante & Wechsler, 2008) na qual observou-se que este tipo de investigação é necessária para a socialização das manifestações criativas contidas nos saberes, vivências e modos particulares de ser, sentir e agir dos índios brasileiros. Com o intuito de verificar o *Estado da Área* e buscar subsídios para futuros trabalhos, iniciou-se um estudo da produção científica, que discute essa temática envolvendo diversas áreas de conhecimento. Pesquisou-se artigos na *Base de Dados Scielo.br – 2000/ 2007* a partir de publicações em periódicos disponibilizados (*on line*). Foram selecionados entre 302 trabalhos, 36 artigos, em três etapas.

Na primeira utilizou-se as palavras-chave: *criatividade, educação e cultura indígena brasileira*, obtendo-se um único artigo. Na segunda, usou-se as palavras: cultura e educação, tendo como resultado 14 artigos selecionados. Numa terceira investida, encontrou-se 21 trabalhos com foco em: *educação e diversidade cultural*. Os dados e informações reunidos e depois organizados, adquiridos em consultas nos periódicos: Revista Brasileira de Educação, Revista Tempo e Revista Psicologia & Sociedade. A maioria dos autores discutiu aspectos da experiência escolar indígena. Mostraram a



fragilidade de alguns elementos das culturas indígenas brasileiras, frente às interações e conflitos com sociedades urbanas. Falam das inevitáveis relações de dependência e subordinação com a sociedade nacional contemporânea, suas novas concepções, vivências, constantes mudanças tecnológicas, interesses políticos e econômicos. E apontaram a possibilidade da incorporação de novos componentes, entre os hábitos e costumes do índio brasileiro como: os novos conceitos, conhecimentos e valores na vida cotidiana, questões de espaço e autoridade.

Conclui-se que é pequena a produção científica, num universo, tão diverso e cheio de peculiaridades. Este campo de pesquisa e trabalho poderá oferecer grandes contribuições nos estudos dos processos criativos e das suas aplicações no ensino formal e não formal, em diferentes níveis. Foi o que demonstrou a Comissão de Constituição de Justiça e de Cidadania com a aprovação o Projeto de Lei 433/03, que alterou a Lei 9394/ 96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira), incluindo, oficialmente, a história e a cultura indígena nos ensinos fundamental e médio em todo o País. Foram utilizadas as palavras-chave: criatividade, educação, cultura, cultura indígena brasileira e diversidade cultural.

Nos trabalhos observados encontramos debates sobre várias concepções e propostas, focalizando questões sobre processos identitários socioculturais diversos. Em especial, autores consultados destacaram a possibilidade de se respeitar às diferenças, valorizando-as dentro de um processo de integração intergrupais, interpessoais e intersubjetivas, referentes aos diversos campos de etnias, gerações, gênero e ação social. Observou-se estudos e pesquisas no campo das práticas educativas, em contextos, nos quais, a educação passa a ser compreendida como um processo interativo entre diferentes sujeitos socioculturais. E, estes sujeitos, mesmo pertencentes a contextos culturais diversos, podem juntos, desenvolverem suas respectivas identidades em meio a

um ambiente criativo e propriamente formativo, numa visão de interculturalidade, multiculturalidade e de respeito à diferença cultural de cada grupo envolvido.

A análise do material em resumo foi realizada, sendo complementada quando possível com dados adquiridos nos próprios artigos selecionados: Paes (2002), A questão da língua na escola indígena em aldeias Paresi de Tangará da Serra–MT; Paes (2003), Cara ou coroa uma provocação sobre educação para índios; Gomes, (2006), O Processo de escolaridade entre Xakriabá: explorando alternativas de análise na antropologia da educação; Oliveira, Os Índios Na História: Abordagens Interdisciplinares O Retrato de Um Menino Bororo: Narrativas Sobre o Destino dos Índios e o Horizonte Político dos Museus, Séculos XIX E XXI; Resende e Hal Langfur os Índios Na História: Abordagens Interdisciplinares Minas Gerais indígena: a resistência dos índios nos sertões e nas vilas de El-Rei; Garcia, O projeto pombalino de imposição da língua portuguesa aos índios e a sua aplicação na América meridional; Sampaio, Os Índios na História: Abordagens Interdisciplinares "Vossa Excelência mandará o que for servido...": políticas indígenas e indigenistas na Amazônia Portuguesa do final do século XVIII; Oliveira Os Índios Na História: Abordagens Interdisciplinares O retrato de um menino Bororo: narrativas sobre o destino dos índios e o horizonte político dos museus, séculos XIX e XXI; Fernandes, Sobriedade e embriaguez: a luta dos soldados de Cristo contra as festas dos tupinambás; Grubits e Darrault-Harris, Ambiente, identidade e cultura: reflexões sobre comunidades Guarani/Kaiowá e Kadiwéu de Mato Grosso do Sul; Weigel , os Baniwa e a escola: sentidos e repercussões; Cavalcante Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia; Oliveira Olhares que fazem a "diferença": o índio em livros didáticos e outros artefatos culturais; Guimarães e Grubits

Alcoolismo e violência em etnias indígenas: uma visão crítica da situação brasileira; e outros.

Em nossos estudos conceituou-se a produção científica como forma de compartilhar idéias, novos conhecimentos, comunicar resultados, discutir e buscar soluções para questionamentos. O pesquisador ao divulgar o seu trabalho torna acessíveis suas novas informações, submetendo suas idéias, métodos e descobertas a avaliações e estimulando reflexões (Pacheco, 2003, Oliveira & Ferreira, 2007).

Como resultados da avaliação do conjunto de 302 artigos consultados na Base de Dados “SciELO.br” – 2000/ 2007 foram selecionados 36 artigos em três etapas. A primeira desenvolvida a partir das palavras-chave: criatividade, cultura e educação (1 artigo selecionado). A segunda seguiu com o objetivo de utilizando as palavras-chave: cultura e educação (14 artigos selecionados). Numa terceira etapa uso-se as palavras-chave: educação e diversidade cultural (21 artigos selecionados), que foram considerados importantes em vários momentos de reflexão, mas só, os que mencionavam culturas indígenas brasileiras foram registrados estatisticamente. Os trabalhos contendo discussões teóricas, resultados de pesquisas e meta-análises referentes às temáticas relacionadas com povos indígenas brasileiros, de acordo com o nosso foco de interesse, foram reunidos e organizados com os recursos da tabulação.

Na coleta de dados em periódico apontados na base consultada: Revista Brasileira de Educação, Revista Tempo e Psicologia & Sociedade. A maioria dos diferentes contextos apresentara aspectos da experiência escolar indígena brasileira. Esses autores avaliam investigações sobre a descontinuidade de elementos culturais tradicionais que tornam possível a introdução de novos elementos nos modos de ser e de conviver do índio brasileiro em suas múltiplas realidades (Oliveira, 2003).

O diferencial que direciona a nossa abordagem relaciona-se ao campo de estudos das interfaces da criatividade, educação e cultura indígena brasileira. Os conceitos articulados basearam-se no entendimento da produção científica, independente da área de conhecimento e necessário um discurso que comunica informações aos pesquisadores e à sociedade. E que, a atividade científica requer uma produção original dentro de uma tradição de estudos e pesquisas com método, técnicas, materiais, objetivos e linguagem própria. Verificou-se como este tipo de produção complementa criticamente outros trabalhos científicos anteriores, tendo como espaço basicamente a Universidade (Pécola, 1997; Ferrari, Alcântara, Witter & Buriti, 2007).

A trajetória dos povos indígenas no Brasil tem mostrado não só a existência de formas próprias de educação e sua eficácia e força criativa na dinâmica do contato com os “outros”, processos de resistência, permanência e/ ou mudanças culturais. Esse modo próprio indígena de educar tem um valor fundamental para o trabalho nas escolas. Observando-se que a escola não é o único espaço de aprendizado, mas sim um local que deve ser integrado a um sistema mais amplo de educação de cada povo, capazes de atender aos anseios, aos interesses, as necessidades e processos formadores que expressam a afirmação de suas culturas. Esse é um grande desafio que tem um sentido especial para os diferentes grupos indígenas do território brasileiro manterem vivas as suas culturas e contribuírem para uma mudança no entendimento e nas posturas educacionais, bem como para proposições de novas políticas e práticas educacionais mais adequadas para os dias de hoje (Weigel, 2008).

“A escola, como todo espaço socialmente constituído, é um espaço em aberto, onde as práticas nele empreendidas produzem efeitos resultantes de um feixe de relações – que poderíamos denominar de negociações – entre as forças sociais envolvidas” (Wengel & Ramos, 1991). Mostrou-se a que escola indígena pode ser um espaço

ambivalente e contraditório. Tanto do ponto de vista do índio, quanto do não índio, efeitos antagônicos podem ser produzidos. A escola vista como instituição da cultura ocidental imposta às populações indígenas, facilitou a difusão de conceitos e elementos dessa cultura, como a escrita em língua portuguesa. Este fato contribuiu para reforçar a ideologia da hegemonia e de modernização na sociedade nacional. Ao mesmo tempo, que os novos elementos passam a fazer parte das vivências dos grupos indígenas, eles podem ser utilizados, em diversos momentos, como instrumentos em prol de suas defesas, denúncias e reivindicações, como é o caso da língua portuguesa, oral e escrita, dos recursos das tecnologias, dos meios de comunicação e das mídias modernas. Estudos sobre a história da educação formal entre diferentes grupos indígenas brasileiros demonstram a existência de projetos de educação bem diferenciados, ligados a diferentes tipos de interesses e com as suas próprias concepções de vida e mundo.

Em nossas leituras encontramos reflexões que nos conduzem a processos criativos de grupos e que discutem questões com origens no interior de vários tipos de universos criativos. São questões que referem-se respeito ao poder, à autoridade, aos conflitos, às negociações, aos condicionamentos, às institucionalizações, ao *ethos*, a vida coletiva, às artes figurativas, à educação e formação de uma criança, aos conhecimentos e saberes, à manutenção de referências e traços culturais, que fortalecem e dão continuidade ao mistério da criatividade. “Criar é dar forma ao próprio destino” (De Massi, 2003). Faltam, ainda estudos mais profundos sobre a criatividade coletiva dos índios brasileiros, tanto de maneira geral, como sobre especificidades próprias de seus sistemas sóciopolíticos e suas expressões que requerem inteligência, acuidade de percepção, fina sensibilidade, respeito ao homem como pessoa e certa coragem para demonstrar pensamentos e manter convicções sobre eles. Observa-se que esta criatividade, que De Massi destaca, pode ser chamada de invenção psicológica ou social ligando-se aos

relacionamentos humanos, exigindo a integridade do indivíduo, como pessoa, com uma capacidade de operar com os outros dentro de um espaço-temporal e social.

No passado histórico, a luta dos indígenas brasileiros fazia-se empunhando armas, atualmente a sua principal arma é o domínio da língua portuguesa. Considera-se a adesão a esta língua, tanto oral, como escrita como um fator de resistência, como uma estratégia de enfrentamento e poder, bem como a compreensão de que a dinâmica da sociedade envolvente está estruturada sob da língua nacional. O uso e domínio desses códigos lingüísticos e simbólicos tornam-se um instrumento de relação, interação, acesso e negociação na luta pelos direitos legitimados pelas legislações e pela autonomia de ação e voz (Rodrigues 2002). Pode-se considerar a escola, em, em muitos momentos históricos, como principal instrumento de destruição cultural dos povos, mas também pode ser elemento de reconstrução e afirmação de uma nova era. O caminho da educação indígena é grande esperança de conquista definitiva dos direitos e das terras dos índios do Brasil (Cavalcante, 2003).

A escola apresenta-se, hoje, para o índio como uma fronteira. Tendo de um lado as discussões e movimentos pelo amparo legal de uma escola diferenciada, com seus professores indígenas adequadamente preparados para a valorização das suas características culturais, língua materna e necessidades específicas de cada povo. De outro lado acesso aos meios, estruturas e dinâmicas da sociedade ocidentalizada por meio de representações com condições de reivindicar todos os direitos de cidadãos brasileiros. Observa-se que a hibridez não é característica somente de minorias étnicas, num momento em que as trocas culturais são cada vez mais freqüentes e possíveis entre as mais diversas naturezas e origens no mundo contemporâneo, onde são inúmeros os elementos articuladores de novas formas culturais, onde se abrem novos espaços para

negociações, promovendo oportunidades para invenções, reinvenções (Silva, 2000, Rodrigues 2002).

Percebe-se, que os contextos e as dinâmicas, que envolvem a vida e a convivência de inúmeras pessoas e grupos, atualmente, contribuem para as novas configurações de identidade e significados, onde as trocas culturais são cada vez mais intensas, estimulando a busca de alternativas criativas como fator essencial para a sobrevivência. Neste sentido a escolarização assume, ainda mais o seu papel como ferramenta e espaço articulador no preparo e formação de novos sujeitos, que irão participar da construção de novas formas de vida em sociedades, mesmo estruturadas em consonância com antigos e tradicionais padrões culturais.

No caso do estudo “Criatividade, Educação e Cultura Indígena na América Latina: Estado da Área, desenvolvido na Base de Dados MUSE, 2000/2008” e apresentado no IX CONPE - ABRAPEE, São Paulo, Br., 2009 (Amarante & Wechsler, 2009) a proposta objetivou buscar subsídios teóricos para analisar o nível e perfil de trabalhos recentes, que discutem a relação da educação e da criatividade com a manutenção das referências culturais de populações indígenas latinoamericanas.

Os artigos foram selecionados, no período de 2000/ 2008, a partir de 51 artigos encontrados no banco de dados internacional “MUSE”. Na consulta, apenas, 38 artigos continham elementos necessários para a nossa avaliação. Na análise dos artigos priorizamos visualizar: o perfil dos trabalhos encontrados, mas características dos autores, tipos de avaliações de dados e as tendências reveladas pelas linhas de pensamento e pesquisas. As leituras que fizemos nos reportam às observações apresentadas pelos mestres que nos auxiliaram na reflexão inicial do nosso trabalho. Mostraram-nos que a Criatividade, por meio da educação diferenciada, pode ser uma grande saída para amenizar reações conflituosas que ameaçam e pressionam. Pois,

constantemente, os povos indígenas da América Latina são obrigados a modificarem os seus modos de vida para tentarem sobreviverem, em condições até mesmo sub-humanas. Mesmo que não seja possível um paralelismo perfeito entre as características marcantes dos povos indígenas brasileiros e as populações indígenas da América Latina em geral, alguns pesquisadores julgam que as estruturas dessas sociedades se assemelham.

Os autores contatados comentaram políticas ou sistemas educacionais e destacaram a criatividade frente às especificidades dos temas apresentados para discussão, comentaram políticas ou sistemas educacionais e destacaram a criatividade frente às especificidades dos temas apresentados, comentaram políticas ou sistemas educacionais e destacaram a criatividade frente às especificidades dos temas apresentados para discussão. Estes autores apontaram, de maneira geral: a resistência e as propostas de amenizar conflitos e discriminações sofridas, por diferentes povos indígenas, já envolvidos por sociedades contemporâneas dominantes. Observou-se que o desenvolvimento cultural do homem latino-americano vem sendo alvo de estudiosos se diversas áreas científicas.

Observamos que, no panorama geral de muitos trabalhos são voltados para as mudanças socioculturais e econômicas, restringindo-se, aparentemente, à difusão dos componentes culturais, que se destacam como agentes transformadores nos contextos das comunidades indígenas latino americanas. Algumas das análises foram dedicadas às problemáticas mais complexas de contatos e conflitos provocados entre sistemas culturais diferentes. Apontam que, muitas vezes, as relações entre as partes enfocadas de forma igualitária ou com a predominância da valorização dos conceitos institucionais adotados pelos modelos socioculturais ocidentais. Em vários casos, em especial “Norte Americanos”, quando eram tratados problemas referentes à imigração de latino



americanos, principalmente da região da “América Central” para os “Estados Unidos”. Fatores que dificultam e restringem oportunidades de revelação dos mecanismos de defesa das suas referências culturais e utilizados pelas populações indígenas, bem como suas capacidades particulares de reagirem, adaptar-se de forma criativa às tentativas e processos de aculturação. Pois, a visão dos antigos estudos, sobre as mudanças ocorridas entre os povos indígenas latino americanos, foram transmitidas sob a ótica do colonizador/ dominador.

Os estudiosos da expansão colonialista no Continente Americano mostram as políticas que forçavam e ainda forçam, nos contatos e mudanças sociais, a ocidentalização dos hábitos, costumes para garantirem os seus domínios, esfacelando conceitos complexos de diversas etnias. Os especialistas e pesquisadores como Gough, Balandier, Carvalho, Kakatheu, Berque mostram que as políticas de produção capitalista vão eliminando formas de vida comunitárias adotadas pelos povos indígenas e aceitas pelas corrente do indigenismo oficialmente.

A incorporação dos grupos indígenas nas sociedades nacionais no Continente Latino Americano ocorre não pela integração dos diferentes grupos étnicos indígenas e pela assimilação de seus conceitos de maneira igualitária, mas de forma tangível e marginal na estrutura da sociedade mais ampla. Preceitos e preconceitos, mais arraigados não permitem a aceitação do hibridismo como forma de vida criativa e harmoniosa, resultante da combinação de instituições, talentos e tecnologias em diferentes estágios de desenvolvimento, convivendo ao mesmo tempo e compartilhando o mesmo espaço.

O comportamento humano se molda de acordo com os padrões de sua cultura, o histórico da sociedade onde nasce, cresce vinculado às normas coletivas. Mas o ser humano cresce individualizado, com seu modo pessoal e peculiar de agir, pensar e

aspirar suas realizações. Fazendo-se comunicar, subjetivamente, ele elabora novas atitudes, comportamentos, alternativas e expressando todo o potencial criativo possível. A criatividade requer uma combinação particular de fatores relevantes do indivíduo, como capacidades intelectuais e traços de personalidade, além do contexto ambiental. A natureza dos fatores e suas possíveis interações variam conforme as condições e maneiras de observação, análises e teorias adotadas. O ato criador pode estar presente em diferentes situações de vida, norteando as construções e produções socioculturais e pessoais. É possível que haja um potencial propício aos processos de construção tanto no nosso ser profundo como em nossas atitudes comuns, na rotina de vida. (Alessandrini e Nascimento e outros, 1999).

Os artigos por nós selecionados para estudo foram do período entre os anos de 2000 e 2008, o que os caracteriza, forme o sistema do banco de dados adotado (MUDE), como trabalhos mais recentes. Observamos que estas produções científicas foram mais intensas nos anos de 2004, 2007, 2006. As áreas de conhecimentos que envolveram os contextos dos trabalhos, que verificamos, foram no campo das políticas socioculturais, abrangendo temas, bem contemporâneos, onde a educação e a valorização da criatividade já é bem reconhecida.

As populações mais mencionadas pelos pesquisadores consultados fora apontados de uma maneira geral como povos *latino-americanos*, havendo predominância das comunidades indígenas mexicanas e do seu envolvimento, a partir da imigração, com o povo *norte-americano*. Foram feitos estudos comparativos em que os autores citaram outras populações de outras regiões e continentes como: África, Ásia, Europa, Caribe e Novo México. A América do Sul foi pouco destacada nos trabalhos publicados no banco de dados consultado. O Peru, o Chile e a Argentina foram destacados uma só vez, em casos isolados.

Os temas estudados apresentaram uma gama de problemáticas que envolvem reações conflituosas frente aos choques culturais e as políticas adotadas pelos sistemas de administrações regidas pelas sociedades dominantes. Os problemas socioculturais, o racismo, ao choques trazidos pela dificuldade de entendimento formas de linguagens e campos de expressão cultural e a educação diferenciada são as temáticas mais discutidas. São apresentados vários estudos de casos que valorizam a educação com criatividade para acomodar situações específicas.

Todos os autores consultados envolveram políticas ou sistemas educacionais; destacaram a criatividade frente às especificidades dos temas apresentados para discussão. Estes autores apontaram, de maneira geral, diferentes povos indígenas envolvidos por sociedades contemporâneas dominantes. Estas sociedades com suas normas de predomínio e preconceitos vêm sufocando as populações de origem indígenas, nas camadas mais inferiores da estratificação social dos sistemas vigentes. As políticas adotadas, geralmente, são conflituosas e vem abafando referências culturais de vários grupos étnicos, com seus novos conceitos econômicos, com a sua mídia moderna e com suas regras administrativas e socioculturais ditatoriais.

Os artigos consultados, na sua maioria, falam de problemáticas referentes à fuga em busca da sobrevivência, por meio da imigração para pólos com mais oportunidades de trabalho, onde as populações de origem indígena são discriminadas. Todos os trabalhos que observamos mostram a criatividade como um recurso para combater as dificuldades enfrentadas e manter as referências tradicionais e identidades culturais das comunidades indígenas. A educação é, no caso, uma temática primordial e sempre, mencionada, de diferentes formas e direcionadas de acordo com as especificidades naturais focadas.

Depois de inúmeras reflexões que fizemos, junto com os pesquisadores consultados, durante as três jornadas de verificação do Estado da Área voltada para o entrelaçamento dos temas criatividade, educação e cultura indígena, o foco das nossas indagações ainda permanece. O que nos motiva a buscar resposta numa pesquisa de campo bem mais ampla e sistematizada, que nos conduza às repostas para as perguntas e que nos propomos respondê-las com coerência e ética em nosso trabalho de tese.

# Objetivos

## Objetivo Geral

- Investigar as características criativas do material didático disponibilizado às escolas indígenas que encorajam a criatividade nas práticas pedagógicas destacando os valores culturais tradicionais de suas comunidades.

## Objetivos Específicos

- Observar as estratégias ou metodologias criativas em materiais de ensino direcionados para os professores nas escolas das aldeias indígenas do Estado de São Paulo.
- Observar nos materiais pedagógicos os recursos que estimulam a criatividade do professor e do aluno indígena em discussões e atividades relacionadas com as suas tradições culturais.
- Destacar no contexto dos materiais didáticos a presença de indicadores que encorajam e estimulam a produção criativa dos alunos indígenas e de seus professores.
- Observar se existem estratégias de ensino criativo nas diretrizes da implantação da educação diferenciada, que correspondam à cultura indígena tradicional.
- Observar a existência de estratégias criativas na criação, produção e aplicação do material didático oficial disponibilizado às escolas das aldeias em São Paulo.
- Investigar se recursos tecnológicos como o computador e Internet estão incluídos na educação indígena e se são utilizados para a preservação das referências culturais indígenas.
- Observar no contexto do material didático, já existente, aplicado nas escolas indígenas, as oportunidades e aberturas para o acréscimo de novas sugestões e

alternativas para recursos criativos que destaquem a valorização das referências culturais tradicionais nas práticas pedagógica das escolas das aldeias.

- Estabelecer um diálogo com outros contextos vinculados á educação diferenciada Guarani sobre a criatividade, a educação e as referências culturais indígenas.
- Reunir em uma cartilha, caso seja oportuno, um conjunto de sugestões que incentivem professores e alunos a trabalharem a criatividade e nas especificidades das práticas da sua rotina escolar.

## PRESSUPOSTOS

- A Educação Indígena Diferenciada requer a presença de estratégias criativas específicas para a transmissão das referências culturais.
- A criatividade está presente na Educação Diferenciada Indígena e pode ser observada a partir das estratégias utilizadas na elaboração dos materiais didáticos oferecidos pela coordenação de ensino responsável pelas escolas das aldeias indígenas.
- O material pedagógico oficial, produzido para as práticas de ensino no ambiente escolar indígena diferenciado e bilíngue, estimula o potencial criativo de professores e alunos no contexto das atividades relacionadas às referências culturais de seu povo na sala de aula.
- As comunidades indígenas do Estado de São Paulo desenvolvem alternativas criativas específicas para a transmissão e preservação de suas culturas, motivadas pelo material de apoio pedagógico, que recebem dos órgãos responsáveis pela administração de suas escolas.
- É possível, a partir do material didático disponibilizado aos professores das escolas indígenas do Estado de São Paulo, observar e reunir dados que destaquem indicadores da criatividade nas estratégias pedagógicas propostas.
- Os recursos tecnológicos oferecidos pelo uso de computadores e da internet fazem parte das vivências contemporâneas adotadas por comunidades escolares, alunos e professores indígenas em seus estudos, pesquisas, tarefas e atividades pedagógicas.

## QUESTIONAMENTOS

- Como, criativamente, o material pedagógico diferenciado discute nas escolas indígenas os impactos, choques e pressões causados pelos processos de urbanização, com seus interesses financeiros e a implantação de tecnologias que dominam a vida ambiciosa do homem contemporâneo?
- De que maneira o material didático específico da Educação Indígena Diferenciada e Bilíngue com a interferência da cultura contemporânea envolvente, disponibiliza alternativas criativas para a manutenção de práticas culturais indígenas como: narrativas, cantos e rezas, produção artesanal e artística, manutenção de hábitos e costumes, ritos e danças, mitos e histórias, vivências, sabedorias e conhecimentos milenares entre as etnias Guarani, Kaingang, Terena, Krenak e Tupi-Guarani?
- Quais as estratégias e recursos criativos, encontrados no material pedagógico direcionados para as escolas das comunidades indígenas que destacam a transmissão e preservação de referências culturais do seu povo?
- Quais são as características criativas existentes nos materiais didáticos produzidos para as ações pedagógicas diferenciadas em escolas indígenas, que destacam as especificidades culturais próprias destas comunidades?
- Como potencial criativo de professores e alunos, no ambiente escolar indígena diferenciado, é estimulado por meio do material pedagógico oficial?
- Como a preocupação com a preservação das identidades dos grupos que se fazem presentes, criativamente, no material para as práticas de ensino das Escolas Indígenas?



- Quais os recursos criativos que mais destacam os valores culturais indígenas apresentados nos materiais didáticos direcionados para os professores indígenas?
- Como os recursos da educação diferenciada fortalecem o potencial criativo e o imaginário de pessoas e grupos indígenas ?
- Como alimenta-se e renova-se a criatividade dentro das escolas de comunidades indígenas, mantendo vivas as suas culturas encorajados pelo material pedagógico disponibilizados para professores e alunos nas escolas das aldeias?

## MÉTODO

O método utilizado, com referência em Creswell (2007), está voltado para uma *pesquisa documental qualitativa*. Baseia-se na investigação de dados e análise de textos, por meio de passos e estratégias previstas, que estabeleceram as fronteiras para os estudos, coleta de dados e informações. Os documentos observados durante o processo de trabalho foram disponibilizados pelo Núcleo de Educação Indígena – NEI, que está vinculado à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

O trabalho apóia-se, na observação, estudo de documentos e análise de estratégias criativas em materiais didáticos produzidos, de acordo com as especificidades da Educação Escolar Indígena no Estado de São Paulo. A busca de informações para responder aos questionamentos e pressupostos concentrou-se, inicialmente, na organização do material a que tivemos acesso. Tal procedimento foi viabilizado a partir do aceite de uma *carta-ofício* de apresentação solicitando autorização e acolhimento da proposta de estudo, nos setores responsáveis pela Educação Diferenciada Intercultural e Bilíngue nas Escolas das Aldeias do Estado de São Paulo.

Percebemos a necessidade de fazer um levantamento de todo o conjunto de documentos que nos foram apresentados pela direção e pela equipe do NEI/CENP, organizando-os por conjuntos. Utilizamos, no caso, o recurso da tabulação, o que facilitou o processo de seleção e triagem do montante de documentos, que iam além das nossas expectativas.

No caso de estudos sobre as estratégias criativas, que observam maneiras de expressão, valorizando as expressões e narrativas criativas, destacamos a seleção utilizada por Torrance (apud Falaschi, 2005), Wechsler & Nakano (2002) que destacam características da pessoa criativa, como:

- **Conjunto de documentos selecionados para avaliação inicial**

**Material Consultado – 1ª Etapa de Observação**

<b>Nº/Código</b>	<b>Publicação</b>	<b>Autor/Fonte</b>	<b>Ano</b>
1	Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas/ Bibliografia do Referencial Curricular Nacional -	Secretaria de Educação Fundamental, MEC - SEDAP	2002 Brasília
2	Conjunto de Material Didático para Educação Indígena do Estado de S. Paulo - MagIN	USP-Faculdade de Educação e Secr. da Educação do Estado de São Paulo - CENP/ NEI	2003/ SP
2.1	Educação Escolar, em Contexto Bilingue Intercultural -Línguas Indígenas e Língua Portuguesa; Guarani, Kaingang, Krenak, Terena e Tupi-Guarani - Formação /MagIN	USP-Faculdade de Educação e Secr. da Educação do Estado de São Paulo - CENP/ NEI - Coord. Semeghini-Siqueira	2003/ SP
2.2	Práticas Educativas para Ensino e Aprendizagem de Língua Indígena - MagIN Formação Intercultural de nível Médio do Prof. Indígena	USP-Faculdade de Educação e Secr. da Educação do Estado de São Paulo - CENP/ NEI	2003/ SP
2.3	Narrativas de Memória: Aldeias do Estado de S. Paulo - Guarani, Kaingang, Krenak, Terena e Tupi-Guarani - Formação Intercultural do Prof. Indígena MagIN	Secr. da Educação do Estado de São Paulo - CENP/ NEI Coord. Semeghini-Siqueira	2003/ SP
2.4	Vocabulário Bilingüe - livros com textos resgatados em 11 vols. Etnias - 1 para cada etnia/ MagIN	Secr. da Educação do Estado de São Paulo - CENP/ NEI	2003/ SP
2.5	Materiais de Divulgação – Educação Escolar Indígena Intercultural Bilingue -	Secr. da Educação do Estado de São Paulo - CENP/ NEI	2003/ SP
2-6	Magistério Indígena: Novo Tempo - Um Caminho do Meio: da Proposta à Integração - Formação de Magistério Indígena / prática e teoria para profs. Indígenas	Faculdade de Educação da USP/ Secr. da Educação do Estado de São Paulo - CENP/ NEI	2003 – SP
2.7	Livros Complementares ao Curso MagIN/A Escola de Cara Nova - Educação Indígena Textos/ Histórias em Línguas Maternas-	Faculdade de Educação da USP/ Secr. da Educação do Estado de São Paulo - CENP/ NEI	2003 – SP

	Português/ Geografia Indígena do Estado de S. Paulo		
3	Publicações relativas ao Curso de Formação Intercultural do Professor Indígena/FISPI – 3 Volumes	USP-Faculdade de Educação e Secr. da Educação do Estado de São Paulo	2005/2008 São Paulo
3.1	- ARTE-IN - 20 livros bilíngües - Relatos Culturais Guarani, Kaingang, Krenak, Terena e Tupi-Guarani	USP-Faculdade de Educação e Secr. da Educação do Estado de São Paulo	2005/2008 São Paulo
3.2	Narrativas de Memória: Aldeias do Estado de S. Paulo - Guarani, Kaingang, Krenak, Terena e Tupi-Guarani - Formação Intercultural Superior de Professores Indígenas	USP-Faculdade de Educação e Secr. da Educação do Estado de São Paulo	2005/2008 São Paulo
3.3	Jogos Educativos para Ensino e Aprendizagem de Língua Indígena - MagIN Formação Intercultural de nível Médio do Prof. Indígena	USP-Faculdade de Educação e Secr. da Educação do Estado de São Paulo	2005/2008 São Paulo
3.4	Seqüências Didáticas para Ensino e Aprendizagem de Língua Indígena - FISPI Formação Intercultural Superior do Prof. Indígena	USP-Faculdade de Educação e Secr. da Educação do Estado de São Paulo	2005/2008 São Paulo
3.5.1	TCC de Professores Guarani Vol. I	USP-Faculdade de Educação e Secr. da Educação do Estado de São Paulo	2005/2008 São Paulo
3.5.2	TCC de Professores Guarani Vol. II	USP-Faculdade de Educação e Secr. da Educação do Estado de São Paulo	2005/2008 São Paulo
3.5.3	TCC de Professores Tupi – Guarani Vol. III	USP-Faculdade de Educação e Secr. da Educação do Estado de São Paulo	2005/2008 São Paulo
3.5.4	TCC de Professores Kaingang, Krenak e Terena Vol. IV	USP-Faculdade de Educação e Secr. da Educação do Estado de São Paulo	2005/2008 São Paulo
4	Educação Indígena em S. Paulo - Encontro de Professores Indígenas e Não-Indígenas	MEC/ Secr. De Estado da Educação/FUNDE-Fundação Nac. de Desenvolvimento da Educação	03/1999
5	Informe; Curso de Educação do Campo da UFRRJ/ Pedagogia da Alternância- Formação de Profs. para Indígenas e Quilombolas	<a href="http://fgvrj83.fgv.br/forum/forum_posts.asp?TID=296386&amp;PN17TPN=2">http://fgvrj83.fgv.br/forum/forum_posts.asp?TID=296386&amp;PN17TPN=2</a>	11/08/2010
6	Projetos Propostos por Professores Indígenas Orientação Técnica Mensal – professores indígenas, diretores, coordenadores, supervisores e especialistas envolvidos	Reuniões de Orientação Técnica Mensal Secr. da Educação do Estado de São Paulo - CENP/ NEI	2º semestre 2010

7-	Seminário de “Educação Escolar Indígena” - 10 Anos de Trabalho com a Diversidade Cultural e Étnica	Gov. Estado de S. Paulo, Secretaria de Estado da Educação, Núcleo de Educação Indígena	20/05/2010 S.Paulo
8	Documento Final da Conferência de Educação Indígena - I CONEEI I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena	Mec / Conselho Nac. de Secretários de Educação- CONSED / FUNAI	2009 Luziânia GO
9	<b><u>FISPI</u></b> <b><u>Publicação</u></b> <b><u>Revista</u></b> Conjunto de Material Pedagógico para as Escolas Indígenas do Estado de S. Paulo - Nova Publicação	Gov. Estado de S. Paulo, Secretaria de Estado da Educação, Núcleo de Educação Indígena	2010 S.Paulo
10	Conjunto de Materiais de Divulgação Interna e Institucional (vídeos, fotos, jornais, documentos, informes, correspondências, revistas, etc.	Secr. da Educação do Estado de São Paulo - CENP/ NEI	2003 / 2010 S. Paulo

- **Estudo Inicial:**  
**Observações Sobre o Material Selecionado - 2ª Etapa**

O material reunido para análise pertence ao arquivo de documentos do NEI/CENP e está relacionado com a prática de ensino-aprendizagem de professores indígenas no contexto do Ensino Intercultural, Diferenciado e Bilíngue/ Multilíngue Indígena e a formação específica desses professores indígenas que atuam nas Escolas Estaduais Indígenas no Estado de São Paulo.

A pesquisa documental foi dividida em etapas, que incluíram seções em média de sete horas de atividades, que, primeiramente, foram planejadas para um dia de atividade semanal. Com o passar do primeiro mês de trabalho, sentimos a necessidade de ampliar as seções de pesquisa, para mais um dia por semana, para darmos conta, no prazo previsto, das tarefas de leitura, avaliação e registro do arquivo consultado. Trabalhamos na pesquisa documental, visando uma avaliação qualitativa, em 30 seções de 7:00h de

atividades, num período de 4 meses (agosto/novembro), no segundo semestre de 2010, junto à coordenação do NEI/CENP- SP.

A documentação consultada foi codificada em conjuntos e organizada por itens. Para cada documento foi feita uma síntese facilitando a sua compreensão e o processo de avaliação. O material selecionado foi organizado em três grandes blocos, divididos por áreas de estudo que, por sua vez, foram subdivididas, de acordo com as características, sequências de conteúdos, tipos de atividades, metodologias e procedimentos.

Para facilitar o processo de observação e estudo optamos pela divisão da documentação por blocos ou séries que passamos a identificar como: **Estudo I**, **Estudo II** e **Estudo III**. Segundo os critérios adotados codificamos os documentos por séries, como segue: **Série nº1** – corresponde aos documentos do **Estudo I**; **Série nº2** – corresponde aos documentos do **Estudo II** e **Série nº3** – corresponde aos documentos do **Estudo III**.

**Observação:** O Estudo da série nº 3 foi complementado com outros TCCs que foram registrados, mas não constavam no livro do Curso FISPI, “Da Teoria à Prática”, publicado pela Secretaria de Educação de São Paulo.

### • **Detalhamento da Pesquisa – 3ª Etapa de Observação**

A maior parte da documentação consultada estava relacionada com a formação e capacitação de professores indígenas no exercício de suas funções na Rede Estadual de Ensino Fundamental e Educação Infantil. Quase todos os materiais didáticos que encontramos, foram produzidos pelos professores indígenas com o apoio de seus professores-orientadores, durante as atividades dos cursos oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado, em parceria com a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Edusp - USP), publicados e socializados pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (NEI-CENP). Outros materiais

pedagógicos foram criados em continuidade às orientações recebidas pelos professores/alunos na ocasião dos cursos de capacitação pelos professores indígenas das cinco etnias presentes no Estado de São Paulo.

Obedecemos à ordem estipulada para as etapas de pesquisa, buscamos os critérios mais adotados a cada fase de trabalho e processos de ordenação e codificação do material disponibilizado. Programamos as ações num ritmo de acordo com a aquiescência da direção e coordenação do Núcleo de Educação Indígena, no espaço onde está locado, junto a CENP na sede da administração da Secretaria de Educação de São Paulo, na Praça da República, no centro cidade de São Paulo.

Um material atrativo e bastante rico que nos motivou, cada vez mais, na busca de novas informações. A informalidade e a abertura que encontramos no ambiente de trabalho, e o respeito pela nossa proposta, tornou as nossas tarefas, cada vez mais prazerosas, nos estimulando a superar eventuais dificuldades.

Observou-se todo o conjunto dos materiais pedagógicos disponibilizado para ser desenvolvido um planejamento das etapas da pesquisa documental sobre as estratégias de ensino/aprendizagem com características criativas, que se relacionam com as referências culturais indígenas, presentes nos documentos que a Secretaria de Educação de São Paulo oferece às escolas indígenas, aos seus professores e setores responsáveis pela suas atividades.

Inicialmente, verificamos que a documentação contemplava cinco etnias presentes no Estado de São Paulo, Guarani, Kaingang, Terena, Krenak e Tupi-Guarani. Então, percebemos que o nosso trabalho poderia ser mais abrangente e complementado com os dados sobre as cinco etnias. A nossa decisão foi não fazer um corte na pesquisa e contemplá-la, igualmente, com todas as informações sobre a

Educação Escolar Indígena das comunidades escolares do Estado de São Paulo, independentemente da sua característica étnica. Com esta nova opção, passamos a visualizar as buscas com outro olhar, não só voltado para a cultura Guarani mas, igualmente, envolvendo os cinco povos que fazem hoje parte do sistema estadual de ensino.

Observamos, também, que para compreendermos como é viabilizada a Educação Escolar Indígena, no âmbito estadual/municipal em São Paulo, há necessidade de sabermos quais são seus suportes, normas e critérios básicos. Verificamos que existe um critério básico adotado que define a implantação dos serviços educacionais oferecido às comunidades indígenas pela Secretaria de Educação de São Paulo. Percebemos que, para que as comunidades requerentes sejam envolvidas oficialmente no sistema estadual de educação infantil, fundamental e médio, e para que suas solicitação da criação e construção da Escola Diferenciada Intercultural e Bilíngue Estadual (EEI) seja atendida é preciso que juntamente com a solicitação da comunidade indígena envolvida a FUNAI forneça a documentação relativa à terra indígena e autorize o trabalho da competência da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

No primeiro momento verificamos os documentos referentes às legislações oficiais federais e estaduais relacionadas com a Educação Indígena. Este estudo preliminar, antecedeu ao trabalho de manipulação documental, propriamente dito, sendo incorporado no contexto da proposta da tese, segundo a orientação da própria direção do NEI-CENP. Em sequência foram desenvolvidos os três estudos planejados: **Estudo I**, **Estudo II** e **Estudo III**.

O **Estudo I**, registrado no primeiro bloco de observação, corresponde ao Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas da Secretaria de



Educação Fundamental- MEC (2002) e subsídios fornecidos à educação diferenciada indígena, tanto na formação curricular, como na capacitação de professores e práticas de ensino/aprendizagem em contextos bilíngues e intercultural. Observa-se os pontos positivos e os pontos sujeitos a discussões e críticas.

**Estudo II** formado pela estrutura correspondente ao Curso de Formação de Magistério Indígena (2003) promovido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo via NEI-CENP e realizado em parceria com a FE/USP, correspondendo a Educação Indígena: Tradição e Inovação, destacando a publicação “Magistério Indígena Novo Tempo: Um Caminho do Meio (Da Proposta à Inovação) e livros complementares criados a partir de atividades programadas durante o curso como: Geografia Indígena, Coleção de Vocabulários/ Dicionários Bilíngues nas cinco etnias envolvidas, Ervas Medicinais, Artesanato, Alimentação, e outros.

**Estudo III** engloba o terceiro bloco com a documentação referente ao Curso de Formação Intercultural Superior de Professores Indígenas (2005/2008) realizado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo via Núcleo de Educação Indígena (NEI) – Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas (CENP) com apoio de professores e orientadores da FE/USP. Deste conjunto fazem parte livros que registram trabalhos de ensino/aprendizagem intercultural e transdisciplinar. Estas publicações destacam recursos de apoio pedagógico criados e organizados a partir das discussões e atividades do curso que geraram práticas didáticas e sugestões para o dia-a-dia das atividades escolares nas aldeias e suporte para planejamento de projetos, programas e currículos diferenciados em contextos bilíngues Guarani, Kaingang, Terena, Krenak e Tupi-Guarani.

O conjunto das publicações do Curso de Formação Intercultural Superior de Professores Indígenas (FISPI) com vários livros com trabalhos complementares, que merecem uma atenção especial, pela qualidade do seu conteúdo e maneira de apresentação dos valores socioculturais tradicionais indígenas, como a beleza atrativa de suas ilustrações de autoria dos professores indígenas.

O projeto da Coleção do Projeto ARTE-IN, que apresenta vinte livros atrativos de Arte Visual & Literatura Infantil com relatos culturais produzidos pelos professores/alunos participantes.

As experiências reflexivas dos professores/orientadores não indígenas, juntamente, com os alunos/professores indígenas em formação conforme registros do Curso FISPI, documentados numa publicação em três volumes: “Um Caminho para a Educação Escolar Indígena: Da Teoria à Prática”, “A Educação Escolar Indígena Como Um Caminho: Pensando a Prática...” e “A Educação Escolar Indígena Como Um Caminho: Da Prática à Sala de Aula.

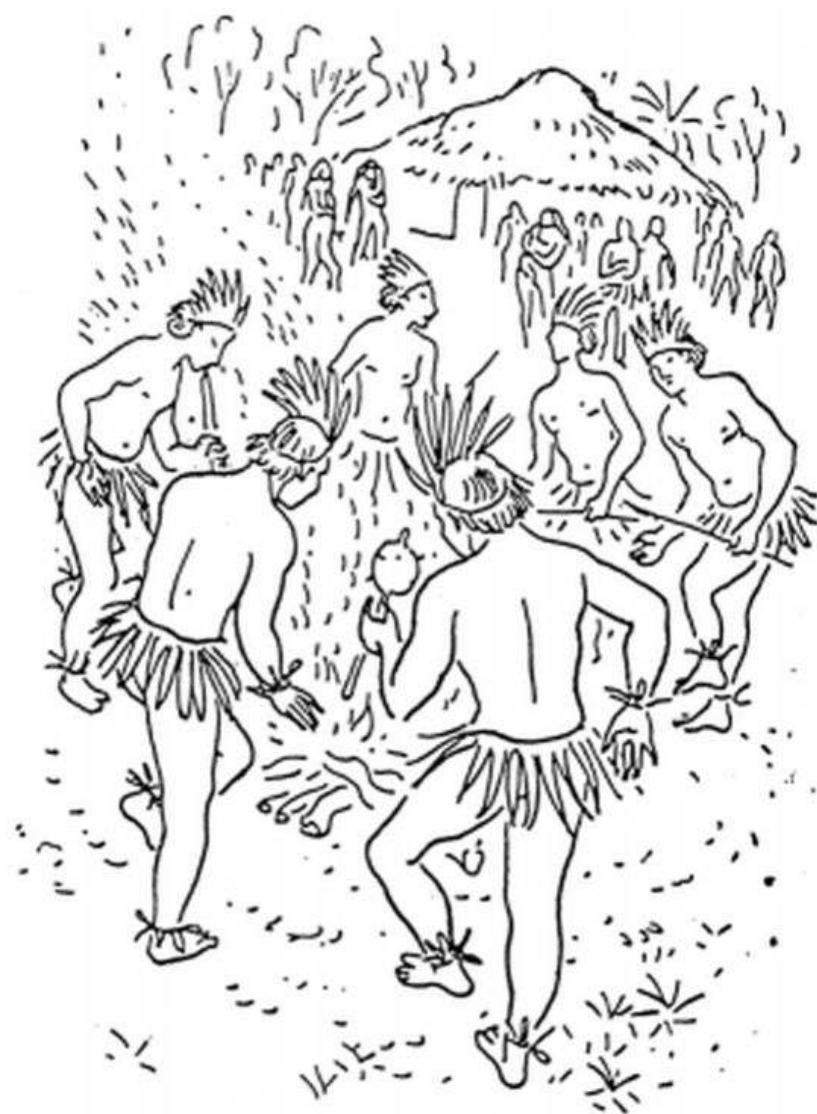
O livro “Educação Escolar no Contexto Bilíngüe”, apresentando atividades de oralidade, leitura e escrita para auxiliar os professores das comunidades indígenas no planejamento de suas aulas envolvendo conceitos, hábitos, costumes, religiosidade e tradições das cinco etnias que fazem parte ativa da proposta.

Encontramos, também, nesse terceiro conjunto, que corresponde ao Curso FISPI/ USP, uma coletânea de “Narrativas de Memórias” com lembranças de infância e experiências dos professores-autores indígenas e pessoas das suas comunidades. Uma coleção de vocabulários bilíngües. Os exemplares selecionados por etnias foram publicados para uso em trabalhos escolares da Educação Infantil e dos Ensinos Fundamental e Médio.

O livro “Jogos Educativos para o Ensino e Aprendizagem de Línguas Indígenas” está incluído nesse terceiro grupo de documentos com a finalidade de incentivar reflexões sobre questões linguístico-discursivas, sociolinguísticas e etnolinguísticas que envolvem o ensino e a aprendizagem na Educação Infantil e nos Ensinos Fundamental e Médio

Uma coleção formada por vocabulários ilustrados bilíngues. Cada volume foi montado em português apresentando separadamente, uma das cinco línguas maternas dos povos indígenas presentes no Estado de São Paulo. Estes vocabulários resultaram de atividades de pesquisas dos alunos/professores indígenas, junto com pessoas mais velhas das suas comunidades.

Completam esse terceiro bloco, quatro volumes contendo registros de trabalhos de conclusão de curso em nível universitário dos professores indígenas, que cumpriram todas as etapas do FISPI/USP. Os trabalhos (TCCs/2008) foram organizados em dois volumes com pesquisas de alunos/professores da etnia Guarani, um volume com TCCs dos professores Tupi-Garani, e um volume re reúne TCCs de indígenas de três etnias: Kaingang, Terena e Krenak.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL



REFERENCIAL  
CURRICULAR  
NACIONAL PARA AS  
ESCOLAS  
INDÍGENAS





POTY PORAN TURIBA CARLOS  
Professora Indígena Guarani

“Qual é a visão de mundo do indígena, qual é a visão de homem do indígena, e qual é a visão do futuro, porque toda educação, toda pedagogia construtivista, elas tem essas visões claras.”

“P’ra gente fazer um estudo mais aprofundado, a gente precisa olhar p’ra gente mesmo, p’ra nossa etnia, p’ra nossa cultura e tentar ver claramente com os mais velhos, com os pagés, o que é isso realmente.”



CLAITON KARAI POTY MIRIN  
Aluno EJA

“Eu nasci Guarani.”  
“Então, para mim é uma benção.”  
“Nós nos conhecemos como os verdadeiros donos da terra que é o Brasil.”  
“É importante ser Guarani.”



E.E. Indígena Guarani Gwyrá Pepó





Aldeia Tenondé Porã – SP  
20.05.2009



THIAGO DE OLIVEIRA  
Professor Indígena Tupi-Guarani

“Com a conquista da educação, eu, como jovem, estudando em escola indígena desde a 5ª série até o término do ensino médio tinha receio de falar que eu era índio.”

“Os alunos hoje, jovens da nossa comunidade, têm orgulho de ser índio.”

“A escola hoje é um ponto de referência dentro das comunidades.”



UBIRATA  
Cacique e Professor Indígena Tupi-Guarani

“A partir do momento em que tem um movimento desses, onde tem uma política voltada para a formação de professores indígenas, agora, na nossa escola, a gente pode estar ensinando a nossa cultura...”



JERA GISELDA PIRES DE LIMA  
Professora Indígena Guarani







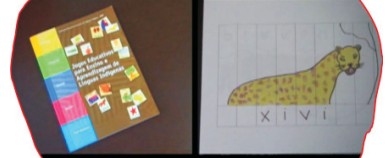
CATARINA DELFINA DOS SANTOS  
Professora Indígena Tupi-Guarani

‘Eu aprendi na faculdade coisas diferentes que eu hoje posso saber que a minha etnia que eu achava que era muito pobre, eu fiquei sabendo através do papel através das histórias dos livros que eu li, das pessoas amigas, não só do indígena

que quase não tinha, que era o branco que dizia a história, e fui comparando tudo isso...’



Lançamento



1º material didático indígena



Lançamento

1º material didático indígena



Lançamento

1º material didático indígena



Lançamento

1º material didático indígena



JACIARA DE SOUZA GOMES DE MENEZES  
Vice-diretora Indígena Tupi

“É o primeiro material que está sendo registrado, o que p’ra gente é um orgulho muito grande. Isso vai ser muito útil dentro de nossas escolas, pedagogicamente e historicamente também.”

“A elaboração dele foi feita de uma maneira que a gente estava pesquisando nas aldeias e trazendo informações dos mais velhos para a faculdade.”

“A gente está aprendendo um pouco esta parte do não-indígena, que é trabalhar dentro da sala de aula.”  
‘A sala de aula nossa é a natureza, a gente vai p’ra mata, a gente vai andar, vai caminhar, vamos conhecer, vamos trabalhar matemática, português, história, geografia, tudo dentro da aldeia.’



# **Estudo I**

## **1. Documento N°1**

### **Publicação - Referencial Curricular para Escolas Indígenas**

Secretaria de Educação Fundamental - MEC Brasília (2002).

#### **1.1. Síntese da Proposta**

Apresentação dos parâmetros legais no Brasil para uma nova Escola Indígena conforme a Constituição Federal (1988)/ LDB (1996), Instrumentos Nacionais e Internacionais, Decretos, etc. Histórico da Educação Escolar Indígena e situação atual - Fundamentos Gerais: Multiétnicidade, Pluralidade e Diversidade - Educação e conhecimentos e saberes indígenas, Educação Intercultural, Comunitária, Específica e Diferenciada, Bilíngue ou Multilíngue. Escola integradora e pluralidade cultural com gerência por autodeterminação - Formação e Capacitação de professores - Especificidades de Currículos, Propostas, Projetos, Planejamentos, Áreas de Estudos, calendários, etc. - Bibliografias de Apoio por Áreas de Estudo.

#### **1.2 Reflexões e Sugestões**

O planejamento, gestão e administração das Escolas Indígenas do Estado de São Paulo passam a ser da responsabilidade de suas comunidades, com apoio de órgãos do Estado e de assessores especializados. Os professores indígenas de cada comunidade recebem formação em exercício da função. São preparados para desenvolverem ações de pesquisas no seu contexto sociocultural, executarem as práticas de ensino/aprendizagem e avaliarem a aplicação pedagógica e seus resultados na sala de aula. Faz parte da formação desses professores a capacitação para estudos independentes e domínio de metodologias de estudo e leitura, para identificar e comparar modos indígenas e não-indígenas de ensinar. Saber lidar com avaliação contínua e prática de ensino/aprendizagem intercultural e bilíngue são fundamentais para os professores das escolas das aldeias, bem como fazer tradução/versão de textos- Língua Materna/ Português. É necessária uma orientação pedagógica para a elaboração de currículos específicos com seus próprios objetivos, conteúdos escolares, calendários próprios, tipos de avaliação, agrupamentos de alunos, auto-avaliação.

- Reconhecer a diversidade linguística do País. Introduzir o Português com a função de facilitar um maior acesso ao exercício da cidadania brasileira, aos conhecimentos e tecnologias da sociedade envolvente de outras culturas.
- Identificar diferentes tipos e formas de escrita (alfabética, pictórica, ideográfica, musical, etc.) e maneiras de expressão; contos, poemas, crônicas, relatos, receitas, bulas, manuais de instruções, questionários, cartas, bilhetes, histórias em quadrinhos, regulamentos, listas, atas, ofícios, certidões, leis, textos de teatro, jornais, revistas, formas documentos pessoais e científicos, projetos, etc.
- Reconhecer que existem muitas Matemáticas e cada sociedade tem uma maneira específica de entender o mundo ao seu redor e noções próprias de calcular quantidades, contar, medir, agrupar, pesar, repartir e resolver situações-problema. Destacar o estudo da Matemática na situação de contato entre diferentes povos e a sociedade brasileira mais ampla, por permitir uma melhor compreensão e entendimento da vida dos não-indígenas, facilitando a comunicação, discussões e negociações. Trabalhar o conteúdo dos campos de estudo: números e operações, espaço e forma, grandeza e medidas, tratados de maneira integrada e articulados com conhecimentos de outras áreas, como Biologia, História, Geografia, Linguística, Ciências, Artes, Temas Transversais, etc.
- Considerar que o ensino da História para os povos indígenas pode significar a oportunidade de valorização das suas narrativas históricas e um momento de estudo das relações de cada um desses povos com a sociedade nacional, em prol de direitos que asseguram a sua sobrevivência física e cultural. No caso são fundamentais debates e diálogos, entrevistas entre professores, alunos e comunidades para a definição e explicação dos temas relevantes, suas finalidades sociais, históricas e pedagógicas. Observar que cada sociedade organiza suas narrativas de forma diferente, compreendendo a história de modo diverso com as suas concepções de tempo e espaço. Integrar o estudo da História com outras áreas, apresentando diferentes formas de representação em gráficos, mapas cartográficos, textos, narrativas, painéis, gravuras, desenhos, maquetes, linhas de tempo, calendários, formas numéricas, estudos interdisciplinares.
- Compreender que cada povo do mundo vive num lugar diferente e cria suas maneiras de entender, dar nome e se relacionar com esse local e as suas paisagens, criando e transformando o seu espaço geográfico ao longo dos tempos. O Brasil é formado por diferentes povos com suas próprias formas de viver e de ocupar o seu espaço. Uns possuem mais tecnologias, outros menos. Alguns ocupam grandes áreas e outros

menores, criando um modo de entendê-las, usá-las e de relacionar-se com as características físicas e naturais (com recursos naturais, a terra, a água, a vegetação, o céu, o sol, a chuva, o vento, a montanha, o mar, as planícies, as ilhas, os rios, a aridez e todas as influências do relevo, do clima, da biodiversidade e das relações socioculturais de acordo com as maneiras de vida do seu tempo histórico (valores, princípios e normas de convívio, demarcação e ocupação de territórios, atividades econômicas, representação cartográfica, relações de comércio, políticas e administrativas, critérios de preservação ambiental, etc.).

-Refletir que fazer ciência e tecnologia é parte da atividade humana. O homem em interação com os diversos ambientes em que vive busca respostas para os seus problemas, explicações e cria instrumentos de intervenção para superar as condições humanas e da natureza com seus conhecimentos. Cada povo tem experiências e vivências próprias de lidar com o meio ambiente que o diferencia dos outros. As sociedades indígenas são portadoras de sabedorias próprias, que são transmitidas de geração para geração (ex: medicina tradicional, técnicas agrícolas, astronomia, etc.) O contato dos indígenas com a sociedade envolvente acrescenta novos hábitos, costumes e uso de ferramentas a partir da ciência ocidental, possibilitando informações novas para a busca da autonomia econômica, social e política de seu povo. O estudo de Ciências nas escolas indígenas pode ajudar a resolver problemas que afetam a comunidade e a compreensão de lógicas, conceitos e princípios da ciência ocidental, seus instrumentos, tecnologias, instrumentos e recursos, que poderão ser utilizados para a melhoria da qualidade de vida, sobrevivência física e cultural (saúde/ doenças, higiene, corpo humano e seus sentidos, o Universo, a Terra/ luz, som, espaço, calor, eletricidade, magnetismo, energia, ar, água, solos, minerais, vegetação, animais, meio ambiente, biodiversidade, alimentação, ferramentas e máquinas, relações econômicas e ecológicas, etc.)

- Compreender a Arte como uma forma de expressão e comunicação presente em todos os povos, de diferentes tempos e lugares, reconhecendo a pluralidade cultural e percebendo a arte como um patrimônio e elemento formador da identidade étnica e sociocultural. Refletir sobre as diversas linguagens artísticas: música, dança, teatro, artes plásticas, pinturas corporais, decoração de objetos, artesanato em geral, etc.

- Perceber que na maioria dos grupos indígenas os conhecimentos da área da Educação Física são transmitidos às novas gerações por meio de métodos próprios de ensino/aprendizagem. Cabe, então, pensar numa maneira diferenciada para estas atividades de

movimento corporal, buscando valorizar práticas tradicionais da comunidade: jogos, brincadeiras, banhos no rio, lutas, danças, técnicas de caça, pesca, plantio, confecção de utensílios, atividades físicas femininas, masculinas, infantis e adultas. Estimular o contato com novos conhecimentos e trocas de experiências através de jogos e técnicas corporais de outros povos indígenas e não-indígenas, observando que o esporte é uma poderosa linguagem no mundo contemporâneo, o futebol, o vôlei, o atletismo, etc.

### **1.3. Áreas de Conhecimento**

**1.3.1. Temas Transversais, 1.3.2. Línguas, 1.3.3. Matemática, 1.3.4. História, 1.3.5. Geografia, 1.3.6. Ciências, 1.3.7. Arte e 1.3.6. Educação Física.**

– Três temas formam a base do projeto político que sustenta a construção curricular das escolas indígenas, mas são os professores e suas comunidades que vão relacioná-los aos conteúdos das áreas de estudo, tornando as aulas mais adequadas à realidade de seus alunos. Os temas selecionados são: terra e biodiversidade, auto-sustentação, direitos, lutas e movimentos, ética indígena, pluralidade cultural e educação e saúde.

A) Nas questões da terra e da biodiversidade não se pode esquecer os mitos, o respeito às coisas sagradas, à natureza e à religiosidade, bem como dos seus significados simbólicos e das explicações culturais de cada povo, lembrando que para muitas sociedades indígenas a terra é “a mãe”, que gera e alimenta a vida”

B) É preciso pesquisar e valorizar métodos e recursos indígenas de conservação e preservação da terra, da fauna, da flora, sementes e de equilíbrio ecológico, que são repassados de geração em geração.

C) Oferecer oportunidade para os alunos observarem e valorizarem o meio onde vivem, reconhecendo as riquezas biológicas da sua região e de outras áreas indígenas, conhecerem a Constituição que assegura o direito à terra indígena e discutirem questões da auto- sustentação, o uso dos recursos naturais renováveis e não renováveis.

D) A escola pode ser o espaço para conversas sobre os problemas de saúde, envolvendo os agentes de saúde e lideranças.

### **1.4. Observações Gerais**

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNE/Indígena), com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, produzido pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação, em 2002, apresenta condições

para prática efetiva da Educação Diferenciada Intercultural Bilíngue em todo o território brasileiro.

O documento fornece suporte para a criação de currículos e programas específicos para as Escolas Indígenas, suas ações e projetos pedagógicos. Assim, oferece idéias, subsídios e sugestões para trabalho organizado em áreas de conhecimentos para cada série ou ciclo escolar das escolas indígenas inseridas no sistema do ensino fundamental, atendendo aos anseios e interesses das comunidades indígenas, visando uma educação formativa e não normativa. Este referencial considera os princípios da pluralidade cultural, e da equivalência entre todos os brasileiros, reunindo fundamentos históricos, antropológicos, políticos e legais voltados para a proposta de educação escolar indígena. O material disponibilizado poderá ser utilizado como suporte para dirigentes e técnicos dos sistemas estaduais e municipais de ensino na condução de políticas públicas direcionadas para a educação escolar indígena.

Observamos que o RCNE/Indígena possibilitou às comunidades escolares indígenas buscarem, criativamente, os recursos dos seus conhecimentos tradicionais, das sabedorias das pessoas mais velhas, das maneiras próprias de educar seus jovens e crianças. Então, essas comunidades, seus professores e lideranças passaram a refletir sobre como articular seus princípios de convivência sociocultural, seus modos de lidar e compreender, a natureza ao seu redor e seus desejos de preservação das línguas maternas, histórias, mitos, lendas, hábitos e costumes e utilizá-los de acordo com os padrões que regem as práticas da nova educação escolar nas aldeias.

Para tal se fez necessária formação e capacitação de professores indígenas para atuarem nas escolas das suas aldeias, assumindo uma postura crítica, responsável e capaz de procurar elos para relacionarem os valores e saberes do seu povo com os novos conhecimentos e questões vitais trazidos pela sociedade envolvente. Percebemos que nesse contexto o fator indispensável e o recurso principal é saber e ter a liberdade de usar todo o potencial criativo que sempre esteve presente na vida cotidiana das sociedades indígenas, fortalecendo sua luta pela sobrevivência diante do enfrentamento de simples dificuldades aos inevitáveis conflitos.

### **1.5. Perfil do Professor**

Todo professor indígena deve ser um pesquisador, envolvendo-se com vários assuntos de interesse escolar e comunitário, para ter condições de buscar novas informações, levantamentos bibliográficos, reunir, sistematizar e analisar dados obtidos

# MAGISTÉRIO INDÍGENA NOVO TEMPO

## UM CAMINHO DO MEIO

(DA PROPOSTA À INTERAÇÃO)



GOVERNO DO ESTADO DE  
**SÃO PAULO**  
CUIDANDO DE GENTE



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO



Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

em suas pesquisas de campo, produzir conhecimentos e materiais didáticos adequados ao perfil dos seus alunos, incentivando e promovendo a pesquisa como processo de ensino/aprendizagem na escola.

O educador, que exerce a sua função na aldeia, deve pertencer à comunidade onde escola está inserida e ter sido indicado pela sua comunidade, desenvolvendo a sua formação e capacitação no exercício do seu trabalho, assim, iniciando o seu preparo para o estudo independente, envolvendo-se em questionamentos constantes, num processo de autonomia intelectual para o estudo de elementos culturais e científicos trazidos à prática da educação escolar.

É imprescindível a sua participação em cursos de formação intercultural para traçar um caminho que o auxilie no domínio de metodologias de estudo e leitura em diferentes contextos e especificidades dos campos de atuação e que tenham condições para fazer suas avaliações de trabalho e das dificuldades que enfrentam.

## **Estudo II**

- **Observação:**

**O detalhamento do Estudo II está na planilha de análise no final do trabalho**

**“Estratégias Criativas no Material Didático Disponibilizado  
pelo NEI-CENP/ Secretaria de Educação de São Paulo”**

### **2. Publicações:**

**Conjunto com dados gerais do Curso MagIN e livros complementares**

#### **2.1 - Magistério Indígena Novo Tempo (Da Proposta À Integração)**

EDUSP e Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – CENP- NEI, Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2003. (estrutura do Curso **MagIN**)

**2.2 - Geografia Indígena do Estado de São Paulo** com trabalhos desenvolvidos pelos professores/alunos indígenas do Curso **MagIN**

**2.3 – Conjunto de 12 livretos** contendo trabalhos desenvolvidos pelos professores/alunos indígenas do Curso **MagIN**

#### **2.1 - Magistério Indígena Novo Tempo (Da Proposta À Integração)**

##### **2.1.1. Síntese da Proposta**

Conjunto de Materiais didáticos produzidos no Projeto de Formação de Professores Indígenas promovido pelo Núcleo de Educação Indígena da Coordenação de Ensino e Normas Pedagógicas da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (de acordo com as diretrizes da política nacional de Educação para as Escolas Indígenas, 1994).

No caso, a Escola Indígena deve ser Diferenciada, culturalmente situada e ao mesmo tempo Intercultural e Bilíngue, cabendo ao Estado e aos Municípios a responsabilidade de garantir uma Educação Indígena de Qualidade e dentro das suas especificidades. A formação dos primeiros professores indígenas do Estado de São Paulo ficou sob a responsabilidade do NEI-CENP com a parceria de uma equipe multidisciplinar de professores e coordenadores não indígenas da Faculdade de Educação da USP, sendo que a formação em Línguas Maternas teve o apoio de alguns professores-alunos indígenas envolvidos na proposta.

### **2.1.2. Reflexões e Sugestões**

Procurou-se retratar uma concepção teórico-prática de modo à re-orientar a Educação Indígena numa proposta de ensino-aprendizagem que abrangesse diferentes áreas de conhecimento e diferentes culturas indígenas atendendo às Escolas das aldeias de 5 etnias do Estado de São Paulo (Guarani, Kaingang, Krenak, Tupi-Guarani e Terena). No projeto procurou-se contribuir no processo de fortalecimento da Escola Indígena como um espaço culturalmente situado, ao mesmo tempo Intercultural e Bilíngue. A proposta objetivou assegurar aos professores indígenas a formação exigida por Lei, para o exercício da docência na Educação Infantil e nas quatro séries iniciais do Ensino Fundamental, numa estrutura de formação reflexiva e crítica, visando desenvolver o espírito de pesquisa e maneiras de rever seus próprios caminhos para aprender, compreender e ter condições para assumir e desempenhar as suas tarefas de educador-formador na sua comunidade.

### **2.1.3. Orientação Curricular**

O material didático foi preparado a partir de uma configuração buscando gerar discussões no sentido da construção de um material mais próximo da realidade indígena. Portanto, esse Projeto de Formação de Professores Indígenas levou em conta a necessidade da busca de subsídios para conciliação da cultura científica ocidental e os conhecimentos gerados nos meios socioculturais indígenas. Foi planejada a sistematização de um curso de magistério numa perspectiva intercultural e



transdisciplinar. O projeto pedagógico foi planejado a partir da seguinte estrutura: As Áreas de Conhecimento e Componentes Curriculares envolvidas foram divididas em duas etapas (Curso Básico e Curso Específico), num total de 2220:00h com carga horária presencial (360:00h) e não-presencial (1860:00h). \* Curso Básico – estrutura/disciplinas:

- Linguagem, Códigos e suas Tecnologias: Linguagem e Simbologia Indígena; Língua Portuguesa; Educação Física; Arte e Cultura.
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias: Matemática e Ciências Naturais.
- Ciências Humanas e suas Tecnologias: História e Geografia
- Fundamentos: Legislação Indígena, Noções de Sociologia, Noções de Antropologia, Metodologia de Pesquisa e Projetos de Aplicação.

No Curso de Ensino \*Específico com 3040:00h, presencias (1040:00h) e não-presenciais (2000:00h).

- Linguagem, Códigos e suas Tecnologias: Linguagem e Simbologia Indígena, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna (Inglês), Educação Física, Arte e Cultura.
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias: Matemática, Física, Química e Biologia.
- Ciências Humanas e suas Tecnologias: História e Geografia
- Fundamentos: História da Educação, Filosofia da Educação, Psicologia da Educação, Sociologia da Educação, Antropologia, Metodologia de Pesquisa, Legislação da Educação e da Educação Indígena.
- Didática: Teoria Curricular e Proposta Pedagógica, Conteúdos Curriculares e Metodologia de Trabalho, Estágio Supervisionado e Projetos de Aplicação.

#### **2.1.4. Disciplinas – Áreas de Conhecimento**

##### **Conteúdos, Competências e Atividades Desenvolvidas no Curso MagIN**

###### **2.1.4.1- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias:**

- 2.1.4.1.1.Linguagem e Simbologia Indígena, 2.1.4.1.2.Língua Portuguesa,
- 2.1.4.1.3. Educação Física, 2.1.4.1.4. Arte e Cultura.

###### **2.1.4.2- Ciências da Natureza e suas Tecnologias:**

- 2.1.4.2.1.Matemática e 2.1.4.2.2.Ciências Naturais (Física, Química e Biologia).

###### **2.1.4.3- Ciências Humanas e suas Tecnologias: 2.1.4.3.1. História e**

2.1.4.3.2.Geografia.

###### **2.1.4.4- Fundamentos:**

- |   |                                    |
|---|------------------------------------|
| 2.1.4.4.1. Legislação Indígena                            | 2.1.4.4.2. Noções de Sociologia    |
| 2.1.4.4.3. Noções de Antropologia                         | 2.1.4.4.4. Metodologia de Pesquisa |
| 2.1.4.4.5. História da Educação                           | 2.1.4.4.6. Psicologia da Educação  |
| 2.1.4.4.7. Filosofia da Educação                          | 2.1.4.4.8. Sociologia da Educação  |
| 2.1.4.4.9. Legislação da Educação e da Educação Indígena. |                                    |

**2.1.4. 5 – Didática:**

- |  |                                     |
|--|-------------------------------------|
| 2.1.4. 5.1. Teoria do Currículo e Proposta Pedagógica        |                                     |
| 2.1.4. 5.2. Conteúdos Curriculares e Metodologia de Trabalho |                                     |
| 2.1.4. 5.3. Projetos de Aplicação                            | 2.1.4.5.4. Estágios Supervisionados |

**2.1.4.1- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias:**

- |  |                              |
|--|------------------------------|
| 2.1.4.1.1. Linguagem e Simbologia Indígena | 2.1.4.1.2. Língua Portuguesa |
| 2.1.4.1.3. Educação Física                 | 2.1.4.1.4. Arte e Cultura.   |

**2.1.4.1.1. Linguagem e Simbologia Indígena e Educação Bilíngue**

**Línguas Étnicas: Kaingang, Terena, Krenak, Guarani e Tupi-Guarani**

Coord. Prof<sup>a</sup> Idméia Smeghini-Siqueira

**A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas**

- Refletir sobre a especificidade do Bilinguismo, considerando a possibilidade de transposição de estratégias de ensino-aprendizagem da oralidade, leitura e escrita da 1ª língua à 2ª língua, observando a aprendizagem simultânea.
- Observar que o uso de palavras e frases significativas e de acordo com a realidade do aluno facilita o aprendizado.
- Construir materiais instrumentais para a escola indígena e vivenciar com os alunos atividades que gerem estratégias no ensino da Língua Materna.
- Incentivar as criações/produções coletivas dos alunos/professores para diferentes finalidades (Ex: Dicionários/Glossários).
- Ensinar a Língua Étnica valorizando a cultura do povo/comunidade.
- Discutir a construção de currículos, calendários e materiais específicos e portanto de criação própria de cada Escola Bilíngue.

**B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas**

- Montagem de Caça *Body* - Caça Palavras Bilíngue./ Um comunicado às crianças do Brasil./ Criação de um Diário de Atividades em Língua Étnica. / Produção de Dicionários Ilustrados Bilíngues/ Montagem de exposição de Dicionários com diferentes finalidades.(Brinquedos e Brincadeiras, Alimentos, Plantas, Bichos e outros - publicações MagIN)/ Propostas de modelos de capas para os Dicionários Ilustrados./ Produção do relato de uma lenda tradicional significativa para a formação das crianças de cada comunidade étnica.em Língua Materna e Português (publicações MagIN - Guarani – “Lenda da Coruja”, Kaingang –“Lenda do Bem-te-vi”, Krenak – “O Surgimento do Nome Krenak”, Terena- “História da Ema”, Tupi-Guarani – “Lenda da Onça, do Tamandú e do Inhambu”)

#### **2.1.4.1.2. Língua Portuguesa**

Coord. Profª Idméia Smeghini-Siqueira

##### **A)- Exemplos de Competências Desenvolvidas**

- Participar e manifestar-se em atividades de interação, apresentação e diálogos sobre expectativas em relação ao curso./ Observar e Reconhecer diferentes modalidades de dicionário./ Conhecer diferentes dinâmicas de ensino-aprendizagem./ Produzir textos avaliativos/ Reconhecer e caracterizar a relação: Língua-História e Tradição./ Discutir sobre linguagem verbal e não-verbal no trabalho *transdisciplinar*. / Entender e aplicar estratégias de ensino-aprendizagem nos 2 pilares: imaginação e informação./ Compreender que a criança vai gradualmente identificando a natureza e a função da escrita./ Ter conhecimento teórico para investigar o que a criança sabe ao chegar à escola./ Saber suprir a ausência de vivências e materiais de apoio e propiciar uma alfabetização prazerosa./ Descobrir o encanto das poesias, parlendas, adivinhações, trava-línguas para despertar o interesse dos alunos./ Saber motivar os alunos para o mundo dos livros infantis e juvenis, lendo, contando histórias e dialogando com eles./ Estar ciente que as habilidades da oralidade, da leitura e da escrita devem ocorrer ao longo do ensino fundamental./ Compreender a importância do *ludismo* nas estratégias utilizadas nos processos de ensino-aprendizagem em qualquer que seja a língua./ Perceber a importância da música e do desenho para despertar o interesse e manter a atenção dos alunos no contato com o estudo de línguas.

##### **B)- Exemplos de Atividades Desenvolvidas**

- Construção de um *Crachá Criativo* (nome do aluno/professor, desenho, palavra-chave

- ou frase significativa).
- *Exposição de diferentes* tipos de dicionários (40 modelos).
  - Produção de textos sobre as *Primeiras Atividades* desenvolvidas no curso./ Construção de um *Bingo de Palavras*.
  - Produção de textos sobre as *Lembranças da Infância*.
  - *Linguagens Integradas: Música-Escrita-Desenho* (“Aquarela”- Toquinho e Vinícius).
  - Diálogos a partir de 2 pilares: *Imaginação- Informação*. Propostas: Área da Imaginação “O Menino Maluquinho”, Lendas Indígenas – Área da Informação cartas, ofícios, declaração, procuração, abaixo-assinado – modelos de cada modalidade).
  - Produção de *Escrita em Grupo*
  - *Jogos e Brincadeiras Visando o Letramento-Alfabetização* – uma série de atividades lúdicas, que facilitam o contato das crianças com o sistema de escrita, Exemplos: Jogo da Memória Temático, Campeonato de Palavras, Desafio de Trava-Linguas, Brincadeiras Folclóricas, Cruzadinhas, Fulpar, Corre-cutia, Atividades com Rótulos, Atividades com Enigmas, Bingo de Palavras, etc.
  - Construção de Frases Engraçadas e Ditado Mudo/ Fotografia de Palavras.

#### **2.1.4.1.3. Educação Física**

Coordoras. Prof<sup>a</sup> Adriana Domite Mendonça e Prof<sup>a</sup> Patrícia Zuppi

##### **A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas**

- Procurar aspectos psicomotores como: habilidades de equilíbrio, espacialização, temporalização, dinâmicas e aspectos corporais, orientação e tato.
- Buscar a elaboração de uma Educação Física voltada para a Educação Indígena com jogos e brincadeiras, experiências motoras a partir de contextos étnicos e comunitários.
- Correlacionar conteúdos pedagógicos da alfabetização, leitura, escrita, raciocínio lógico, matemática com o controle da dinâmica corporal e consciência do próprio corpo.
- Refletir, selecionar e ampliar práticas de jogos, brincadeiras, danças e lutas tradicionais indígenas no ensino da Educação Física. Ex: brincadeira de olhos fechados e outras.
- Selecionar a partir da realidade cotidiana da aldeia. Ex: atividades como: apoiar em um pé só, subir na árvore, atravessar uma pinguela, andar em troncos de madeira, andar de canoa, pular corda, pisar sobre as pedrinhas do riacho, caminhar na mata, atividade em círculos e frente a frente, movimentos gestuais, brincar de espelho humano, etc.

- Construir um plano de aula para crianças de uma determinada faixa etária na escola da aldeia e produzir um texto sobre a visão e a experiência pessoal no Curso de Educação Física do MagIN.

#### B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas

-Entrevistar colegas e pessoas da comunidade étnica sobre jogos e brincadeiras tradicionais e relacionar os jogos e brincadeiras da própria infância.

-Organizar exercícios sobre esquema e imagem corporal, orientação espacial, lateralidade e dinâmica, ritmo, percepção temporal, equilíbrio lateral/ estático e dinâmico, dinâmica corporal com recursos de corda/ balões/ bolas, etc. / Atividades com bolas; 2/ 2, espontâneas e livres, com formação de grupos e times, com a participação de todos os alunos.

-Reunir relatos de brincadeiras e jogos dos grupos étnicos, com descrição em textos de apoio e orientação. Ex: brincadeira de arco e flecha (Kaingang); jogo de Mangá (peteca/ Guarani); “dança do guerreiro” em diferentes versões (Guarani, Krenak, Kaingang); “dança *Kipaê* (Terena).

- Propor e organizar um planejamento de Educação Física a partir de jogos, brincadeiras e atividades indígenas como práticas de danças, movimentos de lutas tradicionais, etc.

- Observar e relacionar aspectos da vida cotidiana da aldeia e transformá-los em atividades de Educação Física./ Notar as atividades infantis e utilizá-las para adaptação do plano de aula de Educação Física.

#### **2.1.4.1.4. Arte e Cultura**

Coords. Prof<sup>a</sup> Adriana Domite Mendonça e Prof<sup>a</sup> Patrícia Zuppi

A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:- Observar que nas sociedades indígenas a Arte não é um fenômeno isolado, ao contrário, tem um papel fundamental de organizar e entender o mundo./ Observar que a Arte está inserida no cotidiano das comunidades indígenas.

- Conhecer e reconhecer diferentes manifestações de expressão artística no contexto de diferentes culturas, observando e avaliando diferentes modalidades artísticas em diferentes épocas e espaços./ Refletir criticamente sobre as concepções de Arte e Cultura, que envolvem vários saberes artísticos, dança, música, artes plásticas, etc.

- Refletir sobre o conhecimento tradicional étnico, sobre seus saberes e valores, selecionando as experiências e atividades artísticas como o artesanato, a música, etc.
- Buscar nas manifestações artísticas tradicionais étnicas um método próprio para encaminhar o ensino de Artes./ Resgatar e reativar atividades esquecidas/ desmotivadas
- Trabalhar o ensino de Artes a partir de histórias, jogos e brincadeiras, músicas e ritmos, desenhos, formas geométricas/ou não, grafismos tradicionais da comunidade étnicas- Registrar a matéria-prima utilizada em diferentes tipos de artesanato tradicional indígena da sua etnia, observando a forma mais adequada de retratar as técnicas de confecção e processo de trabalho.
- Observar os diferentes ritmos musicais, suas diferentes origens, códigos de registro (escrita musical/ confecção de instrumentos).
- Perceber as diferentes manifestações da expressão artística no contexto sociocultural étnico, seus elementos próprios, características, questões estéticas e simbólicas./ Propor o intercâmbio entre os conhecimentos tradicionais e as experiências educacionais.
- Reconhecer cores e conhecer o preparo de pigmentos naturais e a sua aplicação em diferentes meios de expressão plástica (decoração de peças e utensílios em cerâmica, madeira, palha, pintura corporal, etc.)

#### B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas

- Pesquisa e resgate de jogos e brincadeiras de cada etnia, aplicando-as em atividades escolares e expressões artísticas, com o objetivo de desenvolver capacidades de comunicação e expressão nos alunos./ Contar histórias tradicionais sobre objetos, seres, utensílios, plantas, animais, etc./ Oficina de sucata (instrumentos musicais)/ Criação de um teatro de bonecos (caixas)/ Exercício com som e ritmo/ Atividade para crianças com cores, tintas naturais e significados de acordo com as etnias. / Trabalho em grafismo/ Representação de padrões de grafismos e significados étnicos./ Observação e registro de pinturas corporais em contextos étnicos./ Criação de camisetas estampadas com grafismos e desenhos tradicionais indígenas/ Apresentação do trabalho Transdisciplinar da professora/ aluna Catarina Delfina dos Santos- Aldeia Piaçaguera a partir do desenho do instrumento musical “Maracá” (História da origem, Língua Materna, Geometria, Matemática, Biologia/uso de penas, Geografia, Dança, Canto, Ritual)/ Proposta de um trabalho envolvendo a confecção de materiais utilizados em danças, músicas, cantos, rituais)./ Confecção de artesanatos tradicionais indígenas./

Criação de projetos envolvendo as pessoas mais velhas das aldeias, convidando-as para contar histórias e suas experiências para as crianças./ Criar máscaras a partir de Mitos.

#### **2.1.4.2.1. Matemática**

Coords. Prof<sup>ª</sup> Prof<sup>ª</sup> Maria do Carmo S. Domite e Prof. Rogério Ferreira

##### **A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas**

- Compreender como as *relações quantitativas* acontecem no seio de cada grupo étnico envolvido./ Contextualizar os saberes não-indígenas em termos de *número* como ponto de partida para o estudo do conhecimento indígena./ Reconhecer que diferentes povos desenvolvem sistemas de numeração próprios.
- Verificar as perspectivas de trabalho em torno do fato matemático *número*./ Observar e aplicar a representação de *1 a 10* por meio da idéia de *nº* representada e comparada por meio de 2 conjuntos representativos equivalentes (varais – cartão de cartolina com pregadores coloridos).
- Compreender de que modo as técnicas operatórias são construídas pelos diferentes povos étnicos./ Reconhecer significados relacionados com o raciocínio lógico na interação de sociedades indígenas e não-indígenas./ Construir sistemas operatórios criativos com significados pessoais/ Desenvolver habilidades no manejo de técnicas operatórias convencionais – divisão, multiplicação, técnica “*do vai um*”.
- Utilizar o “*Abaco de 4 bastões*” em trabalhos de representação de números maiores (adaptações com materiais disponíveis - sementes, contas, conchas, pedrinhas, gravetos).
- Desenvolver o cálculo com a elaboração de conjuntos de objetos e figuras (ex: bolinhas)/ Aplicar para agilizar o cálculo mental o Jogo de Baralho (cartão com bolinhas pintadas) com a representação de diferentes números de bolinhas coloridas para os cálculos de conjuntos de 1/10, 1/20, de 1/30 (soma das quantidades de bolinhas por montes de cartões de cada participante)
- Observar em grupos étnicos as diferentes noções de conhecimento espacial.
- Compreender e lidar com processos de delimitação territorial da sociedade envolvente.
- Observar representações espaciais, formas e figuras/ Representar graficamente linhas de percurso, utilizando recursos próprios e criativos para as referências espaciais.
- Perceber noções de equilíbrio e harmonia de formas e figuras geométricas, delimitações gráficas e representações por meio de desenhos./ Verificar conhecimentos

e sabedoria indígena na geometrização de formas decorativas de objetos, utensílios, pintura corporal./ Aplicar as noções e formas observadas na produção de um painel artístico reunindo trabalhos individuais e coletivos.

#### B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas

- Comparação de quantidades, em situações-problema e buscar respostas (Ex: Há na sala mais carteiras ou mais alunos?/ Comparar relações do tipo *mais que- menos que*; correspondência 1/1 ou contagem.
- Montagem de um varal de cartolina (15 cm/8 cm) e pregadores de roupa coloridos (cada varal deve representar um conjunto de coisas).
- Construção de uma tabela com os nomes dos números em cada 1 das 5 línguas étnicas com seus símbolos próprios./ Criar símbolos para representação e números como: 8, 12, 25.
- Contagem com materiais variados: cubos de madeira coloridos, cartões coloridos, macarrão./ Agrupar as peças de 3 em 3, 4 em 4, 5 em 5, 7 em 7 e 10 em 10. / Separar as bolinhas desenhadas no papel desenhando argolas reunido-as de 10 em 10 e somar os conjuntos. Quantos conjuntos de bolinhas há no total? Quantas bolinhas sobram?
- Contagem pelos dedos com a participação de várias pessoas (1 pessoa/ 2 pessoas/ várias pessoas – quando 1 pessoa apresenta 10 dedos levantados da sua mão, a outra deve completar levantando os seus e continuar a contagem. Assim seguindo. Ex:  $28+4 =$
- As 4 operações utilizando os recursos dos dedos e do *argolamento*.
- Compreender a idéia de *Área* e verificar perspectivas de representação no contexto escolar indígena. / Ex: “*A Casa Guarani suas medidas para construção*”(Ex: *Medida Padrão que corresponde a distância do umbigo ao chão*). Desenvolver a *visão de áreas* a partir de uma cartela dividida em quadradinhos e triângulos, confeccionando peças avulsas para montagens alternativas de figuras representativas/ com respectivos cálculos de metragem./ Cálculo de áreas via multiplicação.
- *Caminhada cartesiana* – Observação e representação de características encontradas no percurso (elementos do meio urbano/ elementos do meio indígena). / Representar por desenho a caminhada desenvolvida.
- *Jangada Geométrica* – Imaginar uma jangada desenhada no chão e calcular a distribuição das pessoas para a jangada não virar./ Variação nº1: Desenho de um círculo no chão e a partir da distribuição proporcional das pessoas na sua linha de demarcação, verificar as figuras geométricas que podem ser desenhadas no interior desse círculo a



partir das distâncias entre os participantes./ Variação nº 2: Em um retângulo desenhado no chão observar a localização de 2 pessoas em pontos estratégicos para haver o equilíbrio de uma possível *jangada*.

- Produzir um *painel artístico* compreendendo a montagem de um conjunto em retângulos (30cm/30cm para cada participante), junto com seus colegas, representando formas geométricas inspiradas em culturas distintas (no universo da sua aldeia e formas presentes em outras sociedades).

- Criar desenhos que lembrem objetos de seu povo./ Desenhe a sua moradia/ Faça ornamentos baseados na sua criatividade./ Desenhe coisas relacionadas com a Matemática.

#### **2.1.4.2.2. Ciências Naturais (Física, Química e Biologia).**

##### **2.1.4.2.2.1. Física   2.1.4.2.2.2. Biologia   2.1.4.2.2.3. Química**

###### **A) - Observação:**

Os temas desenvolvidos visam uma visão ampla nos campos da Física, Química e Biologia. Os temas discutidos foram levantados pelos professores/alunos indígenas. As indicações apontaram para uma curiosidade em torno dos mecanismos na produção de eletricidade e formas de proteção à saúde, prevenção de doenças, conservação de alimentos, visando à auto-sustentação e o uso equipamentos de laboratórios dos tecnológicos dos não indígenas.

###### **B) - Exemplos de Competências Desenvolvidas**

- Conhecer fontes de energia existentes e identificar os princípios básicos da eletricidade e do magnetismo. Compreender conceitos ligados à *luz solar* e a importância da luz e calor solar na vida dos seres vivos. / Conhecer o *sistema solar* na visão dos não indígenas e promover interações entre as diferentes *cosmovisões* (surgimento do Universo e relações dos astros e dos seus movimentos com as relações de a agricultura e atividades de subsistência (caça, pesca, coleta, etc.) e manifestações culturais (festas, rituais, curas, etc.)/ Discutir sobre a *orientação pelo Sol, as fases da Lua* (colheita, plantação, cultivo, alimentação, hábitos e costumes tradicionais) – *O Sol uma espécie de Deus com grandeza e força espiritual, dotado de poderes de fertilização*.

- Entender como funciona o globo ocular, como se dá a visão, a formação de imagens em diferentes mecanismos e aparelhos.

- Conhecer diferentes fontes de energia, sua utilização e funcionamento de aparelhos a eletricidade, vapor, magnetismo e mecanismos diversos de produção de energia (hidrelétrica, termoelétrica, eólica, solar, etc.).
- Observar e identificar práticas e manejos dos recursos naturais visando o conhecimento e a auto-sustentação.
- Valorizar valores da medicina tradicional indígena./ Conhecer e aplicar práticas de prevenção de doenças. / Conhecer e observar os cuidados devidos na ingestão de alimentos de culturas diferentes e não-indígenas.
- Reconhecer a importância dos recursos naturais presentes nas terras indígenas e avaliar os diferentes interesses econômicos que os envolvem./ Observar a importância da preservação dos recursos hídricos e do solo para a continuação da vida./ Verificar a importância da biodiversidade e a inter-relação entre as plantas, os animais e os seres humanos./ Perceber a poluição do solo, do ar, da água e os ataques ao meio ambiente. Reconhecer o reaproveitamento de materiais recicláveis e os problemas causados pelo lixo sem um cuidado adequado./ Observar e reconhecer as propriedades da densidade dos corpos (principalmente no caso da poluição).
- Observar a mistura de substâncias – remédios, substâncias químicas de folhas, cascas de árvores, raízes, etc. (aplicação prática – conhecimentos sobre remédios, cosméticos, etc./ Reconhecer processos de fermentação nos contextos indígenas e não-indígenas (troca de saberes).

C) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas

- Construir *terrários* para observação dos ciclos de desenvolvimento de plantas/ Observar células vegetais por meio de microscópios/ Experiência de simulação de processos de poluição da água por substâncias como o petróleo e verificar como o problema pode ser solucionado com iniciativas adequadas para a limpeza das áreas contaminadas (por densidade e flutuação dos corpos).
- Simulação do sistema de orientação pelo Sol – Demonstração da importância da luz e do calor na vida dos seres (luz solar e artificial). Construção de uma *câmara escura* – construção de uma *lata fotográfica*/ Estudo da presença e da ausência da luz, propriedades, máquina fotográfica, lentes e equipamentos.
- Com o auxílio da informática, desenvolver o esquema do desenho do sistema solar colorido, segundo os conceitos dos não-indígenas.

- Demonstração da presença de carga elétrica em objetos de uso diário – *indução - atrito- repulsão de cargas elétricas* (construção de alguns equipamentos e tipos de materiais, ex: *brinquedos* para a apresentação)/ Utilização *de pilhas, fios elétricos, pequenas lâmpadas – luz.*/ Construção de uma *máquina a vapor*/ Observar como funciona uma usina hidrelétrica e uma termoelétrica. (processos de evolução de tecnologias não-indígenas) Desenvolver e sistematizar os processos de trabalho com os recursos da informática (*Paint Brush, Word e Power Point*).
- Construção de um *eletroscópio* e um protótipo de *capacitor*./ Observar a possível “magia” da atração de pedacinhos de papel pelo canudo de refrigerante, atraídos pelas faíscas do *capacitor*./ Observar a energia resultante do movimento e o seu aproveitamento.
- Observar processos de fermentação, misturas, separação de substâncias (bebidas, comidas tradicionais, alimentação típica de rituais – fermentação de frutos, raízes, grãos / beterraba, abacaxi, mandioca, milho, caldo de cana).
- Conhecer experiências de reações químicas que afetam o meio-ambiente (*chuva ácida* – experimento em vidro de conserva com enxofre em pó; *poluição das águas*- ex: petróleo – *desprendimento de bolhas*- com ação do bicarbonato de sódio – plantas que reagem mudando a coloração quando expostas à poluição.)

Discussão sobre a apresentação do Documentário

*“Ilha das Flores” – “Na natureza nada se cria, tudo se transforma.”*

### **2.1.4.3 - Ciências Humanas e suas Tecnologias:**

**2.1.4.3.1. História    2.1.4.3.2. Geografia.**

#### **2.1.4.3.1. História**

Coord. Prof<sup>ª</sup> Cecília Havanna Mate

A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:

- Noção de tempo a partir da memória das comunidades indígenas./ Destacar a memória dos antepassados a partir de referências de tempo e memória.
- Desenvolver a noção de mudança a partir de aspectos que sofreram transformação e outros que desapareceram nos contextos socioculturais das comunidades indígenas (relações de trabalho, de parentesco, valores, hábitos, costumes, religiosidade)/

Compreender a noção de diferença e semelhança entre valores culturais de diferentes povos, como também, novos usos e costumes incorporados às populações indígenas.

- Observar a noção de pertencimento nas relações socioculturais e de trabalho.
- Compreender a História como diferentes possibilidades de construção num determinado contexto – tempo e memória./ Valorizar a memória dos antepassados e dos idosos destacando seus conhecimentos, experiências e sabedorias./ Refletir sobre: Quem escreve História? Para quê? Para quem?

B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas:

- Reflexão e discussão sobre temas propostos:

1º) tema – “*Tempo, Memória e Cultura Indígena*”

a) Atividade: “Buscando a História dos Objetos”- Cada aluno/ professor separa um objeto de seus pertences sobre os significados étnicos do objeto selecionado. Por que o usa? Qual a sua origem? De que material é feito? Quem o faz? Como e para quê?  
Desenvolvimento: Todos os participantes colocam o seu objeto dentro de uma caixa. Depois um de cada vez retira um dos objetos e vai tentando caracterizá-lo em voz alta.

b) Atividade: (História/ Geografia) “*Desenhando Sobre o Tempo e o Espaço*”

Expressão plástica (desenho livre). Como percebemos as relações:  
*tempo/espço e presente/futuro?*

2º) tema – “*As Viagens de Marco Pólo e o Imaginário Europeu Sobre o*

*Oriente e a América*”Atividade: leitura do texto, interpretação/ discussão.

3º) tema – “*Nós e os Outros*” – a)Atividade: Leitura do texto “Visão dos

Tupinambás sobre os Europeus” – Interpretação e Análise Gramatical

b) Atividade: *Releitura Escrita e Dramatização*

c) Atividade: *Cosmologia do Contato:* Representações das Populações Indígenas (alegorias históricas: séc. XVI, XVII, XVIII, XIX, 1994, pinturas, esculturas) Observação, Análise e Interpretação de ilustrações de figuras e reproduções das 15 obras apresentadas (significados de conceitos, iconografia, imaginário do bom selvagem/ canibal.

4º) tema – “*A Mecanização do Trabalho e as Relações entre o Campo e a Cidade*”

Atividade: leitura e dramatização do conto “*Boi da Cara Preta*”(Carlos de Carvalho) – Observação da desenraização no campo, mecanização da produção agrícola, migrações para as cidades, relações sociais capitalistas.

5º) tema – “*Século Visto por Meio de um Documento*”

a) Atividade: Exibição do filme “*Nós que aqui estamos por vós esperamos*”- discussão de estratégias de um documentário; refletir sobre os conceitos/significados: direita e esquerda, comunismo, capitalismo, socialismo, utopia, civilização, barbárie, progresso/atraso, uso de tecnologias, transformações causadas pela automatização e especialização nas sociedades ocidentais e ocidentalizadas.

b) Atividade: Leitura compartilhada e comentários de uma passagem do livro “*Era dos Extremos*” (Albert Eckhout)- discussão sobre a periodização e o sentido de tempo evolutivo, linear e progressivo; significado das palavras desconhecidas e compreensão da idéia principal.

c) Atividade: “*O Século: Vista Aérea - Olhar Panorâmico - Doze Pessoas Vêem O Século XX*”- Isaiah Berlin (filósofo, Grã –Bretanha), Julio Caro Borja (antropólogo, Espanha), Primo Levi (escritor, Itália), René Dumont (agrônomo-ecologista, França), Rita Levi Montalcini (Prêmio Nobel Ciência, Itália), William Golding (escritor, Prêmio Nobel Grã-Bretanha), Ernst Gombrich (historiador da Arte, Grã-Bretanha), Yehudi Menuhin (músico, Grã-Bretanha), Severo Ochoa (Prêmio Nobel Ciência, Espanha), Raymond Firth (antropólogo, Grã-Bretanha), Leo Valiani (historiador, Itália), Franco Venturini (historiador, Itália). – Discussão, reflexão e comentários sobre os depoimentos apresentados.

#### **2.1.4.3.2. Geografia**

Coord. Profª Sônia Vanzella Castellar

##### A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:

- Percepção e compreensão da Natureza, das relações sociais e produtivas.
- Saber como ensinar Geografia na visão da criança, ampliando as referências culturais – ensinar a ler o mundo reconhecendo os lugares, identificando ambientes naturais, modos de vida e as diferentes formas de organização do espaço. - Observar os fenômenos que ocorrem e seus significados com apoio da compreensão espacial utilizando a linguagem cartográfica.
- Conhecer as representações cartográficas: localização, orientação, legenda, escala, visão vertical/ oblíqua, imagem bidimensional/ tridimensional, pontos de referência, áreas e linhas, etc.

1º) tema – “*Localizando o Lugar de Vivência*” – Desenvolver o pensamento

Geográfico, respeitando a cultura e o processo do saber-fazer indígena

a) *O que é a Geografia/*

b) *Cada povo indígena tem um maneira de organizar o espaço onde vive – c) Lendo as paisagens do lugar.- “Ngewane, A Árvore dos Peixes” (Livro das Árvores, A Natureza Segundo os Tucuna, Ed. Global, SP, 1999, p..36).*

2º) tema – *“Lenda Tempy Suyá - texto escrito por um índio Suyá (Geografia Indígena, Instituto Socioambiental, MEC, 1996, p.16)*

3º) tema – *“Cidades” -Reconhecer e caracterizar tipos de município, cidade, campo e mudanças ocorridas nos seus espaços (passado/ presente)*

4º) tema – *O Mapa é um Documento – Reconhecer diferentes tipos de mapas e Localizando Lugares em Mapas*

#### B)- Exemplos de Atividades Desenvolvidas:

a) - Atividade: *o que é a Geografia?- Para que serve a Geografia?- Reflexão oral e escrita*

b) - Atividade: *Cada povo indígena tem um maneira de organizar o espaço onde vive – Produção de um texto sobre a sua aldeia e Criação de um desenho sobre o texto (professores/alunos)*

c) - Atividade: *Lendo as paisagens do luga.- “Ngewane, A Árvore dos Peixes” (Livro das Árvore, A Natureza Segundo os Tucuna, Ed. Global, SP, 1999, p..36). Reflexão e Criação de um desenho sobre o texto*

2º) tema – *“Cidades”(noções de município, cidade, campo)*

a) - Atividade: *Observe as duas fotos e descreva os elementos naturais e os elementos que caracterizam a ação do homem. (fotos das cidades de Lindóia, SP e Ouro Preto,MG)*

b) - Atividade: *O que é cidade para você? Desenho em duas etapas (no passado e no presente) a partir da imaginação de um vôo sobre um lugar de uma cidade conhecida.*

c) - Atividade: *Criar um desenho representando o campo e outro a cidade na sua visão. - “Jogo da Cidade” (em grupo) – O jogador escolhe uma cidade e deve encontrar as suas características (industrial, agrícola ou turística) ilustradas em cartões. Cada participante deve, de acordo com a visão que ele tem da cidade separar os seus cartões. No final cada um deve apresentar uma tabela com as características da cidade selecionada organizadas em colunas.*

3º) - tema – *O Mapa é um Documento – tipos de mapas*

a) – Atividade: *Desenhe o seu trajeto, com algumas referências que encontra no percurso* – b) – *Localizando Lugares no Mapa* – Escreva o nome de 3 ruas e localize-as no mapa. Onde está localizada a Laga Rodrigo de Freitas e outros locais apontados?

#### **2.1.4.4- Fundamentos:**

2.1.4.4.1. Sociologia da Educação

2.1.4.4.2. Noções de Sociologia

2.1.4.4.3. História da Educação

2.1.4.4.4. Projetos de Aplicação

2.1.4.4.5. Filosofia da Educação.

2.1.4.4.6. Psicologia da Educação e da Educação Indígena

2.1.4.4.7. Metodologia de Pesquisa

2.1.4.4.8. Noções de Antropologia

2.1.4.4.9. Legislação Indígena

2.1.4.4.10. Legislação da Educação  
e da Educação Indígena

#### **Observação:**

As disciplinas desta Área de Conhecimento, denominada *Fundamentos* têm como princípio norteador para a formação do repertório de professores-alunos indígenas um ensino intercultural, administrando os conhecimentos científicos da sociedade envolvente, sem afetar os saberes tradicionais, respeitando suas lógicas, princípios e religiosidade.

#### **2.1.4.4.1. Sociologia da Educação/ 2.1.4.4.2. Noções de Sociologia**

Coord.Prof. Daniel Munduruku e Prof. Ubiratã A. M. de Araújo

A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:- Eixo Temático – Sociológico: *O Mundo como Lugar onde o Homem se Constrói. A História da Sociedade. O Homem em Confronto com o seu Passado, Presente e Futuro.*

- Buscar instrumentos Para compreender o homem, a ciência e a Sociologia da Educação, por meio de entendimento da realidade que envolve as comunidades indígenas./ Interpretar textos (Ex: *A Aluna e o Monge*)

- Refletir sobre as responsabilidades educacionais do educador indígena na sua própria comunidade./ Compreender as relações sociais que ocorrem no ambiente escolar e a realidade que envolve a escola, o professor, os alunos, a comunidade da aldeia, a comunidade externa e outros elementos.

B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas:

a) - Atividade: Reflexões Temáticas – *Perfil e expectativas do professor indígena; Educação e Sociedade; Educação Indígena e Não-indígena; Conceitos de interação e cooperação social, competição, conflito, isolamento social; Relações com as comunidades interna e externa (bairro, cidade, outras comunidades, outras escolas indígena e não-indígena)*

b) - Atividade: Observações – *Como a sala de aula indígena deve ser? A educação indígena que queremos - Sugestões: visitas e passeios (Interação) Quem é o aluno indígena? (Desenho)*

c) - Atividade: Comparação – *Os professores indígena/ não-indígena*

#### **2.1.4.4.3. História da Educação**

Coord. Prof. Daniel Munduruku e Prof. Ubiratã A. M. de Araújo

A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:

- Eixo Temático – História da Educação: *Observar criticamente a História da Educação Brasileira* os conceitos, as questões antigas (históricas, evolução e mudanças) e questões atuais, que envolvem os sistemas educacionais, em particular a educação escolar indígena nas aldeias.

- Compreender a função primordial do professor indígena e a educação indígena./ Debater sobre a importância do momento atual da Educação Indígena Pautada na Legislação.

B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas:

a) - Atividade: Estudo Comparativo: Educação Indígena/ Educação Não Indígena - Educação Escolar Indígena/ Educação Escolar Não Indígena

b) - Atividade: Estudo Comparativo: Educação Formal/ Informal

c) - Atividade: Estudo de conceitos de Educação Diferenciada, Bilingue e Multilíngue

e) - Atividade: Estudo Comparativo: O professor indígena e o não indígena na Educação Escolar Indígena

f) - Atividade: sala de aula: instrumentos educacionais (formais, informais, tradicionais indígenas).

#### **2.1.4.4.4. Projetos de Aplicação**

Coord. Prof. Ubiratã A. M. de Araújo



- Proposta: *Subsidiar a elaboração de projetos de atividades e espaços de interação com as populações das aldeias, propiciando a socialização de conhecimentos através de livros, oficinas, atividades e da manufatura e simbologia dos objetos e do relato de mitos, hábitos e costumes tradicionais de cada cultura.*

A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:

- Discutir e refletir sobre práticas pedagógicas que ocorrem dentro e fora da sala de aula./ Observar e saber otimizar mecanismos de aplicação de projetos pedagógicos inseridos no contexto da cultura indígena e no contexto multicultural./ Reconhecer a importância do professor/pesquisador, suas possibilidades de construção de projetos, uso de diferentes tipos de fontes de informação e da extensão dos trabalhos de pesquisa além da sala de aula, envolvendo a comunidade.

B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas:

a) Atividade: Observação de artefatos de coleções museológicas (MAE/USP)

b) Atividade: Pesquisa no Acervo Museológico (MAE/USP) – Diversos setores museológicos com suas características e funções – atividades de registro, conservação e resgate da cultura material.

c) Atividade: Propostas - de livro com histórias Guarani - bilíngue; de viveiros de frutas, bromélias e palmito; de horta comunitária; projeto de saneamento básico, de coleta de lixo etc.

#### **2.1.4.4.5. Filosofia da Educação.**

Coord.Prof. Daniel Munduruku e Prof. Ubiratã A. M. de Araújo

A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:

- Eixo Temático –Filosofia da Educação: *Através da Ética e da Pluralidade Cultural – Fortalecimento e favorecimento do exercício da reflexão crítica sobre a experiência (realidade), onde a própria reflexão se torna uma experiência.*

- Compreender as questões sociais, éticas, políticas, culturais e pedagógicas.

- Aprender os princípios da Filosofia da Educação que envolvem os processos de formação do professor indígena (em construção)./ Perceber a necessidade de organizar

as temáticas mais significativas para cada comunidade étnica de acordo com a sua ética, interesse e contexto educacional.

-Promover a interação interdisciplinar nos procedimentos de ensino no cotidiano escolar nas práticas de ensino/aprendizagem nas aldeias, envolvendo conteúdos escolares adequados à comunidade indígena focada.

- Entender que é imprescindível observar o delinear do ser humano que o processo educativo pretende formar, a idéia/ proposta pedagógica e a avaliação que deve estar a serviço dessa proposta.

B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas:

- Atividade: Reflexão – *“O ensino da Filosofia é considerado parte integrante da formação básica do cidadão, assegurando o respeito à diferença cultural e a pluralidade social.”*

- Eixo Temático – Antropológico: *Descoberta do Eu no contexto do Outro. O Homem como Pessoa e sua Relação com o Mundo e com os Outros*

- Eixo Temático – Sociológico: *O Mundo como Lugar onde o Homem se Constrói. A História da Sociedade. O Homem em Confronto com o seu Passado, Presente e Futuro.*

- Eixo Temático – Ético: *Atitudes Humanas em Relação ao Respeito, a Solidariedade, a Verdade, a Tolerância aos Princípios Religiosos.*

#### **2.1.4.4.6. Psicologia da Educação e da Educação Indígena**

Coord. Prof. Daniel Munduruku e Prof. Ubiratã A. M. de Araújo

A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:

- Eixo Temático – Psicologia da Educação: *Estudo das características específicas do ser indígena, fase de crescimento, diferenças culturais e estilos de aprendizagem.*

- Observar a importância do estudo de elementos da Psicologia que regem a vida psicológica e o comportamento humano, sentimentos, pensamentos, atitudes e valores./ Compreender como as relações humanas se dão de modo geral em cada grupo étnico/ Entendimento do processo de aprendizagem e suas dinâmicas na busca de boa qualidade de vida e auto-estima./ Perceber a importância do magistério diferenciado indígena./ Conhecer e aplicar instrumentos que facilitam o contato professor/aluno e suas relações pessoais./ Saber promover habilidades que gerem empatia na sala de aula.

B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas:

- a) - Atividade: *Conversando com a Psicologia* – Reflexão/ importância do estudo da Psicologia e sua aplicação no Magistério Indígena
- b) - Atividade: *Onde estou? Onde gostaria de estar? Porque não estou?*
- c) - Atividade: Dramatização – *A Vida Mental- Id, Ego, Superego/ Consciente/ Inconsciente*
- d) - Atividade: *Sonhos como Mensagens*- Interpretações simbólicas pela Psicologia e ponto de vista indígena.
- e) - Atividade: *Entrando em Sintonia*/ duplas – um aluno conta uma história /outro faz os gestos.

#### **2.1.4.4.7. Metodologia de Pesquisa**

Coord. Prof. Daniel Munduruku e Prof. Ubiratã A. M. de Araújo

##### A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:

- Refletir sobre prática pedagógica e conceitos de metodologias de pesquisa.
- Reconhecer o professor-indígena como um pesquisador e agente multiplicador de suas tradições culturais.
- Viabilizar a construção de projetos que envolvam a comunidade e a escola da aldeia./ Otimizar a aplicação de projetos pedagógicos comprometidos com o contexto da cultura indígena e o contexto multicultural .
- Perceber que a visão Transdisciplinar dos conteúdos pedagógicos é uma maneira da oralidade tradicional indígena a ser reforçada.

##### B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas:

- Atividade: *Desenvolvimento de um Projeto Proposto pelo professor/aluno na realidade do contexto da sua comunidade (o que envolve etnia professores/ alunos de 5 etnias).*/ Destacando: Pensar um problema; Buscar uma proposta temática, estabelecer objetivos e justificativas, escolher metodologias.; formulação de hipóteses, testar enunciados e resultados, buscar fontes de informação, etc.
- Atividade: Propostas: *Temas para solução de problemas da comunidade.* Ex: Montar viveiros de frutas; hortas comunitárias, coleta de lixo seletiva.

#### **2.1.4.4.8. Noções de Antropologia**

Coord. Prof. Daniel Munduruku

A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:

- Eixo Temático – Antropológico: *Descoberta do Eu no contexto do Outro. O Homem como Pessoa e sua Relação com o Mundo e com os Outros*

- Observar que a Antropologia é uma ciência que busca compreender o homem em suas diversas dimensões: social, política, religiosa, econômica e lúdica e que a Antropologia criou um modo diferente de estudo: a observação participante /Treinar o olhar para a observação da realidade ao redor (a comunidade indígena – a sociedade envolvente). / Entender a Teoria Antropológica como suporte para compreender da realidade. Conhecer conceitos como razão e mito, cultura e natureza, etnologia, verdade científica, senso comum e verdade religiosa, etnocentrismo.

B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas:

- Atividades: Reflexões Temáticas, Treino de Olhar, Trabalhos de discussão e debate em grupo./ Observação Participativa em realidades selecionadas e Elaboração de relatórios e Produção de textos, Recriação de dinâmicas de apresentação de novas alternativas.

#### **2.1.4.4.9. Legislação Indígena /**

#### **2.1.4.4.10. Legislação da Educação e da Educação Indígena**

Coord. Prof. Daniel Munduruku e Prof. Ubiratã A. M. de Araújo

A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:

- Eixo Temático – Legislação e Educação Diferenciada Indígena: *O Direito na Educação Específica e Diferenciada.*

- Conhecer a legislação e sua relação com a formação e capacitação de professores./ Apropriação de conhecimentos dos dispositivos legais como instrumento de defesa dos direitos indígenas e de proteção as suas terras./ Respeitar e valorizar as culturas tradicionais indígenas.

B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas:

a) - Atividade: Dinâmica Pedagógica – *Simulação de um Tribunal* – Dramatização de questões sobre terras entre índios e fazendeiros

b) - Atividade: Criação de ilustrações/desenhos sobre as questões discutidas: direito tradicional/ direito originário.

c) - Atividade: Estudo e Reflexões sobre bases constitucionais de regulamentação – Constituição Federal/Declarações da UNESCO/LDB - artigos e decretos complementares de regulamentação legal da Educação Indígena no Brasil – Construção de textos sobre uma proposta pedagógica para a escola da aldeia

- d) - Atividade: – Desenho de um animal - que cada professor/aluno se identifica quando está na sala de aula.
- e) - Atividade: Exibição de Vídeo – *Nossos Direitos* – Comentários
- f) - Atividade: *Necessidade de regulamentos e regras documentadas por escrito (nas aldeias)* - Produção de modelos e relatos de observações das mudanças ocorridas nas regras tradicionais de comunidades indígenas.

#### **2.1.4.5. Didática**

2.1.4.5.1 - Teoria Curricular e Proposta Pedagógica

2.1.4.5.2 - Conteúdos Curriculares e Metodologia de Trabalho

2.1.4.5.3 - Estágio Supervisionado

##### **2.1.4.5.1 Teoria Curricular e Proposta Pedagógica**

Coord. Profª Nívia Gordo

A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:

- Observar que a Didática (como se ensina) pode ser considerada uma Arte.
- Identificar as características do currículo diferenciado para a educação escolar indígena.
- Conhecer a Constituição Nacional que assegura o direito à Terra Indígena
- Reconhecer a riqueza biológica das áreas indígenas e de todo o Brasil
- Compreender noções de recursos renováveis e não, reconhecer alternativas técnicas e recursos de conservação preservação e aplicação
- Conhecer alternativas de auto-sustentação que possam ajudar às comunidades indígenas a terem uma perspectiva para buscar autonomia
- Compreender e discutir as temáticas: *Terra e conservação da Biodiversidade, Auto-sustentação, Direitos, lutas e movimentos dos povos indígenas, Ética, Pluralidade cultural, Saúde e Educação.*

B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas:

1 °) tema – *Didática e Arte de Ensinar*

- Atividade: Reflexão e Transcrição sintética das respostas e falas em textos escritos. Existe um método para ensinar tudo a todos (Comênio) – “*De que modo as crianças e os jovens da aldeia aprendem os usos e costumes, tradições, danças e artesanato?*”

1.1) tema – *Currículo diferenciado para a educação escolar indígena*

- Atividade: Discussão de textos do Referencial Curricular Indígena/ MEC

1.2) tema – *Comentários sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* -

Atividade: Reflexão (artigo 26 da LDB - Elaboração de Currículo)

1.3) tema – *Terra e conservação da biodiversidade*

-Atividade: Reflexão: Conhecer e valorizar a Biodiversidade do País.

1.4) tema – *Auto-sustentação* - Atividade: Reflexão e Discussão Temática

1.5) tema – *Direitos, lutas e movimentos*- Atividade: Reflexão e Discussão

1.6) tema – *Ética* - Atividade: Reflexão e Discussão Temática

17) tema – *Pluralidade cultural* - Atividade: Reflexão e Discussão Temática

1.8) tema – *Saúde e Educação* - Atividade: Reflexão e Discussão Temática

2) tema – *Proposta Pedagógica*

- Atividade: Elaboração de *Proposta Pedagógica* – Observação: Avaliação diagnóstica da Escola e das condições de ensino/aprendizagem seguidas de proposições para solucionar falhas ou problemas identificados.

#### **2.1.4.5.2 - Conteúdos Curriculares e Metodologia de Trabalho**

Coord. Profª Nívia Gordo

A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:

- Identificar os objetivos de cada da Escola Indígena e suas implicações na seleção de conteúdos, situações de avaliação, formas de organização dos alunos (séries ou ciclos), uso do tempo e do espaço.

- Estabelecer relações entre os objetivos e os componentes curriculares

- Identificar os componentes curriculares adequados à organização de um currículo diferenciado que atenda ao processo educativo da comunidade indígena. Destacar temas voltados para a identidade cultural indígena.

- Reconhecer que os professores indígenas devem ter consciência de que eles junto com a comunidade têm autonomia para compor o currículo, temas, assuntos e propostas educativas de acordo com as suas necessidades, expectativas futuras e sua realidade étnica e sociocultural.

- Observar que o currículo elaborado para uma Escola Indígena deve ser flexível, suscetível às mudanças, obedecendo a um calendário próprio conforme os princípios, regras, religiosidades, rituais, trabalhos sazonais, hábitos e costumes tradicionais da sociedade étnica.
- Notar que o currículo deve elaborado segundo os saberes tradicionais da população indígena envolvida, associado aos conhecimentos de outras culturas de forma integrada

#### B) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas:

##### 1º) tema – *Organização dos Componentes Curriculares*

- Atividade: Reflexão sobre os objetivos da Educação Indígena, Dimensão Intercultural dos componentes curriculares e seleção de alguns temas básicos para a formação do aluno: conhecimento da identidade cultural/étnica; o direito à terra, à educação, à saúde, respeito, organização para o desenvolvimento intercultural, etc.

##### 2º) tema – *Metodologia de Ensino*: É possível ensinar alguém a ensinar?

- Atividade: Reflexão sobre a arte e a técnica de ensinar – quem ensina deve saber ouvir, saber o que o aluno já sabe e pôr em discussão o que ele precisa aprender – características próprias do processo de ensino/aprendizagem nas aldeias coerente com valores, tradições culturais e visão de mundo própria.

##### 3º) tema – *Técnicas de Ensino, Recursos Didáticos e Planejamento de Aulas*

- Atividade: Simulação de situações de ensino/aprendizagem em grupo e individual – Produção de recursos didáticos para facilitar a aprendizagem: cartazes, álbum seriado, teatro de fantoches, cartaz de pregas, dramatização – Elaboração de roteiros de planos de aula: Disciplina, Tema, (Por que vou ensinar? - Justificativa), (Para que preciso ensinar isso?- Objetivo), (o que vou ensinar? - Conteúdo) (Como vou ensinar- Metodologia) (O que poço usar para ensinar – Recurso Didático) (Como vou saber se os alunos aprenderam – Avaliação).

#### 2.1.4.5.3 - Estágio Supervisionado

Coord. Profª Nívia Gordo

#### A) - Exemplos de Competências Desenvolvidas:

- Em estágio de observação (de caráter obrigatório – 360:00h) os professores/alunos indígenas devem presenciar atividades em escolas de Educação Infantil e Fundamental (1ª á 4ª série).

B) - Didática – Práticas e Recursos

1º) tema – Refletir sobre as técnicas e modos positivos/negativos de ensino/aprendizagem e das relações professor/aluno.

2º) tema – Conhecer e aplicar recursos e técnicas de comunicação.

C) - Exemplos de Atividades Desenvolvidas:

a) - Atividades – “*A Arte e Técnica de Ensinar*”- Reflexão e Discussão Oral e Avaliação sobre observações feitas durante estágios nas escolas.

b) - Atividades – *Recursos de Comunicação* – Criação de 3 jornais (trabalho em equipes) Produção de textos e materiais gráficos de diversos gêneros: histórias, contos, crônicas, lendas, relato de acontecimentos pessoais, palavras-cruzadas, caça-palavras, poemas, letras de músicas, dispositivos da legislação para os povos indígenas, cartas, avisos, anúncios, propagandas.

- Atividade: Na conclusão foi solicitado apresentar uma síntese de avaliação dos aspectos positivos e/ou que encontraram no ambiente escolar, na sala de aula, na exposição de conteúdos, nas metodologias utilizadas, nos recursos e materiais utilizados nas práticas de ensino/aprendizagem, na atuação e procedimentos de professores e alunos.

- Atividade: Montagem de 3 jornais com assuntos diversos

**2.1.4.6. Publicações Complementares produzidas no**

**Curso de Formação de Professores Indígenas MagIN**

Sugestões de Trabalho, Atividades e Materiais de Apoio para o professor indígena. Parâmetros para Criação de Currículos e Atividades de Ensino e aprendizagem nas Escolas Indígenas do Estado de São Paulo.

**2.1.4.6.1. Geografia Indígena do Estado de São Paulo**

**2.1.4.6.2. -Magistério Indígena Novo Tempo: nas Entrelinhas da Cultura**

(conjunto de 12 livretos)

**2.1.4.6.1. Geografia Indígena do Estado de São Paulo**

Textos e Ilustrações Produzidos pelos Professores/alunos no MagIN

Org. Castellar, S. M. Vanzela,



- Propostas de Atividades do Curso de Magistério Indígena MagIM- FEUSP

Sugestões de Trabalho e Materiais de Apoio com ilustrações e textos produzidos pelos professores/alunos. Foram realizadas pesquisas para mapeamento das comunidades indígenas do Estado de S. Paulo e encontros para capacitação de professores e elaboração de propostas objetivando dar às crianças diferentes visões de mundo de acordo com as suas realidades e valores, reconhecendo a ação social e cultural em diferentes lugares. Buscou-se, assim, contribuir para o entendimento da dinâmica do espaço geográfico, para a alfabetização cartográfica, para a percepção dos fenômenos geográficos articulando-se o meio físico, o ambiente sociocultural e a sociedade.

- Destacou-se por base uma Geografia que integra o meio físico representado cartograficamente com os fenômenos estudados por categorias de acordo com os Parâmetros Curriculares: território, lugar, natureza, paisagem, região, letramento cartográfico, escala cartográfica, espaço, tempo, sociedade, conceitos e formas de vida cotidiana nas aldeias e cidades, meios de subsistência, modos de vida e mudanças no tempo e no espaço histórico e sociocultural, no passado e no presente.

- Mostra-se no ensino da Geografia, que o dinamismo espacial se dá a partir das relações dos homens entre si e com a natureza, criando uma estrutura material capaz de produzir sua própria existência. Da mesma forma que a criança lê por meio de figuras e desenhos, a Geografia ordena e registra com a escrita ou representação o que é observado na paisagem do espaço vivido para mostrar as relações sociais nelas existentes.

- Utiliza-se o desenho como ponto de partida para representações gráficas ou mapas mentais, sem a preocupação de convenções cartográficas formais. Observa-se que quando é solicitado aos alunos o desenho de um trajeto, são desenvolvidas em um processo de construção simbólica, habilidades operatórias como: a observação, a percepção, a memorização, a interpretação, a criatividade, a reversibilidade, noções euclidianas, noções de localização e direção, pontos de referência, legendas organização espacial, proporção, escala, visão vertical e oblíqua, algumas vezes imagens bidimensionais.

– Relaciona-se a importância das histórias dos lugares, os mitos e as lendas, as simbologias e significados aos fenômenos da natureza e dos seus ciclos que regem a vida dos seres vivos, o mundo, os astros e os diferentes conceitos de cosmologia.

#### **2.1.4.6.2. -Magistério Indígena Novo Tempo: nas Entrelinhas da Cultura**

- Publicação em um conjunto de 12 livretos:

Propostas de Atividades do Curso de Magistério Indígenas MagIM- FEUSP Sugestões de Trabalho e Materiais de Apoio com ilustrações e textos produzidos pelos Professores/alunos.

##### **2.1.4.6.2.1 - 3 livrinhos de histórias bilíngues:** (Guarani/português)

###### **2.1.4.6.2.1.1 - O tamanduá de olho pequeno** (Guarani/português)

Ezequiel da Silva, Awá Nimangá

###### **2.1.4.6.2.1.2. - Mitos e Lendas Indígenas - *Werakâgua*** (Guarani/português).

*Mito do Arco e Flecha, O Espírito da Pedra e A Lenda do Milho Sagrado*

João Lima da Silva

###### **2.1.4.6.2.1.3. - Contos Guarani** (Guarani/português).

João Lima da Silva e Odair Euzébio

##### **2.1.4.6.2.2. - 5 livrinhos de histórias bilíngues:** (Guarani/português)

###### **2.1.4.6.2.2.1. - Como preparar os alimentos - *Tembíupi regua mbya***

Abílio da Silva Martins, Edilson Euzébio Fernandes, Odair Euzébio, e Sérgio Martins da Silva.

###### **2.1.4.6.2.2.2. - Artesanato** - Elizeu Francisco Evaristo, Fabiana Ap. Lima da Silva, Fabíola dos Santos Cirino e Sara Silva Rosário.

###### **2.1.4.6.2.2.3. - Flora** - Pedro F. Evaristo e Eliseu Awá Nimãngá

###### **2.1.4.6.2.2.4. - Meio Ambiente** - Giselda Pires de Lima, Joel Augusto Martins, Lídia Krexu Veríssimo, Marcelo Gabriel, Márcia Augusto Martim Campos, Maria Fernandes, Marinalva Keretxu Paraguassu, Moacyr Augusto Martim, Nicolau Tupã Mirim, Pedro Miri Delane, Poty Porá Turiba Carlos, Valdecir Veríssimo dos Santos, Valmir Mirim Macena.

###### **2.1.4.6.2.2.5. - Alimentação e Receitas.**

Josias Honório Cardoso, David Honório Cardoso.

##### **2.1.4.6.2.3. - 1 livrinho de alfabetização bilíngue:** (Guarani Mby'a/português)

Basílio Silveira (*Karai T. Ratá*) e Sebastião Fernandes (*Jejuaka*)

##### **2.1.4.6.2.4. - 3 Dicionários Ilustrados** (palavra e frases)

###### **2.1.4.6.2.4.1. - 1 vol. dicionário de Animais** (kaingang/português)

Valdeci Cardoso Vaiti

###### **2.1.4.6.2.4.2. - 1 vol. dicionário de Alimentos** (tupi-Guarani/português)

Fabíola dos Santos Cirino

###### **2.1.4.6.2.4.3. - 1 vol. dicionário de Bichos** (terena/português) - Márcio Pedro.

#### **|2.1.5. Atividades Propostas**

### Educação Indígena: tradição e Inovação

O objetivo maior do Projeto Pedagógico de Formação de Professores Indígenas, cujas diretrizes, programas e ações estão nesta publicação relaciona-se ao respeito à diversidade no processo da construção de uma sociedade pautada pela tolerância, compreensão, ausência de discriminação e de preconceito, o que torna possível a troca de experiências e saberes.

Após uma pesquisa que mapeou as comunidades indígenas e a educação escolar que recebiam, foi iniciado um período de discussões para novas propostas didático-pedagógicas, construção de escolas nas aldeias, formação e capacitação de professores e elaboração de material didático específico para cada etnia presente no Estado de São Paulo.

De acordo com as Diretrizes para a Política Nacional da Educação Escolar Indígena (MEC, Caderno de Educação Básica, Série Institucional, vol.2. Brasília, 1994) a escola indígena deve ser diferenciada, culturalmente situada, intercultural e bilíngüe, cabendo ao Estado e ao Município garanti-la.

Ao assumir esta tarefa a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo buscou apoio da Faculdade de Educação das USP, que mobilizou profissionais de diversas áreas do conhecimento para a organização dos trabalhos voltados para: Etnomatemática, Linguística, Arte, Filosofia, Antropologia, Sociologia, Psicologia, História, Geografia, Biologia, entre outras.

Frente à diversidade étnica, sociocultural e linguística (Guarani, Kaingang, Terena, Krenak e Tupi-Guarani) destacou-se a atual política educacional indígena voltada para a recuperação, manutenção e valorização das línguas maternas e tradições culturais. O que reforça o consenso entre as lideranças indígenas e pesquisadores/ educadores não-indígenas, que a educação escolar indígena, nas aldeias, deve ser orientada pelos próprios indígenas das comunidades onde a escola está inserida e ministrada por professores indígenas da própria comunidade.

#### **2.1.6. Atividades Desenvolvidas**

No decorrer do projeto de formação de professores indígenas foi considerada a necessidade de buscar recursos que completassem e conciliassem a cultura dita científica e os saberes próprios socioculturais das 5 etnias envolvidas. Este fato gerou

discussões junto com os professores indígenas sobre a diversidade no contexto de aprendizagem/ensino/formação no contexto escolar.

Observou-se que os princípios, que deveriam direcionar as propostas teórico-práticas seriam voltados para a *perspectiva transdisciplinar*, em processos de aula/discussão.

Os conhecimentos específicos do currículo tradicional do magistério foram apresentados ora em contextos básicos necessários para a forma teórico-práticos, ora em momentos especiais para atender a expectativa e solicitação dos professores/alunos indígenas do MagIN.

Com o fato de serem envolvidas 5 etnias, percebeu-se que não seria possível pensar em um modelo escolar único e que o modelo da escola não indígena tem pouco, ou nada a ver com as tradições indígenas. Refletiu-se que era necessário viabilizar um processo educacional de tal forma que os professores indígenas pudessem agir e atuar em seu ambiente escolar, a partir da percepção de suas realidades, não alterando o contexto histórico e cultural de cada povo.

Então os objetivos que nortearam as atividades desenvolvidas no MagIN foram: Desenvolver um trabalho de formação de professores de modo a assegurar que a escola indígena se fortaleça como um espaço culturalmente situado, ao mesmo tempo intercultural e bilíngue. Promover discussões com os professores/alunos visando estimular e desenvolver o espírito de pesquisa e o gosto de rever e traçar seus próprios caminhos. Assegurar aos professores indígenas a formação exigida pela Lei, para exercício da docência na Educação Infantil e nas 4 séries iniciais do Ensino Fundamental, mediante uma estrutura de formação reflexiva e crítica. - A proposta final foi configurada de modo que se pudesse articular princípios, metas e desempenho dos professores/alunos indígenas frente às atividades propostas, a partir do diálogo-trabalho com eles e organizadas no contexto de cada área de conhecimento: Significado de cada área de conhecimento para Educação Indígena./ Justificativa e porquê de cada Tema na Educação Indígena./ Objetivos-finalidades de cada tema./ Atividades propostas para a construção de conhecimentos relativos a cada tema./ Interação – resultado do encontro com-entre os professores indígenas.

Áreas de Conhecimento:

1) Linguagem, Códigos e suas Tecnologias - Língua Étnica, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna- Língua Inglesa, Educação física, Arte e Cultura, Matemática.

2) Ciência da Natureza e suas Tecnologias – Física, Química, Biologia.

3) *Ciência Humanas e suas Tecnologias* – História e Geografia

4) *Fundamentos* - Sociologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação, Psicologia da Educação, Metodologia de Pesquisa, Antropologia, Legislação Educação e Educação Indígena.

5) *Didática* - Teoria-Currículo e Proposta Pedagógica, Conteúdos Curriculares e Metodologias do Ensino

6) *Estágio Supervisionado*

### **2.1.7. Estratégias e Metodologias**

A Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas e o Núcleo de Educação Indígena da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, com a colaboração de professores e coordenadores contratados pela FAFE-FE-USP (uma equipe multidisciplinar), elaboraram um projeto de formação e capacitação de educadores indígenas.

Tal projeto foi planejado no sentido de buscar recursos, que estimulem a formação de leitores e escritores, que ampliem a prática docente, aprimorem projetos pedagógicos e que propiciem condições de acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento de habilidades básicas, na prática intercultural.

Então, visando à boa qualidade do ensino das escolas indígenas e à valorização de uma política pública que atenda aos preceitos da diferença e da especificidade, decidiu-se pelo material didático bicultural. O material em questão procurou destacar uma concepção teórico-prática de educação, que abrangesse diferentes áreas do conhecimento e diferentes culturas indígenas e não indígenas.

Destacou-se o desenvolvimento de ações de formação e orientação de professores, tanto no que diz respeito aos conhecimentos específicos, como à uma relação de maior autonomia com o conhecimento não indígena e também à formação/atitude do professor.

### **2.1.8. Observações Gerais**

O trabalho apresentado neste manual “Magistério Indígena Novo Tempo: Um Caminho do Meio (Da Proposta à Interação)” e na sua documentação complementar, envolvem iniciativas promotoras de situações e ambientes que estimulam a formação de uma consciência crítica capaz de propiciar às comunidades indígenas envolvidas um

processo de ensino/aprendizagem escolar que contribua para o equilíbrio entre a tradição e a inovação.

Assim, essa produção inédita é resultante do programa do Curso Especial de Formação em Serviço para Professores Indígenas para Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série). O projeto visa oferecer aos educadores das escolas das aldeias do Estado de São Paulo instrumentos indispensáveis para o enfrentamento dos desafios do século XXI e, ao mesmo tempo, cultivar suas raízes, suas histórias, suas línguas e suas tradições.

### **2.1.9. Perfil do Professor Indígena**

O professor indígena deve ter boa formação, habilidade, competência e conhecimentos bilíngue, procurando aprimorar seus estudos em diferentes áreas do currículo escolar intercultural, sempre buscando novos saberes. Perceber a importância do bom relacionamento com os alunos, pais, comunidade e lideranças.

Esse educador deve conhecer e respeitar a diversidade e a busca da equidade, ter conhecimento sobre a sua língua materna, costumes e tradições do seu povo, dialogar sempre com as pessoas mais velhas da sua etnia, solicitando sua ajuda para o desenvolvimento de práticas escolares que envolvam antigas sabedorias socioculturais e históricas.

Ele deve procurar conhecer outras culturas e relacioná-las com a da sua comunidade, devendo ampliar o relacionamento social e pedagógico entre a sua comunidade escolar e outras comunidades externas.

Deve ser compreensivo, comunicativo, flexível, criativo, ativo, participativo, educado, paciente e ter iniciativa e habilidade para criar e recriar recursos e materiais didáticos próprios, escolher metodologias e procedimentos adequados às especificidades da educação indígena de acordo com os princípios e projetos de futuro do seu povo.



## **Estudo III**

- **Observação:**

**O detalhamento do Estudo III está na planilha de análise no final do trabalho**

**“Estratégias Criativas no Material Didático Disponibilizado  
pelo NEI-CENP/ Secretaria de Educação de São Paulo”**

## **2. Publicações:**

- **Conjunto com dados gerais do Curso FISPI e livros complementares**

### **Documento:**

Conjunto: com 1 publicação de dados gerais do **Curso FISPI** e livros de apoio,

EDUSP e Secretaria da Educação do Estado de S. Paulo

CENP- NEI, Imprensa Oficial do Estado, S P, 2003.

Observamos que os estudos

### **3.1 - Publicação: Um caminho Para a Educação Escolar Indígena**

Formação Intercultural Superior de Professores Indígenas, Edusp/ USP e Secretaria da Educação do Estado de São Paulo/CENP- NEI (2005-2008)

Material organizado em **3 etapas**, dando origem aos **3 volumes** referentes da publicação

#### **3.1.1 - Volume I - Educação Escolar Indígena Como Um Caminho:**

**Da Teoria À Prática**

#### **3.1.2 – Volume II - Educação Escolar Indígena Como Um Caminho:**

**Do Pensando À Prática**

#### **3.1.3 - Volume III - Educação Escolar Indígena Como Um Caminho:**

**Da Prática À Sala de Aula**



### **3. 1.1. - Volume I - Educação Escolar Indígena Como Um Caminho:**

#### **Da Teoria À Prática**

##### **3. 1.1.1. - Síntese da Proposta**

O Trabalho é composto por 7 artigos de autoria dos professores não indígenas que participaram da organização do Curso FISP I com o objetivo de dar um suporte teórico, que possibilite reflexões sobre a Educação Escolar Indígena em suas aldeias.

- A produção deste material é o resultado de discussões, experiências e vivências compartilhadas de professores não-indígenas (Edusp) e professores/alunos indígenas de 5 etnias de aldeias do Estado de São Paulo, durante o Curso Intercultural Superior de Formação Para Professores Indígenas (FISPI).

Na Publicação destaca-se a busca de uma nova orientação para a Educação Escolar Indígena com uma formação Intercultural e Bilíngue. O que vem sendo destacado desde 2001, por várias ações voltadas para a capacitação de professores no Estado de São Paulo, entre as quais destacamos o Curso de Magistério Indígena – MagIN (CEFAM-SP – 2001/2002) e o FISPI (USP/CENP-NEI – 2003/2008).

Das experiências reflexivas dos educadores não-indígenas e dos professores indígenas ficou, cada vez mais claro, que os modos de educar tradicionais indígenas são gerados e semeados em meio ao seu povo, em relações diretas com o convívio social, com os seus modos de interagir com o ambiente em que vivem, o diálogo com parentes, o lidar com os mitos e tradições, com a religiosidade e com vários outros aspectos da realidade cotidiana das comunidades indígenas.

Observa-se que o ato de educação indígena é construído, no dia-a-dia por meio de diferentes agentes que compõem o seu contexto sociocultural.

Desta-se que desde o início do século XVI o contexto histórico brasileiro mostra a desvalorização dos conhecimentos e saberes indígenas, bem como de seu modo

tradicional de educar, pelos diversos mecanismos de poder vigentes na sociedade brasileira em diferentes épocas.

A promulgação da Constituição Brasileira de 1988 motivou uma mudança no cenário, gerando transformações legais, nas últimas décadas, quanto aos direitos das populações indígenas a uma educação diferenciada.

As escolas, até então, promoviam nas aldeias só os conhecimentos não-indígenas, em detrimento dos saberes tradicionais de suas culturas e da língua materna. Hoje, as ações pedagógicas das escolas indígenas desenvolvem ao mesmo tempo os saberes étnicos e os novos conhecimentos da cultura envolvente em programas interculturais, visando um melhor entendimento em situações de contatos, negociações e reivindicações.

A Escola apesar de não fazer parte das antigas tradições indígenas e não ser o único espaço para que o processo educacional se estabeleça, pode contribuir para o fortalecimento dessas culturas, bem como para a inserção política do indígena às lógicas que envolvem a realidade social brasileira.

- Assim a formação intercultural e bilíngüe do professor indígena é uma prática decisiva para uma escola indígena contextualizada e significativa, respeitando os desejos, aspirações e saberes de cada povo.

### **3. 1.1.2. - Reflexões e Sugestões**

**Observação 1:** As Reflexões e Sugestões envolvem no Volume I - 7 Artigos

**Observação 2:** 7º Artigo compreende - 6 Módulos

### **3.1.2. – Volume II - Educação Escolar Indígena Como Um Caminho:**

#### **Do Pensando À Prática**

- Exemplos: 8 Atividades Propostas no Curso FISPI

### **3.1.3. - Volume III - Educação Escolar Indígena Como Um Caminho:**

#### **Da Prática À Sala de Aula**

##### Exemplos de 14 Atividades Desenvolvidas no Curso FISPI

- Propostas Didáticas Realizadas na Sala de Aula a Partir de Experiências de Pesquisa (TCC) dos alunos/professores indígenas do Curso FISPI

### **3.2. - Conjunto de Publicações Complementares – do Curso FISPI**

#### Materiais de Apoio Produzidos pelos Professores/alunos

- Propostas de Atividades e Sugestões de Trabalho e Materiais de Apoio
- Parâmetros para Criação de Currículos e Atividades de Ensino/aprendizagem nas Escolas Indígenas do Estado de São Paulo.

#### **3.2.1. Projeto ARTE-IN – Coleção em 20 Volumes**

- Relatos Culturais Produzidos e Ilustrados por Professores/alunos Indígenas do FISPI: FEUSP/CENP-NEI- Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2008/2010
- **Projeto ARTE-IN** – Proposta desenvolvida no Curso MagIN com a orientação da Prof<sup>a</sup> Idméia Semeghini-Siqueira. - Resultou na produção de livros de histórias para atividades na sala de aula das Escolas Indígenas do Estado de São Paulo que foram reunidos em uma coleção. O conjunto é composto por relatos culturais, produzidos e ilustrados por Professores/alunos Indígenas - Kaingang, Terena, Guarani, Krenak, e Tupi-Guarani.

Os professores/alunos do Curso FISPI foram incentivados a pesquisar e coletar histórias significativas de suas comunidades étnicas, entrevistando as pessoas mais velhas das suas aldeias. A proposta visou à elaboração de um conjunto de textos com temáticas tradicionais e/ou míticas, que deveriam ser organizados em 5 Línguas Maternas e em Língua Portuguesa e serem utilizados nas escolas indígenas como Material Didático Transdisciplinar.

Os trabalhos foram elaborados, visando uma maneira atraente de despertar o interesse dos pequenos novos leitores e reforçar a motivação para o ensino/aprendizagem da oralidade, leitura e escrita. O material foi produzido durante as atividades de diferentes disciplinas do Curso FISPI voltadas para o contexto da Educação Escolar Intercultural Bilíngue, voltados para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. O Projeto ARTE-IN resultou na produção de 20 livros de Arte Visual & Literatura Infantil nas 5 etnias existentes no Estado de São Paulo e Língua Portuguesa. São eles:

### **3.2.1.1 - 2 vol. da cultura Kaingang**

#### **3.2.1.1.1 - *Kany ko nhere tho* - História do surgimento do milho**

Texto e ilustrações: Adriano César Rodrigues Campos, Rosimeire B. Dias, Valdenice Cardoso S. Vaiti e Carlos Roberto Indubrasil

#### **3.2.1.1.2 - *Eng kanhkan né pire kótit* - Os primeiros dias de uma criança**

Texto: Edevaldo Cotuí, Adriano César Rodrigues Campos, Álvaro Francisco Iaiati e Ivanilda Iaiati.

Ilustrações: Valdeci Cardoso S. Vaiti, Rosimeire B. Dias, Adriano César Rodrigues Campos, Lícia Vitor, Ivanilda Iaiati, Márcio Pedro e Altierre Damasceno de Oliveira.

### **3.2.1.1.2 - 1 vol. da cultura Krenak**

#### **3.2.1.1.2.1 - *Burum Krenak* - Os índios krenak**

Texto: Altiere Damasceno de Oliveira, Constantino das Silva e Fabiana D. Oliveira.

Ilustrações: Edilene Pedro, Altiere Damasceno de Oliveira, Rosimeire B. Dias, Lícia Vitor, Márcia Pio Martins, Ivanilda Iaiati e Aparecido Vitor.

### **3.2.1.1.3 - 3 vol. da cultura Terena**

#### **3.2.1.1.3.1 - *Poi Kixóvoku Koyenoe Terena* - Rituais de casamento do povo**

**Terena** - Textos e ilustrações: Alicia Lipu, Márcia Pio Fernandes, Edilene Pedro e Jehei Pio.

#### **3.2.1.1.3.2 - *Exetina Xúpu* - A mandioca**

Texto: Cláudio da Silva Félix, Lícia Pedro, Maria Luiza Lipu e Tereza Silvério.

Ilustrações: Cláudio da Silva Félix, David Henrique da Silva Pereira, Zélia Luiz, Tereza Silvério e Maria Luiza Lipu.

#### **3.2.1.1.3.3 - *Hiyokena Xipútrena* - Dança da Chuva**

Texto: Márcio Pedro, Aparecido Vitor, Zélia Luiz e David Henrique da Silva Pereira. Ilustrações: David Henrique da Silva Pereira.

### **3.2.1.1.4 - 2 vol. da cultura Tupi-Guarani**

#### **3.2.1.1.4.1 - *Ewa'é Mitã'i* - Crianças animais**

Textos e ilustrações: Ubiratã Jorge de Souza Gomes, Jacira de Souza Gomes. Pires, Jacirema Gomes dos Anjos, Vlademir Isac da Silva Lima, Valdecir Ribeiro Alves e Mirian Dina dos Santos Oliveira.

#### **3.2.1.1.4.2 - *Mongarai* - Batizado na colheita**

Texto: Jaciara de Souza Gomes de Menezes, Creiles Marcolino da Silva Nunes e Catarina Delfina dos Santos.

Ilustrações: Abílio S. Martins e Odair Euzébio.

### **3.2.1.1.5. - 12 vol. da cultura Guarani**

#### **3.2.1.1.5.1. - *Djety Marãeyma* - Batata Sagrada**

Texto: Euzébio da Silva Evaristo, Davi Honório Cardoso, Cristiano de Lima Silva e Sara Silva Rosário.

Ilustrações: Fabíola dos Santos Cirino, Fabiana Aparecida da Silva, Sara Silva Rosário, Catarina Delfina dos Santos, Davi Honório e Tiago de Oliveira.

#### **3.2.1.1.5.2.- *Yy Karai Oupi* - Batizado**

Texto: Lenira Dina de Oliveira, Tiago de Oliveira, Richard Caetano e Fabíola dos Santos Cirino.

Ilustrações: Sérgio M. da Silva, João Lira da Silva e José Roberto da Silva Santo

#### **3.2.1.1.5.3- *Tape Nhomongueraa* - O caminho da cura**

Texto: Cátia Martim Pereira, Cora Augusto Martim Pereira, Cleberson Evaristo de Almeida, Lídia Kerexu Reté Veríssimo dos Santos, Nicolau Tupã Mirim e Valdecir Veríssimo dos Santos.

Ilustrações: Cleberson Evaristo de Almeida

#### **3.2.1.1.5.4- *Yma guare: Yy há'e ita* - História antiga: a água e a pedra**

Texto: José Roberto da Silva Santos e Basílio Silveira

Ilustração: Saul Lima Cabral Ramires

#### **3.2.1.1.5.5- *Avaxi Takua* - A história do milho taguara**

Texto: Ângelo Silveira, Antonio Macena e Abílio S. Martins

Ilustrações: Antonio da Silva Santos, Cleberson E. de Almeida, Saulo L. Cabral Ramires, Adílio Wera Paraguassu, Abílio S. Martins, Ângelo Silveira, Edson Djejuaka Mirim Macena, Cláudio Karai S. dos Santos S. Oliveira e Maria Fernandes.

#### **3.2.1.1.5.6. - *Omenda va'e ta'y e'y va'e* - O casal que não tinha filhos**

Texto: Laurinha da Silva, Basílio Silveira, Edílson Fernandes e José Roberto S. Santos. Ilustrações: Laurinha da Silva, Miriam Dina dos Santos Oliveira e Lenira D. Oliveira.

**3.2.1.1.5.7. - *Menda xe reko* - Preparação para o casamento**

Texto: João Carlos Silveira, Odair Eusébio, João da Silva, Saulo Cabral Ramires, Adriana Ará Poty Macena e Márcia Augusto M. de Campos. Ilustração: Catarina Delfina dos Santos, Fabíola dos Santos Cirino, Tiago de Oliveira e Davi Onório Cardoso.

**3.2.1.1.5.8. - *Jaxy tata ma'ety re oikuaa potava'e***

**-As estrelas que cuidam das plantações**

Texto: Edson D. M. Macena, Juliano C. Ramires, Andréia Pio e Jaciara A. Martim  
Ilustrações: Giselda Pires Lima e Poty Poran T. Carlos

**3.2.1.1.5.9. - *Ara pyau* - Novo tempo ou ano novo**

Texto: Cláudio Karai S. dos Santos, Joel Augusto Martim, Pedro Miri Delane, Maria Fernandes e Valmir M. Macena Lima

Ilustrações: Joel Augusto Martim e Pedro Miri Delane

**3.2.1.1.5.10. - *Nhemogarai noi voi ágüe* - O batizado atrasado**

Texto e ilustrações: Giselda Pires Lima, Jatiaci Fernandes Martins, Poty Poran T. Carlos e Cássio Martim Pereira.

**3.2.1.1.5.11 - *Nhamderu Ete oiporavo va'ekue régua***

**O pajé escolhido por Nhamderu Ete**

Texto e ilustrações: João Lira da Silva, Adílio Wera Paraguassu, Marcílio Mariope Castro e Sebastião J. Fernandes.

**3.2.1.1.5.12. - *Juu ryru joguero'a* - Confusão na caixa de costura**

Texto e ilustração: Giselda Pires Lima e Poty Poran T. Carlos

### **3.3. - Educação Escolar em Contexto Bilingue Intercultural:**

#### **Línguas Indígenas e Língua Portuguesa**

Org. Idméia Semeghini-Siqueira e Livia de Araújo Martins Tsutsui

**Publicação:** O livro apresenta um conjunto de materiais didáticos para atividades de oralidade, leitura e escrita em sala de aula. Estes recursos pedagógicos foram produzidos e ilustrados por Professores/alunos Indígenas do Estado de São Paulo no Curso FISPI. Esta coletânea foi desenvolvida para uso de professores indígenas no preparo de aulas para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, em contexto Bilingue, Intercultural e Transdisciplinar - Kaingang, Terena, Guarani, Krenak e Tupi-Guarani.

O Programa FISPI teve como objetivo a busca de um modelo de formação em serviço de professores para atuação no contexto sócio-cultural de educação bilingue e intercultural, com o desafio da elaboração do seu material didático, o enfrentamento de uma estabilização do sistema de escrita, concepções de língua-linguagem e práticas educacionais.

A escassez de materiais didáticos para um trabalho com línguas indígenas, motivou uma reflexão sobre do perfil dos alunos indígenas e suas necessidades de aprendizagem, o levantamento de objetivos, a seleção de temas e conteúdos e a elaboração de atividades para comporem as sequências didáticas.

Divididos em grupos étnicos os alunos/professores do FISPI escolheram as temáticas que gostariam de desenvolver com seus alunos: *Nascimento; Atribuição do nome; Ritual de passagem; Colheita; Alimentação; Caminhos da cura; Casamento; Passagem de ano; Morte.* - As discussões levaram esses professores/alunos à escolha de uma estrutura organizada por meio de sequências didáticas:



a)-Diálogo bilíngue; -b)-Atividades de compreensão e de vocabulário com base no diálogo; c)-Atividades lúdicas em formação da temática; d)-Reescrita do diálogo em forma de relato/ história; e)-Vocabulário bilíngue.

Cada etapa da produção das sequências, conteúdos teóricos e metodologias foram desenvolvidos para subsidiar o trabalho coletivo com os alunos. - Assim, os conteúdos a serem abordados, as diferentes metodologias e processos de ensino/aprendizagem, ampliação do repertório lexical, as relações memória/aprendizagem no ensino da língua, a estrutura de uma narrativa e outros processos pedagógicos devem entremear as atividades de planejamento das sequências a serem aplicadas nos trabalhos com os alunos.

Na organização dos módulos de cada etnia, as sequências didáticas são precedidas de atividades em que predominam a oralidade. O que motivou uma pesquisa de cantigas tradicionais de cada etnia e a seleção de diálogos temáticos para a introdução de atividades com as crianças e jovens da aldeia e diálogos usuais do dia-a-dia da sala de aula. – Essas propostas destacam atividades de oralidade, leitura e escrita, contando com os recursos disponíveis na comunidade indígena de cada escola indígena. A estrutura de cada módulo foi planejada por etnia seguindo uma ordem no processo de ensino/aprendizagem: a)- Interação em sala de aula; b)- Conversas temáticas; c)- Cantigas; d)- Sequências didáticas.

### **3.3. 1. - 1 ) – Guarani:**

- **Sequências didáticas:** Relação e localização de 14 Escolas Estaduais Indígenas/ Aldeias e D.E. - *Mapa/ foto*

**a)- Interação em sala de aula:** Cumprimentar e despedir-se; Pedir permissão para ir ao banheiro; Perguntar o nome; Pedir para fazer desenhos/ Pedir para pintar e desenhar;

Perguntar como se diz algo em Guarani; Pedir para sentar no chão; Confirmar se a escrita/ significado de uma palavra está correto; Pedir para um aluno contar para os outros o que entendeu; Pedir para pegar o livro/ caderno; Pedir para formar grupos/ duplas; Pedir para falar em Guarani.

**b)- Conversa temáticas:** Conversas sobre nomes; Conversas sobre brincadeiras; Conversas sobre alimentos; Conversas sobre bichos; Conversas sobre habilidades; Conversas sobre cantigas; Conversas sobre tempo; Conversas sobre músicas; Conversas sobre o corpo; Conversas sobre famílias.

**c)- Cantigas:** *Tuvixa, Kyri'i* (Grande, Pequeno); *Parakau Ndaje* (Papagaio); *Apykaxu* (Pombo); *Xoxi Karaja* (Passarinho); *Nhandy'i* (Aranhinhinha); *Toke Na Mitã* (Dorme neném); *Akuxi* (Cotia); *Amombó Yvyrá Xivi* (Atirei o pau no gato – versão Guarani/ Poty Poran Turiba Carlos); *Jexaka Arabdu* (Luz do meu saber – Karaí/ Basílio Silveira)

**1º) – Tema: Alimentação** – Ilustração/ desenho/ Atividades Bilíngues

**1)** - Conversa entre professor e avó; - **2)** - Compreensão: Perguntas sobre a conversa;  
**3)** - Atividades Lúdicas: Siga o código e descubra o que está escrito/ Associe as ilustrações às palavras; **4)** - História - “As Estrelas que Cuidam das Plantações”; **5)** - Glossário Bilíngue.

**2º) – Tema: Atribuição do Nome** – Ilustração/ desenho/ Atividades Bilíngues

**1)** Conversa com o líder (Uvixa) e as crianças e jovens – Ilustração/ desenho;  
**2)** – Compreensão: Perguntas sobre a conversa; - **3)** - Atividades Lúdicas: Complete as cruzadinhas/ Pinte os objetos da Casa de Reza; **4)** - História - “O Batizado Atrasado”;  
**5)** - Glossário Bilíngue.

**3º) – Tema: Colheita do Milho** – Ilustração/desenho/Atividades Bilíngues

**1)** – Conversa com 3 homens adultos; - **2)** - Compreensão: Perguntas sobre a conversa;

3) - Atividades Lúdicas: Caça-palavras - Encontre palavras equivalentes; - 4) - História - “A História do Milho Taquara”; - 5) - Glossário Bilingue.

4º) – **Tema: Morte** – Ilustração/ desenho/ Atividades Bilingues .

1) - Conversa entre pai e filho; - 2) - Compreensão: Exercício sobre a conversa/ Coloque X palavra certa; - 3) - Atividades Lúdicas: Encontre no quadro as palavras em Guarani;

4) - História - “O Pajé Escolhido por Nhandaru Ete”; - 5) - Glossário Bilingue.

5º) – **Tema: Rito de passagem** - Ilustração/desenho/Atividades Bilingües; - 1) Conversa entre avó e mãe - 2) – Compreensão: Perguntas sobre a conversa; - 3) - Atividades Lúdicas: Cruzadinhas - 4) - História - “ Ritos de Passagem para o Menino”; 5) - Glossário Bilingue.

6º) – **Tema: Ano novo** – Ilustração/desenho/Atividades Bilingües;

1) Conversa entre o menino e o avô - 2) - Compreensão: Perguntas sobre a conversa ;

3) - Atividades Lúdicas: Desembaralhe as palavras para formar frases/ Cruzadinhas;

4) – História: “Novo Tempo ou Ano Novo”; - 5) - Glossário Bilingue.

7º) – **Tema: Caminho da Cura** – Ilustração/ desenho/ Atividades Bilingües;

1) – Conversa entre professor e aluno; - 2) - Compreensão: Informações sobre o uso de ervas medicinais/ Perguntas/ Assinale Verdadeiro ou Falso; - 3) - Atividades Lúdicas: Encontre no quadro de letras o nome das doenças relacionadas/ Observe as ilustrações e complete as cruzadinhas/ Complete as frases com as palavras dadas; 4) – História: “O Caminho da Cura”; 5) - Glossário Bilingue.

8º) – **Tema: Família** – Ilustração/ desenho/ Atividades Bilingues; - 1) – Conversa entre avô e netos; - 2) - Compreensão: Perguntas sobre a conversa./ Assinale Verdadeiro ou Falso; - 3) - Atividades Lúdicas: Encontre no quadro de letras as palavras

equivalentes e copie; - **4)** – História: “Preparação para o Casamento”; - **5)** - Glossário Bilingue.

**9º)** – **Tema: Nascimento** – Ilustração/ desenho/ Atividades Bilingues; - **1)** – Conversa entre uma criança, *Pará Miriri*, e uma mulher gestante, *Jaxuka*; **2)** - Compreensão: Perguntas sobre a conversa; - **3)** - Atividades Lúdica: Ligue as palavras Guarani-Português; **4)** - História: “O Casal que não Tinha Filhos”; **5)** - Glossário Bilingue.

**10º)** Dados Pessoais e Profissionais dos Autores dos trabalhos apresentados no livro de 40 professores/alunos Guarani do Curso FISPI.

### **3.3.2. - 2) – Kaingang:**

- **Sequências didáticas**: Relação e localização de 2 Escolas Estaduais Indígenas/ Aldeias e D.E. *Mapa/ foto*

a)- **Interação em sala de aula**: Cumprimentar e despedir-se. Pedir permissão para ir ao banheiro, pedir permissão para sair da sala de aula, perguntar o nome, pedir para escrever ou fazer desenhos, pedir para sentar no chão, pedir para fazer silêncio, confirmar se está certo ou errado, perguntar se entenderam, dizer que não entendeu, pedir para pegar lápis para escrever.

b)- **Conversa temáticas**: Conversas sobre brincadeiras; conversas sobre alimentos, conversas sobre partes do corpo.

c)- **Cantigas**: *Noro Kotit*(nana neném), *Bâk Tin*, (Grande, pequeno); *Krin* ( Pombo).

d)- **Sequências didáticas**: Ilustração/ desenho ( crianças sentadas em carteiras formando um círculo):

**1º)** – **Tema: Alimentação** – Ilustração (plantação de milho)/desenho 1) Conversa entre duas mulheres (como fazer o *iamin*) 2) Compreensão: a) Assinale a resposta certa; b) Complete as frases do texto; c) Assinale falso ou verdadeiro; 3) Atividades Lúdicas: a)

Coloque, na cruzadinha, as palavras em Kaingang;b) Coloque, na cruzadinha, as palavras em Português 4) História: “História do Surgimento do Milho”; 5) Glossário Bilíngue.

2º) – **Tema: Nascimento** - Ilustração/ desenho (A mãe com bebê) 1) Conversa entre dois adultos 2) Compreensão; a) Assinale a alternativa correta;b) Complete as frases com palavras do texto 3) Atividades Lúdicas; Corrida (objetivo:praticar vocabulário); a) memorização de palavras em Kaingang; b) desenhos e nomes de textos de lenda em língua indígena: colar os desenhos e colocar os nomes e formar um jogo de memória para ser desenvolvido na sala de aula em dois grupos de alunos; 4) História;Os primeiros dias de uma criança 5)Glossário Bilíngue .

3º) Dados Pessoais e Profissionais dos Autores dos trabalhos apresentados no livro – 7 professores/alunos Kaingang do Curso FISPI.

### 3.3.3. - 3) – **Krenak**:

a)- **Interação em sala de aula**: Cumprimentar e despedir, pedir permissão para sair da sala de aula, confirmar o nome, pedir para sentar no chão, pedir para fazer silêncio,confirmar que está certo ou errado;perguntar se entenderam e depois dizer que não entendeu, pedir para formar duplas, grupos de três e de quatro, pedir para falar em Krenak.

b)- **Conversa temáticas**: Conversa sobre brincadeiras; conversa sobre alimentos.

c)- **Cantigas**: Uatu; Nangran Tandon; Krai Com Pen (Escravos de Jó); Imramam, Tondon (Grande, Pequeno).

d)- **Sequências didáticas** – Ilustração/ desenho ( Professor e aluno conversando na sala de aula junto à lousa:

1º) – **Tema: Casamento** – Ilustração/ desenho ( casal de noivos vestidos com roupa do ritual).

1) Conversa entre dois adultos 2) Compreensão: a) Complete as frases após ler o diálogo da conversa; b) Coloque verdadeiro ou falso 3) Atividade Lúdica: bingo de palavras ; a) O professor escreve na lousa doze palavras diferentes em Krenak; b) Cada aluno desenha uma tabela: com três colunas, três linhas, para colocar as doze palavras; 4) História: “Os Índios Krenak” 5) Glossário Bilingue.

2º) - **Tema: Danças e Cânticos** - Ilustração/desenho (dois homens com braços entrelaçados, cada um com um instrumento musical em frente deles) Conversa entre dois adultos sobre dança Krenak; 2) Compreensão - *não consta*; 3) Atividades Lúdicas: O professor pede para as crianças sentarem em roda e colocarem objetos no centro, pede para o aluno reconhecer o objeto e falar sobre o objeto e a brincadeira continua até que acabem todos os objetos; 4) História: História do povo Krenak, conhecidos como Botocudos;

5) Glossário Bilingue.

3º) Dados Pessoais e Profissionais dos Autores dos trabalhos apresentados no livro –3 professores/alunos Krenak do Curso FISPI.

#### 3.3.4. - 4) – **Terena**:

a)- **Interação em sala de aula**: Cumprimentar, despedir-se, dizer até amanhã, pedir permissão para fazer xixi, pedir permissão para sair da sala, perguntar o nome, pedir para fazer e pintar desenhos, perguntar como se diz algo na língua indígena, pedir para sentar no chão, pedir para fazer silêncio, perguntar se está certo ou errado, perguntar se entenderam, dizer que não entendeu, pedir para falar de novo, pedir para pegar o livro ou o caderno, pedir para falar em Terena.

b)- **Conversas temáticas**: Conversa sobre o nome, conversa sobre brincadeira, conversa sobre alimentação, conversa sobre o corpo, conversa sobre bichos, conversa sobre o tempo.

c)- **Cantigas**: A Cobra, O Gato, Graças ao Senhor, Grande, Pequeno; Peixe; Sapo; Coelho; Musica do Corpo; Atirei o pau no gato; Parabéns pra você.

d)- **Sequências didáticas**: desenho/ ilustração (cabana com o computador)

**1º) Tema: Casamento** – Ilustração/desenho (casal na rede) 1) Conversa entre três adultos sobre o casamento; 2) Compreensão: a) assinale a alternativa certa; b) questionário sobre a conversa c) assinale a palavra certa d) assinale falso ou verdadeiro e responda;

3) **Atividades Lúdicas**; Caça Palavras em Terena que corresponda a palavra em Português.

4) **História**: Outro Casamento Típico; O Casamento Hoje em Dia; 5) **Glossário Bilíngue**.

**2º) – Tema: Alimentação** – Ilustração/desenho (um homem mexendo um tacho no fogo) 1) Conversa entre adultos sobre a alimentação na cultura Terena; 2) Compreensão: a) assinale com x a alternativa certa; b) Dê exemplo de dois elementos que apareceram no diálogo 3) **Atividades Lúdicas**: Escreva na cruzadinha as palavras em Terena as palavras em Português; 4) **História**: Sobre a Mandioca; 5) **Glossário Bilíngue**.

**3º) Tema: Ritual de passagem** - Ilustração da dança do ritual de passagem 1) Conversa com pajé e um jovem; 2) Compreensão; a) perguntas sobre ritual b) assinale a resposta certa e responda; 3) **Atividades Lúdicas**: a) Faça ilustração sobre a dança da

Ema; b) Leia as palavras e coloque na coluna certa – caça, pesca e planta 4) História: A dança da Chuva

5) Glossário Bilingue.

4º) Dados Pessoais e Profissionais dos Autores dos trabalhos apresentados no livro –12 professores/alunos Terenas do Curso FISPL.

### 3.3.5. - 5) – Tupi-Guarani:

a)- **Interação em sala de aula**: Cumprimentar e despedir-se, pedir para ir ao banheiro, confirmar o nome de algo, perguntar o nome, perguntar como se diz uma palavra, pedir para sentar no chão, pedir para formar grupo, expressar dúvida, dizer que sim/dizer que não, pedir para pegar o livro ou o caderno.

b)- **Conversa temáticas**: 1) Conversa sobre brincadeiras modalidade nº1; 2) Conversa sobre brincadeiras modalidade nº 2; 3) Conversa sobre alimentos. 4) Conversa sobre atividades; 5) Conversa sobre bichos nº1; 6) Conversa sobre bicho nº2; 7) Conversa sobre o corpo nº1; 8) Conversa sobre o corpo nº2; 9) Conversa sobre cantigas; 9) Conversa sobre histórias.

c)- **Cantigas**: Grande e Pequeno; Pulando, Pulando; Com a perna torta; A barata diz que tem; Peteca; O Sol; Atirei o pau no gato; Ando; Sapo; Eu tenho uma casinha nº1; Eu tenho uma casinha nº2.

d)- **Sequências didáticas**: – Ilustração/desenho (uma casa indígena por dentro, numa aldeia)

1º) – **Tema**: **Atribuição do nome** – Ilustração/desenho (uma Casa de Reza e uma criança do lado de fora e um tatu) 1) Conversa entre *Djatsy* e *Gwyrapa*; 2) Compreensão: a) Leia o diálogo e assinale falsa ou verdadeira; b) Responda as perguntas de acordo com o texto; c) Encontre no texto em Tupi a fala indicada; 3)



Atividades Lúdicas: Batata quente, Memorização do Vocábulo; 4) História: Batizado; 5) Glossário Bilíngue.

2º) – **Tema: Nascimento** – Ilustração/desenho – “Mãe com filho no colo”; 1) - Conversa entre professor e aluno; 2) Compreensão: Complete com D/T (*dajawrilou/ tengwa*); 3) Atividades Lúdicas: Corrida de Palavras; 4) História: Crianças Animais; 5) - Glossário Bilíngue.

3º) – **Tema: Alimentação** – Ilustração/desenho – Ilustrações de vários tipos de alimentos indígenas; 1) Conversa entre professor e alunos; 2) Compreensão: a) Perguntas sobre o texto; b) Ligar os nomes às figuras; 3) Atividades Lúdicas: Corrida de Palavras;

4) História: “Batata Sagrada”; 5) Glossário Bilíngue.

4º) – **Tema: Colheita** – Ilustração/desenho: “A casa indígena com a plantação ao redor em dia de tempestade”; 1) Conversa entre professor e alunos; 2) Compreensão: a) Responda sobre o texto – b) Complete as frases c) Ligue as palavras corretas nas 2 línguas;

3) Atividades Lúdicas: a) Caça-palavras Tupi-Guarani/ Português; b) Cruzadinha: transferir as palavras encontradas no caça-palavras; c) Jogo de Associação de palavras/figuras;

4) História: Batizado; 5) Glossário Bilíngue.

5º) Dados Pessoais e Profissionais dos Autores dos trabalhos apresentados no livro – 19 professores/alunos Tupi-Guarani do Curso FISPL.

### **3.4. - Conjunto de Vocabulários Bilíngues - em 5 volumes**

Org. Profª Idméia Semeghini-Siqueira

FEUSP/ CENP-NEI- Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2008

## **5 Vocabulários - produzidos pelos professores-alunos indígenas no Curso FISPI**

### **3.4.1 - Terena/ Português**

### **3.4.2- Krenak/ Português**

### **3.4.3. - Kaingang/ Português**

### **3.4.4 - Tupi-Guarani/ Português**

### **3.4.5 - Guarani/ Português – Português/ Guarani**

A coleção é resultado de um trabalho dos professores/alunos do FISPI que envolveu: levantamento de palavras do repertório de cada um dos participantes; pesquisa com as pessoas mais velhas das 5 comunidades étnicas, leituras de glossários e listas de palavras já publicadas e reuniões de discussão entre os professores/alunos e os organizadores da publicação.

Como não há normatização ortográfica estabelecida para as línguas indígenas faladas no Estado de São Paulo (*Kaingang, Terena, Guarani, Krenak e Tupi-Guarani*), procurou-se construir uma estabilização gráfica nos projetos desenvolvidos no Programa FISPI/ FEUSP.

Os professores/alunos prepararam o material em 5 Línguas Maternas durante as atividades do curso de formação (FISPI), fundamentados no princípio da oralidade. O que significa que a necessidade de normatizar a escrita requereu um trabalho junto com especialistas e linguistas, para garantir uma boa qualidade do material produzido.

Um *Laboratório Vivo de Línguas* (ricas em sabedorias e abandonadas pela sociedade envolvente) foi promovido pela FEUSP e pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo ao oferecer uma formação para a organização de um sistema de educação Intercultural e Bilíngue para professores/alunos indígenas de 5 etnias.

## **3.5. - Jogos Educativos para Ensino e Aprendizagem de Línguas Indígenas:**

Org.Semeghini, I. e Rodrigues, L.A. Donnini

FEUSP/CENP-NEI- Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2008

- **Jogos Educativos para Ensino e Aprendizagem de Línguas Indígenas:**

**Kaingang, Terena, Guarani Krenak, e Tupi-Guarani**

**Proposta:** Material produzido pelos professores/alunos no Curso FISPI, apropriado para uso de professores indígenas em suas atividades tanto na Educação Infantil, como no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. O livro incentiva reflexões sobre questões linguístico-discursivas, sociolinguísticas e etnolinguísticas, que envolvem o processo de ensino/aprendizagem. Esses jogos possibilitam trabalhos pedagógicos em Contexto Transdisciplinar.

Com imagens coloridas e cheias de referências culturais os professores/alunos indígenas do Curso FISPI com o apoio de seus professores/ orientadores desenvolveram uma série de jogos para auxiliar professores e alunos das escolas indígenas em suas tarefas escolares.

Os jogos desse compêndio são resultado das discussões realizadas sobre a Linguagem Verbal, tanto na dimensão discursiva, quanto na dimensão alfabética.

A interculturalidade está presente nesses materiais criados no contexto didático pedagógico, de acordo com a estrutura sociocultural e sociolinguística de cada povo. A dimensão do brincar aparece no exercício do jogo, criando mecanismos para a orientação de regras para a brincadeira. Assim, são oferecidos alguns meios e sugestões de práticas de ensino/aprendizagem que exemplificam como as comunidades escolares indígenas podem criar os seus materiais didáticos. Jogos desse tipo podem oferecer inúmeras oportunidades para trabalhos transdisciplinares.

- **Jogos Educativos para o Ensino de Línguas Indígenas**

- Esses jogos podem ser agrupados em 4 categorias:

Jogos de Memória, Quebra-Cabeça, Bingo, Jogos Diversos.

- No que toca a dimensão alfabética e às capacidades cognitivas das crianças esses jogos propiciam desenvolvimento do raciocínio lógico e o domínio alfabético, contribuindo para: reconhecimento da relação entre grafemas e fonemas: percepção da organização das letras em sílabas; desenvolvimento da atenção seletiva e da capacidade de concentração a memorização significativa, por meio da associação entre imagens e escrita em diferentes graus de desafio (ora apresentando a imagem e a palavra em um mesmo cartão, ora a imagem dissociada da palavra).

- Para além de seu caráter lúdico, todos esses jogos constituem ferramentas que: possibilitam experiência e descoberta, descoberta e interação em contextos significativos de uso da língua; propiciam a criação, na escola, de situações de comunicação que integram a oralidade, a leitura e a escrita; contribuem para a aquisição natural da língua, uma vez que o jogar se sobrepõe à intencionalidade do ensino; encorajam o uso criativo e espontâneo da língua; viabilizam momentos de expansão e estabilização de repertório lexical; contribuem para a criação de um ambiente centrado nos alunos e em suas aprendizagens.

### **3.5. 1 - JOGOS DE MEMÓRIA**

1- desenho com palavra e desenho com palavras

2- desenho com palavra e desenho

3- desenho com palavra e letra inicial

4- desenho e palavra

5- palavra e palavras

6- nº + desenho (bolas) + palavra e nº+ desenho (bolas) + palavras - outras possibilidades

7- desenho e palavra no singular e desenho e palavra no plural

8- desenho e palavra no masculino e desenho e palavra no feminino

9- palavra (letras próximas) e palavra (as mesmas letras espaçadas)

### 3.5. 2. - QUEBRA-CABEÇAS

10 - desenho com palavra – divisão em letras

11- desenho com palavra – divisão em sílabas

12- desenho com palavra – divisão com figuras geométricas

13- desenho com palavra– com divisão aleatória

### 3.5. 3. - BINGO

14- com palavra - com sorteio das palavras

15- com palavra - com sorteio das letras - outras possibilidades

16- com nomes dos alunos

17- com nomes de animais

18- com nomes de frutas

### 3.5. 4. - JOGOS DIVERSOS

19- jogos de tabuleiro

20- relacionando nomes com figuras em frases

21- associação de várias palavras com a mesma letra inicial + a letra inicial

### 3.6. - Narrativas de Memória

Orgs. Assis, L. P., Pereira, M. I.e Shimizu, Y. F.

FEUSP/CENP-NEI- Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2008/2010

**Proposta-Síntese:** Publicação com Histórias Narradas por Professores/alunos Indígenas do Estado de São Paulo no FISPI: Kaingang, Terena, Guarani Krenak e Tupi-Guarani.

Contar e ouvir histórias são atividades essencialmente humanas que legitimam a cultura e a identidade de um povo. Dentre as histórias que contamos as narrativas de

memória, que nos fazem reviver nosso passado ou descobrimento de um tempo que não vivemos, mas que ficou na memória de alguém.

Nas aulas de Língua Portuguesa do FISPI foram desenvolvidos trabalhos em que aos professores/alunos indígenas de 5 etnias foram convidados a narrar oralmente e por escrito, depoimentos registrados nesse livro pela apresentação de uma pequena amostra da coletânea pessoal e profissional dos professores indígenas (Kaingang, Terena, Krenak, Guarani e Tupi-Guarani) participantes desse Curso FISPI promovido pela CENP – NEI em parceria com FEUSP em 2008)

- **Narrativas Agrupadas por Etnia**

### **3.6.1 - Narrativas Guarani**

1- Como pegar *anguja*/ 2- De Jangada em jangada/ 3- Caçada de porco do mato/ 4- O Guerreiro era eu / 5- Uma aventura e tanto... / 6- Meu gato branquinho / 7- Minha infância / 8- Entre irmãos e primos / 9- Dia de chuva no caminho da escola / 10- Uma brincadeira no cipó / 11- Curiosidade de filho / 12- Brincando de caça / 13- Felicidade / 14- Como era gostoso o *yxó* do coqueiro / 15- Brincadeiras inesquecíveis / 16- Brincando de animais / 17- A minha primeira caça / 18- Infância / 19- Histórias de caçador / 20- A rotina encantada / 21- Um dia de artista!/ 22- Que caça!/ 23- A importância dos avós/ 24- Memória da pesca / 25- Meu pai e eu/ 26- Como me tornei herói / 27- O meu cachorro Eira/ 28- Uma maçã.

### **3.6.2. - Narrativas Kaingang**

29- A lamparina e o gato/ 30- A minha aldeia/ 31- *Chitam* o cavalo maluco / 32- Mangueira maravilhosa/ 33- Travessuras/ 34- Um dia de rainha

### **3.6.3. - Narrativas Krenak**

35- Doce travessura/ 36- Lembrança de meu passado alegre/ 37- Pedacos de minha infância

### **3.6.4. - Narrativas Terena**

38- A tristeza da minha vida/ 39- Infância inesquecível/ 40- O susto na Encruzilhada / 41- Tempos que trazem saudade / 42- Dança do Ter / 43- Como a vida mudou... / 44- A felicidade da terra / 45- A contribuição dos Terena / 46- Aldeia Ekeruá / 47- Uma nova aldeia.

### **3.6.5.- Narrativas Tupi-Guarani**

48- Mãe natureza / 49- A novela preferida / 50- Tempo bom / 51- Minha primeira professora / 52- O calor e o brilho das histórias / 53- O túnel do tempo / 54- Corujão, uma coruja do coração / 55- As aventuras de Paraguassu e Jacira / 56- Poucas, mas belas lembranças / 57- As avós / 58- Triste infância de outrora / 59- Como escolhi minha profissão / 60- A luz que não se apaga / 61- Meus amigos e nossas aventuras / 62- A ceva / 63- Um episódio da minha infância / 64- Encontro inesquecível.

### **3.7. Trabalhos de Conclusão de Professores-alunos do Curso FISPI-EDUSP**

Org Semeghini- Siqueira, I.

- Publicação que reúne em 4 volumes um conjunto de 79 trabalhos de pesquisa de conclusão de curso - **TCC/FISPI** de professores/alunos indígenas de 5 etnias:

**3.7.1. e 3.7.2. - 2 volumes** com trabalhos de alunos Guarani.

**3.7.3. - 1 volume**:com trabalhos de alunos Terena, Krenak e Kaingang

**3.7.4. - 1 volume**: com trabalhos de alunos Tupi-Guarani

- **Resultados**

Com base nas reflexões de vários estudiosos e pesquisadores, que apontamos neste projeto de tese, assumimos o desafio de verificarmos se diante da nova estrutura de contato e da implantação de uma educação escolar diferenciada no espaço das aldeias, em especial na Região do Estado de São Paulo, as populações indígenas buscam manter ou procuram alternativas para sustentar suas antigas referências culturais. E assim, a partir do seu incontestável potencial criativo, continuam acatando a sabedoria dos mais velhos, sustentando suas práticas milenares de relatos com seus incansáveis ensinamentos, ora tão complexos, ora calçados em pura simplicidade. Elaboramos uma proposta com o fito de observar as estratégias criativas no contexto da educação escolar indígena. A princípio, com um olhar voltado para às comunidades escolares do povo Guarani, percebemos que os novos procedimentos legais da criação da Escola Indígena Intercultural e os impactos causados pela aproximação e convivência com a cultura envolvente das sociedades urbanas no Estado de São Paulo englobam mais quatro etnias que merecem igualmente a nossa atenção: Kaingang, Terena, Krenak e Tupi-Guarini.

Iniciamos um trabalho de busca de estratégias criativas no material didático oficial oferecido às escolas indígenas, como apoio didático a um processo de ensino/aprendizagem voltado para o bilinguismo e uma ação intercultural. No caso reforça, cada vez mais, a hipótese de que a educação indígena dos grupos étnicos do nosso território revelava fortes características criativas já notadas e registradas por vários estudiosos. Mas, o que nos desperta mais curiosidade é, de uma maneira geral, a articulação das relações entre educação escolar indígena, nesse novo momento de implantação legal dos currículos diferenciados e a educação tradicional dos contextos socioculturais étnicos do universo que nos propomos visualizar.



Questionamos, logo nos primeiros passos da pesquisa, como um sistema tão abrangente de atendimento, organização, coordenação, com todo o aparato de suporte e apoio, dialogava com modos tão complexos e tão diferentes das realidades educacionais da sociedade envolvente. No caso, como era possível lidar com a autonomia e o desejo de cada comunidade indígena de buscar uma formação escolar dentro dos padrões de uma escola regular, com currículo, calendário, programas, planos de aula, avaliação e conteúdos, que abrangem áreas de novos conhecimentos científicos e línguas diferentes das maternas. Procuramos descobrir como era no novo ambiente escolar o limite e o confronto das fronteiras entre as sabedorias externas já incorporadas ou não, e as sabedorias tradicionais de cada grupo étnico. Fomos buscar descobrir se existem mecanismos próprios para a manutenção de conceitos “milenarios” tão antigos, que por sua vez carregam uma bagagem cheia de mitos, histórias de perseverança entre lutas e dissabores, religiosidade, hábitos, costumes e modos de sobrevivência vinculados a um convívio sociocultural cooperativo tendo por base a estrutura familiar e a valorização das tradições transmitidas pelas gerações mais velhas via oralidade, tendo a posse da terra e o respeito por ela como fonte indispensável de vida. Como maneiras e formas tão diferentes de educar crianças e jovens se harmonizam e se adaptam? Como se acomodam os embates entre metodologias, procedimentos, estratégias de ensino/aprendizagem? Refletimos em nossas leituras de embasamento teórico/práticas e lançamos questões sobre a educação escolar indígena nas aldeias. À procura de respostas para tais questões, nos levou a observar nos materiais didáticos e nas atividades pedagógicas, que geram condições de motivação e incentivo à aquisição de novos conhecimentos dentro de um contexto de valorização de referências culturais em diferentes níveis e situações.

A condição básica, para o desenvolvimento de um trabalho, com as características do projeto que propomos, no Núcleo de Educação Indígena da Coordenação de Ensino e Normas Pedagógicas da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, foi fazer um estudo minucioso, orientado pela direção do setor, Prof<sup>a</sup>. Deusdith BuenoVelloso, durante os meses de junho e julho de 2010 das leis, decretos, artigos e normas que regem e sustentam toda a estrutura do novo sistema educacional, que está sendo construído e implantado, junto com as comunidades étnicas presentes no Estado e que desejam a criação de escolas no espaço das suas aldeias. Só depois de cumprirmos esta etapa e incorporar nossos novos estudos no corpo do nosso projeto de tese, passamos a trabalhar junto à direção e coordenação do NEI-CENP, traçando um plano de ações e ordenando os critérios a serem adotados.

Observando o conjunto de materiais pedagógicos direcionados às Escolas Indígenas sentimos a necessidade de pensar em uma ordem coerente, que seguisse uma sequência lógica de informações e reflexões. Partimos do geral para o detalhamento. Eram muitos os tipos de documentos, que ao mesmo tempo nos atraíam, mas nos mostravam que deveríamos ir cuidadosamente, etapa por etapa, para não perdermos, como se diz na linguagem popular, “o fio da meada”.

Detalhadamente, nos voltamos ao contexto do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNE/Indígena), publicado pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação (Brasília, 2002). Então, procuramos observar o processo da elaboração desse documento na expectativa de diminuir a distância entre o discurso legal e as ações que estão sendo colocadas em prática nas escolas indígenas de diversas populações indígenas em todo o País. O documento deixa claro que já avançamos significativamente, com as leis que reconhecem a

Educação Indígena específica e diferenciada, mas, na prática, há grandes conflitos e contradições a serem resolvidos.

A estrutura do RCNE/Indígena mostra os fundamentos gerais da educação indígena, faz uma síntese histórica dessa educação no Brasil, desenvolvendo uma base como “uma espinha dorsal” para sustentar diferentes propostas de acordo com cada realidade e os desejos das comunidades que abraçam a proposta. Nas propostas pedagógicas são sugeridas temáticas, mas deixa bem explícita a autonomia da escolha curricular e os questionamentos sobre o por quê estudar, para quê estudar e como estudar cada disciplina considerada importante para currículo intercultural, que vai associar os novos conhecimentos científico disponibilizado pela sociedade envolvente e as sabedorias envolvidas nas referências culturais das populações indígenas brasileiras.

O RCNE/Indígena discute as implicações sobre a formação e preparo dos professores indígenas da Educação Fundamental, mencionando as especificidades da Educação infantil e de jovens e adultos. Destaca a importância da formação do professor-pesquisador e seu preparo para dar continuidade aos estudos independentes. E comenta sobre as condições de enfrentamento com uma nova realidade onde o letramento está sendo introduzido, necessitando de sistematização de línguas, que até então tinham por base a oralidade, bem como a carência de materiais didáticos adequados para cada modalidade de ensino/aprendizagem, em diferentes níveis e áreas de estudo.

O Referencial Curricular para as Escolas Indígenas enfatiza a necessidade de uma construção curricular liberta de rígidas formalidades e pautada na dinâmica da realidade concreta das vivências e práticas educativas de professores e alunos de cada comunidade escolar indígena. Os aspectos fundamentais que devem ser

destacados, no caso, são: a natureza dos conteúdos, a periodicidade do estudo, os espaços que devem ser utilizados, as articulações entre as áreas de conhecimento, a escolha dos temas de interesse e a metodologia a ser desenvolvida.

A flexibilidade curricular, em função da realidade comunitária e micro-social, no contexto do RCNE/Indígena, mostra uma preocupação em relação às especificidades das turmas e das escolas. O que é destacado em referências quanto às diferenças individuais, num mesmo grupo, apontando a necessidade de organizar o trato com o conhecimento e as maneiras de comunicação em níveis de complexidade diferentes (o que corresponde aos ciclos naturais do desenvolvimento humano e tipos/meios de aprendizagem), requerendo uma lógica pedagógica de ensino/aprendizagem em ciclos de formação. O enfoque desta nova concepção curricular desloca o centro do processo avaliativo do antigo conceito quantitativo do conteúdo programático, para colocar a avaliação como um instrumento a favor da construção do conhecimento, da reflexão crítica, do sucesso escolar e da formação global do ser humano.

Observamos que os currículos escolares indígenas, construídos por seus professores, em conjunto com as suas respectivas comunidades étnicas, deverão ser aprovados pelos respectivos órgãos normativos do sistema de ensino regional (o que está assegurado pela Constituição Federal-1988/artigo 210), que garante às comunidade indígenas o uso de suas línguas maternas e seus próprios meios de ensino/aprendizagem. A LDB, no artigo 79, aponta condições legais para o desenvolvimento de currículos e programas específicos, processos pedagógicos, conteúdos culturais às diversas sociedades indígenas. A lei enfatiza a diferenciação da escola indígena quanto às demais escolas dos sistemas educativos de ensino nacional, pelo bilinguismo e pela interculturalidade.

Na LDB são encontrados outros dispositivos que mostram as possibilidades da escola indígena das aldeias estabelecerem a sua própria forma de funcionamento, seus objetivos e meios de atingi-los. Esta lei, no seu artigo 26, destaca a importância das características regionais e locais das comunidades indígenas, da sua cultura, da sua economia e da sua clientela, mostrando que é imprescindível que a elaboração dos currículos indígenas, entendida como processo em construção, se faça em sintonia escola/comunidade. Cabe aos sistemas estaduais de ensino oferecerem meios necessários para que os professores e comunidades indígenas formulem suas propostas educativas escolares. Assim, os conjuntos de conhecimentos produzidos historicamente pelas comunidades indígenas e priorizados em seus processos educativos deverão compor a base conceitual, afetiva e cultural dos currículos programáticos, a partir da qual serão articulados todos os saberes universais contidos das diversas áreas do conhecimento envolvidas na natureza do processo de ensino-aprendizagem proposto.

A escola indígena é uma experiência peculiar que requer um tratamento especial por parte das agências governamentais, promovendo as adequações institucionais e legais para garantir a implementação de uma política que assegure uma educação diferenciada respeitando cada universo sócio-cultural (Decreto nº 1904/96). A implementação destes avanços numa prática pedagógica específica é um processo em curso que exige medidas concretas para a sua efetivação.

Para tal é necessário um plano de ação de formação do professor índio em cursos específicos de qualificação de acordo com as novas mudanças legais para a garantia da qualidade sócio-educativa, que precisa ser viabilizada pelas políticas educacionais vigentes. Portanto, propiciando aos professores indígenas que tem conhecimentos da realidade sócio-cultural das suas comunidades sejam capazes de

organizar currículos que integrem áreas da vida cidadão indígena e não-indígena, bem como as suas relações com os novos conhecimentos científicos e os princípios da transdisciplinariedade em interculturais e bilíngües.

Com a criação dos Núcleos de Educação Indígena – NEIs nas Secretarias de Educação Estaduais, recebendo um caráter interinstitucional e com representações de entidade indígenas e com atuação na educação escolar indígena pela Portaria Interministerial nº 559/91 defini-se como prioridade: a formação de professores índios, as condições contrato profissional, a regulamentação das escolas estaduais nas aldeias e a sua estrutura funcional no que se referem à organização do calendário escolar, metodologias aplicadas, conteúdos-pedagógicos avaliação de materiais didáticos adequados à realidade étnica, sociocultural e linguística próprias de cada população indígena.

Em 2003, Secretaria de Estado da Educação a partir do NEI-CENP, junto com um Comitê Gestor, com representantes da própria Secretaria de Estado da Educação e da FAEFE-FEUSP acompanharam a formação no Magistério de nível médio, através do Curso Especial de Formação de Professores Indígenas para Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries). O curso com duração de 15 meses, formou 61 professores e gerou uma documentação didático-pedagógica, que mencionamos no conjunto/ bloco nº 2 do nosso trabalho de pesquisa sobre estratégias criativas, locado no anexo desta tese.

A parte específica deste curso envolveu conteúdos de fundamentação educacional como: História da Educação, Antropologia e Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, sendo que a Didática incluiu além dos seus conteúdos específicos propostas pedagógicas, estágio supervisionado e metodologia de trabalho e pesquisa. As disciplinas básicas foram voltadas para três áreas grandes de

estudo: Conhecimentos Gerais - Linguagem, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias. O curso (MagIn) foi presencial e a distância com 3040 horas disponibilizadas para a parte específica e 2220 horas para a parte básica, autorizado pelo Conselho Estadual de Educação pelo Parecer nº 124/00 de novembro de 2000, estando fundamentado na Constituição Federal vigente e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96. Com a capacitação dos novos professores foram beneficiadas 24 comunidades indígenas de 14 municípios do Estado, no atendimento de 1016 alunos de 7 à 18 anos.

Dando continuidade ao processo de formação de professores para o magistério indígena foi preciso ampliar as condições do preparo desses professores no sentido de elaborarem os currículos e programas de ensino específico para as comunidades escolares indígenas regionais de uma maneira mais adequada aos seus contextos socioculturais. Nesse sentido, a Secretaria do Estado da Educação se propôs a oferecer o Curso de Formação Intercultural Superior Indígena (FISPI) aos educadores das escolas das aldeias, proporcionando-lhes melhores condições para as suas práticas pedagógicas diferenciadas, para um ensino bilíngue, com suas metodologias próprias.

Assim, reforça-se a capacitação do professor como pesquisador e agente ativo do novo processo de transformação da escola indígena, dentro do contexto de valorização das suas antigas referências culturais, bem como, dos conceitos da interculturalidade. A proposta do curso, também, envolveu suporte para esses profissionais exercerem as funções de gestão, coordenação e suporte pedagógico nas suas comunidades escolares.

O Curso FISPI propiciou instrumentos, mecanismos para a realização de pesquisas e materiais didáticos, valorizando o conceito da transdisciplinariedade, tão

próximo dos conceitos tradicionais da oralidade exercida na transmissão dos velhos ensinamentos étnicos e do trabalho em função de temas geradores. Fato que destacou e motivou o afloramento da capacidade criativa tão própria e presente no seio das sociedades indígenas, nas suas experiências, vivências do dia-a-dia e na busca de soluções para os seus problemas.

O período do curso foi de 36 meses (maio de 2005/abril de 2008), formando 81 professores, sendo ministrados por professores e especialistas contratados pela Faculdade de Educação da USP, com seu planejamento amparado no apoio de antropólogos e linguístas. O curso foi estruturado na forma de ensino modular com 8 módulos e disciplinas organizadas por áreas de conhecimento, calçados na inter-relação de saberes indígenas e não- indígenas, destacando novos conhecimentos científicos. Cada módulo teve a duração de 4 meses aproximadamente, contabilizando 3470 horas com carga horária presencial e não-presencial, assim como, preparo de monografias (Trabalhos de conclusão de curso – TCC), atividades/trabalhos pedagógicos voltados para as disciplinas dos cursos e a criação de materiais didáticos próprios e de acordo com cada realidade étnica-sociocultural, para o exercício diferenciado/bilíngüe das 5 etnias envolvidas. Segundo as observações do professor e pesquisador Grupioni (2003) verificou-se uma característica marcante e especial dos projetos de formação de professores indígenas, que reúnem representantes de diferentes grupos indígenas, é que os participantes desses cursos têm a questão da diversidade e da diferença cultural presente de forma muito mais premente que aqueles que se estruturam para atender um único grupo, pois vivenciam uma experiência de convivência e interação e atuação conjunta na sua na sua plenitude, o que possibilita e incentiva a troca de conhecimentos, práticas e iniciativas. Lembra o professor/ orientador do FISPI/USP,



que além da composição de grupos de professores indígenas, para atividades de estudo e pesquisa, se realizada, na oportunidade da convivência, em contexto multi-étnico ou não, o processo de reflexão a respeito da diferença cultural. E surge uma nova relação de cumplicidade pelo o grau de proximidade, bem como, pela intensidade das relações que se estabelecem entre os professores/alunos indígenas, seus formadores/orientadores e outros atores envolvidos nesses processos de formação. Portanto, ampliando os círculos de relações sociais dos professores indígenas e as respostas que eles formulam a complexidade dessas relações são dependentes da qualidade da interação com seus novos interlocutores.

Os trabalhos desenvolvidos durante o FISPI pelo professores Guarani, Kaingang, Terena e Krenak participantes gerou uma rica, atraente e volumosa documentação didático-pedagógica, que foi publicada para ser distribuída e socializada nas escolas das aldeias do Estado de São Paulo. Tais materiais são apresentados no conjunto/ bloco nº 2 do nosso trabalho de pesquisa sobre estratégias criativas, locado no anexo desta tese.

## **Desafios**

Os professores indígenas devem assumir, na atualidade, uma postura e um trabalho comprometidos em desenvolver um processo de ensino-aprendizagem como articuladores, facilitadores, intervindo, orientando, problematizando, sem desvalorizar a curiosidade dos seus alunos pelos novos conhecimentos. Assim, atuando na sua comunidade de origem devem contribuir na busca de soluções para os problemas que ela enfrenta. Devem colocar a escrita a serviço de uma nova maneira de expressão, buscando inspiração no patrimônio intelectual do seu povo,

somando novos saberes aos conhecimentos ancestrais. Todo novo conhecimento deve ser incorporado no sentido de fortalecer a comunidade e contribuir para as soluções de problemas comuns.

A escola indígena deve ser espaço de pesquisa e de produção de conhecimentos, de reflexão crítica por parte de todos os que participam dela. Pois, o professor em diferentes realidades indígenas tem um grande desafio diante de inúmeras tensões que podem surgir com a introdução do ensino escolar indígena como: choques de lideranças, valorização de novos conhecimentos em detrimento das práticas e ciências tradicionais indígenas, supervalorização da escrita em detrimento da oralidade, a escola que gradualmente deixa de ser uma instituição externa. Assim, tornando-se um espaço de interculturalidade para a sua comunidade e de luta pela sua autonomia e reflexão.

Portanto a formação do professor indígena deve ser voltada para o professor-pesquisador, para que tenha condições de buscar argumentos necessários para tornar-se interlocutor entre as aspirações da sua comunidade, as demais sociedades. Como representante do seu povo dá apoio a transmissão das referências culturais da sua sociedade, ao mesmo tempo, que incorpora e socializa a escrita, bem como outros instrumentos e recursos de expressão e comunicação.

Embora a educação indígena tenha que enfrentar tantos desafios e barreiras com relação à discriminação e preconceitos, ela é fortalecida pela tomada de consciência e pela luta por parte dos professores indígenas de que a educação é um compromisso de todos. O apoio do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas e as estruturas oferecidas pelos setores responsáveis e atuantes, nos processos de implantação das políticas públicas educacionais estaduais devem oferecer mais condições para subsidiar melhor a elaboração de programas,

currículos educativos, contribuindo e facilitando para a produção e publicação de materiais didáticos e para-didáticos, que atendam aos interesses e particularidades. Os professores indígenas devem assumir, na atualidade, uma postura e um trabalho comprometidos em desenvolver um processo de ensino-aprendizagem como articuladores, facilitadores, intervindo, orientando, problematizando, sem desvalorizar a curiosidade dos seus alunos pelos novos conhecimentos.

O professor indígena atuando na sua comunidade de origem deve contribuir na busca de soluções para os problemas que ela enfrenta. Deve colocar a escrita a serviço de uma nova maneira de expressão, buscando inspiração no patrimônio intelectual do seu povo, somando novos saberes aos conhecimentos ancestrais. Todo novo conhecimento deve ser incorporado no sentido de fortalecer a comunidade e contribuir para as soluções de problemas comuns.

A escola indígena deve ser espaço de pesquisa e de produção de conhecimentos, de reflexão crítica por parte de todos os que participam dela. Pois, o professor em diferentes realidades indígenas tem um grande desafio diante de inúmeras tensões que podem surgir com a introdução do ensino escolar indígena como: choques de lideranças, valorização de novos conhecimentos em detrimento das práticas e ciências tradicionais indígenas, supervalorização da escrita em detrimento da oralidade, a escola que gradualmente deixa de ser uma instituição externa. Assim, tornando-se um espaço de interculturalidade para a sua comunidade e de luta pela sua autonomia e reflexão.

Portanto a formação do professor indígena de vê ser voltada para o professor-pesquisador, para que tenha condições de buscar argumentos necessários para tornar-se interlocutor entre as aspirações da sua comunidade, as demais sociedades. Como representante do seu povo dá apoio a transmissão das referências culturais da

sua sociedade, ao mesmo tempo, que incorpora e socializa a escrita, bem como outros instrumentos e recursos de expressão e comunicação.

Embora a educação indígena tenha que enfrentar tantos desafios e barreiras com relação à discriminação e preconceitos, ela é fortalecida pela tomada de consciência e pela luta contra estes desafios por parte dos professores indígenas de que a educação é um compromisso de todos. E com o apoio do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas tenham mais condições para subsidiar melhor a elaboração de programas e currículos educativos, que atendam aos interesses das diferentes comunidades indígenas.

Embora a educação indígena tenha que enfrentar tantos desafios e barreiras com relação à discriminação e preconceitos, ela é fortalecida pela tomada de consciência e pela luta contra estes desafios por parte dos professores indígenas de que a educação é um compromisso de todos. E com o apoio do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas tenham mais condições para subsidiar melhor a elaboração de programas e currículos educativos, que atendam aos interesses das diferentes comunidades indígenas.

Observamos que era pertinente destacar os Fundamentos Gerais da Educação Indígena a partir da *Multiplicidade, Pluralidade e Diversidade, da Educação e Conhecimentos Indígenas, da Autodeterminação, das Particularidades das Comunidades Educativas Indígenas, Educação Intercultural, Comunitária, Específica e Diferenciada, Características da Escola Indígena (Comunitária, Comunitária, Bilingue/Multilíngue e Específica e Diferenciada)*.

A *Multiplicidade, Pluralidade e Diversidade* envolvendo sociedades indígenas que culturalmente e lingüisticamente apresentam uma magnífica soma de experiências históricas e sociais diversificadas, de elaborados saberes e criação, de

arte, música, conhecimentos, filosofias originais construídos ao longo de milênios pela pesquisa, reflexão, criatividade, inteligência e sensibilidade de seus membros. Cada povo indígena é dono de universos culturais próprios. São povos que falam línguas diferentes com seus inúmeros modos de viver, de organizar-se socialmente, economicamente, politicamente e de pensar sobre o mundo, a humanidade, a vida e a morte, o tempo e o espaço; povos com memórias, percursos e experiências históricas próprias de contatos com outros índios e não-índigenas.

*A Educação e Conhecimentos Indígenas*, ao longo de suas histórias, complexos sistemas de pensamento e modos próprios de produzir, avaliar e reelaborar seus conhecimentos, concepções de mundo, do homem e do sobrenatural. O que implica na necessidade de se pensar a escola a partir das diferentes concepções indígenas do mundo e do homem, das formas de organização social, políticas culturais, econômicas e religiosas desses povos.

Com a *Autodeterminação* as sociedades indígenas, no contexto atual de inserção em estados nacionais, têm contato com valores, instituições e procedimentos distintos. Essas sociedades têm o direito de decidirem seu destino, fazendo escolhas, elaborando e administrando autonomamente seus projetos de futuro. No Brasil dos últimos anos reconhece-se um claro processo de consolidação de experiências de autonomia indígena, quando a proteção do Estado se faz necessária para a sobrevivência física e cultural dos povos envolvidos. Mas, ainda permanecem questões fundamentais não resolvidas, como a demarcação e a garantia das terras de muitos povos indígenas.

*As Comunidades Educativas Indígenas*, inseridas em diversas sociedades indígenas, dispõem de seus processos próprios de socialização e de formação das pessoas, mobilizando agentes para fins educativos. Os momentos e atividades de ensino-

aprendizagem combinam espaços formais e informais, com concepções próprias sobre o que de ser aprendido, como, quando e por quem. A escola não deve ser vista como o único local de aprendizado. Pois, as comunidades indígenas, também possuem sua sabedoria para ser comunicada, com valores e mecanismos próprios. Destacando-se entre seus princípios: uma visão que transcende as relações entre humanos e admite seres e forças da natureza com os quais estabelece relações de cooperação e intercâmbio; valores e procedimentos próprios de sociedades de comunicação oral, articuladas pela obrigação da reciprocidade e pouco marcadas pela desigualdade interna; noções próprias culturais, que variam de grupo para grupo, sobre a pessoa humana e seus atributos, capacidades e qualidades; processos de formação de crianças e jovens carregados de inúmeros significados próprios de cada comunidade, sociais, econômicos, técnicos, religiosos, ritualísticos, cosmológicos.

Aos processos educativos próprios das sociedades indígenas veio somar-se a experiência escolar, com as peculiaridades da *Educação Intercultural, Comunitária, Específica e Diferenciada*, abrangendo as suas várias formas e modalidades, que foi assumindo ao longo da história do contato entre índios e não-índios. A escola tem sido incorporada, aos poucos, pelos índios como espaço de luta, de busca da sua autonomia e da autodeterminação. É um dos locais onde os conhecimentos próprios de cada grupo sociocultural podem relacionar-se com e articular-se com os saberes de outras culturas, possibilitando reflexões e aquisição de novas informações.

Destaca-se as *Características da Escola Indígena: Comunitária* porque é conduzida pela comunidade, de acordo com seus projetos, suas concepções, princípios. O que se refere tanto ao currículo como o modo de administrá-la, incluindo a liberdade de decisão quanto ao calendário escolar, aos conteúdos,

espaços, objetivos, maneiras de ensinar, etc. *Comunitária* porque deve reconhecer e manter a diversidade cultural e lingüística, promovendo a comunicação entre experiências socioculturais, lingüísticas e históricas diferente, não considerando uma cultura superior à outra e estimulando o respeito entre seres humanos de identidades étnicas diferentes. *Bílingue/Multilingüe* porque as tradições culturais, conhecimentos acumulados, a educação das novas gerações, crenças, pensamentos e práticas religiosas, representações simbólicas, organização política, projetos de futuro, reprodução sociocultural são mantidos, na sua maioria através do uso de mais de uma língua, a língua materna, o português ou até mais outra língua ou dialeto. E *Específica e Diferenciada* porque é concebida e planejada como reflexo das aspirações particulares de cada povo indígena e com autonomia em relação aos aspectos que regem o funcionamento e a orientação da escola não-indígena. Pois todo projeto escolar só será considerado indígena se for pensado, planejado, construído e mantido pela vontade livre e consciente da comunidade.

Percebemos nos contextos investigados, que o papel do Estado e de outras instituições de apoio devem ser de reconhecimento, incentivo e reforço para a proposta comunitária, oferecendo condições necessárias para que a comunidade gere a escola, definindo o seu espaço físico, contexto curricular, a indicação dos professores, as condições administrativas, o calendário escolar e a política educacional que será desenvolvida, fornecendo estrutura e condições de produção e divulgação de recursos e materiais didáticos de boa qualidade, incentivando e valorizando projetos de criação, aplicação de recursos criativos e inovadoras alternativas, que surgem em meio às comunidades escolares como desafios de enfrentamento das novas situações de implantação Educação Escolar Indígena nas

diferentes realidades étnicas, sociais, históricas, políticas e econômicas, que a envolvem.

## **Conclusão**

Sentimos que a carência de materiais pedagógicos apropriados para os diferentes contextos escolares indígenas presentes no Estado, motivaram e incentivaram a busca de novas alternativas e de recursos criativos para a aplicação de processos de ensino/aprendizagem nos cinco contextos étnicos/bilíngues e intercultural que envolve a Educação Escolar Indígena nas aldeias da região de São Paulo. O material mais significativo foi viabilizado segundo as oportunidades geradas durante ou após as atividades dos Cursos de Magistério Indígena em nível de Ensino Médio (MagIN) e principalmente a partir dos subsídios oferecidos pelo Curso de Formação Intercultural Superior para Professores Indígenas (FISPI).

A valorização da autonomia na elaboração dos currículos específicos, na organização de calendários, escolha de conteúdos e temáticas de ensino para cada realidade escolar, o destaque das línguas maternas e das diferentes referências socioculturais, possibilitaram uma relação de comprometimento por parte das próprias comunidades e das suas lideranças. O envolvimento do programa escolar com as vivências cotidianas da comunidade onde a escola está inserida, com suas tradições religiosas, mitos, sabedorias antigas e conhecimentos produzidos, historicamente, através de pessoas e grupos das sociedades indígenas envolvidas causou uma série de debates e discussões sobre o saldo positivo ou negativo uma escola indígena com base em seus próprios saberes e nas relações destes conhecimentos tradicionais com os novos conhecimentos ditos científicos não-indígenas, segundo alguns depoimentos registrados (Grupioni, 2003).



Em nossos estudos percebemos que o aconselhamento das experiências dos mais velhos das comunidades indígenas de diferentes grupos étnicos trouxe um fortalecimento das práticas educativas com a base da transdisciplinariedade, tão originária da oralidade das culturas ágrafas; tipo de discurso, que perpassa por diferentes áreas de conhecimento no seu percurso tradicional de transmissão de histórias e sabedorias.

As observações dos índios mais idosos sobre a questão da educação escolar indígena diminuir as oportunidades e o tempo do brincar, tão importante no dia-a-dia das crianças e que isso pode comprometer o seu aprendizado natural. Isso gera muitas discussões, pois muitos dos *velhos sábios indígenas* destacam a antiga afirmação “*é brincando que a criança aprende a viver*”. O que, para nós, veio fortalecer e motivar a busca pela ludicidade, que contribuiu com uma metodologia mais prazerosa dos processos de ensino/aprendizagem.

Assim, reconhecemos, que os contextos escolares unem-se aos valores diferentes culturais pela flexibilidade, uso de analogias, fantasias, imaginação, impulsividade, espontaneidade, combinações e fluências de idéias, de histórias cheias de alegria e humor, articulando, jogos, brinquedos e brincadeiras nas práticas pedagógicas nas salas de aula nas aldeias. E pela a informalidade metodol estimulam a procura de espaços externos e alternativos e diversificados para atividades escolares mais adequados às características próprias de cada grupo e de cada realidade sociocultural.

Percebemos que de acordo com a metodologia tradicional das culturas indígenas que contemplam a transdisciplinariedade, mesmo em um contexto intercultural ela se sustenta toda uma discussão que vai apresentando paulatinamente conteúdos e valores passo a passo. Visualizamos a seleção dos valores e conteúdos que nos

aparentavam traços marcantes para lançarmos um olhar mais direcionado sobre as referências culturais indígenas que desejávamos destacar.

Mas, tais referências e conceitos tradicionais indígenas estão relacionados, uns aos outros, de maneira geral, mostrando, hoje, um conjunto, muitas vezes frágil e composto de fragmentados. Cujas retaliações foram causadas pelos impactos sofridos, ao longo das histórias e das sagas dessas antigas sociedades. Os valores e sabedorias que permanecem, na memória e lembranças de pessoas e grupos, são transmitidos, ainda, em conjuntos, mesmo que formados por recortes ou partes se unem, como *“elos que compõem uma grande e forte corrente”*.

Então, percebe-se que são somados e mantidos pedaços de histórias, que vão da realidade vivenciada à imaginação da poesia mítica e religiosa, passando pelos segredos da luta pela sobrevivência sociocultural como: religião, espiritualidade, animismo e rituais; antecedentes históricos, migrações e antigas tradições; contos, lendas e mitos; estrutura sociocultural (estrutura familiar e noções de parentesco, grupos familiares e relacionamentos); medicina indígena e cuidados com a saúde; rezas, cantos e danças religiosas, preceitos, curas xamânicas e pajelança, A terra (Tekoa); conceitos culturais (criação do Universo, Terra Sem Males, Fogo, Mata, Almas, Nascimento, Morte, etc.; Línguas Maternas e dialetos; sabedorias e antigos conhecimentos (astronomia, agricultura de subsistência, caça, pesca e coleta, etc.; música, danças, instrumentos, pintura corporal e artesanato; hábitos, usos e costumes, alimentação, festas, vivências tradicionais e novas experiências.

Com base nos objetivos e hipótese que nos levaram avante em nosso projeto de pesquisa, verificamos e avaliamos o universo focado. E percebemos o quanto a criatividade se faz presente nas estratégias de ensino das Escolas Indígenas. Fenômeno, que no caso encontra-se vinculado ao processo de atuação dos seus

professores comprometidos com a sua função de educador, que buscam capacitar-se. E assim, nos cursos de formação, eles recebem orientações para assumirem um perfil de pesquisadores que os levam a descoberta de novos desafios e novas informações. Então, dominando novos conhecimentos em diferentes áreas de estudo, descobrem que a adaptação de recursos e a criatividade é o fator vital, que irá dar suporte e estrutura ao seu trabalho junto com os seus alunos.

Inicialmente, pensou-se, que seria conveniente uma separação das características criativas presentes nas estratégias selecionadas no conjunto do material para nós disponibilizado: como a fluência de idéias, flexibilidade, pensamento original e inovador, sensibilidade, fantasia e imaginação, estratégias para independência de julgamento, uso de analogias, metáforas e combinações incomuns, idéias elaboradas e enriquecidas, abertura á novas experiências, motivação e curiosidade, impulsividade e espontaneidade e alguns momentos de senso de humor. Mas, a realidade do montante de documentos pesquisado apontava para características e perfis bem criativos. Pois, encontramos tanto nos trabalhos reunidos, selecionados e analisados, como o potencial dos atores dos diferentes cenários educativos a predominância de misturas, entrelaçamentos e superposições de valores e procedimentos, que revelavam a presença de professores criativos, que buscam criar processos de ensino-aprendizagem calçados em uma educação criativa, estruturada em vivências criativas. Em meio às experiências relatadas visualizamos incontestáveis fatores e recursos criativos, utilizados para a manutenção de suas referências socioculturais tradicionais étnicas.

A partir do material que nos foi disponibilizado optamos em não selecionar só aos grupos da etnia Guarani; pois, os seguimentos das sequências das práticas pedagógicas estavam muitas vezes dentro de uma mesma sintonia e ordenação de

atividades com bases comuns. Seguimos as nossas observações, que constaram que é possível, realmente apontar a criatividade como um fator primordial na busca de novas estratégias de aproximação dos dois universos entrelaçados, a *educação tradicional indígena* e a *educação escolar indígena*, com toda a somatização dos novos conhecimentos científicos da sociedade envolvente, do bilinguismo e da interculturalidade. E sem dúvida, este ambiente criativo irá facilitar aos professores buscarem novos recursos e informações, que lhes dêem condições para junto com seus alunos indígenas fazerem suas leituras, interpretando e reinterpretando do meio em que estão inseridos e de participarem efetivamente, como cidadãos brasileiros no contexto geral da Nação.

O trabalho que propomos não se esgota com as observações e os registros dos dados coletados, simplesmente é envolvente e merece ter continuidade. Portanto, esperamos contribuir para esse segmento educacional, tão inovador e criativo, nos comprometendo com a tarefa de reunir subsídios para um folheto-cartilha com aplicações das estratégias criativas na prática de ensino da Educação Escolar Indígena.

Esperamos, na sequência da pesquisa que estamos apresentando, destacar algumas atividades e práticas pedagógicas que destacam as relações: Criatividade, Referências Culturais na Educação Indígena. Planejamos, também em um futuro próximo oferecer algumas sugestões para professores e alunos das escolas não-indígenas do conhecerem e discutirem, um pouco, as culturas dos povos indígenas que vivem no Estado de São Paulo.

Oferecemos este trabalho, que para nós foi um desafio, mesmo elaborado utilizando um pequeno recorte de um campo tão amplo de pesquisa que agora se estrutura, como uma contribuição para o incentivo de novas propostas, que a

complementem, ou até, tomem outros rumos. Mas, que a nossa proposta seja levada adiante no destaque da valorização da articulação de elementos e dispositivos significativos, que demonstrem a presença da criatividade como fator fundamental nas práticas escolares em diferentes contextos da educação diferenciada indígena.

Aguardamos novos olhares venham reforçar os nossos questionamentos, confirmando ligações do processo criativo com a transmissão, a manutenção e a preservação de referências socioculturais. Esperamos que novos relatos e vivências destaquem criativamente, conhecimentos, sabedorias e as tradições bem próprias das comunidades indígenas, que, hoje, incorporam o novo campo de *aprendizado intercultural* e de sua *afirmação cultural*, diante de uma nova estrutura *legal*, em terras indígenas do nosso Brasil, abraçando essa nova realidade: a *Escola Intercultural Diferenciada e Bilingue Indígena*.

Perceber que a visão transdisciplinar dos conteúdos pedagógicos é uma maneira de manutenção da metodologia tradicional de transmissão indígena de conhecimentos. Os velhos e “sábios” índios, nas suas aldeias, quando contam e recontam as suas histórias e ensinam seus segredos e sabedorias, de geração a geração, usam recursos próprios de comunicação para atrair seus ouvintes. Entoam cantigas, gesticulam, utilizam diferentes formas de expressão corporal, entonação de sons e da voz, o uso de instrumentos musicais e artefatos.

Eles sempre se preocupam com a formação dos jovens e com a maneira das crianças aprenderem, brincando e com alegria, a lidar com o mundo que as rodeia. Assim, procuram, com humor, colocar em seus contos personagens curiosos, espertos e engraçados, como os macacos.

Os seus discursos, muitas vezes longos, são enriquecidos pela associação de idéias, numa dinâmica que envolve diversas áreas de conhecimento, que se somam para uma melhor compreensão das mensagens.

Assim, este modo de unir diferentes tipos de saberes e ensinamentos em uma sequência lógica de pensamentos, é bem próprio dos povos que não têm a escrita por tradição. Deste costume origina-se a transdisciplinariedade, hoje aplicada na educação escolar indígena.

Encontramos características criativas na Educação Indígena em ações, atividades e propostas, tanto no ambiente escolar, como na comunidade, valorizando, utilizando e incentivando os seguintes pontos: *flexibilidade; fluência de idéias; originalidade e inovação; sensibilidade; fantasia e imaginação; independência de pensamentos e iniciativas; analogias, metáforas e combinações de conceitos; aperfeiçoamento e aprimoramento da realidade; inspiração, motivação e curiosidade; impulsividade e espontaneidade; senso de humor e brincadeiras; associação de saberes (interdisciplinariedade).*

A criatividade, que por longo tempo, vem sendo observada, por vários pesquisadores na educação tradicional indígena, atualmente pode ser estimulada na Educação Escolar Diferenciada Bilingue ou Multilíngue Indígena, a partir dos elementos que a estruturam e por subsídios legais que oferecem apoio às sociedades indígenas a criarem suas escolas, de acordo com suas necessidades e anseios. Assim:

- a Constituição Federal de 1988, com seus desdobramentos legais veio oferecer subsídios para uma nova educação indígena, reconhecendo o País como multiétnico e pluralíngue.
- a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional (LDB) aponta a especificidade da educação escolar indígena, diferenciada e intercultural, dando recursos às diferentes

comunidades étnicas de criarem uma escola com liberdade de aplicação de seu patrimônio sociocultural, étnico, linguístico e religioso, com apoio dos órgãos públicos federais, estaduais e municipais competentes.

- a inclusão da categoria da Escola Indígena no sistema educacional oficial, respeitada pelas suas particularidades e com autonomia para construir seus currículos, conteúdos, programas, recursos pedagógicos, calendários, sistemas de autodeterminação e gerenciamento administrativo, avaliação e organização de alunos adequados à realidade de cada comunidade.

- o artigo 87 da LDB que responsabiliza a União, os Estados e Municípios pela realização de cursos de formação, capacitação e habilitação superior de professores indígenas em exercício nas escolas das aldeias, inclusive com recursos de educação à distância.

- o crescente esforço de algumas Secretarias da Educação de criarem instâncias específicas (Núcleos de Educação Indígena) para definir estratégias e prioridades na promoção de uma educação escolar específica e intercultural, em diálogo com as comunidades indígenas e suas entidades representativas.

- a implementação e execução de políticas públicas educacionais estabelecidas através de planos governamentais, como o Plano Nacional de Educação, definido em textos legais que regulamentam juridicamente as escolas indígenas dentro dos princípios da interculturalidade e do bilinguismo ou multilinguismo

- o reconhecimento e a conscientização de que a escola indígena é um local para produção de conhecimentos de reflexão crítica e de valorização e resgate da história e do patrimônio cultural da comunidade étnica em que está inserida. E que ela não é o único espaço de educação da população que a envolve.

- a indicação e escolha do professor indígena pelo seu grupo étnico e suas lideranças para se capacitar e atuar na escola da sua comunidade, conhecendo o ambiente físico, político sociocultural e religioso, problemas, dificuldades e potencialidades que envolvem seus alunos.
- o novo perfil do professor-pesquisador indígena que se estrutura a partir dos cursos de capacitação e de formação universitária, assumindo o papel de agente multiplicador das tradições e sabedorias do seu povo e de mediador de informações multiculturais.
- o trabalho do professor indígena de buscar meios, alternativas e recursos para articular suas referências culturais étnicas com o bilingüismo, com a interculturalidade e com as novas informações científicas da sociedade envolvente.
- a necessidade de criação de materiais específicos e mais adequados para os diferentes processos de ensino-aprendizagem em diversos níveis, áreas de estudo e conteúdos programáticos para cada realidade que envolve as escolas de educação infantil e de ensino fundamental e médio indígenas.

Encontram-se estratégias criativas nas práticas escolares da Educação Diferenciada Indígena que envolvem: o uso da transdisciplinariedade como metodologia tradicional indígena; as brincadeiras como metodologia indicada pelos velhos índios, como meio das crianças aprenderem a viver; a busca de recursos próprios para o ensino-aprendizagem da língua materna étnica oral e escrita; a procura de locais diferentes para as tarefas, fora da rotina da sala de aula; a criação de novos materiais e recursos didáticos mais adequados a cada realidade, construção de textos, gravuras, quadros, álbuns e arquivos pedagógicos; a flexibilidade de adaptação de projetos e programas ao calendário e às vivências da população envolvida; a curiosidade e motivação de pesquisar dados novos que valorizem e completem as histórias das pessoas e do grupo étnico; a busca de subsídios para o plano curricular nas referências socioculturais da



comunidade da aldeia e sua aplicação prática no ensino em diversas áreas de estudo; o apoio de pessoas da comunidade étnica para trabalhos, pesquisas, experiências e vivências escolares; o saber ouvir e observar os alunos, atendendo suas solicitações, dificuldades e curiosidades; o comprometimento do professor indígena com a busca e socialização de novas informações e tecnologias; o uso da imaginação e da invenção de novas alternativas para motivação e práticas de ensino; a valorização dos saberes dos mais velhos da aldeia por meio de entrevistas e registro de depoimentos, resgatando e recuperando dados culturais já esquecidos; o aprimoramento do professor e do seu espírito crítico e dos meios de rever seus caminhos, buscando condições para a sua formação e capacitação contínua.

Os professores indígenas demonstram em seus trabalhos e atividades tanto nos cursos de capacitação e formação como nos registros de suas pesquisas e ações pedagógicas junto com seus alunos que procuram observar, ser curiosos e procurar saber mais sobre: a comunidade, sua história, suas vivências diárias, seus hábitos e costumes, seus ritos e religiosidade, o ambiente sociocultural, os meios de subsistência, os cuidados com a saúde, a medicina tradicional indígena e as curas xamânicas; a paisagem local da aldeia, o espaço físico, o clima, o solo, a vegetação, o relevo, os rios, a fauna, a biodiversidade da região; a memória e vida das pessoas, suas experiências e aptidões, seus modos de ser, crer, sentir e suas visões do mundo que as rodeia; as crianças e jovens à nossa volta, escutar o que dizem ou querem perguntar ou descobrir, suas potencialidades, limites e como percebem o ambiente em que estão inseridas, as brincadeiras e jogos divertidos que podem ser aplicados em processos de ensino-aprendizagem de diferentes áreas de estudos; as novas informações sobre conhecimentos “científicos” da sociedade envolvente que podem solucionar problemas da comunidade da aldeia ou podem enriquecer o ensino intercultural; a cultura de outros

povos, indígenas ou não, as diversidades de suas tradições, as diferentes formas de vida e os pontos comuns entre algumas sociedades; os elementos que sirvam de base para discutir e relacionar os saberes próprios das sociedades indígenas com os novos conhecimentos não indígenas; os recursos que possam facilitar e motivar os processos de ensino-aprendizagem da língua materna oral e escrita.

Percebemos nos registros dos documentos consultados, que os professores indígenas, em diversos momentos dos cursos de formação, como em discussões, orientações e atividades de práticas de ensino, em diversas áreas de estudo, são alertados que há questões que devem sempre rever, buscar novas respostas e descobrir quais estratégias e alternativas (criativas) devem usar no ensino-aprendizagem, como: Por que estudar nas Escolas Indígenas, Línguas, Matemática, História, Geografia, Ciências, Arte, Educação Física e discutir Temas Transversais? Como aprender e ensinar? Ensinar para quem? De que forma? Vamos ousar sempre, inventar, criar novas alternativas, usar a imaginação e não deixar que a rotina envolva as atividades escolares. Vamos ouvir nossas crianças e jovens e descobrir nas entrelinhas das falas de cada um o que os motiva, as suas curiosidades, desejos, dificuldades, preocupações e se estão alegres ou tristes. Cada vez mais, temos que incentivar as pessoas mais velhas da comunidade a participarem das programações escolares e a valorizar suas experiências, incluindo-as em tarefas planejadas junto com seus alunos. É necessário perceber como podemos, com descontração, quebrar a formalidade e trazer alegria, prazer, satisfação e brincadeiras para as ações de ensino-aprendizagem nas diversas áreas de estudo. E transformar conteúdos difíceis em tarefas agradáveis, cheias de desafios.

Na área de estudos no contexto intercultural da Educação Escolar Indígena alguns dados e conhecimentos contribuem para o professor indígena vá buscar meios de apoio

didático e estratégias criativas para desenvolver seu trabalho junto com seus alunos na escola da sua aldeia como saber que:

#### Na Área de Linguagens e suas Simbologias

- No Brasil muitas línguas são faladas. Nele convivem muitos povos, indígenas, que têm várias línguas diferentes, e não-indígenas. O Português, com origem nos europeus colonizadores, as palavras indígenas, as expressões e cânticos trazidos pelos africanos. E que os imigrantes também trouxeram suas línguas: o japonês, o italiano, o alemão, o árabe, o suíço, o russo, o espanhol dos latino-americanos e outras. No País aprende-se ainda o inglês, o francês e o espanhol nas escolas, em viagens, em contatos de negócios e hoje, até o chinês.

- Os surdos usam uma linguagem de gestos e sinais, os cegos, sinais de leitura em relevo, os escoteiros, os marinheiros, os funcionários de aeroportos, os motoristas, todos têm seus códigos. Os gestos e movimentos corporais são recursos e dinâmicas de comunicação.

- Algumas línguas indígenas ainda precisam de símbolos unificados e adequados para facilitar o ensino-aprendizagem das línguas maternas. O registro de dados escritos contribui para a manutenção do acervo cultural indígena e é instrumento de reivindicações, defesa e lutas.

- É necessária a criação e adaptação de projetos, programas, materiais didáticos e instrumentos de apoio específicos para o ensino-aprendizagem de línguas, linguagem verbal e não-verbal, de acordo com as particularidades, características e valores das culturas étnicas envolvidas.

- Também se faz necessária a construção e pesquisa de recursos, metodologias e estratégias próprias para a prática de ensino nas escolas indígenas, como: entrevistas e

registro de narrativas com as pessoas mais velhas da comunidade étnica; aplicação de palavras, frases, histórias, lendas e mitos que destacam características étnicas; uso de temas, valores, festas, ritos, músicas, cantos, hábitos e costumes, alimentação, ervas e medicina indígena, princípios, conceitos, criação de artefatos e arte, construção, técnicas, tradições como motivação pedagógica; jogos e brincadeiras como método de ensino, confecção de cartazes, glossários, dicionários ilustrados, seleção de ilustrações, fotos, revistas, textos, jornais, revistas, recortes, livros adequados a cada realidade e objetivo.

- É preciso buscar sempre novas informações e conhecimentos e divulgá-los.

### Na Área de Matemática

- Existem muitas Matemáticas, pois cada sociedade tem o seu modo próprio de compreender o espaço em que vive e solucionar seus problemas como: contar, somar, dividir, calcular quantidades, áreas, volumes, formas, medidas, etc.

- Muitos indígenas brasileiros observam que aprender a Matemática “dos brancos” é importante para entender a vida dos não-índios e para relacionar-se com eles.

- É preciso saber um pouco de Matemática para entender conhecimentos de outras áreas de estudo: Biologia, Linguagens, Ciências, História, Geografia, etc.

- Devemos destacar: conhecimentos e sabedorias indígenas na geometria, equilíbrio e harmonia de formas e figuras decorativas dos objetos utilitários, pintura corporal, adornos e outros artefatos; maneiras próprias de calcular, somar, subtrair, dividir e solucionar problemas de limitação de territórios, áreas das casas; modos de avaliação de quantidades, volumes, noções de medidas e distâncias como de percursos, caminhos longos ou curtos, etc.

- O estudo e o entendimento da Matemática utilizada por outros grupos étnicos e principalmente, pelos povos “ocidentais” amplia conhecimentos e auxilia as

comunidades indígenas a buscarem novas soluções para superar limites e descobrirem novas tecnologias e potencialidades, tão importantes para assegurar a sobrevivência nos dias atuais.

- A criação e adaptação de jogos e brincadeiras indígenas e não indígenas ativam e estimulam os cálculos e o raciocínio como os jogos do milho, da palha do milho, do tabuleiro da onça, a confecção de brinquedos e artefatos, as inúmeras estratégias do brincar. O uso de alguns recursos de didáticos alternativos a partir da confecção de materiais adequados às necessidades como: recorte e montagem com fotos, gravuras, desenhos; a construção de gráficos, tabelas, figuras representativas, ábacos feitos com sementes, coquinhos e conchas ou peças de barro, técnicas de contagem em grupos e argolamento são apoios preciosos.

### Na Área de História

- A História, pela sociedade “ocidental” tem sido entendida como o conjunto de tudo o que aconteceu no Mundo envolvendo as ações dos homens que nele vivem. É um campo de estudo e de produção de conhecimentos.

- No estudo da História faz-se a distinção do tempo passado, presente e futuro e localizam-se e relacionam-se os acontecimentos cronologicamente por datas, de acordo com um calendário adotado.

- O estudo da História de uma comunidade étnica ou escolar só pode ser desenvolvido conhecendo-se o contexto da realidade sociocultural e as vivências dessa população, a partir: das concepções de História, tempo e espaço, das noções de semelhança, pertencimento e parentesco, conceitos, valores, hábitos e costumes, da religiosidade e dos significados étnicos e míticos, dos relatos e narrativas do próprio grupo.

- As discussões sobre a História de outros povos indígenas e não-indígenas são importantes, como: a História dos povos “ocidentais”, a História do Brasil contada pela “sociedade envolvente”, a História dos povos indígenas documentada pelos “brancos”, História dos povos indígenas brasileiros na visão dos próprios indígenas e a reconstrução das Histórias das comunidades étnicas por meio de relatos, depoimentos, fatos e documentos.

- Podemos buscar recursos de motivação e práticas de ensino-aprendizagem a partir: da memória, lembranças e narrativas das pessoas da comunidade, principalmente as mais velhas; da interpretação de textos e debates de temas, da dramatização de acontecimentos históricos, usado de teatrinho de fantoches e sombras, desenhos seriados e em quadrinhos, modelos de cineminha e TV feitos em caixas, uso de gravuras, fotos e álbuns de foto, linha de tempo, objetos e seus significados históricos e demais recursos da transdisciplinariedade.

### Na Área de Geografia

-A Geografia é a ciência que explica modos de conhecer o mundo, pelo estudo da meio ambiente físico e sociocultural, que os homens ocupam e transformam de acordo com seus desejos e necessidades de vida, bem como as relações entre a sociedade e a natureza.

- Os espaços geográficos, territórios, regiões, as paisagens, os lugares, modificados ou não, são referências significativas para pessoas e povos para o seu convívio, trabalho, técnicas, lazer, produção cultural, suas relações econômicas e ecológicas.

- A Geografia pode ser um meio para o índio conhecer e compreender melhor o ambiente à sua volta, os fenômenos e os elementos da natureza, o mundo e a maneira de vida das outras sociedades, indígenas ou não-indígenas.

- A Geografia ajuda a conhecer a linguagem e a simbologia dos mapas, dos tipos de apresentação cartográfica, quanto às formas de orientação, posição e sistemas de representação espacial, relevo, vegetação, clima, solos, rios, mares e lagos, situação fundiária, demarcação de territórios, movimentos migratórios, estradas, populações, cidades e países.

- As atividades interculturais em Geografia podem ajudar a ler e reconhecer os lugares e espaços geográficos encontrando apoio em: maquetes, caixas com cenários, álbuns, painéis, cartazes, jogos de memória, tabuleiro ou cartas construídos com sucata, de acordo com o foco dos trabalhos; adaptação de brincadeiras que falam de ambientes, espaço e lugares; uso de modelagem, recortes, desenhos, ilustrativos, fotos, mapas, globos, símbolos cartográficos gerais, de clima, vegetação, relevo, hidrografia, distribuição de populações, atividades de trabalho e socioculturais, produção agrícola, industrial e tecnológica.

### Na Área de Ciências

- O homem busca respostas para explicar a natureza e os fenômenos que acontecem no ambiente em que vive, desenvolvendo suas técnicas e descobrindo novos recursos para

resolver seus problemas e melhorar sua qualidade de vida. E isso se dá por meio do estudo das Ciências.

- Todas as sociedades produzem ao longo dos tempos as suas tecnologias e a lógica das suas ciências, de acordo com maior ou menor aprimoramento de seus recursos e técnicas.

- As populações indígenas vêm na sua longa história de vida, produzindo e transmitindo, de geração a geração, seus saberes e tecnologias próprias, de acordo com suas experiências e relações com a natureza e o meio em que vivem.

- O estudo das ciências nas escolas indígenas é destacado pela necessidade e curiosidade de compreender a lógica e conceitos da sociedade envolvente, para melhores diálogos com ela e apropriação de novos conhecimentos, técnicas e dinâmica de produção dos recursos e informações. Assim, oferecendo maior garantia de sobrevivência física e cultural e condições de reconhecimento dos recursos naturais, potencialidades e limites de territórios e regiões.

- Este campo de estudo envolve áreas como a Física, a Química, a Biologia, que podem oferecer apoio a saberes interculturais para a prática de ensino escolar indígena em diferentes níveis e graus, dando suporte à transdisciplinariedade.

- Destacamos sabedorias indígenas nos conceitos de cada grupo étnico: de cosmovisão; da astronomia, da força, grandeza espiritual influência do Sol e astros suas relações com a agricultura, a cação, a pesca, a coleta; de recursos de subsistência e modos de vida; de noções sobre a medicina de natural com ervas, plantas, raízes e cuidados especiais para saúde e doenças; dos conhecimentos e orientações dos velhos sábios e pajés; das inter-relações com o meio ambiente, animais, vegetais, seres humanos e com a biodiversidade.

- Esta grande área de estudo em seus diferentes campos pode despertar a curiosidade de novos, grandes e pequenos pesquisadores a buscarem conhecimentos, que expliquem a



natureza, os fenômenos naturais e a interferência do homem no ambiente em que vive (melhorias e problemas), experiências, invenções, criação de novas técnicas e equipamentos.

- As ciências dão abertura para a observação de processos e reações que requerem a criação de recursos pedagógicos alternativos para demonstrações e simulações de efeitos e reações como: processos de fermentação de alimentos e bebidas; a poluição do solo e da água, a biodiversidade regional e sua preservação; exemplo da presença e ausência da luz como a fotografia, a propagação da luz, som, eletricidade, magnetismo; reconhecimento de células vegetais e animais no microscópio; estudo da astronomia com figuras e cenários; a representação do céu e da terra, do sistema solar, das fases da Lua, das marés; a necessidade da boa qualidade de vida; da preservação da saúde; atividades de subsistência, auto-sustentabilidade; ritos, calendários, conceitos e preceitos religiosos; hábitos e costumes e de povos e grupos étnicos; o uso da informática, na criação de equipamentos alternativos.

#### Na Área de Educação Física

- A área de Educação Física trabalha com os conhecimentos e saberes sobre os movimentos do corpo humano e assume características de cada sociedade, como os jogos e brincadeiras, lutas e esportes, danças, rituais e expressões corporais de ações socioculturais próprias.

- Nas comunidades indígenas, em geral, em qualquer etnia, sexo ou idade as atividades físicas são praticadas, regularmente, no dia a dia, nas ações produtivas de ritual e lazer.

- As populações que vivem nas cidades, hoje com os muitos problemas, como a poluição, a falta de espaço para lazer e moradia, a violência, os congestionamentos e o estresse causado por tudo isso, encontram na Educação Física um meio necessário para a formação de crianças, jovens e adultos mais saudáveis.

- As atividades de movimento corporal são muito atrativas para os indígenas de diversas culturas, pois nestas sociedades o preparo do corpo é transmitido, através das gerações, de formas próprias, mas os contatos com a sociedade envolvente e as limitações dos seus territórios, vêm modificando os seus meios e modos de vida, reduzindo as atividades físicas.

- A Educação Física na escola da aldeia pode oferecer aos alunos, a partir das vivências da sua própria cultura, e de conteúdos aprendidos nas disciplinas escolares, meios para experimentar, reconhecer e avaliar diferentes atividades, exercícios e movimentos corporais, assim contribuindo para trabalhos de resgate e revitalização da cultura corporal indígena.

- Educação Física das Escolas Indígenas encontram apoio nas brincadeiras tradicionais étnicas do dia a dia das aldeias: na agilidade do andar, correr e subir em árvores, no nadar e remar nos cursos d'água, no esconde-esconde na mata, no pular corda e obstáculos, andar equilibrando em troncos e pedras, saltitar num pé só, movimentos e gestos do cotidiano da aldeia, jogos de taco e de gude com coquinhos; brincadeiras em grupo, de roda, olhos vendados, resgate e confecção de brinquedos tradicionais, desafios e competições e outros.

#### Na Área de Arte e Cultura

- A Arte, como forma de expressão e comunicação, encontra-se em diferentes culturas e sociedades e revela como com o passar do tempo a sua função e significado se modificam, porque os valores e modos de vida se transformam.

- A Arte é produzida a partir de valores, princípios, característica e saberes, materiais e técnicas, formas, conceitos e regras de criação e aspectos simbólicos relacionados com a vida sociocultural, política, religiosa e econômica de cada povo.

- A Arte está presente de diversas formas na vida das populações indígenas: na música, na dança, no canto, nas histórias e lendas míticas, na expressão da religiosidade, na criação de artefatos, nos desenhos e cores, nos instrumentos musicais, adornos e pinturas corporais, nas vestimentas, na produção de alimentos e bebidas, nas ferramentas e armas, nos ritos e trabalhos.

- A Arte, como área de estudo, é novidade nas escolas indígenas, destacando-se como experiência que permite lidar, em diferentes níveis e áreas de ensino-aprendizagem: como a capacidade de criar, expressar idéias, imaginar, revelar fantasias e emoções, manipular diversos materiais, ampliar a sensibilidade, o censo de observação e a visão do mundo ao redor, buscar novos recursos com o uso de equipamentos eletrônicos e do computador.

- É inevitável deixarmos que destacar a Arte e a Cultura como fator permanente de apoio pedagógico em diferentes áreas de estudo e da metodologia da transdisciplinariedade presentes: em seleções de diferentes modos de expressão étnicas e artísticas; nos gestos e nas falas das dramatizações de lendas e mitos, na recriação de utensílios e brinquedos tradicionais; nas construções com materiais naturais ou sucata doméstica; nos traçados dos desenhos e grafismos, nos trançados de fibras tratadas; nas modelagens em barro; em animais e figuras esculpidos na madeira; na beleza e especificidade das danças e rituais; nas melodias e nos cantos de rituais; no preparo de comidas e bebidas típicas.

#### Na Área de Temas Transversais

- Os Temas Transversais facilitam discussões entre diferentes áreas de estudo, podendo dar origem ou incentivar novos projetos sociais para as comunidades, escolhidos pelos grupos étnicos: “A Terra e Conservação da Biodiversidade”, “Auto-Sustentação”, “Direitos, Lutas e Movimentos Indígenas”, “Ética”, “Pluralidade Cultural”, “Saúde e Educação”, e outros.

- Os Temas Transversais devem estar presentes em atividades e debates temáticos das diferentes áreas de estudo e apresentadas de acordo com o nível e idade dos alunos, os conceitos e saberes étnicos, o senso comum, a verdade religiosa e suas relações com os novos conhecimentos científicos da sociedade envolvente e uso de recursos da internet.
- As atividades para os grupos mais avançados podem envolver: debates, estudos de artigos, leis, decretos, documentos, textos históricos, livros. E para os outros níveis dramatizações, atividades de recorte colagem, desenhos, histórias em quadrinhos, cartazes, álbuns seriados, mine maquetes e cenários, fotos, mapas ilustrativos, pesquisas, registro de entrevistas.

### Considerações:

Percebe-se que as estratégias criativas encontradas nos registros dos trabalhos observados de professores Guarani, Kaingang, Terena, Krenak e Tupi-Guarani e disponibilizados pelo NEI-CENP da Secretaria d Educação do Estado de São Paulo, envolvem metodologias, onde prevalecem a transdisciplinariedade e a ludicidade com a descontração dos jogos e brincadeiras como apoio didático. Fatores tão recomendados pelos velhos “sábios” das comunidades étnicas para a educação e formação de jovens e crianças. Nota-se, também, que esses métodos e práticas de ensino utilizados com base na criatividade destacam: a revitalização das línguas maternas de forma oral e seu em linguagem escrita; manutenção de hábitos e costumes tradicionais étnicos, o resgate de referências culturais tradicionais “já esquecidas”; a participação de pessoas e grupos nas vivências das escolas das aldeias; a utilização de espaços e recursos de diferentes para as atividades de rotina fora ou dentro da sala de aula; a curiosidade, a pesquisa, a busca e divulgação de novas informações sobre outras modalidades de conhecimentos e recursos

básicos da interculturalidade que poderão contribuir e facilitar para um melhor entendimento nas relações e convívio entre sociedades de formação e origens bem diversas.

De acordo com a proposta inicial, no final da pesquisa documental desenvolvida no decorrer desta tese foi elaborado um folheto-cartilha resultou dos estudos visando estimular o uso de estratégias criativas no processo de ensino-aprendizagem em diferentes níveis da Educação Escolar Indígena pelos professores indígenas e destacar alternativas criativas encontradas no material didático disponibilizado às Escolas Interculturais Diferenciadas Indígenas e Bilíngues ou Multilíngues do Estado de São Paulo. Apontam-se ações e atividades desenvolvidas por professores indígenas durante e após cursos de formação e capacitação, no exercício de suas funções, nas escolas estaduais indígenas nas aldeias do Estado.

Os estudos basearam-se em subsídios oferecidos pela legislação federal e estadual destacando-se: a Constituição Nacional de 1988 e seus desdobramentos, a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional (LDB); a criação do Núcleo de Educação Indígena (NEI), por resolução estadual em abril de 1997, junto ao Gabinete do Secretário da Educação de São Paulo e relacionado à Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas; o Referencial Curricular elaborado pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação e publicado em 2002; as publicações resultantes dos cursos de formação de professores indígenas promovidos pelo NEI, com apoio da Faculdade de Educação da USP-SP, “Magistério Indígena” (MagIN) e “Formação Intercultural Superior de Professores Indígenas (FISPI) sob a coordenação geral da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria do Carmo Domite.

## **Observações Finais**

Desenvolvemos, passo a passo, o nosso planejamento e no decorrer da pesquisa nos surpreendemos com as estratégias criativas relacionadas à Educação Indígena Diferenciada Bilíngue, que revelou uma realidade além da nossa expectativa.

As nossas hipóteses previam uma maneira de educação criativa, resultante dos hábitos e costumes das populações indígenas lidarem com formação de suas crianças e jovens para enfrentarem as vivências do dia a dia, a convivência sociocultural e como lidar com conceitos, mitos, histórias, religiosidade e todo um contexto complexo estruturado em tradições. Mesmo, com alguns conhecimentos baseados em estudos e discussões, em quase vinte anos, exercendo a função de profissional de ação educativa de um museu, com grande parte do seu acervo e pesquisas direcionados à culturas indígenas brasileiras, nos surpreendemos. A propriedade da relação Criatividade, Educação Indígena e Referências Culturais e na qualidade da sua apresentação convidativa e atraente do material pedagógico encontrado nos causou grande impacto, demonstrando que pouco, sabíamos sobre as maneiras indígenas de educar e de articular a interculturalidade, incorporando os novos conhecimentos da sociedade envolvente com as suas antigas experiências.

O contato com as publicações resultantes das atividades dos alunos/professores indígenas em cursos de formação nos despertou admiração pelos seus conteúdos, suas inúmeras ilustrações, sua ludicidade e pela flexibilidade de lidar com conteúdos, escolher práticas de ensino-aprendizagem e alternativas pedagógicas relacionadas com as suas tradições socioculturais. Ficamos encantados com o modo simples e a propriedade da dinâmica de lidar com a antiga transdisciplinariedade, tão própria dos

discursos dos velhos indígenas. E assim, perpassando por diversos meandros e enfoques de contextualização, diferentes conhecimentos e sabedorias vão sendo apresentados, um após do outro, numa sequência lógica, que lembra *o manuseio de um rosário de contas*. Este tipo de metodologia é um fato cultural, tão arraigado, que nem à incorporação dos novos contextos interculturais e bilíngües interferem. Então, sentimos presente o aconselhamento, as vivências e as experiências dos índios mais idosos no ensino de cada comunidade escolar. Respeitados e valorizados, os velhos sábios, como são carinhosamente apontados, atuando ativamente, na formação de jovens e crianças de suas aldeias indígenas, mesmo diante das atuais mudanças e transposição de processos de educação.

O que se evidencia com determinadas posturas, alguns cuidados e muita cautela na compreensão e no enfrentamento das relações: educação indígena/educação escolar indígena por parte das lideranças e professores de diferentes grupos étnicos. Percebemos preocupações e expectativas, que movem toda uma comunidade para o direcionamento das atividades escolares nas aldeias: o que se deve ensinar? Para que? E como se deve ensinar nas Escolas Interculturais Indígenas? Encontramos, também, nas entrelinhas dos relatos e depoimentos, em documentos por nós consultados, o registro da disponibilidade de pessoas e grupos de participarem das iniciativas propostas pelos professores e alunos nas escolas das aldeias, oferecendo seus préstimos, sempre que solicitados (ex: TCCs/ FISPI/USP).

Mesmo que, o controle comunitário sobre o trabalho do professor, nas escolas das aldeias, que se propunha nos anos 90, nas primeiras discussões sobre as iniciativas escolares diferenciadas indígenas, não ocorra na íntegra (Grupioni, 2003) e haja, um certo, controle burocrático do Estado, já caminhamos muito. O que pode ser apontado

com a observação da interferência dos órgãos públicos federais, estaduais e municipais, com o apoio dos aparatos da sua estrutura administrativa, com a promoção dos cursos de formação, concursos e contratos de professores, investimentos financeiros e suporte material. Percebe-se, então, que avançamos, bastante, quanto uma política pública de implantação gradativa de uma educação diferenciada indígena. Mas, também, sente-se constante a presença dos indígenas mais velhos e lideranças nas entre linhas das práticas de ensino propostas nas salas de aula. Encontra-se a esses reflexos nos relatos e depoimentos de vários professores, sobre as atividades educativas que lhes são tão próprias, no modo de utilização de suas línguas maternas em diferentes áreas de conhecimento, na elaboração dos materiais didáticos, nas metodologias utilizadas e nos currículos programáticos que lhes servem de base. Fatos que nos fazem refletir sobre a valorização e comprometimento do professor indígena, a suas competências e funções de pesquisadores, gestores e docentes de uma escola indígenas no âmbito das suas comunidades de origem.

Questionamos de início se o uso das tecnologias vinculadas aos equipamentos eletrônicos e a informática faziam parte do universo da Educação Escolar Indígena no Estado de São Paulo. Obtivemos a resposta observando o andamento dos trabalhos dos professores indígenas assumindo o perfil de pesquisadores, muitos deles preparados pelos cursos de formação intercultural de nível universitário e que em tempos atuais lidam com todos os recursos disponíveis para a enfrentarem os desafios do desempenho das suas funções na sua comunidade escolar, da melhor maneira possível. Assim preparando suas aulas, seus projetos utilizam os recursos que aprenderam na sua capacitação profissional em diferentes linguagens, como vídeos, documentação informatizada, *CD-ROM*, desenho animados. Muitas aldeias dispõem da *internet*.



Muitos jovens em suas escolas nas aldeias já vivenciam a prática da convivência os recursos do computador. No momento o Projeto Mário Covas procura implantar a “*Sala de Leitura*”, que vai aos poucos assumir uma característica própria com a disponibilização de acervos mais adequados para leituras e pesquisas, de acordo com os objetivos de cada comunidade escolar indígena, bem como, levando os equipamentos da informatização para as aldeias que ainda não os possuem. No caso, algumas populações indígenas, ainda estão em lugares que não possuem energia elétrica, mas a maioria já utiliza esse tipo serviço.

Tais tecnologias unem-se ao processo de disseminação da educação escolar indígena, que passa a ser incorporada como uma nova maneira das comunidades indígenas brasileiras discutirem, manterem e praticarem as suas culturas, relacionando-as com os princípios da interculturalidade, da diferença cultural, da compreensão e da solidariedade, mesmo que muitas vezes, tenham se persistentes no enfrentamento de incompreensões e dificuldades.

Assim, nos encantamos com a perseverança e a vontade de superar antigas etapas tão dolorosas e unir como num jogo de quebra-cabeça contextos culturais tão complexos, que sofreram múltiplas retaliações. O que significa reunir, mesmo, o que não está mais completo (Grupione, 2002), resgatar e recuperar alguns traços e valores culturais, hábitos e costumes que estão esquecidos ou abandonados; juntar, registrar e salvaguardar o pouco que ainda resta, nas lembranças e na memória de algumas pessoas e grupos, com seus sentimentos e anseios sufocados por incompreensões e injustiças, que perduraram por muitos tempos e que ainda, muitas vezes se fazem presentes na ganância desenfreada do poderio econômico e de velhos preconceitos.

Desenvolvemos, passo a passo, o nosso planejamento e no detalhamento da pesquisa, nos surpreendemos com o que encontramos na procura de informações sobre as estratégias criativas, em meio ao material didático relacionado à Educação Indígena Diferenciada Bilingue. Nós nos deparamos com uma realidade além da expectativa. As nossas hipóteses previam uma maneira de educação bem criativa, resultante dos hábitos e costumes das populações indígenas lidarem com o preparo e formação de suas crianças e jovens para com as vivências do dia a dia, a convivência sociocultural, seus conceitos, mitos, histórias, religiosidade e todo contexto das suas tradições.

Fato que estudamos e discutimos, em quase vinte anos, exercendo a função de profissional no setor de ação educativa em um museu universitário, onde o maior seguimento do seu acervo é composto por artefatos e documentações resultantes de pesquisas de campo voltadas para as diversas culturas indígenas presentes em várias regiões do território brasileiro. Um material bastante rico, tanto na sua propriedade de relacionamento Criatividade, Educação Indígena e Referências Culturais, como na qualidade da sua apresentação convidativa e atraente nos causou um impacto. O que surgiu do contato com as publicações resultantes das atividades dos alunos-professores indígenas em cursos de formação, com o seu aprimoramento, suas inúmeras ilustrações e sua ludicidade, sua maneira simples, prática e flexível de articular transdisciplinariedade. Características, estas, presentes nos discursos tradicionais da milenar educação indígena e que se afirmam na manutenção, recuperação e resgate das referências culturais indígenas, ainda nos dias de hoje.

A Educação Escolar Indígena no contexto que nos deparamos apresenta uma realidade baseada na criatividade para aliar as antigas sabedorias étnicas aos novos conhecimentos científicos trazidos pela convivência da interculturalidade, buscando nos

recursos dos meios modernos de comunicação, como a informática, que aproxima pessoas e grupos de hábitos, costumes e línguas bem diferentes, em suas grandes redes de contatos e informações. Assim, dando suporte para um novo campo de afirmação cultural, respeito pela diversidade.

Em nossa pesquisa reunimos um número significativo de trabalhos. Documentos que podem ser utilizados como diretrizes para reflexões sobre as características das estratégias utilizadas no contexto da educação escolar diferenciada indígena, oferecendo subsídios para discussões sobre o destaque da criatividade na manutenção de ensinamentos tradicionais indígenas e suas articulações com as diferentes realidades que compõem o conjunto de diversidade cultural brasileira.

## Características Criativas Encontradas no Material Didático Observado

**Tabela de Avaliação de Características Criativas**

Características	Total de Doc Analisados	Total de Doc com Determinada Característica (n)	% Ocorrência em Relação ao nº de Doc Analisados (n/75)
<b>Fluência de Idéias</b>	75	75	100
<b>Flexibilidade</b>	75	71	94,66
<b>Pensamento Original e Inovador</b>	75	71	94,66
<b>Sensibilidade</b>	75	61	81,33
<b>Fantasia e Imaginação</b>	75	46	61,33
<b>Inconformismo</b>	75	14	18,66
<b>Independência de Julgamento</b>	75	64	85,33
<b>Abertura à Novas Experiências</b>	75	72	96
<b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b>	75	69	92
<b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b>	75	65	86,66
<b>Preferência por Situações de Risco</b>	75	4	4
<b>Motivação e Curiosidade</b>	75	67	89,33
<b>Senso de Humor</b>	75	26	34,66
<b>Impulsividade e Espontaneidade</b>	75	75	100
<b>Confiança em si mesmo</b>	75	74	98,66
<b>Saber Contar Histórias</b>	75	72	96

**OBSERVAÇÃO:** Percebeu-se que o contexto do material avaliado necessita de mais dados sobre os conceitos étnicos indígena de Preferência por situações de risco, Senso de Humor e Inconformismo de cada comunidade para podermos nos aprofundar na complementação desses dados, pois notamos que os registros que fizeram parte dessa pesquisa documental não foram suficientes para uma análise mais adequada. Portanto, no caso preferência por situações de risco apresentou maior dificuldade de definição, pois as crianças indígenas passam por experiências e desafios na sua diária que para nós são permanentes inquietações e para os índios são vivências normais de rotina para solucionar seus problemas e o fazem sem dificuldade. As maneiras indígenas de expressar sentimentos, emoções, alegrias, preocupação, satisfação ou não, que são próprias e são particulares de cada etnia. Os índios são cautelosos, ponderados, emotivos e transmitem alegrias e melancolias próprias do seu modo de ser, agir e pensar. O comprometimento dos professores indígenas, com seus alunos e sua comunidade junto com o seu novo perfil de professor- pesquisador enriquecem e propiciam uma certa homogeneidade no aprimoramento do de um material curricular criativo. A aplicação das metodologias tradicionais indígenas de transmissão de seus conhecimentos, a transdisciplinariedade, a ludicidade e o dialoguismo conduzem a adequação e a propriedade das estratégias criativas, justificando os resultados da observação e análise dos dados que são demonstrados na tabela e nas planilhas de estudos.

**Planilhas de Estudos e Avaliação de Estratégias Criativas**  
**Encontradas no Material Didático Observado**

- **Estudo II – Série de nº2**

(O detalhamento do Estudo II pode ser observado na planilha de análise)

**“Estratégias Criativas no Material Didático Disponibilizado  
pelo NEI-CENP/ Secretaria de Educação de São Paulo”**

- **Estudo III – Série de nº3**

(O detalhamento do Estudo III pode ser observado na planilha de análise)

- **“Estratégias Criativas no Material Didático Disponibilizado  
pelo NEI-CENP/ Secretaria de Educação de São Paulo”**

## Referências

- Alencar, E. M. L. S. (1994). *Treinamento e estimulação da criatividade no contexto Educacional*. Em E. M. L. S. Alencar e Virgolin A. M. R. (orgs.). *Criatividade: Expressão e desenvolvimento*, Petrópolis: Vozes.
- Alencar, E. M. L. S. (1995). *Como Desenvolver o Potencial Criador: um guia para a liberação da criatividade em sala de aula*, Petrópolis: Vozes.
- Alencar, E. M. L. S. (1996). *Psicologia da criatividade*. Porto Alegre. Artes Médicas.
- Alencar, E. M. L. S. (1997). O estímulo à criatividade no contexto universitário. *Psicologia Escolar e Educacional*, 1, (2), 29-37.
- Alencar, E. M. L. S. (2000). O perfil do professor facilitador e do professor inibidor da criatividade segundo estudantes de pós-graduação. *Boletim da Academia Paulista de Psicologia*, 19, (84 - 95). <http://www.scielo.br-bin/wxis.exe/iah/>
- Alencar, E. M. L. S. (2002). O estímulo à criatividade em programas de pós-graduação segundo seus estudantes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15, 63-70.
- Alencar, E. S. & Fleith, D.S. (2003). *Criatividade: Múltiplas Perspectivas*, Eb. UnB, Brasília.
- Alencar, E. M. L. S & Fleith, D. S. (2004). Inventário de práticas docentes que favorecem a criatividade no ensino superior. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 17 (1), 105-110.
- Alencar, E. M. L. S & Fleith, D. S. (2004). Inventário de práticas docentes que favorecem a criatividade no ensino superior. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 17 (1), 105-110.
- Alessandrini, C. D. (1999) (org.). *Tramas Criadoras na construção de si mesmo*, SP: Casa do Psicólogo.
- Almeida, A. R. (1999) *A Emoção na sala de aula*, SP, Campinas: Papyrus.
- Almeida, M. R.C. (2007) Onde estão os índios na História do Brasil: Abordagens Interdisciplinares, *Rev. Brás. de Educação*, vol. 12 (36) RJ: UNFF. [Resumo]. Recuperado em 7/4/2008. <http://serviços.capes.gov.br/capesdwResumo.ht?idtese=>
- Alves, N. (2003). Cultura e Cotidiano Escolar. *Rev. Brasileira de Educação*, 23, 62-74, RJ: UNRJ-Fac. Educação. Recuperado em 13/6/2008.
- Amabile, T. (1996/ 1998). The conditions of creativity. Em R. Sternberg, R. *The nature of creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Amarante, W.M. (2002). *Urbanismo Para Criança*, Dissertação de Mestrado, FAU/ PUC-

Campinas, SP.

- Amarante, W.M. & Wechsler, S.M. (2008). Criatividade, Educação e Cultura Indígena Brasileira: Análise da Produção Científica de Dissertações e Teses - 1990/2006 [Resumo] *Anais do Congresso Internacional de Criatividade e Inovação - Loulé*.
- Amarante, W.M. & Wechsler, S.M. (2009), *A Criatividade nas Culturas Indígenas Brasileiras Contribuições para Reflexões Didáticas e Práticas Educativas (Base de Dados Scielo.br - 2000/ 2007)*.
- Amarante, W.M. & Wechsler, S.M. (2009). Criatividade, Educação e Cultura Indígena na América: Estado da Área (2000-2008) - Base de Dados MUSE [Resumo] *Anais do IX Congresso de Psicologia Escolar e Educacional ABRAPPEE*, São Paulo, SP.
- Anastasiou, L. G. C. e Alves, L. P. Processos de Ensino na Universidade: Pressuposto para as estratégias de trabalho em aula, SC, Joinville:Universal.
- Anderson, H. H. (1959/1965). *Creativity and its cultivation*. New York: Harper.
- Andrade, M.A. e Presotto, Z.M.N. (2006). Antropologia: Uma Introdução, SP: Atlas.
- Andrade, R. C. L. (2002) e outros, Questões Urgentes na Escola, Col. Escola em Ação, vol. I, Porto Alegre: Pitágoras – Atmed.
- Antônio, S. (2002). Educação e Transdisciplinaridade: Crise e Reencantamento da Aprendizagem, RJ: Lumena.
- Antunes, M. A. (2003). *Psicologia e Educação no Brasil: Um Olhar Histórico-Crítico*. Em A. M. B. Block e outros, *Psicologia Escolar: Teorias e Críticas*, SP: Casa do Psicólogo.
- Arroyo, M. G.. (2006). *Prefácio e Apresentação*. Em J. Dayrell (org.), *Múltiplos Olhares sobre educação e cultura (7-19)*, MG: UFMG.
- Arruda, R. S. V. (2001), *Imagens do Índio: Signos da Intolerância*. Em L. Grupioni e outros, *Povos Indígenas e Tolerância: Construindo Práticas de Respeito e Solidadriedade*, SP: Edusp.
- Aytai, D. (1962, 1978, 1986), *Apostilas Publicadas pelo Museu Histórico de Paulínia*, SP: Museu Histórico de Paulínia.
- Azevedo, T. (1975). *Democracia racial; ideologia e realidade*, RJ, Petrópolis; Vozes.
- Bachelard, G.(1996) (A. P. Danessi Trad.), *A Poética do Espaço*, SP: Martins Fontes.
- Bahia, M. F. (2008) . (org.), *Criatividade: Conceito, Necessidade e Interação*, Braga:

## Psiquilíbrios

- Benjamin, W. (2000) (R. R. Torres Filho e J.C. Barbosa Trad.). *Rua de Mão Única*, Obras Escolhidas Vol. II, SP: Brasiliense.
- Benjamin, W. (2000). *Arte e Política: Ensaio sobre Literatura e História da Cultura*, (S. Rouanet Trad.), Em Obras Escolhidas (9-69), Edição Magia e Ética, Vol. I, SP: Brasiliense.
- Bernardo, P. P. (2001). *A “Doce Medicina”: trabalhando com a sabedoria da psique na Na criação de um conhecimento integrado ao auto-conhecimento*, Tese de Doutorado em Psicologia Escolar/ Psicologia do Desenvolvimento Humano, USP
- Bock, A. M. B. (1996/ 2003) (org.), *Psicologia e Compromisso Social*, SP: Cortez.
- Bock, A. B., Gonçalves, M. G. M. E Furtado, O. (2004) (orgs.). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*, SP; Cortez.
- Bruner, J. (1966/ 1999) Em F.G. Rey (2005) (org.). *Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia* (215-238), SP: Thomson.
- Bruno-Faria, M. F. (2005). *Contribuições a Teoria da Subjetividade da Epistemologia Qualitativa para a Compreensão do Processo Criativo e Contexto Organizacional*. Em F. G. Rey, *Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia* (155-189), SP: Thomson.
- Bujes, M. I. E. (2002) (org.), *Descaminhos*. Em M. V. Costa, *Introdução, Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*, RJ: DP&A.
- Buriti, M. A., Witter, C. e Witter, G. P. (2007) (orgs.), *Produção Científica e Psicologia Educacional*. SP: Anadarco.
- Burity, J.A. (2002) (org.). *Cultura e Identidade: Perspectivas Interdisciplinares*, RJ: DP&A.
- Byington, C. A. B. (2006) (org.). *Moitará I : O Símbolo nas Culturas Indígenas Brasileiras*, SP: Paulus.
- Canclini, N. (1983). *Culturas Populares no Capitalismo*, SP: Brasiliense.
- Canclini, N. (1999). *Consumidores e cidadãos: Conflitos multiculturais da globalização*, 4ª ed., RJ: UFRJ.
- Candau, V. M. (2008). *Direitos Humanos, Educação e Interculturalidade: as tensões entre a igualdade e a diferença*, *Ver. Brás. de Educação*, vol.23 (37), 45-47, [Resumo]  
Recuperado em 13/6/2008. <http://www.sciello.br/scielo.php?script=sci-abract&pid=S>



- Carlos, A. F. A. (1996) (org.). *Ensaio de Geografia Contemporânea - Milton Santos: Obra Revisitada*, SP: HULCITEC.
- Carvalho, A. M. e outros (2006), *Razão e Emoção: Diálogos em Construção*, SP: Casa do Psicólogo.
- Carvalho, E. A. (1979). *As Alternativas dos Vencidos: Índios Terena no Estado de São Paulo*, SP: Paz e Terra.
- Cavalcante, L. I. P. (2003). Formação de professores na perspectiva do Movimento de Professores Indígenas da Amazônia, Univ. Federal do Amazonas, Fac. De Educação, *Revista Brasileira de Educação*, 22 (jan./abril). Recuperado em 7/4/2008 <http://serviços.capes.gov.br/capesdwResumo.ht?idtese=>
- Castanho, M. E. L. M. A. (2000). *A criatividade na sala de aula universitária*. Em I. P. Veiga e M. E. L. M. A. Castanho (orgs). *Pedagogia Universitária: A sala de aula em foco*, SP: Papirus.
- Coloma, C.A. (2009). Projeto VIGISUS II - Área Técnica Saúde Mental (populações indígenas do continente americano), Córdoba/ Argentina: Ministério da Saúde.
- Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJ) (2003). Projeto de Lei: 433/ 03, DF: Agência da Câmara, recuperado em 23/ agosto/ 2005.
- Conselho Indigenista Missionário - CIMI (2001), *Outros 500 Construindo uma Nova História*, SP: Salesiana.
- 433/ 03, DF: Agência da Câmara, recuperado em 23/ agosto/ 2005.
- Cosmo, M.C. (2006). *As Contribuições para a Psicologia e para a Escola: Análise das Produções Científicas da ANPD E ABRAPPEE*, MG:UFMG.
- Costa, M.V., Silveira, R.H. e Sommer, L. H. (2003). Estudos Culturais e Pedagogia, *Rev. Brasileira de Educação*, 23 (maio/ agosto), RJ: UNFRGS.
- Costa, V.M. (2002) (org.). *Caminhos Investigativos: Outros Modos de Pensar Pesquisa em em Educação*, RJ: DP&A.
- Csikszentmihalyi, M. (1998), *Criatividade*, Barcelona: Paidós
- Da Ros, S. Z., Maheirie, K e Zanella, A. V. (2006), *Relações estéticas, atividade criadora e imaginação e (em) experiência*, Univ. Fed. de S. Catarina, Florianópolis: NUP.
- Danna, M.F. e Matos, M. A. (2006). *A Prendendo a Observar*, SP: Edicon.

- Darrault-Harris, I. & Gruits, S. (2001) (S. Gruits, Trad.). *Psicosséotica na Construção da Identidade Cultural Infantil: Um estudo da produção artística de crianças Guarani/Kaiowá*, Universidade Católica Dom Bosco, SP/ Campo Grande: Casa do Psicólogo.
- Dayreel, J. (2006). *A Escola como Espaço Sociocultural*. Em J. Dayrell (org.), *Múltiplos Olhares sobre a educação e a cultura* (136-161), BH:UFMG.
- Darella, M. D. P. (2009). Projeto de Pesquisa e Extensão com índios Guarani em aldeias do litoral catarinense - Comissão Interdisciplinar para Educação Superior Indígena (CIESI)/ Laboratório de Etnologia Indígena/ UM/ SECARTE, SC: UFSC.
- De Beaggi, S e Paiva, G.J. (2004) (org.). *Psicologia e/ I migração e Cultura*, SP: Casa do Psicólogo.
- Delval, J. (2001) (J. Rodrigues Trad.), *Aprendendo na Vida Aprendendo na Escola*, Porto Alegre: Artmed.
- De Massi, D. (1938/ 2003). (L. Manzi e Y. Figueiredo Trad.), *Criatividade e Grupos Criativos*, RJ: Sextante.
- Demo, P. (1994/1999). *Avaliação Qualitativa: Polêmica do Nosso Tempo*, SP: Autores Associados.
- Demo, P. (2001). *Educação e Qualidade*, SP: Papyrus.
- Dias, M. C. M. (1999). *Metáfora e pensamento: considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implicações para a educação pré-escolar*, SP: USP-Fac. Educação.
- Dupas, G. (2005) (org.). *América Latina no Início do Século XXI: Perspectivas econômicas, sociais e políticas*, RJ: Unesp.
- Emiri, L. e Monserrat, R. (1989) (orgs). *A Conquista da Escrita; Encontros de Educação Indígena*, p. 258, SP: Iluminas/ Opan.
- Fleith, D. S. (2001). *Criatividade; novos conceitos e idéias, aplicabilidade à educação*. Recuperado 21 nov. 2006. Disponível em <http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2001/01/a7.htm>.
- Fleith, D. S. & Alencar, E. M. L. S. (2005). Escala sobre o clima para Criatividade em sala de aula. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21 (janeiro/abril), 85-91.
- Falaschi, C.L. (2005). *Identificação de Narrativas e Características Criativas no Jornalismo Impresso Diário Brasileiro*, Tese de doutorado em Psicologia, PUC-

- Campinas, SP.
- Faria, G. L. e outros(2006). Por um a Cultura da Infância: Metodológicas de Pesquisa Jorge.
- Fausto, C. (1999/ 2001/ 2005). *Os índios antes do Brasil*, Col. Descobrimdo o Brasil, RJ: Zahar.
- Fernandes, J.A.(2006). Sobriedade e embriaguez: a luta dos soldados de Cristo contra as festas dos tupinambás, Tese de Doutorado, Dep de História da Universidade Federal da Paraíba. Recuperado em 7/4/2008 Recuperado em 7/4/2008.  
[joaser@uol.com.br](mailto:joaser@uol.com.br). <http://serviços.capes.gov.br/capesdwResumo.ht?idtese=>
- Ferreira, M. (1992).*Da Origem dos Homens à Conquista da Escrita*, Dissertação de Mestrado em Antropologia Social, USP, SP.
- Fleuri, R. M. (2003). Intercultura e Educação, *Rev. Brasileira de Educação*, 23 (16-35), (maio/agos.).Recuperado em 7/4/2008  
<http://serviços.capes.gov.br/capesdwResumo.ht?idtese=>
- Franchetto, B. e Heckenberger, M (2001) (orgs.). *História e Cultura do Alto Xingu: visões antropológicas*, RJ: UFRJ.
- FUNAI/ CGDOC (2005). Portaria Interministerial DF: MJ e MEC nº 559/1991.
- Gagnebin, J. M.. (2004). *História e Narração em Walter Benjamin*, SP: Perspectiva.
- Galloois, D. T. (2001). Sociedades Indígenas e Desenvolvimento: Discursos e Práticas, Para Pensar a *Tolerância*. Em L. D. B. Grupioni e outros (org.), Povos Indígenas e Tolerância; construindo práticas de respeito e solidariedade (167-188), S. Paulo: Edusp.
- Garcia, E. F. (2007). O projeto pombalino de imposição da língua portuguesa aos índios e a sua aplicação na América meridional. *Rev. Tempo*, 12 (23), 23-38. Recuperado em 7/4/2008  
<http://serviços.capes.gov.br/capesdwResumo.ht?idtese=>
- Gardner, H. (1994/ 1995). *Mentes criativas*, Barcelona: Pidós.
- Giglio, Z. G., Wechsler, S. M. e Bragotto, D. (2009) (orgs.), *Da criatividade à inovação*, SP, Campinas: Papirus.
- Goleman, D., Kaufman, P. e Ray, M. (1992) (G. C. C. Sousa, Trad.). O Espírito

- Criativo, SP: Cultrix.
- Gomes, N. L. (2006). O Processo de escolaridade entre Xakriabá: explorando alternativas de análise na antropologia da educação, *Rev. Tempo*, 11 (32), 285-296. Recuperado em 7/4/2008  
<http://serviços.capes.gov.br./capesdwResumo.ht?idtese=>
- Gomes, N. L. (2006). *A Escola e a Diversidade Étnico-Cultural: Um Diálogo Possível*. Em J. Dayrell (org.). *Múltiplos Olhares sobre a educação e a cultura* (85-91), BH: UFMG.
- Grunberg, G. (1995/ 2001) (org.). *Articulación de la Diversidade, Pluralidade, autonomias e Democratizacion em América Latina*, apresentado na 3ª Reunião de Barbados, Quito, Equador. Em L. D. B. Grupioni e outros (2001) (orgs), *Povos Indígenas e Tolerância: Construindo Práticas de Respeito e Solidariedade* (79-83), Ed. Edusp, SP.
- Guimarães, D.(2003) (org.). *Museu de arte e origens: mapa das culturas vivas Guarani*, RJ: FAPERJ/ Contra Capa.
- Guimarães D. e Grubits S. (2007). Alcoolismo e violência em etnias indígenas: uma visão crítica da situação brasileira. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, *Rev. Psicologia & Sociedade*, 19 (1), RGS, Porto Alegre. Recuperado em 13/6/2008  
<http://www.scielo.br-bin/wxis.exe/iah/>
- Granja, E.C. (1995), *Produção Científica: dissertações e teses do IPUSP, (1980-1989)*, Tese de Doutorado em Psicologia, SP: IPUSP. [Resumo] Recuperado em 7/4/2008.  
<http://serviços.capes.gov.br./capesdwResumo.ht?idtese=>
- Gruber, J. G. (1992). *A Arte Gráfica Ticuna*. Em L.Vidal (org.), *Grafismo Indígena: Ensaio de Antropologia Estética*, Fapesp/ Edusp (88- 92), SP: Studio Nobel
- Grupioni, L. D. B. (1994). Da Aldeia ao Parlamento; A Educação Escolar Indígena na Nova L. D. B., *Em Aberto* (88-92), Brasília.
- Grupioni, L. D. B. (2001). *Os Povos Indígenas e a Escola Diferenciada: Comentários sobre Alguns Instrumentos Jurídicos Internacionais*. Em L. D. B. Gurupioni e outros (org.), *Povos Indígenas e Tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade* (87-97), SP: Edusp.
- Grupioni, L. D. B. e outros (1999). *Cadernos da TV Escola: Índios do Brasil*, Brasília: Ministério da Educação e Cultura - Secretaria de Educação a Distância.

- Guilford, J. P. (1959). *Personality*. New York: McGraw-Hill.
- Halbawachs M. (2006). *A Memória Coletiva*. (B. Sidou, Trad.), SP: Centauro.
- Hingel, M. A. (1993). *Apresentação*. Em Comitê de Educação Escolar Indígena: Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, Brasília:MEC.
- Hoornaert, E. (1982/ 2000) (org.). *Das reduções latino-americanas às lutas indígenas atuais*, Col. Estudo e Debates Latino-americanos, vol.3, SP; Paulinas.
- Isaksen, S. e Murdock, M.(1988/ 1992). The Outlook for the study of creativity; na emergins discipline, American Association for Higher.
- Jocupé, K. W. (1998). *A Terra dos Mil Povos: História Indígena do Brasil contada por um índio*, SP: Fundação Peirópolis.
- Jocupé, K. W. (1998/ 2001). *Tupã Teondé: A criação do Universo da Terra e do Homem segundo a tradição oral Guarani*, SP: Fundação Peirópolis.
- Jovchelovich, S. (2004). Psicologia social, saber, comunidade e cultura, *Rev. Psicologia & Sociedade*, 16 (maio), Porto Alegre, RGS. Recuperada em 13/6/2008.  
<http://www.scielo.br-bin/wxis.exe/iah/>
- Junqueira, C. e Carvalho, A. (1981) (org.). *Antropologia na América Latina*, SP: Cortez.
- Kahan, M (1993). Os Núcleos de Educação Indígena nas Secretarias Estaduais, *Boletim da ABA*, , 16 (abr.), p.3, SC, Florianópolis.
- Kahan, M e Franchetto, B.(1994). Educação Indígena no Brasil: Conquistas e Desafios, *Em Aberto*, p.5-10, Brasília.
- Keesing F.M. (1961). (J. REIS., Trad.). *Arte e Ciência da Criatividade*, SP: IBRASA.
- Keesing, F. M. (1962). (J. Veiga - 1º vol. e W. Dutra - 2º vol. Trad.). *Antropologia Cultural: A Ciência dos Costumes*, RJ: Fundo de Cultura
- Kneller, G. F. (1976/ 1978). (J. Reis Trad.). *Arte e ciência da criatividade*, SP: IBRASA.
- Koshiba, L. E Pereira, D. M. F. (2000). *Américas: Uma Introdução Histórica*, SP: Atual Editora.
- Krenak, A. (2001). *Uma Visita Inesperada*. Em L. D. B. Grupioni e outros (org.), *Povos Indígenas e Tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade (71-78)*, SP: Edusp.

- Krenak, A.(2006). *A Educação Indígena; As Relações entre a Cultura e a Identidade*. Em J. Dayrell (org.). Múltiplos Olhares sobre a educação e a cultura (92-95), SP:Humanitas.
- Lac, F. (2005), O turismo e os Kaingang na terra de Iraí/ RS, Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná – Antropologia Social, área: Antropologia, PR. Recuperado em 7/4/2008. <http://serviços.capes.gov.br/capesdwResumo.ht?idtese=>
- Langdon, E. J. e Garnelo, L. (2004) (orgs.). *Saúde dos Povos Indígenas: reflexões sobre antropologia participativa*, RJ: ABA/ Contra Capa.
- La Talle,Y. e outros (1992). Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas Em Discussão, SP: Summus.
- La Torre, S. (2003/ 2005). Dialogando com a Criatividade: da Identificação à Criatividade Paradoxal. (C. M.Rodriguez, Trad.), SP: Madras.
- La Torre, S.&Violant (2006).
- Levcovitz, S. (2001). *Prefácio*. Em I. Darrault-Harris e S. Grubits, *Psicossemiótica na Construção da Identidade Infantil: Um estudo da produção artística de crianças Guarani/ Kaiowá (7-12)*, SP: Casa do Psicólogo.
- Linhares, (2001). *O Pensamento Criador ou Narratividade Como Ato Criador*, Tese de Doutorado, Universidade Federal do Ceará – Educação, área: Artes, Currículos Específicos para Níveis e Tipos de Educação, CE. Recuperado em 7/4/2008. <http://serviços.capes.gov.br/capesdwResumo.ht?idtese=>
- Lubart, T. (1996/ 2007). *Psicologia da Criatividade* (M. Moraes, Trad.), RS: Artmed.
- Machado, A. R. R. M. (2000) e outros. Em *Questões Urgentes na Educação*, Col. Escola em Ação, vol. 01 (16-35), RJ: UNRJ/ Atmed/ Pitágoras.
- Marconi, M. A. e Presotto, Z. M. N. (2006). *Antropologia: Uma Introdução*, SP: Atlas.
- Marková, I. (2006) (H. Magri Filho Trad.). *Dialogicidade e Representações Sociais: As Dinâmicas da Mente*, RJ: Vozes.
- Martinez, A.(1997). *Criatividade Personalidade e Educação*, Ed. Papyrus, SP, Br.
- Martínez, A.(2005). *A Teoria da Subjetividade de Ganzález Rey: Uma Expressão do Paradigma da Complexidade*. Em F.G.REY, *Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia* (01-25), SP: Thomson.
- Martins, J. S. (1997), *Exclusão Social e Nova Desigualdade*, SP: Paulus.

- Martins, J. S. (1997), *A degradação do outro nos confins do humano*, SP: Hucitec
- Matos, O.C. F. (1993). *O Iluminismo Visionário: Benjamin, Leitor de Descartes e Kant*, SP: Brasiliense.
- Matos, O.C. F. (1994). *A Rosa de Paracelso*. Em A. Novaes (org.), *Tempo e História* (239-256), SP: Cia de Letras.
- Melià, B. (1979). *Educação Indígena e Alfabetização*, p.95, SP: Loyola.
- Mello, R.L.S. (2008). *O Processo Criativo em Arte: Percepção de Artistas Visuais*, Tese de Doutorado em Psicologia, PUC-Campinas, SP.
- Mendes, M. I. B. S. (2004). *A Alegria do Corpo-espírito Saudável: Ritos de Aprendizagem Guarani*, Tese de Doutorado, UFRGS – Educação, área: Política e Gestão da Educação[Resumo] *Revista Brasileira de Educação*, 27, 125-37. Recuperada em 13/6/2008. <http://www.scielo.br-bin/wxis.exe/iah/>
- Mollon, S.I. (1997/ 2006) O processo de exclusão/ inclusão na constituição do sujeito. Em A. V. Zanella e outros, *Psicologia e Práticas Sociais*. Porto Alegre: ABRAPSOUL.
- Monte, N. L. (1996). *As Escolas da Floresta: Entre o Passado Oral e o Presente Letrado*, p. 228, RJ: Multiletras.
- Montero, P. (2006). *Exclusão e Sincretismo*. Em J.Dayrell, *Multiplos Olhares: sobre a educação e cultura*, (39-61) BH: UFMG.
- Monserrat, R. M. F. (1993). Professores Indígenas *Versus* Índios Professores, *Boletim da ABA*, 16 (abr.), p. 9, SC, Florianópolis.
- Morais, M. F. e Bahia, S. (2008) (org.). *Criatividade, Necessidades e Intervenção*, Coleção Psicologia da Educação, Braga: Psiquilibrios.
- Morin, E. (1996/2003) (M. D. Alexandre e M. A.) Dória Trad..*Ciência com Consciência*, RJ: Bertrand Brasil.
- Mortimer, E. F. e Smolka, A. L. B. (2001). *Linguagem, Cultura e Cognição: reflexões para o ensino e a sala de aula*, BH: Autêntica.
- Moscivici, S. (2000/ 2003). *Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social*, RJ: Vozes.
- Nakano, T. C. (2003). *Criatividade Figural: Proposta de um Instrumento de Avaliação*, Dissertação de Mestrado, Psicologia Escolar, PUC-Campinas, SP.



- Nakano, T. C. (2005). Pesquisa em criatividade: análise da produção científica do banco de teses da CAPES (1996/ 2001). Em G. P. Witter (org.), *Metaciência e Psicologia*. Campinas: Alínea.
- Nakano, T. C. e Wechsler, S.M. (2006). Teste Brasileiro de Criatividade Figural: proposta de instrumento. *Revista Interamericanal de Psicologia*, 40(1),103-110.
- Novaes, A. (1994) (org.). *Tempo e História*, SP: Cia das Letras.
- Oliveira, J. P. (2007), Os Índios Na História: Abordagens Interdisciplinares O retrato de um menino Bororo: Narrativas Sobre o Destino dos Índios e o Horizonte Político dos Museus, Séculos XIX e XXI, *Revista Tempo*, 12 (23), Niterói, RJ. Recuperado em 13/6/2008. <http://www.scielo.br-bin/wxis.exe/iah/>
- Oliveira, R. C. (1978). A Sociologia do Brasil Indígena, *Rev. Tempo*, 12 (23), Niterói, RJ.
- Oliveira, T. S. (2003). Olhares que fazem a "diferença": o índio em livros didáticos e outros artefatos culturais, Rio Grande do Sul, Secretaria de Educação, *Rev. Brasileira de Educação*, 22 (jan./abr.) R J. Recuperado em 13/6/2008. <http://www.scielo.br-bin/wxis.exe/iah/>
- Ostrower, F. (1986). *Criatividade e Processo de Criação*, RJ:Vozes.
- Paes, M. H. R. (2002). A questão da língua na escola indígena em aldeias Paresi de Tangará da Serra –MT, *Brasileira de Educação*, 21, 52-60, [Resumo]. Recuperado em 13/6/2008. <http://www.scielo.br-bin/wxis.exe/iah/>
- Paes, M. H. R. (2003). Cara ou Coroa; uma provocação sobre educação indígena, *Brasileira de Educação*, 23, 86-102. [Resumo] Recuperado em 13/6/2008. <http://www.scielo.br-bin/wxis.exe/iah/>
- Palamgama, I. C. (2001). *Desenvolvimento e Aprendizagem em Vygotsky e Piaget*, SP: Summus.
- Pasquali, L (no prelo). *Princípios de elaboração de escalas psicológicas – Conceitos*. Em L. Pasquali (org.). *Elaboração de Instrumento Psicológico*, SP: Casa do Psicólogo.
- Paula, E. P. (1998). *Escola Tapirapé: Processos de Apropriação de Educação Escolar por uma Sociedade Tupi*, Monografia de Licenciatura em Pedagogia, p. 90, Univ. Estadual do Mato Grosso, Campus-Lumena.
- Pena-Veja, A., Almeida, C. R. S. e Petraglia (2001) (orgs.). *Edgar Morin: Ética, Cultura e Educação*, SP: Cortez.



- Picoli, F. (2006). *O Capital e a Devastação da Amazônia*, SP: Expressão Popular.
- Primi, R. (2002) (org.). *Temas em Avaliação Psicológica*, Cap. I e X, Campinas: Inst. Brasileiro de Avaliação Psicológica.
- Prezia, B. (2002/ 2004). *Indígenas do Leste do Brasil Destruição e Resistência: Subsídios didáticos para o Ensino Fundamental e Médio*, SP: Paulinas.
- Prezia, B. e Hoornaert, E.(2000). *Brasil Indígena 500 Anos de Resistência*, SP: FTD.
- Ramanelli, L. I. (2001). *Encontros e desencontros entre a cultura acadêmica e a cultura indígena*. Em E. F. Mortimer e A. L. B. Smolka (orgs.), *Linguagem, Cultura e Cognição: reflexões para o ensino na sala de aula* (151-166), UFMG, BH: Autêntica.
- Rey, F.G. (2004). *O Social na Psicologia e a Psicologia no Social – A Emergência do Sujeito*, Petrópolis:Vozes.
- Rey, F.G. (2005) (org.). *Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia*, SP: Thomson.
- Ribeiro, B. (1986) (org.). *Arte Indígena: Suma Etnológica Brasileira*, Petrópolis: Vozes.
- Ribeiro, B. (2000). *O Índio na Cultura Brasileira*, RJ:Revan.
- Ribeiro, D. (1977/ 2007). *As Américas e a Civilização: Processo de Formação e Causas do Desenvolvimento dos Povos Americanos*, SP: Cia de Letras.
- Ribeiro, D. (1986). *Apresentação*. Em Ribeiro B. G. (org.), *Arte Indígena, Suma Etnológica Brasileira*, Petrópolis: Vozes.
- Ricardo, C. A. (2001). *Passados 500 Anos, Sequer Sabemos Seus Nomes*. Em L. D. B. Grupioni e outros (orgs), *Povos Indígenas e Tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade* (63-70), SP: Edusp.
- Richardson J. R. e colaboradores (2008). *Pesquisa Social: Métodos e Técnicas*, SP: Atlas.
- Resende, M. L. C. e Hal Langfur (2007), *Os Índios Na História: Abordagens Interdisciplinares Minas Gerais indígena: a resistência dos índios nos sertões e nas vilas de El-Rei*, *Rev.Tempo*, 12 (23), RJ, Niterói.[Resumo] Recuperado em 13/6/2008. <http://www.scielo.br-bin/wxis.exe/iah/>
- Rogers, C. R. (1959/ 1968). *Toward a theory of creativity*. Em H. H. Aderson (org.) *Creativity and its cultivation*, New York: Harper.
- Romo, M. (2005). *Psicologia de La Creatividad: Temas de Psicologia*, Barcelona: Paidós.

- Romo, M. e Lobo, E. S.(2001) (orgs.). *Creatividad y currículum universitário*, Madrd: UAM.
- Rosas, A. (1984). A construção de um teste de aptidão criativa. *Revista de Psicologia*, 2 (2), 1-14.
- Rosa, S. Z. e outros (2006) (org.). *Relações Estéticas, Atividades Criadora e Imaginação: Sujeitos e (em) Experiência*, Ed. NUP, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Sampaio, P. M. M. (2007). Os Índios Na História: Abordagens Interdisciplinares "Vossa Excelência mandará o que for servido...": políticas indígenas e indigenistas na Amazônia Portuguesa do final do século XVIII, Departamento de História da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), *Rev. Tempo*,.12 (23), Niterói, RJ.  
[Resumo] Recuperado em 13/6/2008. <http://www.scielo.br-bin/wxis.exe/iah/>
- Santilli, P. (2001). *Ciência, Verdade, Justiça*. Em L. D. B. Gurupioni e outros (org)., Povos Indígenas e Tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade (191-201), SP: Edusp.
- Sampaio, J. A. (1993). Recontando a História do Índio no Brasil, *Boletim da ABA*, 16 (abr.), p. 20, SC, Florianópolis.
- Santos, M. (1996). *O Espaço do Cidadão*, SP: Nobel.
- Schaden, E. (1974). *Aspectos Fundamentais da Cultura Guarani*, SP; EPU/ Edusp.
- Schnitman D. F. e outros (1996) (org.). (J. H. Rodrigues Trad.) *Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade*, PA: Artemed.
- Secretaria de Ensino Fundamental - Ministério da Educação e do Desporto (1997), *Parâmetros Curriculres Nacionais* (10 vols.), Brasil, Brasília: MEC/ SEF.
- Silva, A.L. (1981/ 1999). *A Questão Indígena na Sala de Aula: Subsídios para professores de 1º e 2º graus*, SP: Brasiliense/ Comissão Pró-Índio de São Paulo.
- Silva, A. L. (2001). *A Educação para a Tolerância e Povos Indígenas no Brasil* Em L. D. B. Grupioni e outros (orgs), Povos Indígenas e Tolerância; construindo práticas de respeito e solidariedade, S Paulo: Edusp.
- Silva, L. (2006). Além das coisas do imediato: cultura material, História Imediata e ensino da História, *Revista Tempo*, 11 (21), 82-96. Recuperado em 13/6/2008.  
<http://www.scielo.br-bin/wxis.exe/iah/>

- Silva, R. H.(1997/ 2000). A autonomia como valor e articulação de possibilidades: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, de Roraima e do Acre e a constituição de uma política de educação indígena. Em A. C. Nascimento e outros, Educação indígena e interculturalidade, *Cadernos CEDES*, 49 (62-75), SP.
- Silva, M.F.M. (1999). *Definição e Avaliação da Criatividade: Construtos da Abordagem Cognitiva*, Tese de Doutorado, Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, Braga, Portugal.
- Silva, T. T. (2007) (org.), *Identidade e Diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais*,RJ: Vozes.
- Skinner, B. F.(1974/1995) (A. L. Néri Trad.). *Questões recentes na análise comportamental*, SP: Papyrus.
- Soares O. (1987).*O Brasil e os seus Indígenas*, Brasília: Senado Federal.
- Soriano, R. R. (2004). *Manual de Pesquisa Social*, Petrópolis:Vozes.
- Souza, J. S.(2004), *A Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*, SP: Papyrus.
- Souza, P. N. P. e Silva, E. B.(1997). *Como entender e aplicar a nova LDB*. SP: Pioneiras.
- Souza, M. T. C. C. e Bussab, V. S. R. (2006) (orgs.). *A Razão e Emoções: Diálogos em Construção*, SP: Casa do Psicólogo.
- Spyer, M. (2006). *A Questão da Identidade Étnica na Sala de Aula: Cultura Indígena*. Em J. Dayrell (org.), *Multiplos Olhares:sobre a educação e a cultura* (162-178), BH: UFMG.
- Sternberg, R. (1988/ 1995). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tacca , M. C. V. R. (2000), *Ensinar e Aprender: análise de processos de significações na relação professor x aluno em contextos estruturados*, Tese de Doutorado, Brasília; UNB.
- Tacca , M. C. V. R. (2000), *Relação Pedagógica e Desenvolvimento da Subjetividade*. Rey, F.G. (2005) (org.). *Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia* (215-238), SP: Thomson.
- Thiollent, M. (2005). *Metodologia da Pesquisa-Ação*, SP: Cortez.
- Thompson, E. T. (2002). *Costumes em Comum: Estudos sobre Cultura Popular*, (R. Eichemberg Trad.), SP: Companhia das Letras.

- Torrance, E. P. (1999). *The search for sartori & creativity*. New York: Creative Education Foundation.
- Tosi, M. R.(2001). *Didática Geral: Um olhar para o futuro*, SP: Alínea.
- Triviños, A. N. (1987), *Introdução á Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação*,SP: Atlas
- Valsiner, J. (1989). *Human development and culture: the social nature of personality and its study*. Lexington, Lexington: Books.
- Veiga-Neto, A. (2003). Cultura, culturas e educação, *Rev. Brasileira de Educação*, 23 (5-15), UNFRGS. Recuperado em 13/6/2008. <http://www.scielo.br/bin/wxis.exe/iah/>
- Vidal, L. e Silva, A. L.(1994), *Antropologia, História e Educação: Aa Questão Indígena e a Escola*, Projeto de Pesquisa, Mari-Grupo de Educação Indígena do Dep. De Antropologia da USP/ apoio Fapesp - processo: 94/ 3492.2, SP.
- Villas Boas, B. M. F. (2004/ 2006). *Portfólio, Avaliação e Trabalho Pedagógico*, SP: Papyrus.
- Viveiros, C. E. (1996/2001). Os Pronomes Cosmológicos e o Perspectivismo Ameríndio, *Mana-Estudos de Antropologia Social*, vol.2 (2),115-144, RJ: Museu Nacional/ UFRJ.
- Wechsler, S.M. (1993/ 2008). *Criatividade: Descobrimo e Encorajando*, Campinas: PSY.
- Wechsler, S. M. (2001). *A educação criativa: possibilidades para descobertas*. Em M. E. Castanho e S. M Castanho., *Temas a textos em metodologia do ensino superior* (231-259), Campinas: Papyrus.
- S.M. Wechsler (org.) *Psicologia Escolar: Pesquisa, Formação e Prática*, Campinas, SP: Alínea.
- Wechsler, S. M. e Nakano, T. C.(2002). *Caminhos para a Avaliação da Criatividade: Perspectiva Brasileira*. Em R. Primi (org.),*Temas em Avaliação Psicológica*.(103-115), São Paulo: Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica.
- Wechsler, S. M., Nakano T. C. e outros (2002). Avaliação da criatividade nos diferentes Níveis de educacionais, [Resumos] *Anais do VI Encontro Mineiro de Avaliação Psicológica*, BH, MG.
- Wechsler, S. M. e Nakano, T. C. (2003). Produção brasileira em criatividade: o estado da arte. *Escritos sobre Educação*, 2 (2), 43-50.

- Wechsler, S. M. (2005). *Avaliação da Criatividade: um Enfoque Multidimensional*. Em S. M. Wechsler, e R. S. L. Guzzo (2005) (org.), *Avaliação Psicológica Perspectiva Internacional*, SP: Casa do Psicólogo.
- Weigel, V. A. C. M (2003). O Baniwa e a escola: sentidos e repercussões Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação, *Rev. Brasileira de Educação*, 22, (jan./abr), R J, Br. Recuperado em 7/4/2008  
<http://www.Scielo.br/scielo.php?script=sciarttex&pid=S>
- Witter, G. P. (2001). *Pesquisa e Psicologia Escolar*. Em S.M. Wechsler (org.) *Psicologia Escolar: Pesquisa, Formação e Prática* (39-60), Campinas, SP: Alínea.
- Wortmann, M. L. C. e Veiga-Neto, A. (2001). *Estudos Culturais da Ciência e da Educação*, Col. Remas e Educação (vol.2), BH: Autêntica.
- Zanarella A. V. (2005). Sujeito e alteridade; reflexões a partir da psicologia histórico-cultural, *Rev. Psicologia & Sociedade*, UNFSC, INSS 0102-7182, versão imprensa, 17 (2), Porto Alegre, RGS, Br. Recuperado em 13/6/2008. [azanella@cth.usf.br](mailto:azanella@cth.usf.br)  
<http://www.scielo.br-bin/wxis.exe/iah/>
- Zoar, D. e Marshall, I. (2006). *Sociedade Quântica: A promessa revolucionária de uma liberdade verdadeira* (L. A. Araújo Trad.), RJ: Best Seller.

### **Apêndice**

- a.I- Trançado criativo de cesto indígena, reprodução de recorte de ilustração, fonte: acervo de material do Prof. Desidério Aytai (p.2/ 3).
- a.II- Antecedentes Históricos, composição visual com recortes de ilustrações, fonte: acervo de material didático do Prof. Desidério Aytai (p.24/ 25).
- a.III- Momento Atual, composição visual com recortes de ilustrações, fonte: acervo de material didático do Prof. Desidério Aytai (p.31/ 32).
- a.IV- Povos Indígenas Latino-Americanos, composição visual com recortes de ilustrações, fonte: acervo de material didático do Prof. Desidério Aytai (p.121/122).
- a.V- Distribuição de Municípios com Aldeias no Estado de São Paulo, fonte: Conselho Regional de Psicologia SP, “Encontros Interdisciplinares sobre Psicologia e Povos”, FUNASA, Prefeituras de S. Sebastião e Itanhaem (2009) (p.43).
- a.VI- Situação Fundiária, Terras dos Grupos Indígenas/ SP, fonte: FUNAI (2009)(p.35/36).
- a.VII.1/ a.VII.2. Ft.: Espinheira, A.(1954), *Viagens Através do Brasil*, SP: Melhoramentos.

# **ANEXOS**

## **ANEXOS**

**Anexo – A. I** – Documentação referente à Tese

**Anexo – A.II** - Documentação Complementar

**Anexo – A.III** – Registro de Experiências e Atividades



## **Estratégias Criativas Encontradas no Material Didático de Educação Indígena**

**Disponibilizado pelo NEI-CENP/ Secretaria de Educação de São Paulo**

### **Estudo II – Série nº 2**

<b>Características Criativas Observadas</b>	1) fluência de idéias 2) flexibilidade 3) pensamento original e inovador 4) sensibilidade 5) fantasia e imaginação 6) inconformismo 7) independência de julgamento 8) abertura a novas experiências 9) uso de analogias e combinações incomuns 10) idéias elaboradas e enriquecidas 11) preferência por situações de risco 12) motivação e curiosidade 13) senso de humor 14) impulsividade e espontaneidade 15) confiança em si mesmo 16) saber contar histórias.
<b>Conteúdo e Valores Culturais Destacados</b>	1) religião, espiritualidade, animismo e rituais 2) antecedentes históricos, migrações, história e tradições 3) contos, lendas e mitos 4) estrutura sociocultural: família e grupos familiares, relacionamentos 5) medicina indígena e cuidados com a saúde 6) rezas, cantos, e danças religiosas, preceitos, curas xamânicas e pagelança 7) a Terra (Tekoa) 8) conceitos culturais: Criação do Universos, Terra sem Males, Fogo, Mata, Almas, Nascimento, Morte e outros 9) Línguas Maternas (étnicas) 10) sabedorias e antigos conhecimentos: astronomia, agricultura de subsistência, caça, pesca, coleta e outros 11) Expressão artística, música, dança, instrumentos musicais, pintura corporal, adorno, artefatos artesanais e demais manifestações 12) hábitos, costumes, festas, vivências, novas experiências.



<p><b>Doc. Nº 2 MagIN</b></p> <p><u>Magistério</u> <u>Índigena</u> <u>Novo</u> <u>Tempo -Um</u> <u>Caminho do</u> <u>Meio:Da</u> <u>Proposta à</u> <u>Integração</u></p> <p><i>Linguagens, Códigos e suas Tecnologias</i></p> <p><b>2.1.1</b></p> <p><b>5 Etnias</b> <u>Linguagem e</u> <u>Simbologia</u> <u>Índigena</u> Educação Bílingue - 5 línguas <i>maternas</i></p>	<p><b>Doc. Nº 2 MagIN</b></p> <p><u>Magistério</u> <u>Índigena</u> <u>Novo</u> <u>Tempo -Um</u> <u>Caminho do</u> <u>Meio:Da</u> <u>Proposta à</u> <u>Integração</u></p> <p><i>Linguagens, Códigos e suas Tecnologias</i></p> <p><b>5 Etnias</b> <u>Linguagem e</u> <u>Simbologia</u> <u>Índigena</u> Educação Bílingue - 5 línguas <i>maternas</i></p>	<p>Aplicação pedagógica de diferentes valores culturais das 5 etnias envolvidas: história, mitos, lendas, festas e ritos, alimentação, subsistência, artefatos, medicina indígena tradicional, religiosidade, hábitos, costumes, princípios, conceitos de acordo com os diferentes contextos éticos.</p>	<p>- Pesquisa com mais velhos para produção de dicionários/ glossários ilustrados bilíngues e temáticos, criação/ capas</p> <p>– Relatos ilustrados de lendas, histórias, mitos indígenas étnicos.</p> <p>- Montagem de jogos, brincadeiras, cruzadinhas,</p> <p>caça-palavras em línguas maternas e português, etc.</p>	<p>- Criação de materiais e recursos instrumentais para as escolas indígenas de cada etnia vivenciar estratégias criativas no ensino da língua materna/ português. Aplicação e uso de palavras, frases, histórias e temas de acordo com a realidade do aluno facilita o aprendizado. -- Ensino da língua étnica valorizando a cultura do seu povo. – Incentivo da criação/produção individual e coletiva de textos/ temáticos das realidades dos povos indígenas envolvidos. - Construção de currículos, calendários, programas e materiais específicos para cada escola bilíngue.</p>	<p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Abertura de Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
<p><b>2.1.2</b></p>	<p><b>Doc. Nº 2 MagIN</b></p> <p><u>Linguagens,</u> <u>Códigos e suas</u> <u>Tecnologias</u></p> <p><b>5 Etnias</b></p> <p>Língua Portuguesa</p>	<p>Valorização pessoas mais velhas das aldeias com seus conselhos, sabedorias e aplicação dos seus ensinamentos, na prática pedagógica da sala de aula. Assim buscando construir elos entre vivências e antigas tradições indígenas e os novos conhecimentos adquiridos em relações</p>	<p>- Refletir e discutir sobre: Língua/História/Tradução Linguagem Verbal e Não Verbal</p> <p>- Descobrir o encanto de: Poesias, Advinhações, Parlendas, Trava-línguas (desafio de Trava-línguas) - Perceber a importância: do Ludismo, Música, Desenho no estudo de Línguas. (Campeonato e Bingo de palavras, Brincadeiras</p>	<p>-Produção Relatos de Lembranças da Infância de professores indígenas para futura aplicação didática.</p> <p>- Entrevistas com pessoas mais velhas e outros professores indígenas sobre, Cantigas, Jogos e Brincadeiras Tradicionais para aplicação em processos de ensino/aprendizagem de línguas (os</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Analogias, Metáforas e</b></p>

		interculturais.	Jogos e visando o Letramento/Alfabetização.  - Coletânea de Memórias. Linguagens integradas: Música-Escrita-Desenho - Construção de frases engraçadas, Ditado Mudo, Atividades com enigmas. - Motivar os alunos para a leitura livros infantis e juvenis – Produzir e criar textos, conquistando novos leitores. - Trabalhos com textos comparando dois pilares: Imaginação e informação. -Criação de textos individuais e coletivos.	jogos e outras atividades lúdicas facilitam o contato das crianças com as práticas e sistemas da leitura e escrita. - Criação de recursos pedagógicos mais adequados com a realidade dos alunos das escolas indígenas, jogos auxiliares com elementos da vida cotidiana das comunidades - Produção de contos, histórias, textos com sabedoria e ensinamentos para crianças e jovens, baseados nas tradições étnicas de cada um dos 5 povos indígenas envolvidos.	<b>Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Senso de Humor</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b>
2.1.3	<b>Doc. Nº 2</b> <b>MagIN</b>  <u>Linguagens,</u> <u>Códigos e suas</u> <u>Tecnologias</u>  <b>5 Etnias</b>  Educação Física	Resgate de brincadeiras, jogos e brinquedos tradicionais, já esquecidos, através de entrevistas com pessoas de cada indígena comunidade envolvida, principalmente as idosas das aldeias e procurar construir planos de aula utilizando o material documentado.	- Atividade destacando aspectos psicomotores: habilidades de equilíbrio, espacialização, temporalidade, dinâmicas e aspectos corporais, orientação e tato.  - Refletir e ampliar práticas de jogos, brincadeiras, danças e movimentos de lutas tradicionais e atividades da rotina indígena no ensino da Educação Física como brincadeiras de olhos fechados, pular corda, espelho, etc.	- Seleção de atividades próprias da Disciplina e que desenvolvam competências a serem desenvolvidas a partir de atividades cotidianas que envolvem a vida das crianças da aldeia na aldeia como: subir na árvore, andar de canoa, caminhar em troncos e seixos do riacho, caminhar na mata, andar em um pé só, movimentos gestuais, brincar em círculo, práticas de danças, brincadeiras e confecção de brinquedos tradicionais comunidade.	<b>Fluência de idéias</b> <b>Flexibilidade Sensibilidade</b>  <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b>  <b>Abertura à Novas Experiências</b>  <b>Impulsividade e Espontaneidade</b>  <b>Confiança em si mesmo</b>
2.1.4	<b>Doc. Nº 2</b> <b>MagIN</b>	Reconhecimento das manifestações artísticas e culturais tradicionais	- Demonstrar que nas sociedades indígenas a Arte não é um	- Trabalho com o ensino da Arte a partir de histórias, jogos, brincadeiras, músicas, ritmos,	<b>Fluência de</b> <b>IdéiasFlexibilidade</b>

	<p><b><u>Linguagens,</u></b> <b><u>Códigos e suas</u></b> <b><u>Tecnologias</u></b></p> <p><b>5 Etnias</b></p> <p><b>Arte e Cultura</b></p>	<p>presentes nas vivências de cada etnia indígena e suas diferentes modalidades de expressão como um meio especial e próprio para encaminhar propostas pedagógicas tanto no ensino das Artes e Cultura como em diferentes áreas de conhecimento a serem trabalhadas na educação escolar indígena. É importante destacar o papel fundamental da Arte e da Cultura como fatores permanentes nas estruturas dos currículos e práticas escolares indígenas.</p>	<p>fenômeno isolado.</p> <p>- Conhecer e reconhecer diferentes manifestações artísticas de diversas culturas indígenas e não indígenas (simbologias, características, questões estéticas). - Reconhecer cores e o preparo de pigmentos naturais e sua aplicação em diferentes tipos de superfície e materiais: palha, madeira, penas, cerâmica, corpo humano.- Desenvolvimento da expressão e maneiras de comunicação; música, ritmo, teatro, tetro de bonecos, contar histórias tradicionais étnicas.- Construção de utensílios e brinquedos tradicionais indígenas, uso de sobras e “sucata”.</p>	<p>canções, uso de instrumentos musicais, desenhos, formas geométricas, grafismos tradicionais, pinturas corporais, técnicas e processos de confecção e produção de artefatos tradicionais (cerâmicas, utensílios, cestaria, vestimentas, adornos, objetos sagrados, etc.) das comunidades étnicas envolvidas.- Trabalhos transdisciplinares utilizando os recursos da construção de artefatos e brinquedos, da dramatização de mitos histórias e lendas, do desenho e da pintura e das mais manifestações da expressão artística como motivação didática ou na apresentação de Temas Geradores presentes em etapas do currículo escolar.</p>	<p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
2.1.5	<p><b>Doc. Nº 2</b> <b>MagIN</b></p> <p><b><u>Linguagens,</u></b> <b><u>Códigos e suas</u></b> <b><u>Tecnologias</u></b></p> <p><b>5 Etnias</b></p> <p><b>Matemática</b></p>	<p>- Destacar os conhecimentos e as sabedorias indígenas na geometrização de formas decorativas de objetos utensílios, pintura corporal. Perceber as noções de equilíbrio e harmonia de formas e figuras geométricas, delimitações gráficas e representações por meio de desenhos. - Observar técnicas operatórias, as relações de quantificação as representações espaciais, a noção de área, recursos de</p>	<p>- Construção de tabela com os nomes dos números em cada uma das 5 etnias. -Agrupar peças e somar conjuntos, seguindo o ritmo observado em alguns grupos indígenas. - Contagem pelos dedos com 1 e mais pessoas. - Aplicação das 4 operações com o apoio dos dedos e argolamento - Relacionar as noções e conceitos utilizados em cálculos de áreas: construção da casa Guarani. - Lidar com processos de delimitação territorial. - Representar por desenho uma caminhada. - Produzir em conjunto um painel artístico inspirado em</p>	<p>- Verificar como as representações quantitativas acontecem no seio de cada 1 dos 5 grupos étnicos envolvidos. - Pesquisar de que modo as técnicas operatórias são constituídas pelos diferentes povos indígenas participantes. - - Uso do Ábaco de 4 bastões, seu uso na representação de números maiores e sua aplicação com materiais disponíveis nas aldeias (sementes, conchas, contas, pedrinhas, gravetos, etc.) Observar, formas, figuras, representação gráfica de linhas de percurso utilizando recursos próprios e criativos para</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade</b></p>

		contagem e cálculos, utilizadas por cada grupo indígena	desenhos geométricos indígenas. - Compreender e lidar com a elaboração de conjuntos de objetos e figuras e sua aplicação para ativar o cálculo mental	relacionar noções e referência de representações espaciais. - Criar desenhos, decorando-o criativamente, que lembrem objetos tradicionais do povo étnico do professor participante. - Criar figuras criativas/ geométricas no chão a partir de posicionamento das pessoas participantes. Ex: jangadas.	<b>Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b>
2.1.6	<b>Doc. Nº 2</b> <b>MagIN</b>  <b>Ciências Naturais e suas Tecnologias</b>  <b>5 Etnias</b>  <b><u>Física</u></b>  <b><u>Biologia</u></b>  <b><u>Química</u></b>	- Conhecimentos indígenas sobre o Sistema Solar (o Sol - sua grandeza e força espiritual), sobre as fases da Lua e diferentes conceitos de cosmovisão. Saberes sobre a astronomia, sobre a relação dos astros e seus movimentos com a agricultura, a caça, a pesca, a coleta na mata nativa, agricultura, atividades de subsistência, as manifestações culturais, festas, rituais, curas, hábitos e costumes tradicionais, etc.  - Valorização da medicina tradicional indígena, com suas ervas, raízes e curas espirituais.	- <u>Trabalho Transdisciplinar</u> Física, Biologia, Química  - Questões preparadas para atendendo à solicitação e à curiosidade dos professores Indígena: Identificação de diferentes fontes de energia (vapor, eletricidade, eólica, hidrelétrica, termoeletrica solar), magnetismo e uso de equipamentos/ aparelhos – Formas de proteção à saúde- Curiosidades sobre a conservação de alimentos  - Observação e estudo sobre funcionamento do globo ocular humano. - Reconhecer a presença de recursos naturais nas terras indígenas e importância da biodiversidade e a inter-relação entre plantas, animais e os seres humanos.	- Construção de terrários para verificar os ciclos de desenvolvimento das plantas. – Observar as células vegetais com microscópio. - Observar processos de fermentação utilizados pelos indígenas em bebidas tradicionais e processos não-indígenas. - Observar a poluição dos solos, do ar e da água e os por meio de recursos de simulação – refletir sobre os ataques ao meio ambiente. - Construção de 1 câmera escura e 1 lata fotográfica – demonstração da presença e da ausência da luz. - Reflexão sobre a identificação de técnicas de manejo de recursos naturais visando o conhecimento e a auto-sustentação. - Uso da informática como apoio para desenvolver um trabalho de apresentação do sistema solar em desenho colorido.	<b>Fluência de Idéias</b>  <b>Pensamento Original e Inovador</b>  <b>Fantasia e Imaginação</b>  <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b>  <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b>  <b>Abertura à Novas Experiências</b>  <b>Motivação e Curiosidade</b>  <b>Preferência por Situações de Risco</b>

2.1.7	<p><b>Doc. Nº 2</b> <b>MagIN</b></p> <p><b>Ciências Humanas e suas Tecnologias</b></p> <p><b>5 Etnias</b></p> <p><b><u>História</u></b></p>	<p>- Noção de tempo a partir da memória das comunidades indígenas – destacando a memória dos antepassados a partir das referências de tempo e memória. - Noção de mudança a partir dos aspectos que sofreram transformação e outros que desapareceram nos contextos socioculturais das comunidades indígenas (relações de trabalho, parentesco, valores, hábitos, costumes, religiosidade) – Noção de pertencimento nas relações socioculturais e de trabalho – Noção de semelhança e diferença ente valores culturais de diferentes povos indígenas.</p>	<p>- Discussão de textos: temas históricos (reflexão releitura escrita e interpretação oral)</p> <p>Cosmologia do contato (representação de alegorias históricas representativas do indígena - séc. XVI, XVII, XIX e 1994 – pinturas e esculturas); A Mecanização do trabalho e as relações entre o campo e a cidade; Viagem de Marco Pólo e o Imaginário Europeu, A Era dos Extremos. - Leitura compartilhada: O Século: Vista Aérea - Olhar Panorâmico - 12 pessoas vêem o Séc. XX. - Exibição e reflexão sobre o filme: Nós que aqui estamos por vós esperamos.- Reflexão: Quem escreve História? Para quem? Para quem?</p>	<p>- Buscando a História dos objetos e significado étnico do objeto selecionado por cada aluno. Qual a sua origem; de que material é feito; quem o fez e para que? (objetos são colocadas e retirados 1 à 1 de 1 caixa pelos participantes).</p> <p>- Desenhando sobre o Tempo e o Espaço – Expressão plástica de como percebemos: as relações - tempo/espaço e presente/futuro. (História/ Geografia)</p> <p>- Dramatização e releitura escrita de textos históricos.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
-------	---	---	--	--	---

2.1.8	<p><b>Doc. Nº 2</b> <b>MagIN</b></p> <p><b>Ciências Humanas e suas Tecnologias</b></p> <p><b>5 Etnias</b></p> <p><b><u>Geografia</u></b></p>	<p>- Observação: cada povo indígena ou não tem a sua maneira própria de organizar o espaço em que vive.</p> <p>- Reflexão sobre uma lenda dos Suyá, Lenda Tempy Suyá e uma Tucuna, Ngewane, a árvore dos peixes.</p>	<p>- Ensinar a ler o mundo reconhecendo os lugares, identificando os ambientes naturais, modos de vida e diferentes formas de organização do espaço utilizando representações em linguagens cartográficas. - Reflexão: O que é a Geografia e para que serve? -Análise de fotos das ações do homem no ambiente natural. - Criar desenhos: do campo e da cidade. -Reconhecer diferentes tipos de mapas e localização de lugares reconhecendo mapa como documento. Percepção: da Natureza/ relações sociais/ produtivas.</p>	<p>- Reconhecer e localizar o lugar de vivência, respeitando a cultura e o processo do saber fazer indígena, mas com pensamento geográfico – com pontos de referências, legenda, áreas e linhas, orientação, escala, visão vertical/obliqua, imagem bi/tridimensional planta –croqui - mapa. Desenho de trajetos com referências do percurso. Produção textos sobre a aldeia (professores/alunos). Ilustração do modo de cada povo organizar o seu espaço de vivência. Jogo da Memória da Cidade: cartas e características/cidades e municípios já conhecidos.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
2.1.9  2.1.9.1	<p><b>Doc. Nº 2</b> <b>MagIN</b></p> <p><b>Área de Fundamentos</b></p> <p><b>5 Etnias</b></p> <p><b><u>Sociologia da Educação</u></b></p>	<p>- Comparação sobre a educação indígena e a educação escolar indígena – princípios/ conceitos.</p>	<p>- Interpretação de textos e reflexão sobre as relações socioculturais e as realidades que envolvem as culturas indígenas.- Reconhecimento de conceitos de interação, cooperação social, conflito, competição, isolamento social, etc.</p>	<p>- Observações e discussões: o perfil e as expectativas e funções do prof. Indígena características da sala de aula da escola indígena e relações com as comunidades internas e externas das aldeias. - Reflexão: O mundo como lugar onde o homem se constrói – História das sociedades – O homem em confronto como seu passado, presente e futuro.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas</b></p>

					<b>e Combinações Incomuns</b>  <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b>  <b>Abertura à Novas Experiências</b>  <b>Motivação e Curiosidade</b>  <b>Impulsividade e Espontaneidade</b>  <b>Confiança em si mesmo</b>  <b>Saber contar História</b>
2.1.9.2	<b>Doc. Nº 2</b> <b>MagIN</b>  <b>Área de Fundamentos</b>  <b>5 Etnias</b>  <b><u>História da Educação</u></b>	- Observação sobre o momento atual para a Educação indígena – observações sobre o passado/ presente.	- Comparação: Educação formal/ informal; indígena/ não indígena/ educação diferenciada bilíngüe; prof. Indígena/ não indígena  - Observar e questões históricas, evolução e mudanças que envolvem a Educação Brasileira e a Educação Indígena.	- Debate sobre a função primordial do prof. Indígena hoje – instrumentos formais e informais e tradicionais indígenas e suas condições de aplicação hoje na sala de aula das escolas das aldeias.	<b>Fluência de Idéias</b>  <b>Flexibilidade</b>  <b>Pensamento Original e Inovador Sensibilidade</b>  <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b>  <b>Motivação e Curiosidade</b>  <b>Inconformismo</b>  <b>Impulsividade e Espontaneidade</b>  <b>Confiança em si mesmo</b>  <b>Saber contar História</b>

<p>2.1.9.3</p>	<p><b>Doc. Nº 2 MagIN</b></p> <p><b>Área de Fundamentos</b></p> <p><b>5 Etnias</b></p> <p><b><u>Filosofia da Educação</u></b></p>	<p>- Percepção e observação sobre as necessidades de organizar as temáticas mais significativas para cada comunidade étnica de acordo com seus conceitos éticos, princípios, filosofias e normas socioculturais, interesses e conceitos de educação/ formação.</p>	<p>- Compreensão de questões princípios sociais, éticas, políticas culturais e educacionais.</p> <p>- Conhecer os princípios da Filosofia da Educação que envolvem os processos de formação do professor indígena (em construção)</p> <p>- Reflexão: Reconhecimento do Eu em contato com os outros; O Mundo como local onde o homem se constrói; Atitudes humanas em relação ao respeito, a verdade, a solidariedade, a tolerância e os princípios religiosos.</p>	<p>- Reconhecer e promover a interação interdisciplinar nos procedimentos de ensino/aprendizagem nas escolas das aldeias, envolvendo conteúdos escolares adequados às comunidades indígenas focadas.</p> <p>– Perceber a importância das temáticas mais significativas para cada povo indígena envolvido e articulá-las pedagogicamente no currículo escolar.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Inconformismo</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
----------------	---	--	--	---	---



2.1.9.4	<p><b>Doc. Nº 2 MagIN</b></p> <p><b>Área de Fundamentos</b></p> <p><b>5 Etnias</b></p> <p><b><u>Psicologia da Educação</u></b></p>	<p>- Compreensão das relações humanas nas comunidades étnicas focadas e como se dão de modo geral.</p> <p>- Observação das características do ser indígena, fases de desenvolvimento, diferenças culturais e estilos de aprendizagem.</p>	<p>- Reflexão: Conversando sobre a Psicologia, sua importância e ampliação no magistério indígena. -</p> <p>- Interpretação: texto/ desenho – Onde estou? Onde gostaria de estar? Porque não estou?</p> <p>- Expressão corporal em duplas: Entrando em Sintonia.</p>	<p>- Dramatização sobre a vida mental do consciente/ inconsciente - Id/ Ego/ Superego.</p> <p>- Interpretação simbólica pela cultura indígena e pela Psicologia: Sonhos como Mensagem.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Inconformismo</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
2.1.9.5	<p><b>Doc. Nº 2 MagIN</b></p> <p><b>Área de Fundamentos</b></p> <p><b>5 Etnias</b></p>	<p>- Observar conceitos como: razão e mitos, cultura e natureza, senso comum, verdade religiosa e científica, etnologia e etnocentrismo</p>	<p>- Estudo da Antropologia como a ciência que busca estudar o homem e suas diferentes dimensões: sociocultural, política, econômica, religiosa e lúdica.</p> <p>- Reflexão temática: treino do olhar/ discussão em grupo/ trabalho</p>	<p>- Estudo e prática sobre a observação participante – treinar o olhar para a percepção da realidade ao redor (comunidade indígena e comunidade envolvente).</p> <p>- Produção de textos relacionados com uma nova maneira de olhar a</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p>

	<b><u>Antropologia</u></b>		de observação participativa em realidades selecionadas e apresentação de relatórios	realidade - criação de dinâmicas de apresentação e socialização de novas alternativas.	<b>Fantasia e Imaginação</b>  <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b>  <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b>  <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b>  <b>Motivação e Curiosidade</b>  <b>Impulsividade e Espontaneidade</b>  <b>Saber contar História</b>
2.1.9.6	<b>Doc. Nº 2 MagIN</b>  <b>Área de Fundamentos</b>  <b>5 Etnias</b>  <b><u>Legislação e Educação Indígena</u></b>	- Valorização e respeito às culturas tradicionais indígenas – seus direitos à terra – destaque e apropriação dos dispositivos legais  - Observação das mudanças ocorridas nas regras tradicionais das comunidades indígenas observadas	- Estudo sobre Constituição Federal, artigos, decretos, Leis relacionados com a Educação Diferenciada Indígena – capacitação e formação de professores.  - Exibição de vídeo e comentário: Nossos Direitos  -Produção de textos sobre a necessidade socioculturais de regulamentos e regras.	- Simulação de 1 tribunal –  Dramatização sobre questões sobre terras (fazendeiros/ índios)  - Produção de ilustrações com o tema: direito tradicional/ direito adquirido  - Construção de textos sobre uma proposta pedagógica para a escola da aldeia.  - Criação de desenhos de animais que cada aluno/prof. Se identifica quando está na sala de aula.	<b>Fluência de Idéias</b>  <b>Flexibilidade</b>  <b>Pensamento Original e Inovador</b>  <b>Fantasia e Imaginação</b>  <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b>  <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b>  <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b>  <b>Abertura à Novas</b>

					<b>Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Inconformismo</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b>
2.1.9.7	<b>Doc. Nº 2</b> <b>MagIN</b> <b>Área de Fundamentos</b> <b>5 Etnias</b> <u><b>Metodologia de Pesquisa</b></u>	- Observar a necessidade da função do professor-pesquisador indígena como agente multiplicador das tradições socioculturais do seu povo – Destacando o seu potencial para otimizar e viabilizar projetos pedagógicos comprometidos com a realidade que envolve o contexto histórico, social, político, cultural e religioso de sua comunidade étnica.	-Refletir sobre as práticas pedagógicas em contexto multicultural e as metodologias de pesquisa. - Viabilizar a construção de projetos comprometidos com os contextos de cada comunidade étnica (de cada um dos prof./alunos) – Destacando as diferentes etapas: Pensar o Problema, Objetivos, Hipótese, Justificativa, Fontes de Informação Metodologia, Procedimentos.	- Elaboração e Desenvolvimento de proposta de cada prof./aluno para a solução de problemas no contexto da sua comunidade.- Perceber que a visão Transdisciplinar dos conteúdos pedagógicos é uma maneira e manutenção da metodologia de transmissão tradicional indígena de conhecimentos, procurando reforçá-la nas programações e atividades curriculares das escolas das aldeias. - Otimizar a prática dos projetos elaborados, organizar e registrar os dados e materiais coletados, aplicando-os em atividades pedagógicas da comunidade escolar envolvida.	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Sensibilidade</b> <b>Estratégias para Independência e Julgamento</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Inconformismo</b>

					<b>Impulsividade</b> <b>Espontaneidade</b>  <b>Confiança em si mesmo</b>  <b>Saber contar História</b>
2.1.9.8	<b>Doc. Nº 2</b> <b>MagIN</b>  <b>Área de Fundamentos</b>  <b>5 Etnias</b>  <u><b>Projetos de Aplicação</b></u>	<p>- Observar a simbologia e processos de confecção de artefatos; relatos de mitos, histórias e lendas; hábitos e costumes tradicionais de cada comunidade envolvida</p> <p>– Buscar espaços de interação Escola/ comunidade da aldeia para a realização de projetos/ atividades/ oficinas/ produção de livros para a socialização de conhecimentos e saberes tradicionais/ e outros recursos de divulgação e difusão sociocultural.</p>	<p>- Reconhecer o professor indígena como pesquisador e a importância dessa função para o seu povo e para a Educação Indígena Bilingüe e Diferenciada.</p> <p>- Refletir e Discutir sobre práticas pedagógicas dentro e fora da sala de aula no contexto indígena.</p> <p>- Observar e pesquisar artefatos indígenas da Coleção do Museu MAE-USP – verificar atividades de registro, conservação e resgate da cultura material documentada.</p>	<p>- Reconhecer a importância do professor/ pesquisador indígena - saber otimizar e aplicar mecanismos para a construção de projetos pedagógicos - uso de diferentes tipos de fontes – reconhecer e viabilizar meios para a extensão de trabalhos além da sala de aula, envolvendo a comunidade.- Apresentação de sugestões e propostas pedagógicas dos prof./ alunos no contexto indígena: Livro de História Bilingüe Guarani; Viveiros de Bromélias, palmitos e frutas; Horta Comunitária; Saneamento Básico, Coleta Seletiva de Lixo, etc.</p>	<b>Fluência de déias</b> <b>Flexibilidade</b>  <b>Pensamento Original e Inovador</b>  <b>Sensibilidade Fantasia e Imaginação</b>  <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b>  <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b>  <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b>  <b>Abertura à Novas Experiências</b>  <b>Motivação e Curiosidade</b>  <b>Impulsividade</b> <b>Espontaneidade</b>  <b>Confiança em si mesmo</b>  <b>Saber contar História</b>

2.1.9.9	<p><b>Doc. Nº 2</b> <b>MagIN</b></p> <p><b>Didática</b></p> <p><b>5 Etnias</b></p> <p><b>Didática</b></p> <p><b>Teoria</b> <b>Curricular e</b> <b>Proposta</b> <b>Pedagógica</b></p>	<p>- Observar as características, normas e princípios da educação tradicional presente no seio das comunidades indígena envolvidas e a sua relação com a Educação Escolar Indígena – verificando os possíveis elos com a prática de ensino/ aprendizagem de propostas curriculares para as escolas das aldeias indígenas correspondentes.</p>	<p>- Refletir que a Didática (como se ensina) pode se considerada uma Arte - Identificar as características específicas do currículo diferenciado indígena. - Discussão sobre: Referencial Curricular para Educação Indígena; LDB/art. 26/ Elaboração de Currículos. - Debate Temático: Direitos, lutas e movimentos indígenas; Auto-sustentação; Saúde e Educação, Terra e conservação da biodiversidade; Ética e Pluralidade Cultural; Direito à terra indígena; Riqueza biológica das terras indígenas.</p>	<p>- Refletir para depois aplicar: De que modo as crianças e jovens da aldeia aprendem os usos e costumes, as tradições, as danças e artefatos?</p> <p>- Verificar as possibilidades de envolvimento das temáticas discutidas e o seu envolvimento em diferentes níveis do currículo escolar.</p> <p>- Buscar subsídios nas tradições e na educação indígena para a composição do currículo escolar.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas</b></p>
2.1.9.1					

					<b>Experiências</b>  <b>Impulsividade e Espontaneidade</b>  <b>Confiança em si mesmo</b>  <b>Saber contar História</b>
2.1.9.9.2	<b>Doc. Nº 2</b> <b>MagIN</b>  <b>Didática</b>  <b>5 Etnias</b>  <u>Conteúdos</u> <u>Curriculares e</u> <u>Metodologia de</u> <u>Trabalho/</u> <u>Ensino</u>	- Observar e destacar os valores tradicionais culturais, conhecimentos básicos: da identidade cultural/ étnica referente a comunidade escolar envolvida e a sua visão própria do mundo, e da realidade em que vive - objetivando a aplicação das especificidades da população indígena envolvida na elaboração/ organização do currículo escolar criado para as atividades pedagógicas da escola da aldeia.	- Reflexão: É possível ensinar alguém a ensinar?- Por que vou ensinar? Para que vou ensinar “isso”? O que vou ensinar? O que posso usar para ensinar? Como vou saber se os alunos aprenderam?- Reflexão sobre a organização de componentes curriculares e os objetivos da Educação Indígena, sua dimensão diferenciada e a seleção de alguns temas básicos: conhecimento da identidade cultural/ étnica, o direito a terra, à educação, à saúde, ao respeito e à organização para o desenvolvimento intercultural. Reconhecendo que o professor indígena, junto com a sua comunidade têm autonomia para a tarefa organizar e viabilizar a	- Estabelecer relações entre os objetivos de cada escola indígena e suas implicações da escolha dos conteúdos programáticos, seleção de temas e atividades, situações de avaliação formas de organização dos alunos (séries ou ciclos), montagem do calendário escolar, uso do tempo e do espaço. -- Produção de recursos didáticos para facilitar os processos de ensino/ aprendizagem nas aldeias, coerentes com os valores tradicionais culturais e a visão própria do mundo em que vive. - Ex: cartazes, livros, álbum seriado, teatro de fantoches, cartaz de pregas, dramatização, roteiros de planos de aula. - Elaboração de calendário próprio conforme os	<b>Fluência de Idéias</b>  <b>Flexibilidade</b>  <b>Pensamento Original e Inovador</b>  <b>Sensibilidade</b>  <b>Fantasia e Imaginação</b>  <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b>  <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b>  <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b>  <b>Abertura à Novas</b>

			implantação de uma Escola flexível, suscetível à mudanças numa dimensão intercultural.	princípios, regras, religiosidades, rituais, trabalhos sazonais, hábitos e costumes tradicionais próprios da comunidade étnica envolvida.	<b>Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b>
2.1.9.9.3	<b>Doc. Nº 2</b> <b>MagIN</b> <b>Didática</b> <b>5 Etnias</b> <b>Didática</b> <b>Estágio</b> <b>Supervisionado</b>	<p>- Comentários sobre estágios dos professores indígenas, nas escolas não-indígenas, com as atitudes de alunos e professores nas 2 realidades.</p> <p>- Observação sobre a Educação Indígena, as crianças/ jovens precisam cumprir algumas normas, como ouvir/ prestar atenção no que faz/ observar que o professor indígena não deve ser autoritário, nem falar o tempo todo. Precisa brincar, dançar, cantar alunos, ensinar a língua étnica, Português, ciências artesanato e história.</p>	<p>- Refletir sobre a Arte e Técnica de Ensinar – destacar técnicas e modos positivos/ negativos das relações professor/ aluno e processos de ensino/ aprendizagem.</p> <p>- Apresentação oral e síntese escrita da avaliação dos estágios dos professores/ alunos indígenas em escolas não-indígenas de educação infantil e ensino fundamental da rede estadual de ensino de São Paulo. - Exercício de comunicação e expressão - produção 1 de jornal para cada uma das 3 regiões envolvidas.</p>	<p>- Recursos e práticas de comunicação – Sugestão criação de 3 jornais com assuntos diversos de interesse das comunidades indígenas envolvidas (trabalho em equipes) – Foram utilizados textos e ilustrações de diversos gêneros: histórias, contos, crônicas, notícias, lendas, relatos de acontecimentos pessoais, palavras cruzadas, poemas, letras de músicas, trechos de legislações para povos indígenas, cartas, avisos, anúncios, propagandas. Os modelos dos jornais foram apresentados em cerca de 20 meias folhas de cartolina.</p>	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Sensibilidade</b> <b>Fantasia e Imaginação</b> <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b>

					<b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b>
<b>Nº. 3</b> <b>Doc./ item</b>	<b>Fonte Tema</b> <b>Autor Etnia</b> <b>Áreas de</b> <b>Conhecimento</b> <b>e Conteúdos</b>	<b>Conteúdos e</b> <b>Valores Culturais</b>	<b>Metodologias e</b> <b>Procedimentos</b>	<b>Relação: entre a Criatividade e</b> <b>os Contextos Sociocultural e</b> <b>Educacional</b>	<b>Características</b> <b>Criativas</b>
<b>Doc nº3</b> <b>FISPI</b> <b><u>Um</u></b> <b><u>Caminho</u></b> <b><u>para a</u></b> <b><u>Educação</u></b> <b><u>Escolar</u></b> <b><u>Indígena</u></b> <b>3.1.1</b> <b><u>Volumel</u></b>	<b>Doc nº3.1.1</b> <b>FISPI</b> <u>Volumel</u> <u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Teoria à</u> <u>Prática</u>  5 Etnias  <u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Teoria à</u> <u>Prática</u>  Síntese da Propostas	- A educação indígena é construída no dia-a-dia por meio de diferentes agentes que compõe o seu contexto  - Desde o início do século XVI o contexto histórico brasileiro mostra a desvalorização dos saberes indígenas e o seu modo tradicional de educar. A promulgação, em 1988, da Constituição Brasileira de modificou este cenário, dando direito às populações indígenas de uma educação diferenciada. Assim da formação de professores indígenas é uma prática decisiva para uma escola indígena contextualizada e significativa de acordo com os desejos de cada povo étnico.	- Na produção destaca-se a busca de uma orientação para a Educação Indígena com uma formação Intercultural e Bilingüe.  - As experiências reflexivas de professores não-indígenas do FISPI e professores/alunos indígenas mostrou que os modos de educar tradicionais indígenas são gerados e semeados em meio ao seu povo, em relações diretas com o convívio sociocultural e com as suas maneiras de integração com o ambiente em que vivem.	- A Escola apesar de não fazer parte das antigas tradições indígenas e não ser o único espaço para que a educação se estabeleça contexto das comunidades indígena, ela pode criativamente contribuir para o fortalecimento de suas culturas, bem como para a inserção política do indígena às lógicas que envolvem a realidade brasileira.	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Sensibilidade</b> <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b>  <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b>  <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b>  <b>Abertura à Novas Experiências</b>  <b>Motivação e Curiosidade</b>  <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> e



					<b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b>
3.1.2	<b>Doc nº3.1.2</b> FISPI <u>Volumel</u> <u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Teoria à</u> <u>Prática</u> 5 Etnias Reflexões e Sugestões <b>1º Artigo</b> - Em (busca da liberdade) de ensinar na escola....como aprendemos frente a realidade da vida Maria do Carmo Domite e Cláudia	- Os modos próprios dos povos indígenas construir seus saberes, utilizando maneiras transdisciplinares, é o resultado da geração dos conhecimentos transitarem em diferentes esferas. Esses diferentes modos, do fazer e do conhecer têm como suporte a realidade na qual estão imersos cotidianamente. O que leva às reflexões da necessidade de uma escola diferenciada, significativa de acordo com as raízes socioculturais desses povos.	- Refletir como as comunidades indígenas constroem seus conhecimentos baseados na fusão e entrelaçamento de ações práticas, na construção com base nas tradições culturais, no vínculo pai/mãe/familiares, na relação com os mitos, crenças e culturas, na interação e cooperação grupal.	- As autoras observam que as Disciplinas escolares devem ser construídas, passando por vários tipos de fontes e modos do fazer e do conhecer, gerando uma maneira Transdisciplinar de ensino/aprendizagem.	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Sensibilidade</b> <b>Fantasia e Imaginação</b> <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b>

	Geórgia Sabba				<b>Senso de Humor</b>
<b>3.1.2</b>	<p><b>Doc nº3.1.2</b></p> <p>FISPI – <u>VOLUME</u> <u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Teoria à</u> <u>Prática</u></p> <p>5 Etnias</p> <p>Reflexões e Sugestões</p> <p><b>2º Artigo - A</b> <i>legislação brasileira escolar indígena: buscando a consolidação do direito dos povos indígenas à educação diferenciada</i> Luís D.B. Grupione</p>	<p>- As novas perspectivas, que decorrem das mudanças legais sobre a educação escolar diferenciada indígena conduzem discussões entre as comunidades, lideranças e professores para a elaboração de propostas que valorizem as suas línguas, práticas culturais, e fortalecimento do pertencimento étnico.</p>	<p>-Refletir e reconhecer um novo cenário, onde a Escola Indígena passa a ter uma posição legal e não assistencial. Observar que as novas perspectivas que decorrem das mudanças legais colocam os povos indígenas em uma nova posição em relação à sociedade brasileira.</p> <p>- O autor nos faz pensar que mesmo com a existência de leis que dão o direito dos povos indígenas de construir uma educação diferenciada, isso não é suficiente para garantir que ocorra realmente.</p>	<p>- Observa-se que os protagonistas desse novo processo educacional indígena que se consolidam são os professores indígenas e suas comunidades, cabe a eles definirem a sua escola de acordo com seus projetos de futuro e seus anseios. Assim os povos indígenas devem assumir suas propostas pedagógicas e o gerenciamento escolar.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p>

<p><b>3.1.3</b></p>	<p><b>Doc nº3.1.3</b></p> <p>FISPI - <u>Volume I</u></p> <p><u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Teoria à</u> <u>Prática</u></p> <p>5 Etnias</p> <p>Reflexões e Sugestões</p> <p><b>3º Artigo</b></p> <p><i>-A Escola</i> <i>Indígena</i> <i>Paulista</i></p> <p>Cláudia Geórgia</p> <p>e Sabba e Nívia Gordo</p>	<p>- O modelo de escola indígena pretendido por lei, constituído e amparado pelos professores indígenas e suas comunidades visa a manutenção e a expansão da aldeia, assegurando aos jovens a garantia da formação da cultura materna e a da sociedade envolvente, de forma a promover melhores condições futuras para cada população indígena.</p>	<p>- As autoras comentam as possibilidades de construção de uma nova Escola Indígena a partir das resoluções nº 21 e 25 de 15/02/2008 da Secr. de Educação do Estado de S.Paulo, conforme a Constituição Federal, torna realidade em cada espaço específico das 5 comunidades étnicas do Estado a presença de uma Educação Escolar, Significativa, Intercultural, Diferenciada e Bilíngüe.</p>	<p>- Os povos indígenas devem assumir os seus projetos pedagógicos, e o gerenciamento de suas escolas de acordo com as suas aspirações, experiências, vivências e tradições. Buscando a sua autonomia de planejar e desenvolver um processo educativo, criando seus próprios currículos, calendários, objetivos e conteúdos de acordo com as suas realidades sociais, políticas e culturais.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p>
---------------------	---	---	--	--	---

<p>3.1.4</p>	<p><b>Doc nº3.1.4</b>  <u>FISPI -VolumeI</u>   <u>Educação</u>  <u>Escolar</u>  <u>Índigena Como</u>  <u>um Caminho:</u>  <u>Da Teoria à</u>  <u>Prática</u>   5 Etnias   Reflexões e Sugestões   <b>4º Artigo - A interculturalidade de entre o conhecimento étnico e os outros conhecimentos dentro do espaço escolar</b>   Eduardo Carrara</p>	<p>- Observou-se que no seio das comunidades indígenas existem diferentes canais de comunicação de saberes e conhecimentos que circulam pensamentos, idéias, valores, princípios, regras, conceitos, sentimentos, afetividade, técnicas e recursos de produção e obtenção de produtos, hábitos e costumes que conduzem diferentes processos de educação e formação de pessoas e grupos.</p>	<p>Reflexão: Será que esta educação indígena diferenciada não é algo que põe em risco os saberes tradicionais das populações indígenas?   - Compara-se saberes e fazeres indígenas e não-indígena. – Ressalta-se que saberes e conhecimentos indígenas poderão junto com os conhecimentos científicos serem divulgados e socializados também fora do espaço da escola da aldeia.</p>	<p>- Mostra o autor as questões que as contribuem para a construção de uma escola indígena de acordo com os desejos das suas comunidades, fomentando valores da sua cultura, saberes tradicionais e cuidados com o meio ambiente, também, podem contribuir para debates nas escolas não-indígenas.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b>   <b>Flexibilidade</b>   <b>Pensamento Original e Inovador</b>   <b>Sensibilidade</b>   <b>Fantasia e Imaginação</b>   <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b>   <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b>   <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b>   <b>Abertura à Novas Experiências</b>   <b>Motivação e Curiosidade</b>   <b>Impulsividade e Espontaneidade</b>   <b>Confiança em si mesmo</b>   <b>Saber contar História</b></p>
<p>3.1.5</p>	<p><b>Doc nº3.1.5</b>  FISPI -</p>	<p>- No currículo escolar indígena deve ser planejado e criado de acordo com os valores de cada unidade</p>	<p>- Observa-se as relações entre o currículo e a cultura, como a desvalorização de valores dos</p>	<p>- Observa-se que para que haja uma educação escolar indígena e não uma educação para índios é fundamental a criação de currículos</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b>   <b>Flexibilidade</b></p>

	<p><u>Volumel</u> <u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Teoria à</u> <u>Prática</u></p> <p>5 Etnias</p> <p>Reflexões e Sugestões</p> <p><b>5º Artigo - O currículo como releitura do vivido</b></p> <p>Gustavo Kilnner</p>	<p>escolar indígena, com a seleção de conteúdos, calendários, horários e espaços para as atividades planejado conforme a realidade sociocultural de cada grupo étnico.</p>	<p>saberes populares.</p> <p>– Questiona-se por que alguns saberes são considerados importantes e outros esquecidos?</p> <p>- Quem diz aos professores indígenas os conteúdos que devem ensinar em suas escolas?</p>	<p>diferenciados que de fato respeitem a cultura indígena em sua pluralidade cultural espacial e temporal. O currículo deve ser planejado e elaborado pelos próprios índios, em suas comunidades, com critérios próprios e se desejam colaboradores ou não. – No caso é Imprescindível que os professores indígenas elaborem seus materiais didáticos destacando a cultura da sua etnia, envolvendo a participação ativa dos mais velhos, lideranças e demais pessoas sua da comunidade.</p>	<p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
<p><b>3.1.6</b></p>	<p><b>Doc nº3.1.6</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>Volumel</u> <u>Educação</u> <u>Escolar</u></p>	<p>- No caso dos povos de tradição somente oral (ágrafos), e que só no recentemente estão sendo introduzidos no campo da escrita, o processo torna-se complexo, pois são criados</p>	<p>- Reflexões sobre o processo da escrita nas sociedades indígenas brasileiras, mostrando elementos teóricos de compreensão da evolução da escrita e as interferências das tradições culturais</p>	<p>- Um dado novo surge com a expansão Educação Escolar Indígena a implantação formal do processo da escrita nas sociedades indígenas (em geral feito a partir da Escola). Quando um povo vive em grupos separados e em locais</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p>

	<p><u>Indígena Como um Caminho: Da Teoria à Prática</u></p> <p>5 Etnias</p> <p>Reflexões e Sugestões</p> <p><b>6º Artigo</b></p> <p><i>Linguagem escrita X língua falada</i></p> <p>Ruth Maria Fonini Monserrat</p>	<p>alfabetos novos ou são adaptados os já existente e depende de apoio de conhecimentos linguísticos para observar regularidades e tendências de relações entre a língua oral e a escrita.</p>	<p>sobre a formação da língua.</p> <p>- Percebe-se, hoje que a escrita e a língua falada se apresentam como sistemas semióticos distintos no quadro da comunicação. Destaca-se que a escrita é um sistema de intercomunicação humana por meio de sinais convencionais visíveis e não equivale exatamente a língua falada. Assim, qualquer língua escrita necessita de normatização. - Observa-se, que existem divergências de representação de sons em alguns contextos indígenas brasileiros, como é o caso do Guarani.</p>	<p>diferentes, em alguns casos podem ocorrer sistemas de sistematização de alguns sons da sua língua diferentes, pois muitas vezes recebem apoio de lingüistas ou missionários que os representam de formas diferentes. Ex: 2/3 tipos de escrita para os Guaranis.</p>	<p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Inconformismo</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
3.1.7	<p><b>Doc nº3.1.7</b></p> <p>FISPI - Volume I</p> <p><u>Educação Escolar Indígena Como um Caminho:</u></p>	<p>- As sociedades indígenas brasileiras constroem seus conhecimentos baseados no entrelaçamento e fusão de ações práticas, tendo como suporte as suas tradições culturais e no vínculo pai/mãe/parentes, na relação</p>	<p>- Observar a perspectiva intercultural e a Educação Escolar Indígena, graus de Bilingüismo, concepções de língua/linguagem e práticas educacionais, momentos de ensino/aprendizagem da escrita, dimensão discursiva e alfabética,</p>	<p>- Percebe-se que as Disciplinas escolares devem ser construídas passando por vários tipos de fontes e modos do fazer e do conhecer, gerando uma maneira Transdisciplinar de ensino/aprendizagem, reconhecendo a</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p>

<p>3.1.7.1</p>	<p><u>Da Teoria à Prática</u></p> <p>5 Etnias</p> <p>Reflexões e Sugestões</p> <p><b>7º Artigo</b></p> <p>em 6 módulo</p> <p>Interculturalidad e e Bilinguismo nas Escolas das Aldeias</p> <p>Idméia Semeghini-Siqueira</p> <p><b>1º Módulo</b></p> <p>Perspectiva Intercultural e Educação Escolar</p>	<p>dos mitos, crenças e culturas na interação e cooperação grupal.</p>	<p>produção de materiais didáticos, etc.</p>	<p>diversidade de saberes.</p>	<p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
----------------	---	--	--	--------------------------------	---

<p>3.1.7.2</p>	<p><b>Doc nº3.1.7</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>Volumel</u></p> <p><u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Teoria à</u> <u>Prática</u></p> <p>5 Etnias</p> <p>Reflexões e Sugestões</p> <p>7º Artigo</p> <p>2º Módulo</p> <p>Graus de Biliguísmo</p>	<p>- O Bilinguismo se faz presente em diferentes dimensões nas diversas realidades que envolvem as comunidades indígenas brasileira em situações de contato com os outros segmentos da sociedade nacional de uma maneira geral e se apresenta em variados níveis e graus.</p>	<p>- Observa-se o bilinguismo como um fenômeno complexo multidimensional em diferentes contextos socioculturais que envolvem a viabilização das condições de aquisição e uso de línguas.</p>	<p>- Verifica-se vários graus de bilinguismo. Este fato pode orientar uma educação intercultural diferenciada, auxiliando ao professor a analisar as competências de seus alunos e elaborar melhor suas práticas pedagógicas.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Inconformismo</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
<p>3.1.7.3</p>	<p><b>Doc nº3.1.7</b></p> <p>FISPI</p>	<p>- Compreende-se que a interação verbal é a realidade fundamental, mas que o foco principal para os</p>	<p>- Verica-se concepções sobre Língua/Linguagem e questões teóricas do processo de ensino/aprendizagem que são apontadas no</p>	<p>- No Curso FISPI os professores/ alunos decidiram optar em destacar as atividades que englobassem o estudar/falar/ler/escrever com</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p>



	<p><u>Volumel</u> <u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Índigena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Teoria à</u> <u>Prática</u></p> <p>5 Etnias</p> <p>Reflexões e Sugestões</p> <p><b>7º Artigo</b></p> <p><b>3º Módulo</b></p> <p>Concepção de linguagem/ língua e prática educativa</p>	<p>interlocutores não é a língua/objeto e sim os usuários da língua em ações de interlocutores na produção de sentimentos.</p>	<p>FISPI, mostram que a concepção intercultural sócio-discursiva é subjacente às atividades de leitura e escrita nas ações de ensino/aprendizagem bilíngues.</p>	<p>ênfases diferenciadas em várias etapas de aprendizagem. Assim, o processo inicialmente lida com a oralidade na conversação e cantigas, depois conversação/leitura; a escrita é introduzida paulatinamente.</p>	<p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
<p><b>3.1.7.4</b></p>	<p><b>Doc nº3.1.7</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>Volumel</u> <u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Índigena Como</u> <u>um Caminho:</u></p>	<p>- Refletir como as comunidades indígenas constroem seus conhecimentos baseados em: na fusão e entrelaçamento de ações práticas; na construção com base nas tradições culturais; no vínculo com as atividades pai/mãe/</p>	<p>- Observa-se que a dimensão alfabética abre espaço para os objetos lúdicos por meio de jogos, brinquedos e brincadeiras. Dessa forma podem ser sugeridas atividades de leitura de palavras com ilustrações, letras móveis, situações-problema para desafiar as</p>	<p>- Como suporte da dimensão Escolar do Contexto no Bilingüe foi produzido um livro no projeto FISPI, que reúne cantigas, conversas sobre diferentes temas, elementos de interação professor/aluno na sala de aula e sequências didáticas ( com diálogos, atividades de</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p>

	<p><u>Da Teoria à Prática</u></p> <p>5 Etnias</p> <p>Reflexões e Sugestões</p> <p>7º Artigo</p> <p>4º Módulo</p> <p>Momentos de ensino e aprendizagem de leitura e escrita</p> <p>5º Módulos</p> <p>A dimensão discursiva alfabética: produção de materiais educacionais</p>	familiares; na relação com os mitos, crenças e culturas; na interação e cooperação grupal.	crianças.	<p>compreensão, atividades lúdicas, relatos, vocabulários) para o ensino da oralidade, leitura escrita de língua indígena e materna.</p> <p>- Foram coletadas histórias com os mais velhos das comunidades e elaborado material didático, que resultou na produção de 20 livros de arte visual e leitura infantil para 05 etnias. Os livros foram ilustrados pelos alunos/professores do FISPI. - Foi concebido no FISPI um livro de jogos educativos para o ensino de línguas indígenas, a partir de possibilidades que surgiram para coletar materiais que deram origem ao livro.</p> <p>- No FISPI foram desenvolvidas atividades que resultaram em um livro organizado em vocabulários bilíngües – 05 etnias – português.</p> <p>- Foi organizado a partir de relatos de infância dos professores indígenas uma coletânea (narrativas de memória).</p>	<p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
<p>3.1.7.5</p> <p>3.1.7.6</p>	<p><b>Doc nº3.1.7</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeI</u></p> <p><u>Educação Escolar Indígena Como</u></p>	<p>- Observar sabedorias e conhecimentos estão relacionalmente voltadas para o enfrentamento da realidade vivenciada.</p> <p>- Foram coletadas histórias com os mais velhos das</p>	<p>- Observa-se a influência decisiva do processo de alfabetização infantil com as oportunidades de vivências de letramento nos espaços da família ou da escola antes da criança chegar à escola da aldeia.</p> <p>- Reconhece-se que o contato da</p>	<p>- Percebe-se que as atividades de oralidade como a contação de histórias pelos mais velhos ou professor, a dramatização, o teatro de bonecos, a leitura de livros ilustrados ou não, revistas, jornais, embalagens e a ludicidade do brincar devem estar presente em</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p>

	<p><u>um Caminho: Da Teoria à Prática</u> 7º Artigo</p> <p>4º e 5º Módulos</p> <p>Interculturalidad e</p> <p>e Bilinguismo nas Escolas das Aldeias</p> <p>5 Etnias</p> <p>Reflexões e Sugestões</p>	<p>comunidades envolvidas para o ensino de oralidade, leitura e escrita de Língua Indígena e Materna.</p>	<p>criança com a escrita surge por meio de desenhos e rabiscos, movidas por situações de estímulo do ambiente em que está inserida.</p>	<p>todas as estratégias pedagógicas.</p>	<p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
<p>3.1.7.5</p> <p>3.1.7.6</p>	<p><b>Doc nº3.1.7</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeI</u></p> <p><u>Educação</u></p>	<p>O caráter lúdico tradicional indígena da transdisciplinariedade é evidenciado como fator importante nas propostas de ensino/aprendizagem no</p>	<p>Comenta-se que o caráter lúdico é evidenciado como fator importante nas propostas de ensino/aprendizagem. Observa-se que no dia-a-dia ele se faz presente no aprendizado da linguagem oral.</p>	<p>Conscientiza-se da necessidade de recorrer ao recurso da ludicidade e do valor educativo do jogo com temáticas culturais, para motivar os alunos a enfrentarem os desafios das propostas de</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p>

	<p><u>Escolar Indígena Como um Caminho: Da Teoria à Prática</u> Reflexões e Sugestões</p> <p>7º Artigo</p> <p>6º Módulos</p> <p>Considerações Finais</p> <p>5 Etnias</p>	<p>contexto intercultural bilíngue, observando que no dia-a-dia ele se faz presente na aquisição da linguagem oral.</p>		<p>ensino/aprendizagem no contexto bilíngue intercultural.</p>	<p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
--	--	---	--	--	--

3.2	<p><b>nº3.2</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>Volumell</u></p> <p><u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Teoria à</u> <u>Prática</u></p> <p>5 Etnias</p> <p>Reflexões e Sugestões</p> <p>7º Artigo</p> <p>6º Módulos</p> <p>Considerações</p> <p><u>Volumell</u></p> <p>Exemplos de 8 Atividades</p> <p>Propostas no FISP</p> <p>1ª Atividade</p>	- valores interculturais	- O tema “ <u>As Pipas estão no ar.....</u> ” conduziram e motivaram vários trabalhos em sala de aula como: o estudo do ar, dos gases, do vento e suas funções, da energia eólica, o estudo das famílias das figuras geométricas, cálculos, medidas, situações-problemas, etc.	<p>- As pipas que algumas crianças estavam fazendo na aldeia levaram ao professor sugerir uma sequência didática que gerou um estudo Transdisciplinar “<u>As Pipas estão no ar.....</u>” que motivou a apresentação de um outro tema que deu continuidade ..... <u>E as Bonecas?</u></p> <p>- Um campeonato de pipas foi organizado para alegria de todos da escola e da comunidade.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Inconformismo</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
3.2	<b>nº3.2</b>	- As atividades de confecção de artefatos de cerâmica	- O <u>estudo do Ar</u> provocou o <u>estudo do Solo</u> que levou a novas temáticas	- “ <u>Do solo surgem as Bonecas</u> ”	<b>Fluência de Idéias</b>

	<p>FISPI</p> <p><u>VolumII</u></p> <p><u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Teoria à</u> <u>Prática</u></p> <p>5 Etnias</p> <p><u>VolumII</u></p> <p>Exemplos de 8 Atividades</p> <p>Propostas no FISP</p> <p>2ª Atividade</p>	<p>fazem parte das tradições culturais de diversos dos povos indígenas brasileiros e em várias comunidades de diferentes etnias esta atividade está sendo esquecida devido as mudanças nas suas estruturas socioculturais.</p>	<p>como: formação, camadas, tipos e decomposição dos solos; estudo de bactérias tipos de solos, fungos insetos raízes, erosão, etc.</p>	<p>O tema foi desenvolvido com o apoio de mulheres da comunidade que participaram de entrevistas programadas pelas crianças e desenvolveram com elas oficinas de bonecas tradicionais de cerâmica que compreendeu diferentes etapas da coleta do barro à modelagem, preparo de corantes naturais e apresentação dos significados socioculturais das bonecas.</p> <p>- Um campeonato de bonecas foi organizado para alegria de todos da escola e da comunidade.</p> <p>- Os estudos motivaram um futuro planejamento de um campeonato de barquinhos para introduzir o estudo da água e outros assuntos presentes no currículo.</p>	<p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
3.2	<p><b>nº3.2</b></p> <p>FISPI</p>	<p>- contexto intercultural</p>	<p>- Atividade paralelas são incorporadas estudo de tipos e classificação de animais (onde mora?, Como vivem? Peso e</p>	<p>- “ <u>O dia em que os filhotes invadiram a escola</u>”</p> <p>A atividade foi motivada com o</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p>

	<p><u>Volumell</u></p> <p><u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Teoria à</u> <u>Prática</u></p> <p>5 Etnias</p> <p><u>Volumell</u></p> <p>Exemplos de 8 Atividades</p> <p>Propostas no FISP</p> <p>3ª Atividade</p>		<p>medidas? Etc.) estudo de espaços geográficos onde vivem, elaboração de textos e perguntas, pesquisas desenhos, colagens, etc</p>	<p>nascimento de um cachorrinho na aldeia e gerou um estudo de tipos de animais e sua classificação.</p>	<p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
3.2	<p><b>nº3.2</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>Volumell</u></p> <p><u>Educação</u> <u>Escolar</u></p>	<p>- <u>Brincadeiras tradicionais indígenas</u> – as crianças entrevistaram pessoas mais velhas da comunidade sobre o assunto.</p>	<p>- <u>Atividades Paralelas:</u></p> <p>Foi desenvolvido um estudo das escolhas por meio de gráficos representativos das escolhas de cada aluno e suas brincadeiras favoritas. Foram feitas pesquisas em</p>	<p><u>Brincadeiras</u> – o tema foi escolhido pelos alunos por votação em uma relação de temas propostos na sala de aula.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p>

	<u>Indígena Como um Caminho: Da Teoria à Prática</u>  5 Etnias  <u>VolumII</u>  Exemplos de 8 Atividades  Propostas no FISP  4ª Atividade		diferentes fontes pelos próprios alunos.		<b>Sensibilidade</b>  <b>Fantasia e Imaginação</b>  <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b>  <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b>  <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b>  <b>Motivação e Curiosidade</b>  <b>Senso de Humor</b>  <b>Impulsividade e Espontaneidade</b>  <b>Confiança em si mesmo</b>  <b>Saber contar História</b>
3.2	<b>nº3.2</b>  FISPI  <u>VolumII</u>  <u>Educação Escolar Indígena Como um Caminho: Da Teoria à</u>	- contexto intercultural	- Discussão sobre a atenção que devemos dar para os problemas do meio ambiente e as atitudes de preservação que devemos ter e o tempo de decomposição de alguns materiais jogados no rio, no mato, no solo, nas cidades, sistemas de coleta de lixo em casa, na escola, na comunidade e nas cidades.  - <u>Atividades Paralelas:</u> problemas	Proposta do professor que introduziu o trabalho contando a história do "Curupira o Guardião da Mata" (tradicional do seu povo).  - Visualização de fotos sobre a beleza da natureza comparando com o descuido dos homens de hoje a poluição dos rios, os animais mortos a mata queimada, o lixo acumulado, a contaminação dos	<b>Fluência de Idéias</b>  <b>Flexibilidade</b>  <b>Pensamento Original e Inovador</b>  <b>Sensibilidade</b>  <b>Fantasia e Imaginação</b>  <b>Estratégias para</b>



	<p><u>Prática</u></p> <p>5 Etnias</p> <p><u>VolumII</u></p> <p>Exemplos de 8 Atividades</p> <p>Propostas no FISP</p> <p>5ª Atividade</p>		<p>de matemática, caminhada coletando vários tipos de lixo, na aula de Educação Física</p>	<p>solos a poluição doar, as doenças. - Construção de brinquedos com sucata que depois de prontos receberam preços e foram negociados com a criação de um dinheiro de brincadeira.</p>	<p><b>Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Inconformismo</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
3.2	<p><b>nº3.2</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumII</u></p> <p><u>Educação Escolar</u></p> <p><u>Indígena Como um Caminho: Da Teoria à</u></p>	<p>- As crianças entrevistaram os mais velhos da aldeia, escutaram uma história tradicional sobre uma cobra mítica e produziram livrinhos com textos e desenhos sobre cobras.</p>	<p>- Foi feito um estudo sobre os tipos de cobras venenosas e não, as maneiras de evitar os seus ataques e os primeiros socorros e tratamentos.</p> <p>- Em Geografia foram estudados os locais onde as cobras vivem. Foram construídas maquetes que precisaram de cálculos matemáticos.</p>	<p><u>- Motivação</u> - Apareceu na aldeia uma cobra e picou uma pessoa, que teve que receber cuidados especiais.</p> <p>- Foram feitos desenhos, modelagem em argila, criação de textos em português e em língua materna, pesquisa em livros e revistas, estudo sobre peso e medidas das pessoas para dar</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para</b></p>

	<u>Prática</u> 5 Etnias <u>Volumell</u> Exemplos de 8 Atividades Propostas no FISP 6ª Atividade			medicamentos aos doentes.	<b>Independência de Julgamento</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Inconformismo</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b>
3.2	<b>nº3.2</b> FISPI <u>Volumell</u> <u>Educação Escolar Indígena Como um Caminho: Da Teoria à</u>	- Em cada etapa de trabalho uma história tradicional da região em estudo era utilizada para despertar o interesse dos alunos.	As atividades em diversas áreas de conhecimento eram iniciadas com uma história que motivava o tema gerador.	Uma história foi criada por um professor para introduzir diversos estudos sobre as regiões brasileiras. - O veado e a onça, A esperteza dos animais, A espingarda de milho, etc. As histórias eram contadas para motivar as crianças em diferentes áreas de estudo.	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Sensibilidade</b> <b>Fantasia e Imaginação</b> <b>Estratégias para</b>

	<u>Prática</u> 5 Etnias <u>Volumell</u> Exemplos de 8 Atividades Propostas no FISP 7ª Atividade				<b>Independência de Julgamento</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b> <b>Senso de Humor</b>
3.2	<b>n°3.2</b> FISPI <u>Volumell</u> <u>Educação Escolar Indígena Como um Caminho: Da Teoria à</u>	- Foram desenvolvidas pesquisas de resgate e registro sobre elementos socioculturais das comunidades indígenas a partir de Pesquisa dos alunos/professores do Curso FISPI.	- Atividades de Sala de Aula foram desenvolvidas a partir de Pesquisa dos alunos/professores indígenas do Curso FISPI em suas comunidades	- Propostas Didáticas Realizadas na Sala de Aula a Partir de Experiências de Pesquisa (TCC) dos alunos/professores indígenas do Curso FISPI	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Sensibilidade</b> <b>Fantasia e Imaginação</b> <b>Estratégias para</b>

	<u>Prática</u> 5 Etnias <u>Volumell</u> Exemplos de 8 Atividades Propostas no FISP 8ª Atividade				<b>Independência de Julgamento</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b> <b>Senso de Humor</b>
3.3	<b>nº3.3</b> FISPI <u>VolumeIII</u> <u>Educação Escolar Indígena Como um Caminho: Da Prática</u>	- Trabalhar no contexto escolar os mitos conhecidos pelos mais velhos da comunidade e suas diferentes versões a partir de entrevistas com perguntas previamente elaboradas, gravadas e transcritas.	- sequência didática baseada nas narrativas registradas para os alunos da 3ª e 4ª séries da escola da aldeia. Os alunos escutaram as gravações em Guarani para depois relembrar os mitos enfocados.	Foram produzidos desenhos temáticos, foi criado um glossário português/guarani com as palavras selecionadas das narrativas, os desenhos foram ordenados em seqüências lógicas sobre o tema. - Foi montado um texto com a narrativa ilustrada, alguns desenhos foram pintados com guache, aquarela, lápis de cor, giz de cera.	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Sensibilidade</b> <b>Fantasia e Imaginação</b> <b>Estratégias para</b>

	<u>à Sala de Aula</u>			As crianças também confeccionaram colares tradicionais com sementes.	<b>Independência de Julgamento</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b>
3.3	<b>nº3.3</b> FISPI <u>VolumelIII</u> <u>Educação Escolar Indígena Como um Caminho: Da Prática</u> <u>à Sala de Aula</u>	- Resgatar a história do povo Krenak no Estado de São Paulo.	- destacar as recordações marcantes para depois serem escritas, que depois vão ser reunidas em um pequeno livro ou em um jornal da escola  - As crianças escutaram as narrativas orais dos idosos e procuraram escrever a memória da vida dos Krenak no Estado de São Paulo que depois foi corrigida pelo professor. Os textos foram colocados no mural de escola e	-Trabalho em uma sequência didática a partir o significado lembrança/memória envolvendo aos alunos da escola e as pessoas mais velhas da aldeia,. – O professor despertou a curiosidade das crianças sobre os relatos de memória e origens dos pais e avós.	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Sensibilidade</b> <b>Fantasia e Imaginação</b> <b>Estratégias para Independência de</b>

			tornaram-se um livro para a biblioteca da escola.		<b>Julgamento</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Inconformismo</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b>
3.3	<b>n°3.3</b> FISPI <u>VolumeIII</u> <u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Práticaà Sala</u> <u>de Aula</u>	- contexto intercultural	- os jogos criativos motivaram atividades com alunos jovens e adultos para ensinar matemática.	- trabalho artesanal com cabaças fez surgir a idéia de adaptá-las para fazer jogos para ensinar matemática  - O modelo do jogo foi desenvolvido e levado para o FISPI. Os jogos foram planejados com o uso de uma cabaça em forma de semicírculo (koexoe) ou formato de cobra.	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Impulsividade</b> e

					<b>Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b> <b>Senso de Humor</b>
3.3	<b>nº3.3</b> FISPI <u>VolumeIII</u> <u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Prática</u> <u>à Sala de Aula</u>	- Levar 80 alunos para visitarem outras aldeias Guaranis onde os costumes ainda eram bem tradicionais	-Todas as atividades e questões que vivenciamos nos deram a oportunidade de valorizar a nossa cultura.  - Os alunos maiores escreveram sobre as experiências da viagem. Todos querem viajar mais.	Desenvolvemos muitas atividades relacionadas com a viagem na nossa escola uma delas foi a criação de pequenos animais de madeira com um Guarani da Aldeia do Rio Silveira que veio conosco.	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Sensibilidade</b> <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b>

					<b>Saber contar História</b>
<b>3.3</b>	<p><b>nº3.3</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p> <p><u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Prática</u> <u>à Sala de Aula</u></p>	<p>A idéia é tentar despertar o interesse das crianças ensinando-as como fazer, como atirar, contando histórias de caçadas como os mais velhos nos ensinavam.</p>	<p>- O professor tentou construir o arco-e-flecha da maneira que aprendeu com o avô para ensinar aos alunos.</p>	<p>- Ensinar aos alunos como se faz o arco-e-flecha tradicional Guarani que é uma brincadeira que as crianças hoje não é vista mais no cotidiano das aldeias do Estado de São Paulo.</p> <p>- As crianças observaram atentas, procurando ajudar com curiosidade em todas as etapas: 1º o corte da madeira na árvore e depois as outras diferentes etapas (Em São Paulo não tem a madeira certa, mas foi feita uma adaptação)</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>



3.3	<p><b>nº3.3</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p> <p><u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Prática</u></p> <p>à Sala de Aula</p>	<p>Mostrar que o artesanato faz parte da Cultura Guarani-Mbya e os antigos utilizavam para a sobrevivência na caça, na pesca e no cotidiano da aldeia, como as cestas para carregar e guardar produtos, sementes e crianças pequenas.</p>	<p>- Em conversa com a comunidade foi possível pensar em uma metodologia de ensino para a montagem de um projeto interdisciplinar, envolvendo as disciplinas do currículo da escola da aldeia com o tema escolhido (Artes/ Desenhos, Língua Materna, Língua Portuguesa, Matemática/ Geometria/ 4 operações/ situações problemas/ simetria, Biologia e Geografia/ Meio Ambiente/ Mapas, etc.).</p>	<p>- Destacar que todos os artefatos produzidos artesanalmente pelos guaranis expressam os seus valores religiosos, políticos e sociais. Hoje são feitos como alternativa de renda, mas muitos dos materiais utilizados estão sendo adaptados, devido as mudanças ocorridas no meio ambiente ao redor das aldeias (ex: o material para o arco-e-flecha tradicional é bem difícil de ser encontrado).</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
3.3	<p><b>nº3.3</b></p> <p>FISPI</p>	<p>- Valorizar as memórias das pessoas da comunidade</p> <p>- <u>1º Relato</u> A Nhandetsy</p>	<p>- Em uma 6ª feira, em 2007. As crianças foram reunidas em roda para cantar músicas infantis em tupi-guarani, como de costume e</p>	<p>- Os alunos escutaram relatos de pessoas da comunidade e observaram que a infância de hoje é bem diferente da de antigamente.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p>

	<p><u>VolumeIII</u></p> <p><u>Educação</u></p> <p><u>Escolar</u></p> <p><u>Indígena Como</u></p> <p><u>um Caminho:</u></p> <p><u>Da Prática</u></p> <p><u>à Sala de Aula</u></p>	<p>Kunhã foi convidada para contar suas memórias de infância em uma aula coletiva na escola da aldeia.</p> <p><u>2º Relato</u> - história “<u>Caça de porco-do-mato</u>” que mostrou a caçada de 2 irmãos e seus cachorros.</p>	<p>depois encaminhadas para a Casa da Cultura onde escutariam as histórias sentadas no chão</p> <p>- Foi contada aos alunos como era programado em toda 6ª feira, em 2007. As crianças gostaram muito da história de saber, também, que conheciam a família de caçadores. Depois da narrativa, os alunos fizeram um glossário bilingüe (língua étnica e portuguesa), desenharam e fizeram perguntas oralmente que foram escritas na lousa</p>	<p>Uma contadora de histórias disse que no seu tempo de criança as famílias indígenas viajavam caminhando a pé pela mata, dormiam em cabaninhas de folhas de coqueiro (uma fogueira ficava acesa para proteção e os mais velhos vigiavam a noite toda, pois haviam por lá bichos perigosos, como a onça).</p> <p>- Os alunos escutaram relatos de 1 outra pessoa da comunidade sobre 1 caçada de 2 irmãos, o pai e o tio. Os cachorros acuarum um porco-do-mato, que os caçadores abateram. Os rapazes iam saindo da mata, quando observaram um rastro. Acharam um porco que saiu em disparada deixando 2 filhotes. Os irmãos levaram os filhotes para a aldeia, que passaram a fazer parte da família.</p>	<p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Inconformismo</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
3.3	<p><b>nº3.3</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p> <p><u>Educação</u></p>	<p>- Ensinar aos alunos a tradicional armadilha de caça do povo Guarani Mbya.</p>	<p>- Procurou-se 1 adequado para o monde; preparamos o terreno; cortamos o cipó na mata, um dos meninos cortou a madeira, e a madeira e todos os meninos juntos levaram o material para o local do</p>	<p>- O professor perguntou quem conhecia esse tipo de armadilha. A maioria das crianças a conheciam só de nome. Então o professor chamou o seu filho de para mostrar aos meninos da escola como se</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p>

	<p><u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Prática</u> <u>à Sala de Aula</u></p>		<p>trabalho (bambus e taquaras cortadas comum facão). A montagem foi iniciada e depois colocada a forquilha no meio da armadilha e uma banana como isca</p>	<p>constrói um monde (fazer armadilhas é tarefa do sexo masculino).</p> <p>- As meninas iam ficar carpindo ao redor da escola para preparar o plantio do milho (atividade dos 2 sexos).</p>	<p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
3.3	<p><b>n°3.3</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p> <p><u>Educação</u> <u>Escolar</u> <u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Prática</u></p>	<p>- Foi convidado o Sr. Pedro Fernandes, que é um dos mais velhos da aldeia e que ainda usa os adornos tradicionais para falar com as crianças.</p>	<p>- Desenvolver uma sequência didática a partir das questões: Quais eram as roupas e adornos corporais tradicionais dos guarani? Como eram essas peças? Havia peças utilizadas por homens? Havia peças utilizadas exclusivamente pelas mulheres? Em que momento essas peças eram utilizadas: no dia-a-dia ou em alguma cerimônia</p>	<p>- O Sr. Pedro é curandeiro da aldeia e também gosta de ensinar a “dança dos guerreiros” para as crianças sobre a tanga <u>tambeo</u>. Ele foi convidado para 1 entrevista com as crianças. Ele disse que as peças são utilizadas para proteger dos espíritos e que as pinturas corporais eram feitas com urucum. Essas pinturas vermelhas são usadas pelos homens e as pinturas com</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de</b></p>

	<u>à Sala de Aula</u>		<p>específica?</p> <p>- Depois da explicação as crianças desenharam a tanga <u>tambeo</u> no papel sulfite com lápis décor, modelaram em massinha, pintaram com aquarela e fizeram recorte e colagem (1 tanga em barbante e uma pasta para guardar os trabalhos).</p>	<p>cera de abelha são para o uso das mulheres. As vestimentas eram feitas de fibra de imbirá.</p>	<p><b>Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Inconformismo</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p>
3.3	<p><b>nº3.3</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p> <p><u>Educação Escolar Indígena Como um Caminho: Da Prática</u></p>	- contexto intercultural.	<p>- Ensinar algumas letras de músicas infantis motivando os alunos para atividades de memorização e escrita das letras de musicais que a professora aprendeu no Curso FISPI.</p> <p>- Junto com os alunos a professora preparou um jornal com o tema, figuras, fotos, letras etc., ensinou dobraduras do tipo oregame,</p>	- Uma criança ficou curiosa com a letra da Música “Fui a China” e perguntou a professora se ela conhecia a China. A professora respondeu que não, mas que na cidade de S. Paulo havia 1 bairro com muitas lojas com produtos orientais e pessoas que nasceram nessas terras distantes.	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e</b></p>

	<u>à Sala de Aula</u>		mostrou palavras com escrita oriental e planejou uma visita ao bairro da Liberdade.		<b>Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b>
<b>3.3</b>	<b>nº3.3</b> FISPI <u>VolumeIII</u> <u>Educação Escolar Indígena Como um Caminho: Da Prática</u> <u>à Sala de Aula</u>	<p>- Na Aldeia Amba Porá as crianças e jovens sempre tiveram acesso as informações através do modo tradicional de ensinar do povo guarani: a fala dos mais idosos, que contam e recontam histerias dos mitos, rituais e a importância do convívio social e familiar.</p> <p>- Houve uma conversa com a comunidade e 3 temas foram escolhidos para o desenvolvimento dos trabalhos na escola: “A mata e o artesanato”, “O plantio sagrado” e “Os instrumentos</p>	<p>- Destacar a leitura em um projeto que envolve todas as áreas de conhecimento. Como introduzir o hábito da leitura se não temos materiais indígenas adequados. Como estimular o gosto pela leitura?</p> <p>- A leitura foi iniciada a partir de temas atrativos, escolhidos com cuidado e trabalhados por meio de relações com conteúdos de diferentes áreas de conhecimento. Compreender a realidade atual e identificar questões internas dos índios guarani.</p> <p>- Os trabalhos com os 3 temas escolhidos foram baseados no</p>	<p>Com a implantação da escola na aldeia a comunidade realizou um desejo e uma conquista de procurar aprender a língua portuguesa sem perder as suas raízes e a sua língua materna. Mas como realizar esse desafio se os guaranis têm o hábito de transmitir a sua cultura oralmente.</p> <p>- O professor teve uma idéia para o desafio e procurou buscar estímulos dentro da própria aldeia, nos usos e costumes, na própria história do seu povo, criando histórias paralelas, tendo por base os livros dos “brancos”. Isto é, procurando selecionar livros com textos e ilustrações que atraem até quem</p>	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Sensibilidade</b> <b>Fantasia e Imaginação</b> <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e</b>

		<p>musicais”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos a buscaram relatos dos idosos da comunidade</li> <li>- Os estudos do “Plantio Sagrado” e “Instrumentos Sagrados” foram destacados por sua importância e magia na dessas tradições da cultura guarani que estão um pouco esquecidas e merecem ser resgatadas.</li> </ul>	<p>modelo proposto da disciplina de Organização Escolar no Curso FISPI/ EDUSP, que envolve as áreas de conhecimentos: Linguagens, Códigos e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uma leitura sobre <u>alimentação de subsistência e ervas medicinais</u>, árvores frutíferas e agricultura básica dos brancos As crianças aprenderam sobre tipos de solo, topografia, limpeza do local para plantar, áreas de plantio, tipos de sementes e mudas, o uso e aplicação de cada espécie cultivada</li> <li>- Os alunos correram ao redor das áreas de plantação, escreveram textos, fizeram anotações, desenharam, fotografaram, questionaram, pesquisaram e leram sobre os diversos assuntos tratados em diferentes disciplinas como: Matemática, Ciências, Geografia, Línguas Materna e Portuguesa., Artes, Medicina e alimentação tradicional indígena, etc.</li> <li>- Observou-se a importância da mata na construção do artesanato indígena (fornecedora de matéria-prima).</li> </ul>	<p>não sabe ler.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O tema “A mata e o artesanato” levou os alunos a buscarem relatos dos idosos da comunidade e leituras de livros didáticos, para didáticos e revistas sobre: o meio ambiente, plantio e instrumentos musicais. Em outra etapa as crianças penetraram na mata para reconhecer e buscar materiais para a confecção de pequenas esculturas em madeira</li> <li>- O tema “Plantio Sagrado” envolveu o Centro de Trabalho Indígena forneceu várias mudas de diferentes espécies, para serem plantadas (árvores frutíferas, ervas medicinais, milho, mandioca, batata doce, jacarandá, jenipapo, mamãozinho da mata, angico, ipê vermelho, erva-mate, araçá. e escutaram dos mais velhos os relatos sobre o “plantio sagrado” e histórias sobre o “Curupira” (protetor da mata),</li> </ul> <p>O trabalho foi iniciado ao som musical dos instrumentos tradicionais guarani e as crianças procuraram em livros e revistas dados sobre o tema, construíram textos em língua materna e passaram para o português. que a pessoa que faz esses instrumentos é habilidosa que</p>	<p><b>Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p>
--	--	--	--	---	--

				conhece as técnicas e as simbologias.	
3.3	<p><b>nº3.3</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p> <p><u>Educação</u> <u>Escolar</u></p> <p><u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Prática</u></p> <p><u>à Sala de Aula</u></p> <p>Tupi-Guarani</p>	<p>- A professora já conhecia um pouco sobre o assunto, mas foi pesquisar as ervas que haviam e eram usadas na aldeia e como prepará-las. Pediu informações à sua mãe que a ajudou falando sobre as funções de cada uma das plantas.</p> <p>- uma pessoa idosa da comunidade foi convidada para dar uma aula prática sobre a medicina tradicional indígena e o seu modo de cuidar da saúde das pessoas.</p>	<p>- Em conversa com os alunos a professora soube que uma criança gostaria de saber alguns dados sobre as <u>Ervas Medicinais</u>.</p> <p>- As crianças montaram uma lista com as ervas encontradas, suas características e funções.</p> <p>- Tudo foi anotado para a montagem de um manual sobre as ervas tradicionais, com o objetivo de incentivar aos alunos a conhecerem como e quando devem utilizá-las.</p> <p>- As crianças por votação escolheram outras ervas para estudo.</p>	<p>- fotos, em Tupi-Guarani e Português.</p> <p>- Os nomes das ervas desconhecidas foram escritos na lousa e as crianças, em duplas, procuraram informações com as pessoas mais idosas, buscaram encontrar cada uma dessas ervas, no espaço da aldeia e fotografá-las.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p>

3.3	<p><b>nº3.3</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p> <p><u>Educação</u></p> <p><u>Escolar</u></p> <p><u>Indígena Como</u></p> <p><u>um Caminho:</u></p> <p><u>Da Prática</u></p> <p><u>à Sala de Aula</u></p> <p>Terena</p>	<p>- Propiciar o contato das crianças com as práticas de agricultura Terena.</p> <p>-Observou-se que o povo Terena sempre viveu do plantio, mas o seu modo de plantar mudou muito.</p> <p>- Três pessoas da aldeia prepararam os bolinhos tradicionais com 10 crianças participantes.</p>	<p>- As crianças aprenderam o papel da agricultura na vida da aldeia, buscando saber quem plantava, o que plantava e o que é preciso para uma boa plantação.</p> <p>- Foi desenvolvida uma aula de Língua Étnica Terena utilizando como texto base uma receita de bolinho feito de mandioca o Hihí.</p> <p>- O texto em Terena foi traduzido com os alunos para o Português.</p> <p>-Uma das professoras contou a História da Danças da Ema, pedindo no final que todas fizessem desenhos para ilustrar a história.</p>	<p>- As professoras procuraram registrar algumas práticas e ensiná-las aos seus alunos. Para isso procuraram entrevistar as pessoas mais idosas da aldeia, pesquisar em alguns livros sobre agricultura e organizar uma série de atividades didáticas, em 3 momentos, sobre os temas: “Dança da Chuva” e “Importância da Mandioca na Alimentação Terena”</p> <p>– Entrevistas e observação sobre as Prática Agrícolas Terenas pelas crianças.. Os alunos prepararam perguntas para os agricultores visitados, levaram máquina fotográfica e cadernos para anotações. Com o material coletado fizeram um relatório coletivo das entrevistas.</p> <p>– Informações sobre a História da “Dança da Chuva” e o seu significado para o povo Terena. As crianças observaram fotos da Dança e da Ema (ave simbólica para os Terena)</p> <p>– Ensino da Língua Materna por meio de uma “Receita de um Prato Tradicional Terena com mandioca”. - Registrou-se as etapas</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p>



				de trabalho com fotos desde a retirada da mandioca da plantação: a raspagem, o ralar, a retirada de folhas da bananeira para envolver os bolinhos, a montagem da fogueira para aquecer as folhas, a retirada de folhas de coqueiro para amarrar o Hihi .	
3.3	<p><b>nº3.3</b></p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p> <p><u>Educação</u> <u>Escolar</u></p> <p><u>Indígena Como</u> <u>um Caminho:</u> <u>Da Prática</u></p> <p><u>à Sala de Aula</u></p>	- Contexto intercultural	<p>- Na Disciplina Metodologia da Arte no Curso FISPI foi solicitada em uma atividade que o professor/ aluno descrevesse o que ele faz em suas aulas ou o que poderia se feito.</p> <p>- Em das as sextas-feiras ela iniciava as aulas do dia contando uma fábula para as crianças (de 6 à 9 anos) e depois conversa sobre a moral da fábula.- Nos início liam a fábulas, depois passearam a ler textos de diferentes tipos como de jornais com notícias e informações.</p> <p>- Foi possível avaliar as dificuldades de cada criança durante a leitura e elaborar atividades de classe que ajudasse a todos, de maneira geral e individualmente, a superar as dificuldades.</p>	<p>- Os alunos reuniram-se em uma roda de leitura em baixo de uma grande árvore no terreno da escola da aldeia nas duas últimas aulas daquela sexta-feira.</p> <p>- Cada aluno colocou em uma lista dentro de um saquinho para sortear o aluno e o livro que iria ler em voz alta.</p> <p>-Todos queriam saber o que as crianças faziam tão animadas lá na sombra ao pé da grande árvore.</p> <p>- Com vários livros no centro da roda, pediu às crianças que fizesse uma lista com os livros que gostariam de ler.</p> <p>- As crianças faziam também suas leituras e começamos a produzir textos coletivos, como a história de uma Estrelinha que se apaixonou pelo Sol, numa conversa ao pé da árvore.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p>

					<b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b> <b>Senso de Humor</b>
3.4	<b>TCC</b> Prof.s Indígenas FISPI <u>Volumel</u>  Marcelio Mariopa de Castro – Tupã Miri  <u>Orientador:</u> Prof. Ms. Eduarado Carrara  Guarani	Vivências registradas passo como a construção do Monde (momdêu), uma armadilha para caça, procurando destacar nas dinâmicas das aulas cotidiana a cultura tradicional do seu povo.	Vivências registradas passo como a construção do Monde (momdêu), uma armadilha para caça, procurando destacar nas dinâmicas das aulas cotidiana a cultura tradicional do seu povo	- O professor apresenta maneiras de destacar a cultura da sua etnia como elemento vital no processo de ensino/aprendizagem no contexto escolar nas aldeias. - Descreve soluções encontradas para tornar a escola indígena um centro de fortalecimento da Cultura Guarani Mbya.  - O professor oferece inúmeros exercícios e conselhos para os novos professores indígenas. Exemplo: Confecção do Monde (Guarani- Mbya). Observação: Os aspectos culturais são vividos na sala de aula.  - Confirma esse professor indígena, com as suas experiências, que é possível conviver com a sociedade envolvente, incorporando os seus hábitos de ler e escrever e continuar mantendo as tradições da sua cultura indígena revitalizada.	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Sensibilidade</b> <b>Fantasia e Imaginação</b> <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Impulsividade e</b>

					<b>Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b> <b>Senso de Humor</b>
3.6	<b>TCC</b> Prof.s Indígenas Guarani FISPI <u>Volumel</u>  Nicolau Tupã Mirin Gabriel  <u>Orientador:</u> Profª Dª Maria do Carmo S. Domite	O trabalho focaliza o ensino da matemática, das crianças Guaranis, envolvendo entrevistas e relatos com pessoas mais velhas da comunidade que procuram ensinar.	O processo de ensino/aprendizagem das séries iniciais de matemática, um recurso que auxilia nos cálculos aritméticos e estratégias de calculo mental envolvendo entrevistas e relatos com pessoas mais velhas da comunidade que procuram ensinar.  - Destacou-se a prática docente do ensino da matemática e aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental. Foram usadas as técnicas de jogos tradicionais resgatados na comunidade, como recursos didáticos.  Atividades Pedagógicas Resultante a partir dos relatos de pessoas mais velhas da aldeia as crianças foram, motivadas a aprenderem um jogo antigo e e utilizá-lo para desenvolver suas atividades de cálculos matemáticos de maneira	- Destaca-se uma experiência e sua viabilidade como prática pedagógica, da matemática por meio da utilização do jogo tradicional do povo Guarani o “jogo do milho” tradicional do seu povo Guarani.  - O trabalho envolveu um levantamento bibliográfico e documental entrevista com os anciãos e estudos de casos com as crianças Guarani.	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Senso de Humor</b>

			mais prazerosa.		
3.6.1	<p><b>TCC</b></p> <p>Prof.s</p> <p>Indígenas</p> <p>FISPI</p> <p><u>Volumel</u></p> <p>Odair Euzébio e Abílio da Silva Martins</p> <p><u>Orientador:</u> Profª Drª Idméia Semeghini-Siqueira e Profª Drª Livia de Araújo Dominni Rodrigues</p> <p>Guarani</p>	<p>O estudo mostra as transformações da Língua Guarani, especificamente para os Guaranis Mbya.</p> <p>- Foram entrevistados dois idosos da aldeia, que deram seus depoimentos sobre maneiras antigas de linguagem.</p>	<p>- Os vocábulos levantados por essa pesquisa poderão ser utilizados na sala de aula para as crianças da escola da aldeia ampliarem o conhecimento sobre a língua indígena que estão aprendendo, com o decorrer das atividades os alunos poderão dar continuidade a esse trabalho de pesquisa.</p> <p>- Foi feito um levantamento de termos relacionados com: alimentos, animais, funeral, lugares, magia, mobiliário, natureza, partes do corpo, pessoas, utensílios para cozinha, verbos e vestimenta.</p>	<p>- O trabalho registra as mudanças como um fator importante para compreendermos a fala dos mais velhos em duas situações distintas: Na casa de reza onde às vezes o jovem não consegue compreender as mensagens e os conselhos dados pelos pajés; e nas conversas do dia a dia facilitando a comunicação entre os mais velhos e os mais jovens da aldeia.</p> <p>- Pesquisar e produzir um glossário de palavras e expressões usadas em Guarani pelos mais velhos e os sinônimos utilizados pelos mais jovem- Guarani Miby'a</p> <p>- Cada termo foi escrito em Guarani antigo, Guarani atual e em português, apresentando-se também um desenho-foto relacionado ao tema para facilitar o trabalho com as crianças.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Inconformismo</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>

3.6.1.1	<p><b>TCC</b></p> <p>Prof.s</p> <p>Indígenas</p> <p>FISPI</p> <p><u>Volume I</u></p> <p>Saulo Lino Cabral Ramires,</p> <p>Juliano Cabral Ramires</p> <p><u>Orientador:</u> Prof. Ms. Eduardo Carrara</p> <p>Guarani</p>	<p>- Procurou-se motivar nas nossas crianças o interesse de retomar uma forma antiga e mais saudável de alimentação através da sabedoria dos mais idosos do nosso povo.</p>	<p>A elaboração da pesquisa foi dividida em dois focos centrais: alimentação tradicional Guarani e frutas nativas. Pesquisando percebemos que quando falamos em alimentos estamos nos referindo também à energia vital, à luz que nos aquecem, às águas que hidratam o nosso corpo, às frutas e suas vitaminas, aos medicamentos naturais e às festas e rituais que o cultivo e o preparo dos alimentos, à maneira como a mãe cuida e alimenta seu filho, assim verificamos a relação do povo Guarani com a natureza.</p> <p>- Pensando na escola notamos que podemos trabalhar o tema alimentação em todas as disciplinas, pois a alimentação é fundamental para a nossa saúde e para a qualidade de vida das pessoas envolvem em nossa comunidade.</p>	<p>- naturais e suas tecnologias.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p>

3.6.1.2	<p><b>TCC</b></p> <p>Prof.s</p> <p>Indígenas</p> <p>FISPI</p> <p><u>Volumel</u></p> <p>Sérgio Martins da Silva</p> <p><u>Orientador:</u> Prof. Dr. Idméia Semeghihi-Siqueira e Livia de Araújo Donnini Rodrigues</p> <p>Guarani</p>	<p>Na tradição do povo Guarani, os pais, os pajés e os mais velhos contam mitos, histórias para explicar, por exemplo, a criação do mundo, os fenômenos da natureza e modos de convivência sociocultural. Algumas histórias em geral tem personagens para divertir as crianças comopor exemplo, o macaco, que sempre procura enganar as pessoas.</p>	<p>. - Percebemos em nosso trabalho que é muito difícil atualmente, ver ou ouvir os adultos contarem histórias ensinando o que é certo e o que é errado e o significado das coisas.</p> <p>- A metodologia baseou-se em duas entrevistas em língua materna que foram transcritas e traduzidas para o português.</p>	<p>- A pesquisa teve como base buscar o significado de narrações de algumas histórias importantes na formação de nossas crianças. - - Procurou-se recuperar histórias e mitos utilizados para transmitir ensinamentos, contribuindo para a preservação do povo Guarani.</p> <p>- Com esse trabalho observamos que as crianças podem aprender a importância dos mitos, histórias tradicionais na nossa cultura e auxiliar o trabalho dos professores no preparo de suas aulas</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p>

3.6.1.3	<p>TCC</p> <p>Prof.s</p> <p>Indígenas</p> <p>FISPI</p> <p><u>Volumel</u></p> <p>Valdecir Fernandes dos Santos Oliveira</p> <p><u>Orientador:</u> Prof. Dr. Maria do Carmo S. Domite</p>	<p>- Buscou-se observar os valores tradicionais dos índios Guarani, sua história e suas características a partir das informações e dados disponibilizados em diferentes sites.</p>	<p>Objetivou-se pesquisar buscando condições para construir um site segundo o ponto de vista do povo Guarani, utilizando a internet como ferramenta de pesquisa.</p> <p>- Refletiu-se durante o trabalho sobre as questões apresentadas em conteúdos virtuais relacionados com assuntos indígenas, em: &lt; <a href="http://www.ambiente.com.br">www.ambiente.com.br</a>&gt;</p> <p>&lt; <a href="http://www.wikipedia/indios">www.wikipedia/indios</a> &gt;</p> <p>&lt; <a href="http://www.sataff.un_imaia">www.sataff.un_imaia</a> &gt;</p> <p>&lt; <a href="http://www.studium.ian.unicamp">www.studium.ian.unicamp</a>&gt;</p> <p>&lt; <a href="http://www.djweb.com.br">www.djweb.com.br</a>&gt;</p> <p>&lt; <a href="http://www.paraty.br/guarani">www.paraty.br/guarani</a>&gt;</p> <p>&lt; <a href="http://www.wikipedia.com.br">www.wikipedia.com.br</a>&gt;</p> <p>&lt; <a href="http://www.isa.com.br">www.isa.com.br</a>&gt;</p> <p>- Verificamos que os recursos da mídia eletrônica e da internet podem auxiliar o aluno no seu processo de aprendizagem e assim eles poderão também passar o conhecimento que adquiriram a outras pessoas da sua comunidade.</p>	<p>- Essa pesquisa examina conteúdos da cultura indígena oferecidos na grande rede (internet) dando ênfase aos dados sobre a cultura do povo Guarani. Pretende-se analisar em alguns momentos e tecer comentários a cerca do material apresentado numa perspectiva cultural do conhecimento Guarani.</p> <p>- Observamos que o aprendizado e o uso da internet e da informática são muito importantes hoje em nossas vidas, portanto não podemos nos privar dessas novas tecnologias. Percebemos que os portais da internet podem ser de grande valia para pesquisar temas sobre a cultura Guarani, facilitando muitas vezes modalidades de pesquisa e formatação de aulas por meios dos recursos oferecidos pela mídia eletrônica.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p>
3.6.1.4	TCC	- Nas aldeias Guarani em geral às crianças e jovens	- A pesquisa foi desenvolvida a partir de conversas com as crianças	- Observou-se as brincadeiras como um fator importante de	<b>Fluência de Idéias</b>

	<p>Prof.s Indígenas</p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeI</u></p> <p>Valmir Mirim Macena Lima</p> <p><u>Orientador:</u> Prof. Dr. Gustavo Isaac Killner</p> <p>Guarani</p>	<p>brincam espontaneamente, mas de um tempo para cá, as brincadeiras e os brinquedos estão sendo deixados de lado, trocados e esquecidos. As brincadeiras significam a perpetuação de nossa cultura e o desenvolvimento da convivência social de todo o grupo quando os participantes aprendem regras, vocabulários, procedimentos, atitudes de solidariedade e amizade.</p>	<p>da aldeia e com pessoas mais velhas da comunidade, registrando jogos e brincadeiras tradicionais passados de geração a geração como elemento cultural dentro do contexto da comunidade indígena.</p>	<p>introdução da criança no mundo sociocultural em que ela vive.</p> <p>- A pesquisa de jogos e brincadeiras mostra a importância da interação entre crianças, jovens e mais velhos, em diferentes espaços da aldeia e possibilita a utilização de conhecimentos informais como recurso didático no cotidiano escolar.</p>	<p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p>
3.6.1.5	<p>TCC</p> <p>Prof.s</p> <p>Indígenas</p> <p>FISPI</p>	<p>- Observamos que na medida em que a sociedade dominante se aproxima nos rodeando e nos deixando em uma “ilha cultural” fomos percebendo não só o espaço físico, mas também a forma milenar de vida, se antes nosso futuro era assegurado</p>	<p>- Apresentamos um projeto que foi elaborado e que nos serviu como trampolim para esta pesquisa o projeto intercultural com o objetivo de proporcionar o diálogo entre alunos da E.E.I. Djekupé e outras comunidades Guarani como também outros grupos culturais não indígenas, para que os alunos</p>	<p>- Escolhemos essa pesquisa porque vemos uma crescente angústia em nossos jovens e queremos junto com ao nossa comunidade poder construir um caminho rumo ao “bem estar” dos nossos jovens. hoje além de comprarmos alimentos e não mais plantá-los, temos de arrumar uma maneira de</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para</b></p>



	<p><u>Volumel</u></p> <p>Andréa Pio, Jacira Para Mirim Augusto Martim, Poty Poran Turiba Carlos</p> <p><u>Orientador:</u> Ms. Eduardo Carrara</p> <p>Guarani</p>	<p>com saberes ancestrais.</p>	<p>pudessem valorizar mais a sua etnia e respeitar a diversidade cultural. - -</p> <p>- A pesquisa tem um caráter qualitativo pois está centrada nos dizeres das nossas lideranças e entrevistas com jovens da comunidade e em experiências como professores e observadores do cotidiano em nossas aldeias.</p> <p>- Percebemos que a escola indígena poderá contribuir com o renascimento da esperança dos jovens como um instrumento de auxílio à comunidade que enfrenta junto com o jovem uma crise de identidade. A escola poderá refletir esta situação e ter como objeto de estudo pesquisar as perspectivas do jovem guarani nas aldeias do Jaraguá. Algumas atividades com os nossos alunos jovens podem nos levar a um resultado sobre o diagnóstico inicial sobre os seus sonhos futuros direcionando o começo de um trabalho que poderá futuramente ser aprofundado.</p>	<p>ganhar dinheiro e o que nos trás outras necessidades com a convivência com a cultura nacional que nos leva ao consumo de bens diferentes das tradições da nossa cultura: roupas, sapato, televisão, geladeira e outros bens de consumo, que modificam a nossa identidade comunitária individual para construirmos um novo rumo na vida dos jovens guarani, se faz necessário um esforço em conjunto de três pilares: a comunidade, as lideranças e a escola.</p> <p>- Tentamos analisar o perfil dos nossos jovens, suas inclinações, angústias e apreensões. Com base nessa análise tentamos identificar os recursos e procedimentos necessários para apresentarmos possíveis alternativas aos problemas vividos.</p> <p>- Buscou-se compreender a perspectiva do jovem guarani quanto ao seu futuro pretendendo também resgatar valores culturais fortalecendo a busca da auto-estima dos nossos jovens.</p>	<p><b>Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Preferência por Situações de Risco</b></p>
3.6.1.6	<p><b>TCC</b></p> <p>Prof.s</p>	<p>Esse trabalho procura contar um pouco sobre como está sendo a trajetória das famílias Guarani e suas lideranças que saíram do Rio</p>	<p>- Os trabalhos de busca da regulamentação do novo território e a garantia do direito de nele permanecer fizeram parte de uma trajetória de reivindicações para</p>	<p>- Pesquisa do histórico da busca da regulamentação do território da nova aldeia nomeada Pindo-Ty e da garantia do direito da sua comunidade permanecer no local e</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e</b></p>

	<p>Indígenas</p> <p>FISPI</p> <p><u>Volume I</u></p> <p>Ângelo Silveira e João Carlos Silveira</p> <p><u>Orientador:</u> Prof. Dr. Gustavo Isaac Killner</p> <p>Guarani</p>	<p>Branco, Itanhaém, em 1998, em busca de novas terras, pretendemos registrar para que essa luta não fique esquecida.</p>	<p>conquista do nosso direito oficial sobre as terras que nossos filhos e netos possam usufruir de garantias para manutenção do modo de vida tradicional do nosso povo.</p> <p>- Foram feitas entrevistas com pessoas mais velhas da aldeia para coleta de dados e pesquisou-se documentos de órgãos governamentais são estudados e apresentados para que possam esclarecer detalhes e pontos relevantes da causa de Pindo-Ty.</p>	<p>construir e manter o seu modo de vida tradicional.</p> <p>Procurou-se buscar estratégias para fazer com que os alunos da escola da aldeia conheçam a história da comunidade, entendam e respeitem os valores culturais do nosso povo.</p> <p>- Foram feitas entrevistas com pessoas mais velhas da aldeia, lideranças registrando dados e depoimentos, partindo do pressuposto de que escrever nossa história é importante à partir da nossa visão indígena.</p>	<p><b>Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Preferência por Situações de Risco</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
3.6.1.7	<p>TCC</p> <p>Prof.s</p> <p>Indígenas</p>	<p>Recuperar mitos conhecidos pelos mais velhos sobre a origem do povo Guarani e transmitir esses mitos às crianças para que elas possam perceber a</p>	<p>- Procura-se aproximar a cultura tradicional, aproximado do contexto escolar, já que esse é o fundamento da escola indígena bilíngue.</p>	<p>- Baseou-se em três entrevistas e no relato com pessoas mais velhas da aldeia sendo documentados os seus relatos falando sobre os mitos de origem do povo Guarani, as entrevistas foram gravadas e</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e</b></p>

	<p>FISPI</p> <p><u>Volumel</u></p> <p>Adílio Wera Paraguassu</p> <p><u>Orientador:</u> Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Idméa Semeghini- Siqueira e Lívia de Araújo Donnini Rodrigues</p> <p>Guarani</p>	necessidade da preservação das histórias tradicionais		transcritas em Guarani sendo que alguns textos foram organizados em português.	<p><b>Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p>
3.6.1.8	<p><b>TCC</b></p> <p>Prof.s</p>	Essa pesquisa foi baseada em informações sobre o altar presente na Opy, onde os rituais religiosos da cultura Guarani Mbya acontece com	- Procurou-se com a pesquisa destacar a importância do altar sagrado para os Guaranis que tenham um significado para a	Esse trabalho de resgate dos mitos conhecidos pelos mais velhos da aldeia procurando fortalecer a percepção das crianças quanto a sua identidade e a conscientização	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e</b></p>

	<p>Indígenas</p> <p>FISPI</p> <p><u>Volumel</u></p> <p>Antônio da Silva Santos</p> <p><u>Orientador:</u> Prof. Ms. Luís Donisete Benzi Grupioni</p>	<p>trabalho, pretendemos mostrar para a comunidade e outros grupos indígenas e não indígena, a importância do altar, ambá e nossa cultura.</p>	<p>cosmologia do universo desse povo.</p> <p>- Mostramos para os não indígenas que os nossos costumes Guarani não tem influencias religiosas dos primeiros colonizadores do Brasil. Procurou-se apontar para a nossa comunidade a cultura Guarani é rica e portanto precisa ser valorizada e preservada.</p>	<p>de valores da sua etnia.</p> <p>- Foi realizada uma seqüência didática com alunos de terceira e quarta serie que escutaram os depoimentos dos entrevistados esse trabalho foi executado em três etapas: a retomada das narrativas à partir de um trabalho lúdico-artístico, envolvendo ilustrações das crianças; a segunda etapa foi a seleção de alguns desenhos para serem pintados com tinta guache e aquarela; na terceira etapa foi feita a elaboração conjunta na classe de um glossário Guarani-Português com palavras que apareceram durante a narração dos mitos, todas as atividades foram fotografadas para documentação.</p>	<p><b>Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
3.6.2	<p>Antônio Macena e Adriana Arapoty Macena</p> <p><u>Orientador:</u> Prof. Dr. Sandra Maria C.T. Lacerda Campos</p> <p>Guarani</p>	<p>- Relembrar o empenho das pessoas que estiveram envolvidas na luta e no esforço para a conquista e implementação da educação indígena na aldeia.</p>	<p>- Destacamos a importância da formação dos professores indígenas para o seu trabalho nas escolas da aldeia envolvendo um processo de ensino/aprendizagem intercultural.</p> <p>- Pesquisou-se a educação indígena antes dessa ser garantida pela constituição de 1988, destacamos essa luta que foi iniciada na década de 1970, por meio de uma série de reuniões e discussões sobre educação, inspirado no modelo da Escola Indígena Tupi Guarani da</p>	<p>- Através de entrevistas com os mais velhos da comunidade e pajés são tratados os questionamentos da origem do altar pelos nossos religiosos e pela comunidade. Buscamos observar a influencia da cultura Tupi-Guarani, da cultura Tupi-Nhandeva e da cultura dos Juruás, os não indígenas no altar Guarani-Mbya que hoje é encontrado nas aldeias do nosso povo. Registrou-se os mais velhos costumam dizer que a imagem de cruz presente no ambá é um objeto</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas</b></p>

			aldeia Bananal, em Peruíbe construída pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI).	que talvez tenha sido introduzido pelos jesuítas.	<b>e Combinações Incomuns</b>  <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b>  <b>Abertura à Novas Experiências</b>  <b>Impulsividade e Espontaneidade</b>  <b>Confiança em si mesmo</b>  <b>Saber contar História</b>
<b>3.6.2.1</b>	<b>TCC</b>  Prof.s Indígenas  FISPI  <u>Volume</u>  Basílio Silveira, Karái Tataendy  <u>Orientador:</u> Prof. Dr. Gustavo Isaac	- Destacar a importância dos instrumentos sagrados da música e da dança na religiosidade do povo guarani.  - Podemos incentivar as Crianças a tocar os instrumentos musicais que são considerados sagrados para os Guaranis.	- Esse trabalho discute a origem a produção e a utilização do violão e do violino pelos Guaranis. Segundo relato de pessoas mais velhas da comunidade e pajés pois Guaranis já conheciam e utilizavam o violão muito antes do contato com os europeus, mas observou-se que o violino teria sido introduzido pelo colonizador sendo difundido pelos jesuítas.  Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, entrevistas com dois pajés para a documentação de	A música para os Guaranis é uma forma de comunicação com o mundo divino, serve para chamar a atenção dos deuses que responderão enviando suas mensagens. Os cantos e as danças reforçam a comunicação dos Guaranis com os deuses para reencontrar seus ancestrais, o tambor o violão e o violino acompanham a melodia cantada em coro, considerado convocatório, capaz de chamar a atenção dos seus deuses.	<b>Fluência de Idéias</b>  <b>Pensamento Original e Inovador</b>  <b>Sensibilidade</b>  <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b>  <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b>  <b>Abertura à Novas Experiências</b>

	Killner Guarani		resgate dessa tradição oral	- Pensando na escola podemos desenvolver atividades que envolvam a presença do pajé ou levar as crianças à casa de reza, contar a lenda do violão e outros instrumentos. Podem ser também praticados cantos e danças e conversas com as crianças sobre o significado dos movimentos dos meninos e também das meninas durante a execução dessas atividades, outra possibilidade é mostrar um teatrinho com contos e músicas planejadas junto com as crianças e apresentados para a comunidade.	<b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b>
--	--------------------	--	-----------------------------	---	---

<p><b>3.6.2.2</b></p>	<p>TCC Prof.s Indígenas</p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p> <p>Cássio Martim Pereira</p> <p><u>Orientador:</u> Prof. Ms. Claudia Geórgia Sabba</p> <p>Guarani</p>	<p>- Recordar jogos e brincadeiras que estão sendo esquecidos no dia-a-dia das crianças indígenas, visando preservar as brincadeiras tradicionais da cultura Guarani.</p>	<p>A pesquisa apresenta depoimentos de indígenas à respeito tanto dos jogos Guaranis como de brincadeiras de outras etnias.</p> <p>- As entrevistas com professores e pessoas da comunidade foram transcritas à partir de um DVD gravado na aldeia</p> <p>- Verificou-se com os dados coletados a possibilidade de passar conhecimentos de matemática de um modo mais divertido e de acordo com o universo infanto-juvenil.</p>	<p>- A pesquisa se baseia em depoimento de pessoas mais velhas da comunidade e em seus relatos sobre a memória dos jogos indígenas antigos, observa-se a necessidade de registrar as brincadeiras antigas indígenas e a interferência dos brinquedos não indígenas na vida das crianças da aldeia, notamos a importância de preservar a nossa cultura, seus valores e tradições através dos mais jovens, principalmente das crianças e a possibilidade de trabalharmos esses temas por meio da cultura</p> <p>- Descrever e apresentar por maneira escrita e desenhos essas atividades infantis para envolvê-las nas práticas pedagógicas.</p> <p>- Observou-se a possibilidade de desenvolver atividade em espaços diferentes e integrá-las no contexto da sala de aula.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
-----------------------	--	---	---	---	---

					<b>Senso de Humor</b>
<b>3.6.3</b>	<p><b>TCC</b></p> <p>Prof.s</p> <p>IndígenasFISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p> <p>Catia Martim</p> <p><u>Orientador:</u> Profª. Ms. Nívia Gordo</p> <p>Guarani</p>	<p>- Este trabalho apresente um breve resumo que os não indígenas construíram e a imagem que fazem hoje em relação aos povos indígenas. O objetivo inicial foi refletir à partir de textos que descrevem a relação dos povos indígenas com a chegada das sociedades européias.</p>	<p>- Procuramos fazer uma reflexão acerca do por quê, ainda hoje alguns registros apresentam um indígena brasileiro de maneira não muito fiel à sua realidade. A pesquisa segue uma perspectiva histórica entendendo a necessidade de um amplo levantamento documental relacionados com as principais ações dos europeus e da sua conquista das terras brasileiras, inclusive as tentativas de catequização e escravização dos grupos indígenas.</p> <p>- Observamos que somente os indígenas podem dizer o que é importante para sua escola e assim definir qual o papel da escola indígena da aldeia, os seus métodos conteúdos e finalidades para que essa escola diferenciada seja de boa qualidade para sua comunidade.</p>	<p>- Durante a pesquisa, podemos perceber diferentes maneiras de apresentação da história da colonização escrita à partir de notícias de terceiros apontando um olhar diferenciado a respeito dos povos indígenas somatizando aspectos de uma visão imaginária, os costumes crenças e tradições indígenas em sua maioria eram relatados dando a idéia de que esses povos não passavam de bárbaros.</p> <p>- Foram feitas pesquisas em livros históricos, entrevistas com indígenas, entrevistas com visitantes não indígenas das aldeias.</p> <p>- Algumas considerações foram feitas a respeito da visão atual dos povos indígenas por parte dos não indígenas, procuramos esclarecer que os relatos atuais revelam à respeito das políticas de reconhecimento e tolerância em</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p> <p><b>Preferência por situações de</b></p>



				relação aos povos indígenas e nos movimentos de conquista da busca da conquista da sua autonomia	<b>risco</b>
<b>3.6.3.1</b>	<p><b>TCC</b></p> <p>Prof.s</p> <p>Indígenas</p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p> <p>Alicio Lipú</p> <p><u>Orientador:</u> Ms. Eduardo Carrara</p> <p>Terena</p>	<p>- Despertar o interesse dos jovens para a valorização e recuperação da produção da cerâmica do povo Terena.</p> <p>- Para cumprir a proposta de pesquisa alguns idosos e ceramistas da aldeia foram ouvidos.</p>	<p>- Ao longo do trabalho procurou-se verificar e contar a história da cerâmica terena e as dificuldades para dar continuidade ao processo de recuperação dessa tradição entre os terena., que foi sempre passada de geração para geração.</p>	<p>- Com os registros fotográficos e escritos documentados durante a pesquisa, esperamos utilizá-los como apoio de trabalhos na Educação Indígena Terena. Observou-se que as ceramistas são pessoas fluentes na língua Terena, portanto com condições de auxiliarem aos alunos da escola da aldeia não só o ofício da cerâmica, mas também, a língua materna.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
<b>3.6.3.2</b>	<p><b>TCC</b></p> <p>Prof.s</p> <p>Indígenas</p>	<p>- Observação e registro das características das danças tradicionais terenas</p> <p>- Verificou-se que os jovens já não queriam mais</p>	<p>- Verificou-se a possibilidade de demonstrar como esses costumes são valorizados pelas comunidades das aldeias terena de Mato Grosso do Sul e que essas danças sempre estiveram presentes na vida do</p>	<p>- Foram elaboradas perguntas para as pessoas entrevistadas sobre a descrição de cada dança (“Bate-Pau” e Dança da Chuva”/“Dança da Ema”, seus significados, datas em que são apresentadas e seus</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p>

	<p>FISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p> <p>Terena</p>	participar das danças na comunidade.	nosso povo.	<p>preparativos característicos (confeção de instrumentos musicais, vestimentas e pintura corporal)</p> <p>-Documentou-se uma apresentação do Grupo TÊ composto por jovens que residem em Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Foram feitos os registro dos dados obtidos na pesquisa por escrito e por meio de fotos.</p> <p><u>Atividades Pedagógicas</u> <u>Resultantes:</u> Observou-se a inclusão das danças tradicionais no currículo escolar fortalecem a cultura do povo Terena, contribuindo alunos e professores entendam melhor a comunidade valorizando os hábitos e costumes.</p>	<p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
3.6.4	<p>TCC</p> <p>Prof.s</p> <p>Indígenas</p> <p>FISPI</p>	<p>- Registro de algumas práticas de plantio dos Terena na Terra Indígena de Araribá.</p> <p>- Resgatar de um pouco da história dos Terena, sua língua, cultura, tradições e costumes.</p>	- O trabalho foi realizado em 3 etapas: a coleta de dados por meio de entrevistas e fotografia de habitantes das aldeias Kopenoti e Ekeruá em práticas agrícolas, a leitura de materiais publicados sobre os Terena; a coleta de textos e organização de uma sequência didática para o ensino da língua	<p>Procurou-se estratégias para um trabalho escolar que relacionasse o estudo da língua terena e seus hábitos e costumes tradicionais.</p> <p><u>Atividades Pedagógicas</u> <u>Resultantes:</u> A sequência didática elaborada foi organizada em 3 momentos. O 1º consistiu na</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas</b></p>

	<p><u>VolumeIII</u></p> <p>Terena</p> <p>TCC</p> <p>Prof.s</p> <p>Indígenas</p> <p>FISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p>	<p>- O trabalho de pesquisa primeiramente foi desenvolvido por meio de entrevistas com caciques, chefes e terenas mais velhos das duas aldeias envolvidas no Estudo.</p> <p>- Pesquisar a origem do Povo Terena que veio do Chaco, levantando o maior número de informações possíveis, identificando a forma de organização social, cultural, econômica e as mudanças pelas quais a comunidade vem passando.</p>	<p>materna e a cultura Terena às crianças da escola da aldeia.</p> <p>- Buscou-se informações em diferentes fontes documentais para leitura e estudo de materiais publicados sobre os terena com o intuito de compreender a trajetória desse povo e a sua relação com a agricultura.</p> <p>- Observou-se que da Guerra do Paraguai os terenas eram conhecidos como grandes agricultores, praticavam a agricultura itinerante em seu vasto território. Hoje seu território é permanente e utilizam máquinas agrícolas para o preparo dos campos. A produção agrícola, atualmente é basicamente para o consumo familiar, só um pouco do excedente é comercializado.</p> <p>- Foi descrita inicialmente a vida dos Terena em Araribá, falando dos ganhos, lutas e dificuldades enfrentadas. Buscou-se dados relativos aos registros demográficos e jurídicos sobre a demarcação da terra.</p> <p>- Foi desenvolvido um estudo sobre os terenas que migraram para a Região de Mato Grosso do Sul devido à pressão dos espanhóis. Procuramos a origem desse povo</p>	<p>realização de observações e entrevistas feitas pelas crianças, a fim de viabilizar o contato com as práticas agrícolas O 2º levou às crianças a conhecerem a história da “Dança da Chuva”. E o 3º baseou-se no ensino da língua materna por meio de uma receita que orienta o preparo de um prato típico terena feito de mandioca.</p> <p>- Procurou-se descrever a evolução dos valores culturais e a prática desses valores, no que se referem ao cotidiano: mitos, lendas, músicas, danças, formas de alimentação e educação das crianças e jovens. Identificou-se possíveis medidas para a melhoria de vida da comunidade.</p> <p>- <u>Atividades Pedagógicas Resultantes:</u> não foram apresentados os desdobramentos do trabalho e registro da pesquisa.</p>	<p><b>e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p> <p><b>Senso de Humor</b></p>
--	--	--	--	--	--

	Terena		que chegou às Terras de Araribá e a forma de vida dessas famílias e como suas terras foram demarcadas.		
3.6.4.1	TCC Prof.s Indígenas FISPI <u>VolumeIII</u> Terena	- Observar os alimentos tradicionais terena que estão sendo esquecidos.  - Alguns terenas ainda continuam a fazer a farinha, o biju, o hihi e usar o polvilho.	- Preocupados em manter a cultura viva, decidimos nos aprofundar na pesquisa e deixar os hábitos e costumes alimentares registrados por escrito e através de imagens para que os futuros terenas conheçam e continuem produzindo esses alimentos tradicionais do nosso povo.	-Decidimos pesquisar hábitos e costumes alimentares como: a mandioca, o hihi, o póreo, o polvilho (yûma, lapape bijú), a batata doce (itíveti koê), o milho soboró, a farinha de milho (ipunúpae), o emuka (uma espécie de coquinho), a castanha do coquinho (ake emukaya), o feijão de corda, rasteiro ou de vara (kareuke).  Foram para la organizadas algumas receitas típicas terena e documentadas em por escrito e em imagens.  <u>- Atividades Pedagógicas Resultantes:</u> O material resultante da pesquisa, com o registro da alimentação terena poderá ser utilizado de diversas formas em atividades escolares de diferentes áreas de estudo como História, Ciências, Artes e muitas outras, em diferentes níveis de ensino, destacando a aprendizagem e a valorização da cultura terena através da vivência cotidiana.	<b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Sensibilidade</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b>

<p><b>3.6.4.2</b></p>	<p>TCC Prof.s Indígenas  FISPI <u>VolumeIII</u> Terena</p>	<p>- Observar novos meios de linguagem e apresentação dos mitos e histórias tradicionais Terena.  Refletir sobre os Mitos e Histórias Terena</p>	<p>Para refletir sobre os Mitos e Histórias Terena foram realizadas entrevistas com os idosos da comunidade e uma pesquisa bibliográfica de textos e livros referente ao tema, bem como os diferentes recursos para apresentação de mitos e histórias.</p>	<p>- Buscou-se fazer uma ligação do tema em estudo com a atividade teatral  <u>Atividades Pedagógicas Resultantes:</u> Procurou-se envolver as tradições culturais Terena presentes em seus mitos e histórias ao teatro como uma atividade escolar. Foi desenvolvida uma sequência pedagógica em três etapas: dinâmicas de jogos e brincadeiras como introdução; Exercícios de imaginação e movimentação corporal, ritmo e dança; desenvolvimento de um trabalho a partir de jogos teatrais e do exercício de observar e construir histórias para serem dramatizadas.</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e Inovador</b> <b>Sensibilidade</b> <b>Fantasia e Imaginação</b> <b>Estratégias para Independência de Julgamento</b> <b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b> <b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b> <b>Abertura à Novas Experiências</b> <b>Motivação e Curiosidade</b> <b>Impulsividade e Espontaneidade</b> <b>Confiança em si mesmo</b> <b>Saber contar História</b></p>
<p><b>3.6.4.3</b></p>	<p>TCC Prof.s</p>	<p>- Construir uma história da vida do povo Krenak no estado de São Paulo.  - Uma segunda etapa foi</p>	<p>Procurou-se estudar os movimentos migratórios que se realizaram no Brasil durante os séculos IXX e XX que são pouco conhecidos e que tem registros dispersos e observar a</p>	<p>Buscou-se suporte a partir da orientação de especialistas, professores e estudiosos sobre a história dos Krenak. Por fim foi observada as possibilidades de</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b> <b>Flexibilidade</b> <b>Pensamento Original e</b></p>

	<p>Indígenas</p> <p>FISPI</p> <p><u>Volume III</u></p> <p>Terena</p>	<p>dedicada à elaboração às entrevistas com os idosos que guardam as lembranças da saga do seu povo</p>	<p>importância dos registros escritos. Uma outra parte do trabalho corresponde a aplicação desse tema nas atividades da sala de aulas da escola da aldeia para que os alunos conheçam e valorizem a memória do nosso povo através da construção de textos a partir das falas das pessoas mais idosas que sabem narrar a história da vinda dos Krenak para o Estado de São Paulo.</p> <p>- Foi desenvolvida uma pesquisa documental sobre a história e as migrações e movimentações dos grupos e famílias em busca de espaços para se estabelecerem, sobrevivendo às perseguições e aos processos de expansão da sociedade dominante e sua economia capitalista e conflitos com fazendeiros e colonos que se afirmavam como donos das terras.</p>	<p>aplicação dos resultados da pesquisa em uma sequência pedagógica para ser desenvolvida na escola da aldeia.</p> <p><u>Atividades Pedagógicas Resultantes:</u> A proposta de uma sequência de atividades foi iniciada com um trabalho de elaboração da memória/ lembranças de cada aluno por meio da produção de pequenos textos. Na sala e aula as crianças aprenderam um pouco da história da sua comunidade e elaboraram perguntas para uma entrevista com uma pessoa mais idosa da comunidade que seria convidada para relatar sua memória. Depois os alunos receberam a visita de um velho Krenak que contou suas vivências e a história de seu povo. As crianças foram incentivadas a criarem novos textos a partir das narrativas que ouviram, ilustraram seus textos.</p>	<p><b>Inovador</b></p> <p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Motivação e Curiosidade</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
3.6.5	<p>TCC</p> <p>Prof.s</p> <p>Indígenas</p>	<p>- Observar as características da escola que temos e a que queremos para a nossa comunidade.</p> <p>- Observar a escola e o processo de educação escolar na escola da aldeia, a</p>	<p>– Observamos como a escola procura manter as tradições do seu povo valorizando a cultura dentro e fora da sala de aula, as aulas não ficam só dentro da sala, são desenvolvidas um pouco na mata que temos na aldeia estudamos a</p>	<p>Buscamos elaborar pensamentos próprios para produzir armazenar expressar transmitir avaliar e reelaborar os conhecimentos e concepções sobre o mundo em que vivemos, pensando assim a escola à partir das concepções indígenas é</p>	<p><b>Fluência de Idéias</b></p> <p><b>Flexibilidade</b></p> <p><b>Pensamento Original e Inovador</b></p>

	<p>FISPI</p> <p><u>VolumeIII</u></p> <p>Vandenice Cardoso Soares Vaiti</p> <p><u>Orientador:</u> Ms. Luis Donisete Benzi Grupioni</p> <p>Terena</p>	<p>formação dos seus professores, os métodos de ensino, os livros adotados, os materiais didáticos, o corpo docente, a participação da comunidade na escola.</p>	<p>língua falada pelo nosso povo, colocando-a em pratica, são ensinadas técnicas de confecção de artesanato. Enfim, tudo aquilo que faz parte da vida tradicional da comunidade procuramos incluir no curriculum escolar.'</p> <p>Estudo de projetos desenvolvidos, observação da rotina escolar do dia-a-dia, entrevistas com pessoas envolvidas com a comunidade escolar e professores.</p>	<p>trazer para dentro do ambiente escolar, nossa cultura, nossa economia, nossa religião e nossas vivências, mas temos a consciência que a escola não é o único lugar de aprendizagem pois a comunidade tem também saberes e formas próprias de transmiti-lo para seus membros, assim queremos uma escola que reconheça e mantenha uma diversidade cultural e lingüística, respeitando as identidades étnicas e culturais diferentes.</p>	<p><b>Sensibilidade</b></p> <p><b>Fantasia e Imaginação</b></p> <p><b>Estratégias para Independência de Julgamento</b></p> <p><b>Uso de Analogias, Metáforas e Combinações Incomuns</b></p> <p><b>Idéias Elaboradas e Enriquecidas</b></p> <p><b>Abertura à Novas Experiências</b></p> <p><b>Impulsividade e Espontaneidade</b></p> <p><b>Confiança em si mesmo</b></p> <p><b>Saber contar História</b></p>
--	---	--	---	---	---

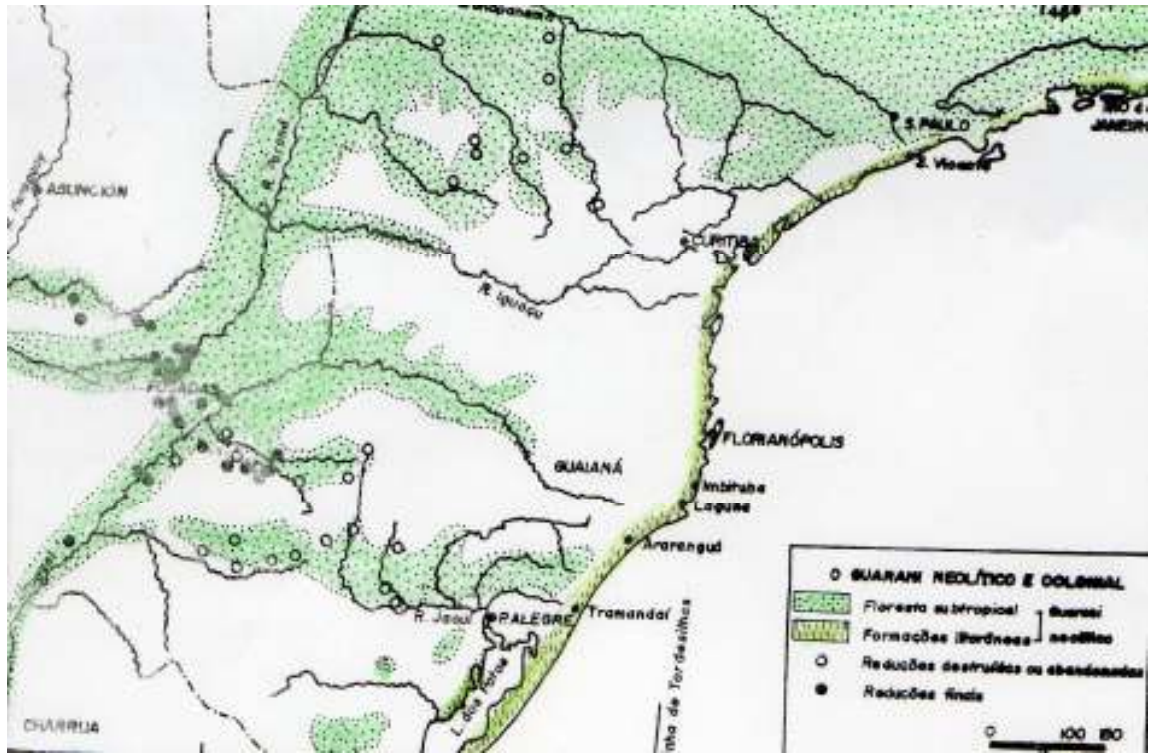




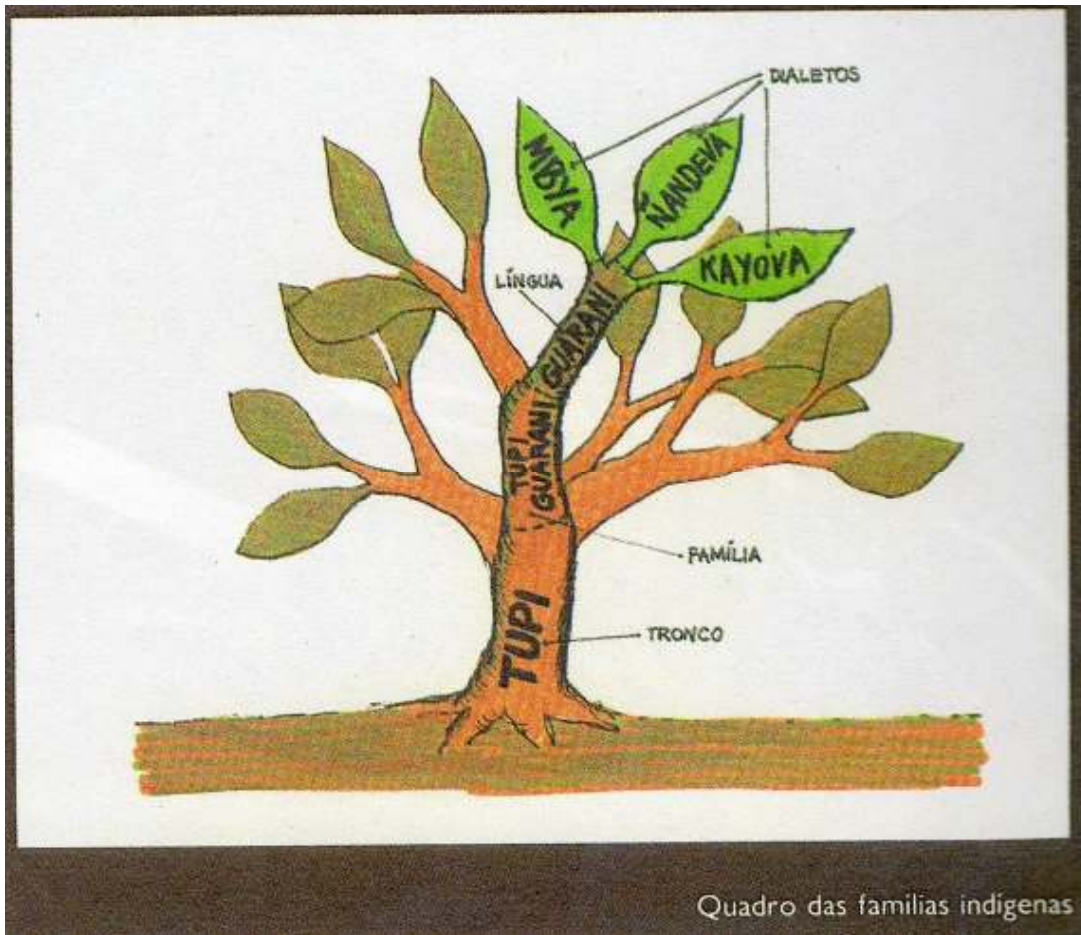
# POVOS GUARANI MIGRAÇÕES HISTÓRICAS NA BUSCA DA TERRA SEM MALES



Fonte: (Azevedo & Jacob, 1985) Boletim do Marsul. Nº 2, RGS: Secretária da Educação e Cultura - Museu Arqueológico do Rio Grande do Sul.



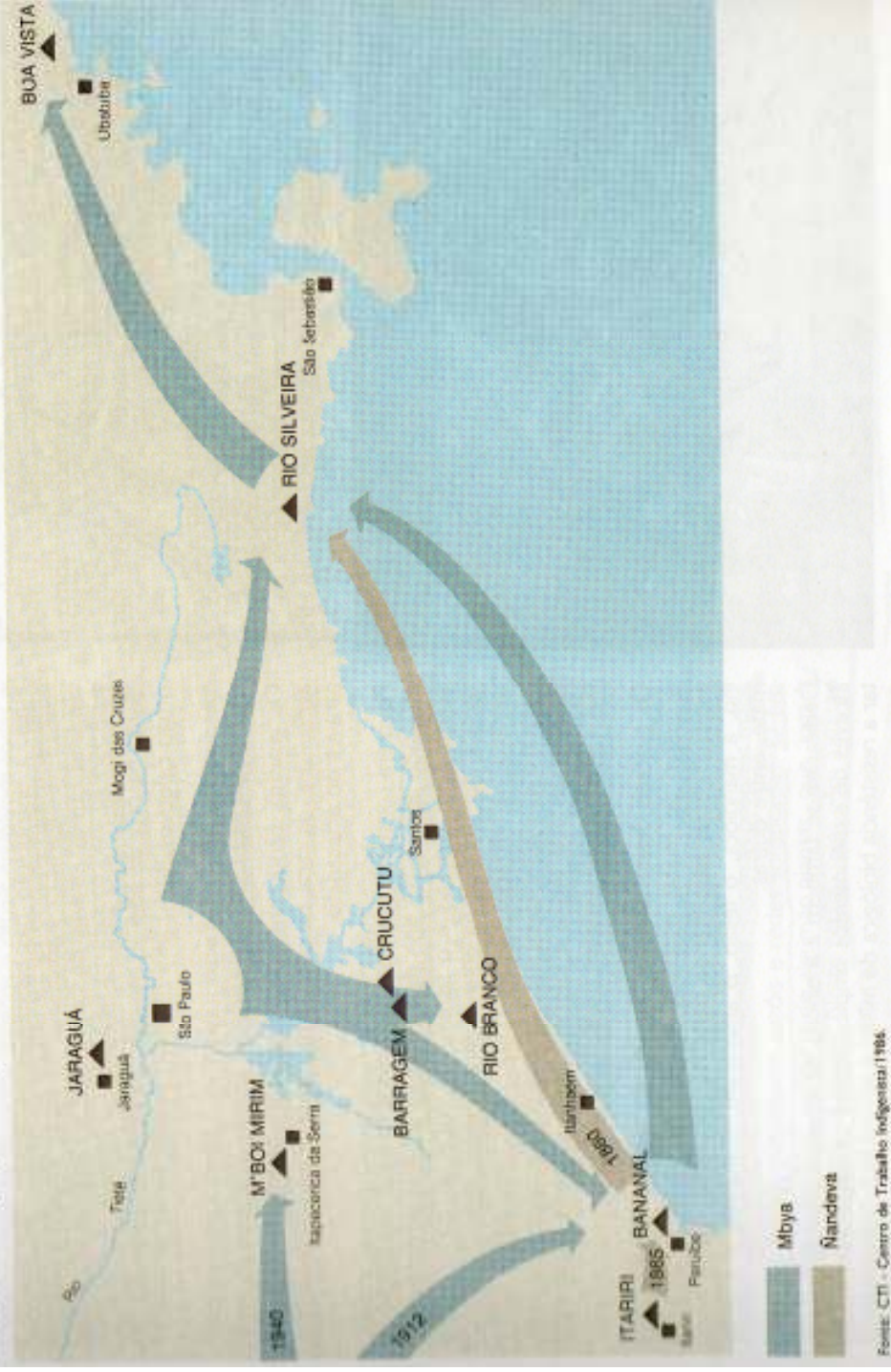
Fonte: (Azevedo & Jacob, 1985) Boletim do Marsul. Nº 2, RGS: Secretária da Educação e Cultura - Museu Arqueológico do Rio Grande do Sul.



Quadro das famílias indígenas

Fonte: Coordenação de Educação Ambiental, 1992. Serra do Mar: Uma Viagem à Mata Atlântica, Série Educação Ambiental(26), SP: Governo do Estado de São Paulo/ Secretaria do Meio Ambiente.

### Histórico das migrações dos guaranis para o litoral paulista







## RELAÇÃO DE ESCOLAS ESTADUAIS INDÍGENAS E ALDEIAS

Escolas Indígenas atualizadas em Maio de 2009

TOTAL Aldeias:- 31 aldeias

TOTAL Escola:- 32 escolas - Sendo: 29 - CEI - COCSP: 03 escolas

COORD.	ALDEIA	ETNIA	ESCOLA	MUNICÍPIO	DIRETORIA DE ENSINO
CEI	Ekeruá	Terena	EEI Ekeruá	Avai	Bauru
CEI	Kopenoti	Terena	EEI Kopenoti	Avai	Bauru
CEI	Nimuendaju	Guarani	EEI Nimuendaju	Avai	Bauru
CEI	Tereguá	Guarani/Terena	EEI Tereguá	Avai	Bauru
CEI	Boa Vista	Guarani	EEI Boa Vista	Ubatuba	Caraguatatuba
CEI	Renascer	Tupi Guarani	EEI Renascer	Ubatuba	Caraguatatuba
CEI	Pyhau	Tupi Guarani	EEI Pyhau	Barão de Antonina	Itararé
CEI	Tekoa-Porã	Tupi Guarani	EEI Tekoa-Porã	Itararé	Itararé
CEI	Ambaporã	Guarani	EEI Ambaporã	Miracatu	Miracatu
CEI	Djako Aty	Tupi Guarani	EEI Djako Aty	Miracatu	Miracatu
CEI	Uruity	Guarani	EEI Uruity	Miracatu	Miracatu
CEI	Capoeirão	Guarani	EEI Capoeirão	Itariri	Miracatu
CEI	Rio do Azeite	Guarani	EEI Rio do Azeite	Itariri	Miracatu
CEI	Paraíso	Tupi Guarani	EEI Paraíso	Iguape	Miracatu
CEI	Guavira	Guarani	EEI Guavira	Iguape	Miracatu
CEI	Itapuã	Guarani	EEI Itapuã	Iguape	Miracatu
COGSP	Jaraguá	Guarani	EEI Djekupé Amba Arandi	São Paulo	Norte 1
CEI	Icatu	Terena/Kaingang	EEI Índia Maria Rosa	Braúna	Penápolis
CEI	Santa Cruz	Guarani	EEI Cananéia	Cananéia	Registro
CEI	Peguaó-Ty	Guarani	EEI Peguaó-Ty	Sete Barras	Registro
CEI	Pindoty	Guarani	EEI Pindoty	Pariquera- Açu	Registro
CEI	Rio Branco II	Guarani	EEI Rio Branco II	Cananéia	Registro
CEI	Rio Silveira	Guarani	EMI Rio Silveira	Bertioga	Santos
CEI	Rio Silveira	Guarani	EEI Txeru Ba'é Kualo-é	Bertioga	Santos

<b>CEI</b>	<b>Aguapeú</b>	<b>Guarani</b>	<b>EEI Aguapeú</b>	<b>Mongaguá</b>	<b>São Vicente</b>
<b>CEI</b>	<b>Bananal</b>	<b>Guarani</b>	<b>EEI Bananal</b>	<b>Peruibe</b>	<b>São Vicente</b>
<b>CEI</b>	<b>Itaoca</b>	<b>Guarani</b>	<b>EEI Kuaray o é a-Sol Nascente</b>	<b>Mongaguá</b>	<b>São Vicente</b>
<b>CEI</b>	<b>Piaçaguiera</b>	<b>Guarani</b>	<b>EEI Piaçaguiera</b>	<b>Peruibe</b>	<b>São Vicente</b>
<b>CEI</b>	<b>Rio Branco</b>	<b>Guarani</b>	<b>EEI Rio Branco</b>	<b>Itanhaém</b>	<b>São Vicente</b>
<b>COGSP</b>	<b>Morro da Saudade</b>	<b>Guarani</b>	<b>EEI Guyrá-Pepo</b>	<b>São Paulo</b>	<b>Sul 3</b>
<b>COGSP</b>	<b>Krucutu</b>	<b>Guarani</b>	<b>EEI Krucutu</b>	<b>São Paulo</b>	<b>Sul 3</b>
<b>CEI</b>	<b>Vanuïre</b>	<b>Kaingang/Krenak</b>	<b>EEI Vanuïre</b>	<b>Arco-Íris</b>	<b>Tupã</b>

Fonte: educação.com.br / CENP- Coordenação de Estudos e Normas Pedagógicas/ educação indígena/ NEI- Núcleo de Educação Indígena (recuperado em 13 de junho de 2010).

**NÚCLEO DE EDUCAÇÃO INDÍGENA - QUADRO GERAL 2010**

DIRETORIAS DE ENSINO	E.E.I.	Vice-Diretor/Etnia	QUANTIDADE DE ALUNOS									
			Educação Infantil	Ciclo 1 (1,2,3)	Ciclo 2 (4,5,6)	Ciclo 3 (7,8,9)	Ensino Médio	EJA1	EJA2	TOTAL		
BAURU	1. EEI Ekeruá	Alicio Lipú - Terena	03	06	19	15	-	07	-	-	-	50
	2. EEI Kopenoti	Cláudio da Silva Félix - Terena	07	23	10	17	-	14	08	-	-	80
	3. EEI Nimuendaju	Creiltes Marcolino - Tupi-Guarani	03	04	06	11	-	-	-	-	-	24
	4. EEI Tereguá	Edneutrudes Sebastião	03	05	10	08	-	12	-	-	-	38
CARAGUATATUBA	5. EEI Boa Vista	Marinaha Kerexu Partaguassu - Guarani	11	18	08	-	-	01	02	-	-	40
	6. EEI Renascer	Fabiana Aparecida Lima da Silva - Tupi-Guarani	07	04	03	-	-	01	05	-	-	20
ITARARÉ	7. EEI Pyahu	Valdeir Ribeiro Alves - Tupi-Guarani	04	04	04	04	-	02	02	-	-	20
	8. EEI Tekoa-Porã	Prejudicado - Tupi-Guarani	02	01	-	-	-	02	-	-	-	05
MIRACATU	9. EEI Capoeirão	Prejudicado -	-	07	-	-	-	-	-	-	-	07
	10. EEI Djako Aty	Sara Silva Rosário - Tupi-Guarani	06	04	10	-	-	05	-	-	-	25
	11. EEI Guavira	Prejudicado	-	16	-	-	-	-	-	-	-	16
	12. EEI Itapuã	Prejudicado [Decreto nº. 54.685/2009]	-	06	-	-	-	-	-	-	-	06
	13. EEI Kó'e'ju	Saulo Lino Cabral - Guarani	03	08	-	-	-	06	-	-	-	17
	14. EEI Paraíso	Prejudicado	-	04	-	-	-	-	-	-	-	04
	15. EEI Rio do Azeite	Prejudicado	-	09	06	-	-	06	-	-	-	11
	16. EEI Uruity	João Lira da Silva - Guarani	-	07	06	-	-	06	06	-	-	15
NORTE 1	17. EEI Djekupé Amba	Jatiaci Fernandes Martins - Guarani Obs: Educação infantil = CECI	140	55	37	06	-	-	-	-	-	238
PENÁPOLIS	18. EEI Indira Maria Rosa	Adriano César R. Campos - Kaingang	03	07	04	-	-	05	-	-	-	19
	REGISTRO											
REGISTRO	19. EEI Peguao-Ty -	Odair Euzébio - Guarani	-	03	14	14	-	-	-	-	-	31
	20. EEI Pindo-Ty -	Angelo Silveira - Guarani	-	11	04	02	-	-	-	-	-	16
REGISTRO	21. EEI Rio Branco II	Prejudicado	-	05	05	-	-	-	-	-	-	10
	22. EEI Santa Cruz	Prejudicado	-	06	04	-	-	-	-	-	-	10



<b>SANTOS</b>	23. EMI Nhembo é a Porá -	Antonio Macena - Guarani	06	25	34	17	37	-	-	-	129
<b>SANTOS</b>	24. EEI Txé Bá'e' Kua'ji-é	Luciana Fernandes Salinas (N.I.)	-	-	27	20	41	-	-	-	88
<b>SÃO VICENTE</b>	25. EEI Aguapeú	Laurinha da Silva - Tupi-Guarani	-	14	-	-	-	-	-	-	14
<b>SÃO VICENTE</b>	26. EEI Bananal	Jaclara Gomes de S. - Tupi-Guarani	-	06	-	-	-	02	-	-	08
<b>SÃO VICENTE</b>	27. EEI Sol Nascente	Prejudicado	-	18	-	-	04	-	-	-	18
<b>SÃO VICENTE</b>	28. EEI Piaçaguera	Fabiola Cirino dos Santos - Tupi-Guarani	10	31	-	-	05	12	-	-	58
<b>SÃO VICENTE</b>	29. EEI Rio Branco	Prejudicado	-	17	-	-	06	-	-	-	23
<b>SUL 3</b>	30. EEI Krukutu	Cora Augusto Martim	-	29	-	-	-	-	-	-	29
<b>SUL 3</b>	31. EEI Gwyrá Pepó	Nicolau Tupã Miri OBS: Educação infantil = CECI	-	210	-	-	30	15	08	-	263
<b>TUPÃ</b>	32. EEI Índia Vanuire - Krenak	Constantino Jorge da Silva (Substituindo Valdenice C.S.Vaiti - Licença Gestante)	03	13	10	-	-	-	-	-	26
<b>TOTAL GERAL</b>		<b>32 ESCOLAS</b>									<b>1.358 ALUNOS</b>

**CENSO ESCOLAR INDÍGENA (FAMÍLIA)**

DIRETORIAS	ESCOLAS	VICE-DIRETORES	Nº. Famílias	TOTAL DE PESSOAS
BAURU	1. EEI Ekeruá	Alicio Lipú - Terena	37 Famílias	154 pessoas
	2. EEI Kopenoti	Cláudio da Silva Félix - Terena	40 Famílias	195 pessoas
	3. EEI Nimuendaju	Creiles Marcolino – Tupi-Guarani	24 Famílias	75 pessoas
	4. EEI Tereguá	Edeutruedes - Terena	32 Famílias	108 pessoas
CARAGUATATUBA	5. EEI Boa Vista	Marinalva Xerexu Partaguassu – Guarani	34 Famílias	180 pessoas
	6. EEI Renascer	Fabiana Aparecida Lima da Silva – Tupi-Guarani	14 Famílias	60 pessoas
ITARARÉ	7. EEI Pyahu	Valdecir Ribeiro Alves – Tupi-Guarani	14 Famílias	58 pessoas
	8. EEI Tekoa-Porã Rosa Marcolino	Prejudicado – Tupi-Guarani	11 Famílias	32 pessoas
MIRACATU	9. EEI Capoeirão	Prejudicado -	05 Famílias	20 pessoas
	10. EEI Djako Aty	Sara Silva Rosário – Tupi-Guarani	08 Famílias	39 pessoas
	11. EEI Guavira Fábio Silveira	Prejudicado	07 Famílias	47 pessoas
	12. EEI Itapuã	Prejudicado	10 Famílias	53 pessoas
	13. EEI Kó'e'Ju	Saulo Lino Cabral - Guarani	11 Famílias	42 pessoas
	14. EEI Paraíso Davi Honório	Prejudicado	04 Famílias	17 pessoas
MIRACATU	15. EEI Rio do Azeite	Prejudicado	05 Famílias	24 pessoas
	16. EEI Uruity	João Lira da Silva - Guarani	15 Famílias	59 pessoas
NORTE 1	17. EEI Djekupé Amba	Jatiaci Fernandes Martins - Guarani	140 Famílias	583 pessoas
PENÁPOJUS	18. EEI Índia Maria Rosa	Adriano César R. Campos - Kaingang	35 Famílias	141 pessoas
REGISTRO	19. EEI Peguao-Ty –	Odair Euzébio - Guarani	21 famílias	100 pessoas
	20. EEI Pindo-Ty -	Angelo Silveira - Guarani	22 famílias	103 pessoas
REGISTRO	21. EEI Rio Branco II Wilson Fernandes	Prejudicado	07 famílias	29 pessoas
REGISTRO	22. EEI Santa Cruz	Prejudicado	06 famílias	22 pessoas

	Abilio da S.Martins			
<b>SANTOS</b>	23. EMI Nhenbo é a Porá -	Antonio Macena - Guarani		
SANTOS	24. EEI Txe Bá'e Kuajji-é	Luciana Fernandes Salinas (M.I)		
<b>SÃO VICENTE</b>	25. EEI Aguapeú	Laurinha da Silva – Tupi-Guarani	20 famílias	80 pessoas
SÃO VICENTE	26. EEI Bananal	Jaciara Gomes de S. – Tupi-Guarani	09 Famílias	30 pessoas
SÃO VICENTE	27. EEI Sol Nascente (Danilo Benites)	Prejudicado	16 Famílias	57 pessoas
SÃO VICENTE	28. EEI Piaçaguera	Fabiola Cirino dos Santos – Tupi-Guarani		
SÃO VICENTE	29. EEI Rio Branco Edi Carlos dosSantos	Prejudicado	17 Famílias	72 pessoas
<b>SUL 3</b>	30. EEI Krukutu	Cora Augusto Martim	21 Famílias	79 pessoas
SUL 3	31. EEI Gwya Pepó	Nicolau Tupã Miri	85 Famílias	448 pessoas
<b>TUPÁ</b>	32. EEI Índia Vanuire - Krenak	Constantino Jorge da Silva (Substituindo Valdenice C.S.Vaiti – Licença Gestante)	48 famílias	196 pessoas


ATA DO 189º EXAME GERAL DE QUALIFICAÇÃO DO PROGRAMA DE DOUTORADO EM PSICOLOGIA COMO CIÊNCIA E PROFISSÃO.

No dia 28 de maio de 2010, ocorreu o Exame Geral de Qualificação ao Doutorado da candidata WALKYRIA MOLLICA DO AMARANTE, com o projeto: "CRIATIVIDADE E REFERÊNCIAS CULTURAIS NA EDUCAÇÃO INDÍGENA", tendo início às 13:00 horas e término às 16:00 horas. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes docentes: Drª Solange Múglia Wechsler (Orientadora), Dra. Tatiana de Cássia Nakano-PPGP-PUC-Campinas e Dra. Dulce Maria Pompêo de Camargo (CEDES-Unicamp). Após a arguição decidiu-se pela aprovação da candidata. Nada mais havendo a tratar a Presidente declarou encerrada a sessão cujos trabalhos são objeto desta Ata, lavrada por mim, Eliane Pereira Silva, auxiliar de escritório do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia, à qual assino juntamente com os senhores Membros da Comissão Examinadora. Campinas, 28 de maio de 2010.

  
Drª. Solange Múglia Wechsler

  
Drª. Tatiana de Cássia Nakano

  
Drª. Dulce Maria Pompêo de Camargo

  
Func. Eliane Pereira Silva



## **Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento e Declaração de Cessão de Dados**

O trabalho de tese de doutorado, que estamos desenvolvendo visa observar as características criativas encontradas na educação indígena, para refletir sobre os processos de transmissão e manutenção das referências culturais indígenas, frente às novas estruturas a que estão sujeitas as comunidades indígenas que se encontram em aldeias no Estado de São Paulo. A pesquisa que propomos, tem por objetivo destacar as estratégias criativas presentes no contexto pedagógico, oferecido como suporte às atividades educativas nas escolas das aldeias. Assim é que, ouvindo líderes indígenas, professores e outros profissionais ligados à educação indígena, percebemos, que apesar de muitos esforços, ainda existem dificuldades na realização da educação diferenciada garantida aos povos indígenas pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Por outro lado, observamos, desde 1970, o registro de práticas educativas bastante criativas e originais desenvolvidas em escolas de comunidades indígenas, que encerram uma maneira diferente de valorizar e discutir os antigos costumes e tradições.

Contando com o apoio da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, por meio da sua Coordenação de Normas Pedagógicas, setor onde está lotado o núcleo voltado para a administração da Educação Diferenciada Indígena (NEI), planejamos um estudo minucioso no material disponibilizado pelos programas oficiais para a prática de ensino nas escolas indígenas Guarani.

Em nossa proposta pretendemos reunir as estratégias criativas coletadas em um *livreto/ cartilha*, de maneira simples e clara, utilizando linguagens diversificadas de expressão criativa, cujo *modelo* deverá ser oferecido, sem ônus, para o CENP/NEI da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, com a finalidade de avaliá-lo, divulgá-lo e socializá-lo, no caso de sua aprovação. O termo reforça a pretensão de reunir algumas sugestões e alternativas criativas, que ofereçam suporte e motivação para discussões e vivências, sobre Referências Culturais Indígenas, não só em escolas indígenas, mas, também, em escolas urbanas.

No caso, para a realização do nosso trabalho de pesquisa, não haverá risco psicológico, nem comprometimento dos valores sócio-culturais envolvidos no processo,

pois, tratam-se de questões simples, relacionadas com a educação e processos de transmissão de tradições culturais às crianças e jovens indígenas em suas escolas. O acolhimento à nossa proposta é uma decisão voluntária dos grupos e departamentos de ensino envolvidos. Também não haverá qualquer tipo de ônus financeiro ou ressarcimento pela participação de pessoas ou grupos nessa pesquisa. Na etapa final do trabalho, deverão ser apresentados os resultados obtidos aos participantes e responsáveis pelos setores e segmentos educacionais institucionais e públicos envolvidos.

Esperamos, nessa oportunidade, juntar aos novos conhecimentos adquiridos no decorrer da pesquisa, as experiências de uma trajetória de dezoito anos como profissional de ação educativa de um museu universitário, cujo contexto principal do seu acervo e pesquisas, está vinculado às culturas indígenas brasileiras.

Dessa forma, gostaríamos de solicitar permissão e apoio para o desenvolvimento da pesquisa, que visa observar como está presente a criatividade no material didático disponibilizado aos professores das escolas de comunidades indígenas Guarani no Estado de São Paulo.

Nestes termos, peço deferimento,



Profª Ms. Doutoranda em Psicologia Walkyria Mollica do Amarante

fone (19)32412351 - amarantewal@terra.com.br

LAMP/PUC-Campinas - fone (19) 3343-6867

Orientadora: Profª D<sup>ra</sup> Solange Múglia Wechsler

Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Campinas - telefone: (19) 33436777

Eu... Denselith Bueno Velloso ...abaixo assinado,

Declaro concordar em oferecer o apoio desse setor da Secretaria de Educação de São Paulo para o desenvolvimento da pesquisa proposta nos termos acima mencionados.

Assinatura: Denselith Bueno Velloso

Denselith Bueno Velloso  
RG 2870202

Coord. NEI

Campinas, 6 de junho de 2010

Ao  
Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Campinas

Eu, Walkyria Mollica do Amarante, aluna do Programa de Pós Graduação de Psicologia Profissão e Ciência do Centro de Ciência da Vida da PUC-Campinas, venho por meio desta encaminhar meu projeto de tese de doutorado, solicitando liberação para realizar uma pesquisa documental sobre o material didático oferecido às Escolas Indígenas Diferenciadas Bilingues, no Banco de Dados do Núcleo de Educação Indígena da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

O trabalho de tese, que estamos desenvolvendo, visa observar as características criativas encontradas na Educação Indígena, para refletir sobre os processos de transmissão e manutenção das referências culturais indígenas frente às novas estruturas a que estão submetidas, principalmente, as Guarani que se encontram no Estado de São Paulo. A pesquisa que propomos, tem por objetivo destacar as estratégias criativas presentes no contexto pedagógico oferecido como suporte às atividades educativas nas escolas das aldeias.

Atenciosamente, e no aguardo de uma decisão favorável, subscrevo-me



Profª. Ms. Walkyria Mollica do Amarante

Contato: (19) 32 412351/ 82 076838

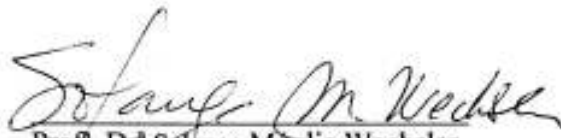
amarantewal@terra.com.br

Campinas, 14 de Junho de 2010

À  
Secretaria de Educação do Estado de São Paulo  
Coordenadoria de Educação Diferenciada e Bilingüe Indígena  
A/C Profª Deusedith Velloso

Eu, Profª. Drª. Solange Múglia Wechsler do Programa de Pós Graduação de Psicologia Profissão e Ciência do Centro de Ciência da Vida da PUC-Campinas, gostaria de apresentar minha orientanda do Curso de Doutorado Walkyria Mollica do Amarante, que está desenvolvendo o projeto de tese "Criatividade e Referências Culturais na Educação Indígena" e que, por esse motivo, gostaria de receber permissão para realizar uma pesquisa documental sobre o material didático oferecido às escolas que envolvem comunidades indígenas Guarani.

Atenciosamente, e no aguardo de uma decisão favorável,

  
Profª. Drª Solange Múglia Wechsler  
LAMP - PUC-Campinas

Fone p/contato: (19) 3343-6867



À Profa Walkyria Mollica do Amarante,

Prezada Profa,

O Núcleo de Educação Indígena/NEI/SEE/SP informa que está à disposição para sua pesquisa. Solicitamos, por favor, entrar em contato para agendar o dia e horário.

Atenciosamente,

Profa Deusdith B.Velloso

Coordenadora do NEI/SEE

lydia.menezello@edunet.sp.gov.br

assistente//((11)3218-2161

NEI/SEE.



**FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS**

**FR - 351194**

Projeto de Pesquisa <b>CRIATIVIDADE E REFERÊNCIAS CULTURAIS NA EDUCAÇÃO INDÍGENA</b>			
Área de Conhecimento 7.00 - Ciências Humanas - 7.07 - Psicologia		Grupo Grupo I	Nível
Área(s) Temática(s) Especial(s) Populações Indígenas			Fase Não se Aplica
Unitermos Criatividade, Cultura, Educação, Indígena			
<b>Sujeitos na Pesquisa</b>			
Nº de Sujeitos no Centro 0	Total Brasil 0	Nº de Sujeitos Total 0	Grupos Especiais
Placebo NÃO	Medicamentos HIV / AIDS NÃO	Wash-out NÃO	Sem Tratamento Específico NÃO
<b>Pesquisador Responsável</b>			
Pesquisador Responsável WALKYRIA MOLLICA DO AMARANTE		CPF 119.255.618-60	Identidade 13053098
Área de Especialização EDUCAÇÃO		Maior Titulação MESTRADO	Nacionalidade BRASILEIRA
Endereço R. TEN. GAL. EMÍLIO LUÍS MALLET, 55		Bairro JARDIM CHAPADÃO	Cidade CAMPINAS - SP
Código Postal 13070-127	Telefone (19) 32410323 / (19) 32412351	Fax	Email amarantewal@terra.com
<b>Termo de Compromisso</b>			
Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não.			
Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima.			
Data: 4/7/2010		Assinatura	
<b>Instituição Onde Será Realizado</b>			
Nome Secretaria de Educação do Estado de São Paulo		CNPJ 46.384.111/0001-40	Nacional/Internacional Nacional
Unidade/Órgão CENP - Coordenação de Estudos e Normas Pedagógicas		Participação Estrangeira NÃO	Projeto Multicêntrico NÃO
Endereço Praça da República, 53 -		Bairro Centro	Cidade São Paulo - SP
Código Postal 01045-903	Telefone (11) 3218-8854	Fax	Email qualidade.vida@edunet.sp.gov.br
<b>Termo de Compromisso</b>			
Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Nome: <u>Daniel B. Velloso</u>		Assinatura	
Data: 4/7/2010			
<b>Vinculada</b>			
Nome Pontifícia Universidade Católica de Campinas - SP		CNPJ 46.020.301/0001-88	Nacional/Internacional Nacional
Unidade/Órgão Pós Graduação em Psicologia		Participação Estrangeira NÃO	Projeto Multicêntrico NÃO
Endereço Rodovia Dom Pedro I, Km 136		Bairro Parque das Universidades	Cidade Campinas - SP
Código Postal 13.086-900	Telefone (19) 3343-6777	Fax (19) 3756-6777	Email comitedeetica@puc- campinas.edu.br
<b>Termo de Compromisso</b>			
Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas complementares.			
Nome: _____		Assinatura	
Data: ____/____/____			

Campinas, 28 de setembro de 2010

Protocolo 742/10

Prezada Senhora Walkyria Mollica do Amarante,

C/C: Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Psicologia

**Parecer Projeto: PROJETO APROVADO**

**I – Identificação:**

**Título do Projeto:** Criatividade e Referências Culturais na Educação Indígena

**Pesquisador responsável:** Walkyria Mollica do Amarante

**Orientadora:** Solange Múglia Wechsler

**Instituição onde se realizará:** CENP – Coordenação de Estudos e Normas Pedagógicas

**Data de apresentação das reformulações solicitadas pelo CEP:** 23.09.2010

**II – Objetivo:**

- Analisar documentação sobre a formação de professores para a educação indígena visando identificar a presença de estratégias criativas para a transmissão das referências culturais.

**III – Sumário:**

O estudo se baseia na investigação de dados e análise de textos, por meio de passos e estratégias previstas, que irão estabelecer as fronteiras para o estudo, coletar informações de observações via documentos, materiais didáticos e gráficos. Os documentos investigados durante o processo de trabalho podem ser provenientes de fontes de órgãos públicos estaduais, federais, institucionais de ensino fundamental e universitário.

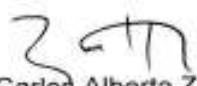
**IV – 2º Parecer do CEP:**

Dessa forma, e considerando a Resolução no. 196/96 item VII.13.b, que **define as atribuições dos CEPs e classifica os pareceres emitidos aos projetos de pesquisa envolvendo seres humanos**, e, ainda que a documentação apresentada atende ao solicitado, emitiu-se o parecer para o presente projeto: **Aprovado**.

Conforme a Resolução 196/96, é atribuição do CEP "acompanhar o desenvolvimento dos projetos através de relatórios anuais dos pesquisadores" (VII.13.d). Por isso o/a pesquisador/a responsável deverá encaminhar para o CEP-PUC-Campinas o relatório final de seu projeto, até 30 dias após o seu término.

**V - Data da Aprovação:** 28/09/10

Sendo só o que nos cumpre informar, aproveitamos da oportunidade para renovar votos de estima e consideração.  
Atenciosamente.

  
Prof. Dr. Carlos Alberto Zanotti  
Presidente do C.E.P.S.H.P  
PUC-Campinas



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS

**Secretaria Municipal de Educação  
Gabinete do Secretário de Educação**

Campinas, 20 de outubro de 2010

**Ofício SME/GAB. 2555/ 2010**

**Ilustríssima Senhora  
Valéria de Souza  
Coordenadora da CENP**

Na qualidade de Secretário Municipal de Educação, tenho o prazer de convidá-la para a abertura da **I Mostra de Arte e Cultura Afro-brasileira e Indígena**, a realizar-se no próximo dia 8 de novembro de 2010 às 19h00.

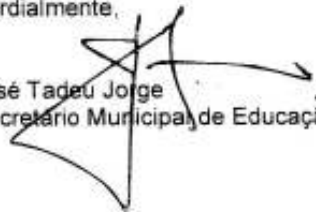
O convite é extensivo ao colóquio, organizado para fechamento do evento, a realizar-se nos dias 29 e 30 das 19h00 às 21h30, e que debaterá questões pertinentes à temática étnico-racial e implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08.

Sua presença muito nos honrará e será de grande relevância, pois o evento debaterá aspectos contemporâneos da Educação, em relação às questões étnico-raciais, focando novos paradigmas estabelecidos a partir das experiências desenvolvidas no Sistema Municipal de Educação de Campinas.

Contando com sua prestigiosa e inestimável participação, agradecemos antecipadamente ao tempo em que renovamos protestos de elevada estima e distinta consideração.

**Local:** Centro Cultural de Inclusão e Integração Social – CIS (antiga Estação Guanabara)  
**Endereço:** Rua Mario Siqueira, 829 – Botafogo (atrás da UNIMED/Campinas)

Cordialmente,

  
José Tadeu Jorge  
Secretário Municipal de Educação



**GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO INDÍGENA**

Ofício NEI nº 35/2010

Ilmo Sr.  
José Tadeu Jorge  
DD Secretário Municipal  
De Educação-Campinas

São Paulo, 05 de Novembro de 2010

O Núcleo de Educação Indígena da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo parabeniza a Secretaria Municipal de Educação de Campinas, pela relevante contribuição às questões étnico-raciais, através da I Mostra de Arte e Cultura Afro-brasileira e Indígena, a realizar-se dia 08 de Novembro de 2010.

Na impossibilidade de comparecermos por compromissos anteriormente agendados, seremos representados pela Profa Ms. Walkyria Mollica do Amarante, Doutoranda pela PUC-Campinas e nossa colaboradora.

Atenciosamente,

Deusdith B.Velloso  
Coordenadora Núcleo de Educação  
Indígena/SEE/CENP/SP.