



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E
CULTURA NA AMAZÔNIA (PPGSCA)**



**EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL: prática pedagógica dos professores do 2º
ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal São Sebastião em Tabatinga, AM**

NELLY MARY OLIVEIRA DE SOUZA

**BENJAMIN CONSTANT-AM
2020**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E
CULTURA NA AMAZÔNIA (PPGSCA)**



NELLY MARY OLIVEIRA DE SOUZA

**EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL: prática pedagógica dos professores do 2º
ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal São Sebastião em Tabatinga, AM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia. Linha de pesquisa: Redes, Processos e Formas de Conhecimento sob a orientação do Prof^o Dr. Michel Justamand.

**BENJAMIN CONSTANT-AM
2020**

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

S729e Souza, Nelly Mary Oliveira de
Educação e Diversidade Cultural: prática pedagógica dos
professores do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal
São Sebastião em Tabatinga, AM / Nelly Mary Oliveira de Souza .
2020
134 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Michel Justamand
Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) -
Universidade Federal do Amazonas.

1. Diversidade cultural. 2. Formação docente. 3. Práticas
pedagógicas. 4. Cultura. I. Justamand, Michel. II. Universidade
Federal do Amazonas III. Título

EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL: prática pedagógica dos professores do 2º ano
do Ensino Fundamental da Escola Municipal São Sebastião em Tabatinga, AM

NELLY MARY OLIVEIRA DE SOUZA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade
Federal do Amazonas, como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestre em Sociedade e Cultura na
Amazônia. Linha de pesquisa: Redes, Processos e
Formas de Conhecimento sob a orientação do Profº Dr.
Michel Justamand.

Benjamin Constant, 15 de Julho de 2020.

BANCA EXAMINADORA:

Profª. Dr. Michel Justamand (Presidente)
Universidade Federal do Amazonas

Profº. Dra. Gilse Elisa Rodrigues (Membro)
Universidade Federal do Amazonas

Profª. Dra. Jarliane da Silva Ferreira (Membro)
Universidade Federal do Amazonas

Profª. Dra. Iraildes Caldas Torres (Suplente)
Universidade Federal do Amazonas

Profª. Dra. Renilda Aparecida Costa (Suplente)
Universidade Federal do Amazonas

Dedicatória

Ao meu filho Maurício por se minha luz, meu mundo azul, meu companheiro nas longas madrugadas de estudo, e a minha querida mãe Lurdes por ser meu apoio nos momentos mais difíceis.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me concedido à vida, saúde, força e determinação para superar os obstáculos e ainda pelas oportunidades que me proporcionou durante todo o percurso desta investigação científica.

Ao meu pai Nelson que sempre esteve ao meu lado me apoiando e incentivando a buscar meus objetivos.

Aos meus irmãos Eder, Ednelson e Gisely pela parceria e afeto.

Aos meus sobrinhos Vitória, Samuel, Letícia, Isis e Eduardo pelo carinho e momentos de alegrias.

Ao meu orientador Dr. Michel Justamand, pelo acompanhamento, compartilhamento de seus conhecimentos e por me oportunizar a participação de publicações em livros.

Ao gestor da escola investigada e aos docentes entrevistados, obrigada pela participação e disponibilidade em fornecer as informações para a construção deste trabalho.

À minha amiga Laury Vander Leandro de Souza, pela amizade e por me mostrar os caminhos da pesquisa científica.

À Secretaria Municipal de Educação de Tabatinga, por prestarem apoio e oportunizar aos docentes da rede pública o crescimento intelectual e profissional.

Ao Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia em ofertar a possibilidade do curso de Mestrado.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

Paulo Freire

RESUMO

A presente dissertação trata de um estudo voltado a investigação sobre a prática pedagógica dos professores do 2º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal São Sebastião frente à diversidade cultural indígena existente em sala de aula, tendo em vista uma educação que deve ser voltada para a superação das desigualdades e construção de práticas pedagógicas democráticas e não preconceituosas capazes de articular educação, diferença e cidadania. Sabe-se que a diversidade cultural é a marca da composição dos grupos sociais na realidade da nossa contemporaneidade e, compreender esta diversidade é refletir sobre a representação da sociedade brasileira, sua formação, o constante fluxo migratório nos quais influenciam distintas formas de falar, expressar, sentir e os valores construídos a partir das relações sociais. De maneira específica, a pesquisa realizada identifica a necessidade de práticas pedagógicas voltadas para o reconhecimento das diversidades culturais existentes no contexto escolar. A investigação é de natureza qualitativa, realizada por meio de uma pesquisa etnográfica, bibliográfica e análise de documentos. Quanto às técnicas de pesquisa, foram utilizadas observação participante em sala de aula, entrevistas com gestor, apoio pedagógico, pais de alunos e as professoras do 2º ano do ensino fundamental a fim de obtermos dados para conhecermos o universo da pesquisa. Contudo, a pesquisa favorece o entendimento de que é preciso que o professor busque estratégias reflexivas em relação a sua prática pedagógica, que contribua para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos nas salas de aula, favorecendo assim na busca de novas possibilidades de ensinar para a formação de cidadãos críticos diante da diversidade cultural existente.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade cultural. Formação docente. Práticas pedagógicas.

RESUMEN

La presente disertación trata sobre un estudio dirigido a la investigación sobre la práctica pedagógica de los maestros de segundo grado en la Escuela Municipal de São Sebastião en vista de la diversidad cultural indígena existente en el aula, en vista de una educación que debe enfocarse en superar desigualdades y la construcción de prácticas pedagógicas democráticas y sin prejuicios capaces de articular educación, diferencia y ciudadanía. Se sabe que la diversidad cultural es el sello distintivo de la composición de los grupos sociales en la realidad de nuestra contemporaneidad, y comprender esta diversidad es reflexionar sobre la representación de la sociedad brasileña, su formación, el flujo migratorio constante en el que influyen en diferentes formas de hablar, expresar, sentimientos y valores construidos a partir de las relaciones sociales. Específicamente, la investigación realizada identifica la necesidad de prácticas pedagógicas destinadas a reconocer la diversidad cultural existente en el contexto escolar. La investigación es de carácter cualitativo, llevada a cabo a través de una investigación etnográfica, bibliográfica y análisis de documentos. En cuanto a las técnicas de investigación, se utilizaron la observación participante en el aula, las entrevistas con el gerente, el apoyo pedagógico, los padres de los estudiantes y los maestros del segundo año de la escuela primaria para obtener datos para conocer el universo de la investigación. Sin embargo, la investigación favorece la comprensión de que es necesario que el maestro busque estrategias reflexivas en relación con su práctica pedagógica, lo que contribuye a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en las aulas, favoreciendo así la búsqueda de nuevas posibilidades de enseñanza para la formación de ciudadanos críticos frente a la diversidad cultural existente.

PLABRAS-CLAVE: Diversidad cultural. Formación del profesorado. Prácticas pedagógicas.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tríplice Fronteira (Brasil-Colômbia-Peru)	72
Figura 2 – Localização da área de estudo no bairro da Comara	73
Figura 3 – Escola Municipal São Sebastião em Tabatinga – AM	74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantidade de alunos por turma no turno Matutino	74
Tabela 2 – Quantidade de alunos por turma no turno Vespertino	75

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantidade de alunos matriculados em 2019	76
---	----

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CF - Constituição Federal

DCNS - Diretrizes Curriculares Nacionais

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCNS- Parâmetros Curriculares Nacionais

PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PNE – Plano Nacional de Educação

PPGSCA - Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia

PPP - Projeto Político Pedagógico

RCNEI - Referencial curricular nacional para a educação infantil

SEMED - Secretaria Municipal de Educação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 CENÁRIOS DO PENSAMENTO DA FORMAÇÃO DA AMAZÔNIA	22
1.1 Representações acerca do imaginário da Amazônia	26
1.2 Complexidade da Amazônia	32
1.3 Diversidade Cultural Amazônica	33
2 DIVERSIDADE CULTURAL NO CONTEXTO ESCOLAR	36
2.1 Perspectivas e Concepções de Educação	40
2.2 Políticas Educacionais Norteadoras	49
2.3 A emergência da desfragmentação do saber	56
2.4 Construindo e fortalecendo identidades cidadãs	58
2.5 Formação Docente	61
3 CONTEXTUALIZANDO O LOCAL DA PESQUISA	71
3.1 Sujeitos da Pesquisa	77
3.2 Projetos desenvolvidos na Escola	79
3.3 Aproximação da realidade do aluno com o currículo escolar	80
3.4 Projeto Político Pedagógico da Escola.....	84
3.5 Avaliação da Aprendizagem dos alunos	87
3.6 Planejamento	91
3.7 Ressignificação da prática pedagógica.....	94
3.8 Dificuldades nas práticas pedagógicas em relação a diversidade cultural indígena	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS	115
ANEXOS	123
APÊNDICES	128

INTRODUÇÃO

A presente dissertação aborda em seu contexto, um estudo sobre como a diversidade cultural indígena vem sendo trabalhado pelos professores em sala de aula e ainda, se suas práticas visam a construção da cidadania de forma que os agentes sociais sejam capazes de superar atitudes de exclusão, tendo em vista que estas práticas devem contribuir no atendimento de todos os alunos de maneira igualitária, desprovida de formas preconcebidas acerca da diversidade cultural presentes na sala de aula.

O processo de construção sociocultural emerge por uma reflexão acerca dos conflitos sociais, no qual está marcado pelas diferenças vinculado as desigualdades sociais e a ideologia de poder, e ainda a sombra da produção social impregnada a um processo de exclusão. Nesse aspecto, de afirmação da diferença é que se visa construir a identidade coletiva, buscando refletir sobre a diversidade cultural como existência de muitos saberes que podem contribuir para o reconhecimento das relações sociais e ainda a busca pela superação de atitudes que fomentem resistências políticas e sociais vinculadas a formas de exclusão.

É no contexto escolar que encontramos o universo de relações sociais, tida então como um espaço sociocultural e esses espaços de diversidades de culturas, permeiam valores, símbolos e crenças. Diante dessas trocas simbólicas é que a educação assume uma postura de rompimento de paradigmas, na busca incessante de propostas e estratégias que respeitem e valorizem a diversidade cultural dos alunos, favorecendo na construção e firmamento de sua identidade e na sua formação de maneira emancipadora.

Através da minha trajetória como profissional da educação, tive a oportunidade de vivenciar na Escola Municipal São Sebastião no Município de Tabatinga – AM, uma grande quantidade de alunos indígenas matriculados, onde os professores da escola sempre colocavam suas aflições e dificuldades no sentido de não conseguirem atender as expectativas e anseios dos alunos. Essa situação me afetava profundamente, pois sabemos que a escola é um espaço que tem como papel formar indivíduos críticos e autônomos, então me questionava de que forma estavam sendo aplicadas as práticas pedagógicas visando atender a diversidade cultural existente no contexto escolar, e quais as estratégias utilizadas pelos professores a fim de promover a construção do conhecimento.

Convivendo com a realidade das dificuldades em relação às práticas frente às diversidades culturais, surgiu a partir do programa de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia (PPGSCA) a inquietação em se buscar compreender como se dava tal processo.

O universo de desenvolvimento da pesquisa foi na Escola Municipal São Sebastião, localizada na Rua São Sebastião nº 24 no bairro da Comara, Zona urbana do Município de Tabatinga- Amazonas, onde há uma grande demanda de alunos indígenas estudando na respectiva escola, apesar de que esta não é um a escola indígena e que nas suas proximidades possuem escolas indígenas de Umariacú I e II. É importante ressaltar que no decorrer deste trabalho poderemos compreender que a Escola Municipal São Sebastião não desfavorece e nem manifesta qualquer tipo de rejeição referente a matrícula dos alunos indígenas, oportunizando os mesmos a terem o acesso à educação.

Como o processo de Alfabetização inicia-se a partir do I Ciclo do Ensino Fundamental I (1º ao 3º Ano), foi escolhida a turma do 2º ano, onde os participantes da pesquisa foram os alunos, com faixa etária de 7 anos de idade e professores das referidas turmas, a fim de averiguar como estava ocorrendo o processo de ensino-aprendizagem e quais os procedimentos metodológicos utilizados na prática educativa dos professores frente às diversidades culturais.

De acordo com a legislação educacional, propõe-se que seja trabalhado o tema Pluralidade Cultural como tema transversal no cotidiano escolar, justamente com o objetivo de promover o reconhecimento e a valorização das diferentes culturas que permeiam a ambiente escolar.

Sabemos que a diversidade cultural é a marca da composição dos grupos sociais na realidade da nossa contemporaneidade e compreender o modo pelo qual as diferentes culturas se relacionam é refletir sobre a representação da sociedade brasileira, sua formação, o constante fluxo migratório nos quais influenciam distintas formas de falar, expressar, sentir e os valores construídos a partir das relações sociais, pois as ideias e os comportamentos dos indivíduos se transformam no tempo histórico, no espaço geográfico e dependem de vários fatores tais como: classe social, gênero, etnia, adesão política e religiosa, ou seja, da inter-relação entre culturas e suas contribuições.

Diante de um cenário onde as relações de identidade e diferença se desenvolvem em movimentos sociais, a diversidade cultural se exprime em diferentes contextos desde sua conquista territorial quanto ao modo de vida e organização social. Dos conflitos de uma sociedade marcada pelas diferenças socioeconômicas e de mediações padronizadas culturalmente, surge-se uma nação miscigenada. Observam-se então as diversas características culturais, acopladas no âmbito educacional, sendo que a educação é um leque de transformação social e interação entre sujeitos de identidades culturais diferentes.

Diante disso, o que se destaca nesta pesquisa, é a diversidade indígena no contexto educacional dito Educação do não-índio, onde os indígenas dão preferência pela educação dos

“brancos”, relevando a mesma como uma educação mais significativa do que a educação no seu contexto local.

Vivemos em uma sociedade onde as peculiaridades da diversidade cultural indígena, como tradições culturais (cultos, danças, símbolos), os conhecimentos (medicinais), a arte, as concepções de origem da vida e os modos de ver o mundo e a natureza, os valores, a língua, tornam-se um desafio para o professor que não compreende como aproveitar esses conhecimentos a serem trabalhados em sala de aula.

É nesse sentido que esta pesquisa se deu como objetivo geral investigar como a diversidade cultural indígena é trabalhada pelos professores em sala de aula com os discentes do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal São Sebastião. Quanto aos objetivos específicos, buscou-se analisar a prática docente frente à diversidade cultural dos alunos indígenas; Identificar as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores para trabalhar com as diversas culturas existentes no contexto escolar e refletir sobre a formação docente no âmbito da diversidade cultural indígena.

É preciso refletir sobre uma proposta curricular, levando em consideração que cada povo construiu sua história e sua cultura e deve saber preservá-la. Uma proposta de ensino intercultural deve, primeiramente, favorecer o diálogo entre várias culturas.

A cultura estabelece forma e norma, a incorporação da herança cultural do indivíduo se dá desde o seu nascimento possibilitando sua formação e o seu desenvolvimento como ser social (MORIN, 2012). Nessas condições, a cultura é um processo absorção de valores, sendo que a cultura se modifica, se transforma em relação aos acontecimentos e vivências, não podendo restringir o conceito da existência de uma cultura pura, sem modificações e sem trocas culturais.

Cada cultura, pela influência precoce, pelas interdições, pelos modelos de comportamento, recalca, inibe, favorece, estimula, determina a expressão das aptidões individuais, exerce seus efeitos sobre o funcionamento cerebral e sobre a formação do espírito, interferindo para coorganizar, controlar e civilizar o conjunto da personalidade. Assim, a cultura submete o indivíduo e, ao mesmo tempo, o autonomiza. (IDEM, 2012, p. 166)

Com isso, faz-se necessário fazer uma reflexão de estratégias educativas que favoreçam o enfrentamento dos conflitos, a partir das estruturas socioculturais geradoras de discriminação, de exclusão ou de sujeição entre grupos sociais.

A escola como espaço de relações diversificadas de culturas e saberes, deve valorizar as diversas manifestações culturais presentes no seu contexto. É fundamental que o professor compreenda e valorize os conhecimentos e saberes dos alunos provenientes no seu convívio

social. Nesse intuito, a prática pedagógica dos professores deve contribuir de forma significativa para o processo de ensino-aprendizagem. Porém, o desafio maior para os docentes é encontrar estratégias de ensino diversificadas que ultrapassem programas e conteúdo e que criem mecanismos que atendam a diversidade cultural dos seus alunos, visto que essa dificuldade é proveniente de uma formação docente continuada, a fim de possibilitar uma reflexão acerca de sua atuação frente à diversidade cultural.

A abordagem sobre a diversidade cultural no contexto escolar engloba aspirações dos objetivos que a escola almeja atingir, tendo em vista as peculiaridades existentes em sala de aula, torna-se um desafio na prática pedagógica do professor enquanto mediador do conhecimento. Tomando como base esses pressupostos levantam-se aqui as seguintes inquietações: A prática pedagógica do professor está contribuindo no processo de ensino-aprendizagem diante da diversidade cultural existente? Quais as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores frente a diversidade cultural indígena existente na sala de aula? E com a diversidade cultural indígena presente em sala de aula, os professores se sentem preparados para atender essa clientela?

As práticas pedagógicas dos professores devem procurar atender a diversidade cultural e ainda buscar desenvolver uma aprendizagem significativa numa perspectiva social, proporcionando um ambiente escolar num local de formação de alunos ativos, criativos, solidários e com uma consciência crítica do real papel de ser humano no ambiente em que vive.

Investigar como a diversidade cultural indígena vem sendo trabalhado pelos professores em sala de aula, é buscar a partir dos procedimentos metodológicos da pesquisa a aproximação das vertentes de suas especificidades e interlocuções.

Para a consecução do objetivo da pesquisa, foi realizado o levantamento bibliográfico, com o intuito de embasar teoricamente a investigação.

A pesquisa bibliográfica é capaz de atender aos objetivos tanto do aluno, em sua formação acadêmica, quanto de outros pesquisadores, na construção de trabalhos inéditos que objetivem rever, reanalisar, interpretar e criticar considerações teóricas ou paradigmas, ou ainda criar novas proposições na tentativa de explicar a compreensão de fenômenos relativos às mais diversas áreas do conhecimento. (PRESTES, 2007, p. 26-27).

O conhecimento das diferentes contribuições científicas favorece na ampla visão do fenômeno a ser estudado, consistindo em concepções e paradigmas a serem descobertos e desvendados a partir dos vários estudos já realizados sobre o objeto de estudo.

No âmbito de uma pesquisa científica, o método determina a organização das etapas da pesquisa, os caminhos a percorrer, as observações dos objetos escolhidos e a análise dos dados, nos permitindo chegar ao conhecimento científico.

Com isso utilizou-se a pesquisa etnográfica, na qual presume alguns procedimentos que norteiam o desenvolvimento da pesquisa, através da delimitação do espaço e do grupo social, elaboração de perguntas e escolha dos instrumentos a serem utilizados. Cavalcanti & Moita Lopes salientam “à medida que a investigação prossegue, a decisão sobre os aspectos a serem estudados podem ser redefinidos, uma vez que a pesquisa etnográfica busca, em essência, examinar a construção da realidade social” (1991, p. 139).

Compreender as práticas pedagógicas no fenômeno educacional é dar relevância aos detalhes e singularidades de todo o contexto escolar, onde os sujeitos possuem identidade próprias, sendo atores sociais, que se relacionam, se identificam com outras culturas e compartilham experiências de vida. Segundo André descreve que “[...] fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária” (1995, p. 41).

A pesquisa etnográfica é de natureza exploratória, por meio da qual visa compreender as relações culturais nos processos educativos de uma comunidade ou grupo étnico, podendo ser utilizada a observação direta no campo, seguida de interpretação das análises sobre o objetivo desta pesquisa no que se refere à diversidade cultural indígena diante das práticas pedagógicas dos professores.

A etnografia é mais do que um conjunto de métodos, técnicas de coleta de dados, procedimentos de análise ou descrição de narrativas. É uma abordagem sistemática, teoricamente orientada para o estudo da vida diária de um grupo social, e que envolve uma fase de planejamento, uma fase de descoberta e uma terceira fase de apresentação dos resultados. (ZARHARLICK E GREEN, 1991, p. 3).

Com o intuito de entender a realidade do campo de pesquisa e obtermos informações referentes à prática pedagógica dos professores em sala de aula, a pesquisadora procura entender a realidade do ponto de vista do participante. Com isso buscou-se no primeiro momento realizar uma investigação a partir da técnica da observação participante, nos proporcionando uma aproximação do objeto de estudo e suas relações. Deslandes explica que “a técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o

fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos” (1994, p. 59).

Observar o contexto local no qual ocorrem os fenômenos nos oportunizou realizar uma análise deste cenário e suas relações, onde estes foram registrados no caderno de campo servindo posteriormente para análise de dados.

Nesta técnica de pesquisa, foi necessário cautela do pesquisador quando em contato com os participantes da pesquisa, para que não houvesse interferências no ambiente, influenciando reações e comportamentos nos quais não são de rotina, e ainda ocasionando ao pesquisador uma interpretação equivocada da realidade dos fatos.

Evidentemente, que na técnica de observação participante por mais que o pesquisador tente não interferir, somente com a sua presença acaba influenciando na rotina e comportamento dos sujeitos da pesquisa, é fundamental que o pesquisador tenha clareza das técnicas para a obtenção dos dados.

Outra técnica de coleta utilizada foi a entrevista semi-estruturada, viabilizando adquirir do informante dados sobre a sua prática pedagógica em relação a diversidade cultural, de forma que a partir de questões previamente organizadas, foi possível agregar outras perguntas sem fugir do tema em estudo, ou seja, através desta técnica é possível elaborar perguntas fechadas e diretas, com algumas perguntas em abertas, proporcionando ao entrevistado liberdade em responder.

Nos preceitos de Gil explana que “o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada” (1999, p. 120). Por meio deste, nos permitiu obter informações do entrevistado e ainda mediante conversação informal com diretor da escola, apoio pedagógico e pais de alunos a fim de compreender o contexto local do desenvolvimento da pesquisa.

A pesquisa tem como perspectiva a abordagem qualitativa. Na pesquisa da abordagem qualitativa o pesquisador buscar entender e interpretar os fenômenos dos fatos, já na abordagem quantitativa contribui na utilização de procedimentos estatísticos permitindo comprovar as relações dos fenômenos entre si.

A abordagem qualitativa favorece compreender o fenômeno natural como base de coleta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 47-50) definem cinco características da investigação qualitativa:

- 1) A fonte direta de coletas de dados é o ambiente natural e o investigador o instrumento principal; 2) é descritiva; 3) há um interesse maior pelo processo

que pelos resultados ou produtos; 4) normalmente, os dados são analisados de forma indutiva; 5) tem um significado extremamente importante.

A abordagem qualitativa redireciona o percurso da investigação, podendo assim fazer-se planejamentos prévios dos passos da pesquisa, fundamentando por meio das interações interpessoais e coparticipação das situações dos informantes.

Com isso a abordagem qualitativa nos possibilita compreender e interpretar os fenômenos, isso a partir dos significados do contexto em estudo, a sala de aula, o que contribuirá para obtermos uma visão mais abrangente dos problemas que envolvem o processo de ensino e aprendizagem frente as diversidades culturais. “A pesquisa qualitativa é aquela que procura estudar os fenômenos educacionais e seus atores dentro do contexto social e histórico em que acontecem e vivem, respectivamente, recuperando o cotidiano como campo de expressão humana” (SILVA, 2006, p. 49).

Então, na abordagem qualitativa, o pesquisador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de informações encontrados nos dados. Para Bogdan e Bikle explicam que “ao apreender as perspectivas dos participantes, a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior” (1994, p. 51).

A partir das informações obtidas, será possível fazer uma análise do objeto de estudo, para se compreender de que forma vem se desenvolvendo a prática pedagógica diante das diversidades culturais existentes no contexto escolar.

A coleta de dados contribuiu para o desenvolvimento deste trabalho, assim como aproximação e compreensão das inquietações sobre quais os métodos utilizados pelos professores, sendo que esta pesquisa servirá de base para fazermos uma reflexão e revisão na concepção de mediadores, centrando-nos na perspectiva do desenvolvimento do aluno e suas necessidades, buscando novas propostas motivadoras para trabalhar com as dificuldades apresentadas pelo mesmo.

A coleta de dados constitui uma etapa importantíssima da pesquisa de campo, mas não deve ser confundida com a pesquisa propriamente dita. Os dados coletados serão posteriormente elaborados, analisados, interpretados e representados graficamente. Depois será feita a discussão dos resultados da pesquisa, com base na análise e interpretação dos dados (ANDRADE, 2003, p. 152).

Podemos enfatizar que o tempo de observação foi contemplado, os métodos e técnicas foram adequados a fim de obtermos uma análise dos resultados, gerando dados qualitativos, considerando a diversidade cultural presente no contexto escolar.

A dissertação encontra-se estruturada em três capítulos, sendo que no capítulo I apresenta-se uma análise do panorama do processo da construção da identidade sociocultural da Amazônia, a partir das contribuições de produções literárias de autores clássicos contemporâneos como Gondim (2007); Benchimol (2009), Batista (2007); Pinto (2012) e Corrêa (2004) no qual revelam e discorrem sobre o pensamento social e a cultura no contexto amazônico dentro de suas percepções e visões da exuberante Amazônia.

No próximo tópico explanamos sobre a perspectiva da formação da prática docente para um novo olhar sobre as diversidades no contexto escolar, relevando-se que a formação teórico-prática é um fator importante a ser analisado e refletido. A formação do professor não deve resumir-se apenas ao conhecimento de um saber teórico, vai muito mais além, é o modo pelo qual este consegue aplicar esse conhecimento nos desafios em sala de aula, levando os alunos a construir e a formarem novos conceitos.

Na última parte do trabalho abordamos a contextualização do local da pesquisa, problematizando o papel pedagógico desenvolvido pela escola Municipal São Sebastião a partir da diversidade cultural, refletindo sobre sua proposta curricular e o desenvolvimento de práticas pedagógicas em sala de aula. Sendo este um ponto chave para a construção do processo de ensino e aprendizagem, no qual a formação da prática docente deve ser remodelada e ressignificada diante dos desafios encontrados no decorrer deste processo.

A relevância desta pesquisa consiste em investigar e buscar estratégias reflexivas na prática pedagógica do professor, que contribua para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos nas salas de aula, favorecendo assim na busca de novas possibilidades de ensinar para a formação de cidadãos críticos diante da diversidade cultural existente.

Contudo, espera-se que este estudo venha colaborar como material de reflexão para a prática pedagógica e formação docente. O resultado deste trabalho, possivelmente, servirá à futuros estudos e ao aprimoramento das práticas pedagógicas se utilizando do contexto sociocultural, fomentará discussões e análise dos sujeitos pesquisados das concepções pedagógicas frente à Diversidade Cultural e ainda impulsionará ao descobrimento de novos caminhos transformadores, rompendo assim discursos pré-estabelecidos. Pois, é preciso reconstituir identidades marginalizadas, buscando a construção de uma sociedade mais igualitária com voz e vez.

1 CENÁRIOS DO PENSAMENTO DA FORMAÇÃO DA AMAZÔNIA

Ao longo da história, a região Amazônica despertou o interesse de muitos estudiosos a fim compreender os processos de inter-relação entre o homem e a natureza, produzindo assim discursos diferenciados acerca da sociedade e a cultura amazônica.

O presente trabalho apresenta embasamentos de obras que nos permitem conhecer o contexto histórico da formação social e cultural da Amazônia, a partir da leitura de autores como Gondim que retrata da invenção da Amazônia através de relatos ficcionistas descrita por percepções de preconceito e fantasias; Benchimol (2009) relata sobre a formação social e cultural bem como a contribuição dos vários povos estrangeiros para o surgimento da diversidade cultural; Batista (2007) e Pinto (2012) contribuem com o processo de compreensão, interpretação e a formação do pensamento social da Amazônia; Corrêa (2004) mostra como nasce a Amazônia, desde o princípio, como geografia e história, como natureza e sociedade.

Antes de adentrar nestas percepções, ressalta-se a ênfase no processo da construção das identidades nacionais, nos quais no decorrer deste trabalho será direcionado ao surgimento das diversidades culturais influente da miscigenação de diferentes culturas e agregações a partir das perspectivas do modelo europeu.

Por muito tempo no Brasil buscou-se uma identidade unificada, a busca de uma verdadeira identidade acabou influenciando em mascarar e por criar um mito em torno do que é a identidade nacional.

No decorrer do processo histórico, vários intelectuais brasileiros, tiveram o desafio de definir a especificidade do brasileiro enquanto nação, abordando como um caráter de várias visões acerca da identidade brasileira (Ortiz,1994).

Em meados do século XIX, vários intelectuais buscavam estabelecer o sentido da cultura popular e da identidade brasileira, fazendo uma análise através da relação entre a questão racial e a identidade que resultaram nas primeiras tentativas de se pensar a cultura brasileira em sua especificidade.

Para Renato Ortiz a identidade nacional, está profundamente ligada a uma reinterpretação do popular pelos grupos sociais e à própria construção do Estado brasileiro. Conforme o autor, não existe, uma identidade autêntica, mas uma pluralidade de identidades, construídas por diferentes grupos sociais em diferentes momentos históricos. Ortiz (1994) analisando as várias divergências entre os autores causadas pela idéia da falsidade ou autenticidade da identidade nacional afirma:

[...] a procura de uma “identidade brasileira” ou de uma “memória” brasileira que seja sua essência verdadeira é um falso problema. [...] a pergunta fundamental seria: quem é o artífice desta identidade e desta memória que se querem nacionais? A que grupos sociais ela se vinculam e a que interesses elas servem? (ORTIZ, 1994, p. 139).

Neste termo, a identidade nacional apesar de gerar várias divergências entre estudiosos, oferece um caminho para entender aquilo que o autor afirmou estar em primeiro plano: os agentes que constroem a interpretações sobre a realidade, são eles, os intelectuais que desempenharão o papel de mediadores simbólicos entre o nacional e o popular.

A identidade pressupõe um componente que homogeneíza a população e outro que os difere dos demais povos. Pressupondo que as identidades são imagens construídas, cada nação criará seus modelos de identidade buscando homogeneizar culturas, línguas e passado histórico, muitas vezes diferentes. Conforme Cuche:

A identidade é tão difícil de se delimitar e de se definir, precisamente em razão de seu caráter multidimensional e dinâmico. É isto que lhe confere sua complexidade mas também o que lhe dá sua flexibilidade. A identidade conhece variações, presta-se a reformulações e até a manipulações. (CUCHE, 2002, p. 198)

É preciso compreender que, ao se falar de identidade não podemos relacionar ou sintetizar à nacionalidade, pois, a identidade não é uma substância, ou algo concreto. Muitas vezes, a cultura acaba sendo pensada em uma perspectiva de nação, quando em sua concretude não é. Pensar em cultura é pensar nas experiências e nas possibilidades e perspectiva do futuro.

A cultura envolve um conjunto de ações, ritos ou comportamentos típicos de um povo. De um modo geral, não existe culturas certas ou erradas, superiores ou inferiores, existe uma diversidade de cultura, o que pode ser habitual para umas, pode ser tabu para outras.

O Brasil é um país composto, por vários grupos étnicos, tanto no que diz respeito a miscigenação, quanto as que foram sendo aderidos ao longo dos tempos, formando assim uma identidade cultural.

Nesse viés, Darcy Ribeiro (2006) afirma que a formação do povo brasileiro se deu com o cruzamento entre as populações indígenas com o branco europeu (portugueses e espanhóis) e também com os negros africanos trazidos para o Brasil para exercerem o trabalho escravo.

Nesses pressupostos, a miscigenação é o processo da formação do povo brasileiro, ou seja, a mistura cultural e étnica de indígenas, europeus, espanhóis e africanos.

Ainda sobre a miscigenação, Ribeiro (2006) corrobora que ao longo do tempo, através de processos migratórios, resultou-se na construção de cinco brasis, sendo: o Brasil sertanejo, o Brasil crioulo, o Brasil caboclo, o Brasil caipira e o Brasil sulino, que no decorrer deste processo histórico, houve um cruzamento na constituição das várias identidade étnicas.

Ribeiro (1978) corrobora que a miscigenação de índios, brancos e negros, colaborou na expansão de grandes plantações, na extração e exploração de produtos tropicais, com intuito de atender aos mercados europeus e geração de lucros. O que corresponde aos seguintes pressupostos:

O indígena contribuiu, principalmente, na qualidade de matriz genética e de agente cultural que transmite sua experiência milenar de adaptação ecológica às terras recém-conquistadas. O negro, também como matriz genética, mas principalmente na qualidade de força de trabalho geradora da maior parte dos bens produzidos e da riqueza que se acumulou e se exportou e, ainda, como agente da europeização, que assegurou às áreas onde predominava uma completa hegemonia linguística e cultural europeia. O branco teve papel de promotor da fazanha colonizadora, de reprodutor capaz de multiplicar-se prodigiosamente, de implantador das instituições ordenadoras da vida social; e, sobretudo, de agente da expansão cultural que criou nas Américas vastíssimas réplicas de suas pátrias de origem, linguística e culturalmente muito mais homogêneas que elas próprias (IDEM, 1978, p. 72).

As identidades nacionais são formadas e transformadas a partir de um sistema de relações e representações simbólicas, pois uma nação é ideologicamente caracterizada pelas diversas manifestações culturais. Sintetiza ainda que, uma cultura nacional por seguinte é construída pelo discurso de significados no qual nos fazem identificar como sujeitos pertencentes a um determinado grupo (FRANCA, 2002).

A identidade nacional é portanto tecida com os múltiplos elementos que diferenciam as regiões, populações, etnias e assim se constrói como um conjunto carregado de tensões, desequilíbrios e conflitos. É, portanto, um processo que nem sempre se consolida plenamente, na medida em que no caminho se explicitam diferenças às vezes incontornáveis. (PINTO, 2012, p. 31).

Compreender como este processo histórico se desencadeia é nos possibilitar a conhecermos nossas raízes, no entanto, é preciso desvincular-se de idealizações construídas pela visão do de fora, e não daquilo que realmente nos faz serem raízes desta região.

Diante da complexidade desse, ainda pouco inteligível objeto que é o mundo cultural amazonense, ao mesmo tempo em que se julga aprender, com alguns modelos de epistemologias, a verdadeira atividade da ciência começa quando admitimos a ineficiência do

nosso saber. Sendo que, quanto mais avançamos no conhecimento, mais nos tornamos conscientes de nossa ignorância. As realidades do conhecimento e tanto mais as compreensões dos processos históricos e culturais nunca nos apresentam em sua transparência, é fundamental buscar além daquilo que ela nos apresenta (OLIVEIRA, 2014).

A inquietude da prática científica nos move a buscar nos relatos de viajantes e cronistas, registros históricos para a junção de fatos que nos permitem a nos reconhecer como agente sociocultural.

Repensar a história da cultura amazense sob uma perspectiva ético-política é repensar os próprios destinos da civilização em que vivemos. É repensar os valores que orientam o seu modo de vida. O domínio da razão instrumental capitalista, orientada pelo pragmatismo do máximo lucro, e em cujas contradições sociais e antinomias políticas as próprias elites veem-se enredadas, produziu uma civilização igualmente produtora de barbárie, predatória e perdulária, fundada no egoísmo social, no privilégio de poucos e na exclusão das maiorias. O futuro desse modelo de civilização já está antecipado e comprometido pela exasperação presente da negação do homem. Impedir esse futuro, cujos frutos envenenados já nos contaminam, é postar na ousadia de um outro presente para o Amazonas, digno do futuro que se deseja construir. (OLIVEIRA, 2014, p. 37).

As primeiras percepções do imaginário sobre a Amazônia correspondem ao senso comum de como está extraordinária terra é farta de riquezas e ao mesmo tempo mística diante da sua vasta expansão.

O imaginário faz parte da representação como tradução mental de uma realidade exterior, sua percepção vai além do irreal e do fictício, à medida que ultrapassa um processo mental, ou seja, que vai além da representação intelectual ou cognitiva.

De acordo com Silva, a definição de imaginário “agrega imagens, sentimentos, lembranças, experiências, visões do real que realizam o imaginado, leituras da vida e, através de um mecanismo individual/grupal, sedimenta um modo de ver, de ser, de agir, de sentir e de aspirar ao estar no mundo.” (2006, p.12).

O contexto histórico da formação social da Amazônia é marcada pelo processo de colonização e apropriação. Em 1808, a vinda da Coroa Portuguesa ao Brasil, foi renomada pelo aprofundamento do conhecimento do meio natural da região a partir da abertura dos portos da Amazônia, favorecendo na expansão comercial.

Os viajantes naturalistas europeus foram incentivados a inventariar a riqueza natural da região, inaugurando um novo período de produção de conhecimento. Nesse viés, as expedições lideradas por naturalistas ganharam um forte caráter científico.

Com o intuito de ser uma terra de fonte de enriquecimento, foi na verdade um território explorado, especificamente pelas suas riquezas naturais. Mas, ao mesmo tempo os imigrantes foram atraídos pela exuberância de mistérios e encantos que é a Amazônia. Supostamente a Amazônia não foi descoberta, sequer foi construída. Sua invenção se dá a partir da construção da Índia, idealizada pelas crônicas greco-romanas, pelo relato dos peregrinos, missionários, viajantes e comerciantes (GONDIM, 2007).

A construção da formação social da Amazônia implica em uma rede de relações estabelecidas pela sociedade em um determinado contexto histórico, entrelaçando formas de integração e apropriação, de modo que, a vida, não se configuram e se reproduzam individualmente. É necessário compreender que a diversidade e identidade do homem amazônico não se resumem ao pertencimento a um determinado território ou a um grupo étnico específico.

Existem elementos que contribuem para a diversidade das sociedades, nos quais suas relações estão constantemente interligadas com as diversidades da natureza, mas se desenvolvem principalmente na esfera das relações culturais, possuindo uma história, evidenciada por um conjunto complexo de fatores e circunstâncias. Aponta ainda que a relação dos processos culturais e históricos estabelecem a diferenciação, passando a ser aceito como sustentação para a construção das identidades (PINTO, 2012).

É conveniente ressaltar que, os primeiros relatos acerca dos povos da Amazônia foram narrados por cronistas oriundos de expedições estrangeiras. Nos quais muitos destes, acabaram produzindo formas preconceituosas dos povos nativos, rotulando-as como povos de atraso cultural, primitivos e sem alma. É fundamental enfatizar que com a chegada dos conquistadores europeus, houve a alteração do modo de vida dos povos amazônicos, e estes foram levados a um processo de dominação, colonização e modelação conforme os preceitos de novos ocupadores na Amazônia.

1.1 Representações acerca do imaginário da Amazônia

Durante a segunda metade do século XIX e início do século XX um grupo de naturalistas, viajantes e exploradores se propuseram a descrever aspectos da sociedade amazônica, região pouco conhecida na época. As primeiras concepções a cerca da Amazônia estava ligada ao imaginário da descoberta de um novo mundo de riquezas. No decorrer desta descoberta, houve o recrutamento de índios para o trabalho da borracha, além de contradições socioeconômicas e ambientais decorrentes do modelo histórico e espacial de desenvolvimento

excludente que foram manifestados no decorrer da conquista e processo de ocupação do território amazônico.

A primeira viagem ao Novo Mundo fez-se acompanhar por esse imaginário e influenciou a visão do europeu sobre aquelas terras jamais vistas. A descoberta de terras que completavam as sucularmente conhecidas originou tensões que acarretaram especulações, as quais, aos poucos, vão sendo aglutinadas em temas que se cristalizam em torno de uma expressão: a raça humana. Motivo de enormes controvérsias, essa expressão acompanha os séculos, oriundas dela constroem-se ciências, especula-se a natureza para atingi-la, acetá-la ou refutá-la a partir da sociedade que conheciam, ou seja, a dos próprios questionadores, atitude que origina nova visão desfocada. (GONDIM, 2007, p. 13).

Em cada momento histórico, vários cronistas colaboraram com seus legados e narrativas dos navegantes do século XIX. E cada um destes, representou e descreveu a Amazônia como objetos de estudos diferentes, analisaram sobre a diversidade e complexidade que é a Amazônia em decorrência de sua heterogeneidade.

Antes de chegar à região, os expedicionários acumulavam sonhos e fantasias acerca da Amazônia. Mas ela sempre foi misteriosa e, as sensações que eles tinham, é lógico, incluíam o medo de não encontrar o que tanto ansiavam. O que de fato aconteceu. Os indígenas seriam os habitantes que ajudariam os brancos a conseguir extrair a riqueza do local e ao mesmo tempo os auxiliariam na adaptação à região, mas não aconteceu dessa maneira. Os índios e os brancos não se entenderam, pois tinham objetivos diferentes. Os recém-chegados queriam escravizá-los e, a natureza do índio de fazer apenas o que deseja e o que precisa, não aceitou essa condição. (GONDIM, 2007, p.163).

Evidencia-se a perspectiva dos expedicionários acerca da Amazônia, idealizando uma gananciosa estimativa de riquezas. No entanto, a imensa região demonstrava-se misteriosa, levando-os a questionarem-se quantos aos seus anseios de não encontrar aquilo que postulavam, sendo que de fato ocorreu.

Outro equívoco, na idealização destes pressupostos, era que os indígenas seriam os habitantes que ajudariam os brancos a conseguir extrair a riqueza do local e ao mesmo tempo os auxiliariam na adaptação à região. Porém, a relação de imposição dos brancos sobre os índios não se consolidou, tendo em vista que seus objetivos não eram os mesmos. Como os brancos queriam escravizá-los, os índios acabaram sendo rotulados como agentes que desarmonizam a ordem social instalada pelo branco.

A integração e imposição dos recém-chegados sobre os nativos acarretam um influente processo de lutas e conquistas de dominantes e dominados. A influência da coroa portuguesa marcou profundamente o modo de vida e a cultura da Amazônia, pois portugueses e espanhóis, num processo de ocupação e conquista modificou e transmitiu certos valores e símbolos culturalmente europeus. Ao receberem o impacto dominante dos valores e sistemas imperiais, os nativos da Amazônia, acabaram sofrendo um processo de aculturação, por meio de submissão, acomodação, assimilação e conflitos (BENCHIMOL, 2009).

Por meio da dinamicidade de relações e poder, a serviço da fé e do império, os europeus tiveram que adaptar a região tropical para sobreviver às eventualidades e agressividades de um ambiente exótico e desconhecido. A colonização e a expansão na Amazônia, impostas e dominadas pelo império português, decorreram com a mobilização de capitães-generais, sargentos-mores, sertanistas, missionários, colonos e índios.

O processo de ocupação forçado e imposição de representações simbólicas e culturais são heranças de uma visão eurocêntrica e etnocêntrica sobre a região. Uma vez que os interesses dos imigrantes sobre aqueles que obtinham um modo de vida próprio foram sofrendo transformações com a imposição de normas de condutas tida como padrão.

O complexo cultural amazônico compreende um conjunto tradicional de valores, crenças, atitudes e modos de vida que delinearão a organização social e o sistema de conhecimentos, práticas e uso dos recursos naturais extraídos da floresta, rios, lagos, várzeas e terra firme, responsáveis pelas formas de economia e subsistência e de mercado. Dentro desse contexto, desenvolveram-se o homem e a sociedade, ao longo de um secular processo histórico e institucional. O conhecer, o saber, o viver e o fazer na Amazônia Equatorial e Tropical inicialmente foi um processo predominantemente indígena. A esses valores e culturas foram sendo incorporados, por via de adaptação, assimilação, competição e difusão, novas instituições, instrumentos, técnicas, incentivos e motivações transplantadas pelos seus colonizadores e povoadores. [...] Houve, assim, encontro não apenas de valores como de culturas. Tanto a erudita, clássica e elitista exógena, como a cultura de massa primitiva, popular e nativa [...] (BENCHIMOL, 2009, p. 17)

As trocas culturais provenientes da colonização presidiram no processo cultural do povoamento e ocupação humana da Amazônia tendo como característica principal a multidiversidade de povos e nações.

A Etnodiversidade histórica e original se manifesta não somente pelos caracteres raciais, mas antropológicos, culturais, além do que estes são ricos, devido suas particularidades manifestadas por intermédio de suas linguagens, ritos, magias, usos, costumes, formas próprias de subsistência nas lavouras itinerantes, nos processos de caça e pesca e, sobretudo, no uso e

aproveitamento dos recursos florestais, ou seja, do seu próprio estilo de vida e sobrevivência (IDEM).

Dessa etnodiversidade amazônica de grupos indígenas e ibéricos, herdamos muitos valores culturais diferenciados e contraditórios de crenças, falares, mitos, lendas, labores, artesanais e conhecimentos dos valores dos nossos ecossistemas florestais, fluviais e lacustres (IDEM, p. 21).

Isso nos leva a analisar que a Diversidade Cultural pode ser entendida como a diversidade de grupos com identidades plurais, com diferentes estilos de vida, características próprias nos seus sistemas de valores, tradições e crenças. Além de que, a variedade de linguagem, práticas de subsistência, formas de organização social, práticas alimentares e perspectivas e visões de mundo diferenciam-se em determinados contexto histórico.

As narrativas históricas sobre a formação da Amazônia e sua complexidade, nos levam a considerar que a diversidade cultural e étnica, se deu a partir da integração e dominação de outras culturas, valores e ainda a miscigenação de outras etnias, tais como europeus asiáticos e nordestinos durante o ciclo da borracha.

A Amazônia Lusíndia, revelada por Benchimol, sobreleva que a sua formação foi influenciada por novos padrões culturais e espirituais europeus a serviço de uma doutrina hegemônica. Todavia, estes padrões induziram na fragmentação e desintegração da identidade cultural indígena, através das tropas de resgates, aldeias, missões, catequeses, trabalho submisso, entre outros.

Tanto portugueses como espanhóis, no processo de conquista e ocupação, transplantaram e difundiram os valores e símbolos culturais europeus. A sociedade nativa amazônica, ao receber o impacto dominante desses valores e sistemas imperiais, aculturou-se, por via de submissão, acomodação, assimilação ou conflito, sobrepondo-os ou integrando-os à própria cultura original. De outro lado, os conquistadores que vieram “fazer a Amazônia”, a serviço da fé e do império, tiveram de ceder e adaptar-se ao mundo tropical circunjacente para poder sobreviver em meio às surpresas, incertezas e agressividade de um ambiente exótico e desconhecido. (IDEM, p. 73)

O processo histórico da formação da Amazônia consiste em uma reflexão acerca da sua representatividade a partir de suas peculiaridades, habitantes locais, modo de vida, valores, saberes culturais entre outros. Segundo Djalma Batista “a formação da cultura na Amazônia tem estado intimamente ligada à colonização e à economia” (2006, p. 68). Quanto aos processos

sociais e culturais contribuem para a compreensão da história cultural da Amazônia encontrando nas narrativas dos historiadores aspectos fundamentais para a construção de um novo olhar sobre essa região.

A Amazônia é uma região complexa não só pelas questões geográficas, mas também pelas questões econômicas, culturais, políticas e sociais. Dado o processo de ocupação e miscigenação vários conflitos e tensões influenciaram na construção de concepções preconcebidas em relação a diversidade cultural.

É preciso refletir sobre a diversidade e complexidade que é a Amazônia, em virtude de sua heterogeneidade e da problemática social que ela comporta aludir sobre as questões da diversidade cultural a fim de desvelar que a identidade dessa região está no seu processo histórico, que levou à constituição de um tipo de sociedade com características próprias.

A Amazônia configura-se nos momentos e movimentos da exploração estrangeira (espanhóis, portugueses, ingleses, franceses e holandeses) de novos mercados. A posse, com posterior conhecimento do território, encerra as condições preliminares dos empreendimentos de ocupação, assentamento e integração desta área dos reinos ibéricos. Condições que se objetivam nos movimentos de apropriação do território amazônico, de exploração dos seus recursos potenciais, para fins econômicos e de dominação das suas populações originárias com finalidades políticas. (SILVA, 2004, p. 26).

Nesse contexto de configuração em que a Amazônia se encontrava, destaca-se uma concepção de pensamentos acerca dos povos originários, sendo considerados atrasados devido ao seu modo de subsistência.

No primeiro momento, os índios eram capturados a fim de servirem de escravos para mão de obra europeia. Em seguida, iniciou-se o processo de exploração, denominadas de drogas do sertão (matérias-primas extraídas da floresta nativa). Posteriormente, em meados do século XIX, as drogas do sertão perdem ênfase dando lugar ao ciclo da borracha. De acordo com Batista “processo de ocupação tem sido uma aventura a serviço de empreendimentos mercantis” (2007, p. 131).

A perspectiva histórica dos índios foi interrompida de maneira brusca e violenta, ocasionando conflitos, escravidão, imposição de ideologia religiosa e proliferação de doenças. A participação da Igreja no processo de colonização e cristianismo foi evidenciada pela marcante atuação dos jesuítas articulada pela Coroa Portuguesa, a fim de converter e menosprezar a cultura dos nativos. É preciso respeitar as diferenças dos povos com suas matrizes de racionalidade próprias tornando possível o diálogo e rompendo as históricas relações de poder assimétricas.

O Complexo da Amazônia contribui para a compreensão do desenvolvimento da região amazônica de forma econômica e cultural. Em sua concepção a Amazônia é um território com múltiplas potencialidades, devendo ser demonstrada as relações sociais, modo de vida, crenças e costumes (BATISTA, 2007). A asserção de Batista, nos ajuda a compreender que a Amazônia em sua complexidade possuiu características próprias, entretanto tem suas diferenças. Pensar a Amazônia é embarcar em sua complexidade.

A explicação de uma Amazônia subdesenvolvida, no qual foi construída em uma perspectiva do colonizador europeu, desconsiderando suas especificidades naturais, biológicas e culturais. A Amazônia foi retratada e apontada como região atrasada, subdesenvolvida e inferior em relação ao desenvolvimento de outras Regiões.

A Amazônia não se tornou uma região atrasada e subdesenvolvida em razão de nenhum tipo de fatalidade. Nosso atraso – o subdesenvolvimento dentro do subdesenvolvimento – é algo que tem sido produzido por forças e razões de possível identificação ao longo da história passada e presente. Existe, portanto uma produção do atraso, como existe um investimento sistemático e permanente na manutenção e crescimento das desigualdades. (PINTO, 2012, p. 31).

Como vemos a construção da interpretação sobre a Amazônia, requer uma retrospectiva através das várias percepções a seu respeito diante de suas contextualizações históricas, culturais, sociais e econômicas. Apesar de que, a Amazônia foi marcada por um cenário de exploração e de inúmeras lutas de resistência e afirmação.

A apreensão da Amazônia como uma totalidade exige uma interpretação do significado das diversidades da região Norte; seja da diversidade originária, seja da diversidade desenvolvida e combinada pelas estruturas de desigualdades geradas pela situação colonial, seja da diversidade reinventada ou reiterada pela ordem nacional que emerge e se consolida. (SILVA, 2004, p.199-200).

Conhecer as diversas visões e narrativas nos possibilita situarmos em nossa região, conhecermos nossas histórias. É preciso nos desprender do olhar preconceituoso impostos pelos vários viajantes que por aqui passaram, rotulando os nativos como agentes que desencadeavam e desarmonizavam a ordem social instalada pelo homem branco.

1.2 Complexidade da Amazônia

O complexo da Amazônia não se limita a compreender teorias formuladas da evolução biológica e cultural dos indivíduos que a compõem, mais enfatiza o processo de dominação e ocupação de imigrantes que a mesma apresenta no decorrer do processo histórico, estabelecendo diferentes concepções e relatos acerca de sua formação.

A Amazônia como floresta exuberante, desconhecida pela sua imensidão e mistérios, produz informações significativas ainda a se desvendar, se tornando um laboratório para a compreensão da complexidade. Compreender este cenário, exige uma reflexão a cerca dos acontecimentos que ainda estão ocultos diante da sua imensidão.

Se não houver mudança de paradigma em relação ao reconhecimento da diversidade natural com suas relações com a diversidade cultural não será possível compreender a Amazônia. Sendo que, não é suficiente reconhecermos que temos a nossa volta um conjunto de bio e sociodiversidade em variados graus de interação. É fundamental aprofundar o conhecimento a respeito das configurações dessas múltiplas diferenças e suas relações, ora interligadas ora interdependentes (PINTO, 2012).

É evidente, que estabelecer objetivos a fim de quebrar paradigmas construídos ao longo do processo histórico cultural, exige experimentar novos caminhos, testar possibilidades e aproveitar oportunidades com base nos conhecimentos já construídos, nas riquezas regionais, artefatos ainda a serem desvelados e nos saberes locais, mas, fazê-lo com o apoio conferido por suportes técnicos e científicos. Quebrar esse paradigma é reinventar formas de produção e de convivência sociais menos excludentes e mais solidárias, compreender e analisar de fato os acontecimentos ocorridos.

A Amazônia está sofrendo um grande processo de mudança e transformação. Essa mudança, é destacada em vários aspectos, seja no sentido econômico, cultural e social. Tendo em vista que suas múltiplas relações se destacam num processo contínuo de adaptação e renovação (BENCHIMOL, 2009).

A pluralidade de migrantes enxertada na região se torna responsável pela rica miscigenação, presente nos habitantes da Amazônia. A diversidade étnica dos primeiros habitantes, as contribuições culturais deixadas por seus diferentes migrantes, assim como a valorização da miscigenação, fruto da pluralidade de povos que ajudaram a formar toda a região.

Diante das diferentes visões a respeito da Amazônia e sua formação, é que a diversidade cultural tem forte ligação com a etnia indígena, sendo que o predomínio através do seu contato

com os europeus e demais migrantes que se instalaram na região ocasionaram uma evolução de trocas culturais.

Os valores culturais obtidos pela troca dessas outras civilizações se agregam e vão modificando, em alguns casos essa mudança implica na perda de identidade cultural amazônica. Daí a necessidade de conhecer no processo histórico-social a complexidade da Amazônia a fim de desvendar e interpretar o verdadeiro sentido dela.

1.3 Diversidade Cultural Amazônica

A Amazônia é marcada por uma ampla diversidade étnico e social, cujos povos convivem por meio de uma teia complexa de relações e mobilizações que são diversas e singulares. A rede de significados do encontro de diversas culturas emerge pela construção de conhecimentos que valorizem e favoreçam, numa perspectiva intersubjetiva e intercultural, o diálogo entre os diferentes saberes, ou seja, a inter-relação dos saberes locais e tradicionais com os saberes universais.

A cultura é o processo pelo qual a acumulação de conhecimentos ou acréscimo de saber e a plenitude da vida em sociedade tornam-se ao mesmo tempo meio indispensável de fortalecer e consolidar a nacionalidade, como se torna parte integrante e fundamental do bem comum (BRAGA, 2000).

Diante da diversidade cultural amazônica, temos uma vasta riqueza reintegrada a partir das relações sociais dos sujeitos amazônicos com o mundo que os rodeia. A Amazônia sempre vivenciou uma história de saque, na qual foi explorada, apropriada, exportada, retirada em seus recursos naturais, modos de vida, em sua identidade (OLIVEIRA, 1997).

No contexto histórico de apropriação da colonização burguesa da sociedade brasileira, as vítimas, sempre foram, de forma geral, os trabalhadores e, em particular os posseiros, os garimpeiros, seringueiros, coletores de castanha, e principalmente as nações indígenas. O encadeamento dessas ações resultou da cultura europeia imposta pela educação colonial, sufocando as culturas locais, ou seja, homogeneizaram a se apropriaram dos menos favorecidos, exercendo seu domínio sobre eles, e ainda rotulando-os como os atrasados, os sem cultura e sem identidade. Vários conflitos e resistência permearam no decorrer deste processo, já que os objetivos e o modo forçado de imposição e homogeneização eram divergentes, tendo em vista que o interesse europeu se dava em torno da sua dominação e apropriação advindas da colonização.

Ao tratar sobre a construção histórica da Amazônia, Fraxe (2010) destaca que este processo, é marcado pelo silenciamento e ausências que intensificam a sua relativa invisibilidade e ocultam os traços configurativos da sua identidade. Conseqüentemente, adentrar o universo identitário dos povos amazônicos implica considerar um mundo de ambigüidades, trata-se de percorrer caminhos que se cruzam e se contrapõem, mascaram diferenciações sociais que têm entravado processos de emancipação social e política.

Independentemente da denominação utilizada para retratar o sujeito social da Amazônia, devemos buscar, o reconhecimento da importância de participação dessas sociedades no processo de formação política e identitária local, e ainda garantir o respeito as suas singularidades.

A diversidade na Amazônia se caracteriza a partir das complexas relações de seus saberes, falares, imaginária e modos de vida revelam a presença de diferentes tipos sociais que, diante das condições mais adversas, inventaram e reinventaram formas de sobrevivência e visão de mundo diante do contexto no qual se inserem. Do ponto de vista da Antropologia, Gurgel afirma que a diversidade contemplaria entender diferentes hábitos, costumes, comportamentos, crenças e valores, “e a aceitação da diferença no outro chamada de alteridade” (GURGEL, 2011, p. 4). A diversidade, portanto, indica os diferentes valores, costumes, vivências existentes entre distintos grupos de uma sociedade.

Falar sobre diversidade é tentar entender a variedade e convivência de idéias, características ou elementos diferentes entre si, em determinado assunto, situação ou ambiente. A idéia de diversidade está ligada aos conceitos de pluralidade multiplicidade, diferentes ângulos de visão ou de abordagem, heterogeneidade e variedade. (IDEM, 2011, p. 1).

A relação de diferentes saberes e visão de mundo, não implica na desconstrução da existência e da vivência de uma determinada cultura, mas em uma aproximação e compreensão do modo de ver o mundo e aceitar este não como único e verdadeiro, e sim, como possibilidade de vislumbrar concepções e aspirações que são transmitidas de geração para geração.

Para poder conhecer realmente outros grupos humanos, é preciso fazer um esforço para aprender como eles vêem a vida. Conhecer o que os fatos, as experiências, as situações significam para eles. Ao fazer isso, é sempre bom comparar com o que é familiar para nós. Vamos encontrar muitas coisas em comum porque, afinal, somos todos humanos. Mas ao comparar é preciso, também, saber respeitar as diferenças. E o direito do outro ser diferente, falar diferente, viver diferente, pensar diferente. (SILVA, 1994, p. 09).

No que se refere à diversidade cultural indígena no qual é o eixo principal deste trabalho, podemos destacar a importante presença histórica e cultural destes povos na formação cultural da Amazônia e na própria história da formação da população brasileira. Tendo em vista, suas singularidades, como diferentes modos de vida, sendo eles em áreas rurais, das beiras dos rios, nas florestas e nas cidades.

Na concepção de Wagley “a cultura é, antes de tudo, um produto da história, da sequência de acontecimentos e influências, determinados pelo homem, que se combinam através do tempo para criar o modo de vida prevalecente em uma determinada região” (1988, p. 81).

A experiência histórica das gerações anteriores e seus valores são levados a uma modificação à medida que uma cultura se relaciona com a outra, e ainda estão sempre em construção, devido aos diferentes cenários de trocas, resultando assim em formas de perceber-se no mundo.

A cultura é uma espécie de lente através da qual os homens veem o mundo. Uma vez que a cultura é algo de que todos os homens, de modo inevitável participam, indivíduos de culturas diferentes também enxergam o mundo também de modos diversos. Nesse sentido, as visões de mundo das quais os homens participam podem ser semelhantes, diferentes ou mesmo antagônicas. Ainda que a cultura essas e outras nuances, podemos afirmar, em síntese, que a cultura (ou culturas) condiciona a visão de mundo dos homens. (WITKOSKI, 2010, p. 40).

Não podemos rotular a particularidade da diversidade indígena, como uma cultura, primitiva ou atrasada, mas que se possa refletir que esta diversidade faz parte historicamente de formação da nossa sociedade. E ainda que a presença indígena seja aceita como parte dinâmica e recriada da formação brasileira. É preciso compreender que existem culturas diferentes e de diferentes agrupamentos sociais. Todavia, a diversidade em sua essência está relacionada com a diferença, não no sentido classificatório quanto à inferioridade ou superioridade de um grupo sobre o outro, e sim, pelas características das diferentes culturas existentes.

A cultura é “o conjunto de símbolos elaborados por um povo em um determinado tempo e lugar, capacidade que inclui todas as formas de agir, pensar, desejar, exprimir sentimentos” (ARANHA, 2006, p. 58).

Com isso, a diversidade cultural amazônica contempla no decorrer de sua historicidade, lutas e conflitos que nos fazem perceber a dinamicidade da formação da Amazônia, tais como: modos de vida, as experiências acumuladas ao longo da vida com relação a atitudes, hábitos, e valores que refletem a cultura.

2 DIVERSIDADE CULTURAL NO CONTEXTO ESCOLAR

Tendo em vista, o contexto histórico da formação da Amazônia e a integração de povos e culturas diferentes, buscamos analisar no âmbito educacional considerando a diversidade cultural existente na escola, como elemento significativo e relevante para a construção do processo de ensino-aprendizagem.

Atualmente a palavra diversidade está presente em todos os segmentos da sociedade, e dentre eles encontra-se a escola, como espaço social de múltiplas identidades, permitindo a interação a partir da existência de culturas diferentes.

Para Furtado (2014) a diversidade cultural é o conjunto entre as diversas culturas, ou seja, a diversidade é a existência de uma multiplicidade de culturas ou de identidades culturais. Dentro desse contexto social, a aproximação e o reconhecimento dessas diferentes culturas favorecem as práticas pedagógicas, a valorização e a criação de espaços de convivência coletiva, de modo a contribuir em valores igualitários e o respeito colaborativo de formas diferenciadas de apropriação do conhecimento. Sendo necessário refletir, diante da diversidade da clientela existente no contexto escolar, que cada um tem o seu modo e tempo de aprender.

Conforme a Unesco (2001), a diversidade cultural é tida como um patrimônio da humanidade e como fator para desenvolvimento. O documento denominado Declaração Universal sobre Diversidade Cultural, aborda:

Todas as pessoas têm o direito de se expressar e de criar e disseminar seu trabalho na língua de sua escolha, em especial a língua materna; todas as pessoas têm direito à educação de qualidade e formação que respeite plenamente sua identidade cultural; e todas as pessoas têm o direito de participar na vida cultural de sua escolha e de conduzir suas próprias práticas culturais, sujeitas ao respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. (IDEM, 2001)

A diversidade que queremos analisar é a cultural, sendo que a cultura possibilita a inserção e adequação do indivíduo ao meio. A diversidade cultural está refletida na vivência humana, dentre as quais a sociedade diferencia-se internamente, seja pelas diferenças de classes, de gênero, de etnia, de credos religiosos, de opção sexual, de visões políticas. Esses conflitos de diferenças propagam atitudes de exclusão daquilo que se tem como diferente do padrão, ou seja, aquilo que não condiz com algo no qual a ideologia do poder opera é subjugado.

A cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da

sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. Não há sociedade humana, arcaica ou moderna, desprovida de cultura, mas cada cultura é singular. Assim, sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio das culturas. (MORIN, 2006, p. 56).

A formação do povo brasileiro se deriva da miscigenação de grupos étnicos, iniciando a partir da chegada dos portugueses no século XVI no Brasil. A partir do envolvimento dos brancos com os índios e logo a seguir a vinda dos negros da África para trabalharem como escravos no cultivo da cana de açúcar e demais imigrantes surgiram à mistura de novos povos.

Historicamente, o Brasil apresenta uma longa trajetória de práticas autoritárias que moldaram os modos excludentes presentes na sociedade brasileira. E ainda é marcada por diferentes grupos sociais de dominação, conflitos, interação social e cultural.

Os hereges foram identificados e punidos como inimigos e criminosos, tendo em vista suas concepções que eram divergente daquilo que lhes era imposto. Depois, os negros, os índios e os pobres em geral foram rotulados como inferiores, sofrendo penas severas (Pedroso, 1999).

A partir dessa mentalidade excludente, criou-se infâmia de cor, religião, raça e diferenciação social. Devido o resultado desta concepção excludente e preconceituosa, sendo estes absorvidos pela população, moldou o contexto do autoritarismo, que faz parte da personalidade de todo brasileiro até os dias atuais.

As perspectivas de mudanças no sentido de liberdade, tanto econômica, social, religiosa, cultural, tem sido uma luta permanente contra as desigualdades econômicas e sociais, a imposição de credos religiosos, a dominação cultural.

Diante dos conflitos gerados a partir dessa formação sociocultural da sociedade, temos uma mistura de culturas, sendo que cada uma possui seus próprios costumes, valores, modo de vida e a própria adaptação diante do cenário político-social do qual se insere.

Assim, as questões relacionadas a diversidade cultural no contexto escolar, intensificam na medida em que as relações capitalistas de produção e poder se apossam de concepções ideológicas no qual passam a influenciar de modo prioritário para a formação de atitudes de exclusão. Cabe então, a escola, o papel da construção de uma educação emancipadora e libertadora no qual busque reconhecer e respeitar as especificidades culturais dos povos indígenas e outros segmentos sociais.

Com as transformações ocorridas no decorrer do tempo e com ela a velocidade das informações propagadas na sociedade, tratar do termo diversidade cultural é desenvolver práticas pedagógicas que contribua no fortalecimento da identidade cultural dos alunos, é

buscar conhecer a sua formação familiar e o modo como estes constituem suas relações para compreender o seu processo de aquisição do conhecimento a partir de sua cultura.

Edgar Morin referenda que “as culturas devem aprender umas com as outras, e a orgulhosa cultura ocidental, que se colocou como cultura-mestra, deve-se tornar também uma cultura-aprendiz. Compreender é também aprender e reaprender incessantemente” (2006, p. 102).

Dada esta premissa é preciso entender que a cultura, constitui a vivência humana e suas relações, tendo em vista que nenhuma cultura é superior a outra, e que a humanidade se constitui enquanto produto e produtor de seu meio, devendo estar propício a interação e a visão de mundo dos diversos povos sem exercer sua visão superior sobre o outro, promovendo e respeitando assim às diversas culturas existentes.

Cada sociedade se desenvolve de modo particular, umas por meio de suas próprias peculiaridades e aspirações, e outras devido à influência de outros grupos. Dessa forma, cada cultura segue seus próprios caminhos de desenvolvimento, transformando e criando padrões e normas de vivência no meio social.

Nesse sentido, Santos corrobora que “a cultura dá um sentido de segurança, de identidade, de dignidade, de ser parte de um todo e de partilhar a vida de gerações anteriores e também das expectativas da sociedade com respeito a seu próprio futuro” (2012, p.16).

Entender a cultura como modos diferentes de construir, viver e sentir a realidade é fomentar espaços para que se possa conceber o respeito à diferença como uma dimensão fundamental da experiência democrática e inclusiva, desconstruindo assim a visão de que os processos de dominação e a ideologia de poder vinculados na construção histórica sejam mantidos como padrão.

Muitos são os conceitos de cultura atualmente, mas tentamos resumi-los como sendo um conjunto, mais ou menos ordenado, de padrões de conduta e controle que atuam principalmente por meio de símbolos e que orientam a forma com que os homens enxergam o mundo e as outras pessoas que os cercam. Processo de criação de sentidos e significações, explicações e simbolizações, codificadas e expressas de modo diferentes pelo povo ou grupo social, tendo sempre um caráter globalizante dentro do qual cada fenômeno deve ser entendido. (MONTENEGRO, 2006, p. 36).

Entender a complexidade humana é reconhecer suas singularidades a partir de sua origem dentro do seu contexto sociocultural. Com isso, o estudo da diversidade cultural, contribui para um processo de desconstrução de concepções alienadoras, estigmatizadas criadas pelo sistema capitalista, tido então como modelo padrão da sociedade.

Diante desta concepção, o que podemos observar é a divisão de grupos e povos dentro de um contexto onde se determina uma visão errônea de cultura superior ou inferior à outra.

Do ponto de vista capitalista, se não há uma padronização dentro das instituições, nas famílias ou em outros grupos sociais, obscurece através de ideologias e dominações devido as diferenças sociais, econômicas e culturais, gerando assim conflitos preconceituosos no contexto histórico e social.

A cultura é um sistema de significados hierarquizado e como tal um campo de lutas entre grupos, com o objetivo de manter determinados privilégios distintivos. Observa ainda que, existindo um campo cultural, coexistem diversas culturas e práticas culturais organizadas – como culturas dominantes, subculturas ou ainda contraculturas – assistindo-se à legitimação, através da especialização crescente dos agentes culturais, das formas simbólicas presentes na cultura dominante. (BOURDIEU, 1979, p. 27).

Cada cultura possui sua particularidade e singularidade, passando a serem identificadas por essas características. Dada esta concepção, a diversidade cultural amazônica engloba um conjunto de elementos que protagonizam suas riquezas, dentre eles o modo de ser e ver o mundo, a partir da estrutura familiar, instituições religiosas, políticas, econômicas, os costumes, o comportamento, as atitudes e ainda o modo como aprendem através das relações sociais como membros de sua sociedade, transmitindo assim às gerações futuras.

O grande desafio que se coloca é a necessidade de entender a relação entre cultura e educação. De um lado está a educação e do outro a ideia de cultura como lugar ou fonte, de que se nutre o processo educacional, onde se formam pessoas e consciência. (SOARES, 2003, p.165).

Sabe-se que as diferenças culturais étnicas, de gênero, religiosas, entre outras se manifestam no âmbito escolar de todas as formas através dos sons, ritos, saberes, crenças, linguagem e outros modos de expressão, “as culturas devem aprender umas com as outras, e a orgulhosa cultura ocidental, que se colocou como cultura-mestra, deve-se tornar também uma cultura-aprendiz. Compreender é também aprender e reaprender incessantemente” (MORIN, 2006, p. 102).

No entanto, com o processo de colonização, acabou implementando e gerando concepções de preconceitos e estereótipos de uma cultura superior a outra, influenciando em um possível abandono e extinção de certas crenças e valores.

Nesta premissa de culturas diferentes, se vivenciam práticas profundamente arraigadas no cotidiano escolar, "a escola é, sem dúvida, uma instituição cultural" (CANDAU, 2003,

p.160). Sendo que a cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, prioriza o homogêneo, o comum, o uniforme, considerados como elementos constitutivos do único e universal.

Nesta ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um problema a resolver. Pois, sabemos que este pensamento é discriminatório e excludente e que a diferença deve ser encarada como riqueza nas práticas educativas e não como um problema.

O contexto escolar é um espaço de trocas culturais, de diferentes vivências e anseios, é um lugar de reprodução e interação da cultura e do conhecimento.

O homem enche de cultura os espaços geográficos e históricos. Cultura é tudo o que é criado pelo homem. Tanto uma poesia como uma frase de saudação. A cultura consiste em recriar e não em repetir. O homem pode fazê-lo porque tem uma consciência capaz captar o mundo e transformá-lo (FREIRE, 1979, p. 30-31).

A educação não é apenas transmissão de informações, mas ampliação da capacidade de relacionar e de diferentes expressões, visivelmente apresentadas no modo de vida diferente. Ou seja, a educação emerge pela compreensão dessas diversidades, oportunizando a todos o direito do desenvolvimento integral, visando a formação de cidadãos críticos e capazes de saber conviver e respeitar o diferente. A cultura é tudo o que o homem acrescenta ao mundo, entende como resultado do trabalho humano, do seu esforço criador e recriador (FREIRE, 1969).

A existência dos diferentes saberes e culturas emergem por um processo de ressignificação das concepções sobre a diversidade cultural, de modo que a identidade amazônica e o modo de vida dos seus povos sejam reafirmados, sendo que os costumes, crenças e religiões são transmitidos à sua descendência.

Desse modo, criar espaços reflexivos no contexto escolar é impulsionar atitudes de aceitação a diversidade cultural existente e ainda garantir o respeito das identidades culturais, possibilitando que todos independentemente de suas particularidades possam mesmo sendo diferentes gozar de direitos sociais, políticos e culturais.

2.1 Perspectivas e Concepções de Educação

A educação torna-se um instrumento capaz de transformar e revolucionar todo um sistema ideológico, quebrando paradigmas e concepções predominantemente manipuladoras provindas desde a colonização.

Historicamente, podemos observar o rol no qual o processo educacional se transformou com o passar do tempo. Nos séculos XVI e XVII, temos uma educação jesuítica, onde a formação do sistema educacional brasileiro foi colonizado pelas doutrinas europeias e suas formas de apropriação.

Apesar da influência marcante da cultura de matriz européia por força da colonização ibérica em nosso país, a cultura tida como dominante não conseguiu, de todo, apagar as culturas indígena e africana. Muito pelo contrário, o colonizador europeu deixou-se influenciar pela riqueza da pluralidade cultural de índios e negros. No entanto, o modelo de organização implantado pelos portugueses também se fez presente no campo da educação e da cultura. (FERNANDES, 2005, p. 378)

Durante o período da catequização, foram impregnados os princípios de doutrinação. Particularmente o que se predominava nesse período eram os dogmas da Igreja Católica, incluindo obscuramente uma homogeneização.

Com relação à homogeneização, Freire cita que este leva a “controlar o pensar e a ação, levando os homens ao ajustamento ao mundo” (1996, p. 91). Repensar nesta percepção é levar-nos a uma ressignificação daquilo desejamos destruir para construir, destruir no sentido de nos libertamos de uma ideia formada com intuito de manipular o modo de ver o mundo, construir na perspectiva de nos libertamos de conceitos tidos como únicos e verdadeiros e difundir novos caminhos, libertando-nos de concepções tidas como únicas e verdadeiras.

O que predominava na época eram uma educação tradicionalista, tendo como método de ensino a repetição, memorização, realização de exames de suficiência e ainda castigos físicos para aqueles que não estavam de acordo com a visão do professor, tudo voltado para uma doutrina cristã. Este se denominava método pedagógico jesuítico *Ratio Studiorum*¹, que significa a ordem dos estudos ou método de ensino, fundamentava-se na teoria de Aristóteles e Santo Tomás de Aquino, nesta época sustentava-se um modelo de educação religiosa, uniforme, práticas disciplinares rígidas e incontestáveis.

Durante esse período, a cultura de índios e mamelucos no Brasil foi inferiorizada pela cultura ocidental europeia, sendo esta discriminatória e escravizadora, impondo ainda seus costumes e crenças, tornando naquele período um modelo padrão e adequado.

¹A *Ratio Studiorum* é um “manual” ou “plano” que prescreve detalhadamente a organização e a prática pedagógico-didática a ser seguida nas instituições da Companhia de Jesus. A preocupação central do documento era com a unidade doutrinária e de ação da Companhia, tendo em vista o propósito de manutenção da hegemonia religiosa católica. FRANCA, Leonel. O método pedagógico dos jesuítas. O *Ratio Studiorum*: Introdução e tradução. Rio de Janeiro: Agir, 1952.

O indígena contribuiu, principalmente, na qualidade de matriz genética e de agente cultural que transmite sua experiência milenar de adaptação ecológica às terras recém-conquistadas. O negro, também como matriz genética, mas principalmente na qualidade de força de trabalho geradora da maior parte dos bens produzidos e da riqueza que se acumulou e se exportou e, ainda, como agente da europeização, que assegurou às áreas onde predominava uma completa hegemonia linguística e cultural europeia. O branco teve papel de promotor da fazanha colonizadora, de reproduzidor capaz de multiplicar-se prodigiosamente, de implantador das instituições ordenadoras da vida social; e, sobretudo, de agente da expansão cultural que criou nas Américas vastíssimas réplicas de suas pátrias de origem, linguística e culturalmente muito mais homogêneas que elas próprias (RIBEIRO, 1978, p. 72).

Após a expulsão dos jesuítas do Brasil, temos a substituição dos princípios considerados fundamentais na época, pela filosofia positivista, da racionalidade técnica e a suposta neutralidade da ciência, evidenciando a ordem e o progresso das nações, evidentemente que esses períodos, foram marcados por várias revoltas e insatisfações.

No contexto educacional, temos uma nova fase que é a razão e neutralidade científica como possibilidade de progresso da ciência, obedecendo às leis do mercado capitalista. Nessa instância a educação é defendida como laica e estatal, ou seja, não religiosa e sem privilégio de classes.

Passa então o positivismo a dominar o pensamento típico do século XIX, como método e como doutrina. Como método, embasado na certeza rigorosa dos fatos de experiência como fundamento da construção teórica; como doutrina, apresentando-se como revelação da própria ciência, ou seja, não apenas regra por meio da qual a ciência chega a descobrir e prever [...], mas conteúdo natural de ordem geral que ela mostra junto com os fatos particulares, como caráter universal da realidade, como significado geral da mecânica e da dinâmica do universo. (RIBEIRO, 1994, p.13).

A seguir temos uma educação voltada na tendência tecnicista, impregnada a um modelo empresarial, baseada na racionalização da produção capitalista, criando um modelo hegemônico e excludente.

A aula tecnicista é invadida por materiais de instrução programada e instrução modelar, técnicas e recursos audiovisuais e forte utilização do livro didático, enfatizando a tendência de reprodução da realidade por modelos predefinidos, fortalecendo a ideologia política do momento [...]. Sempre, ao final do processo, há a ênfase no produto acabado, desconsiderando a educação como processo. (SILVA, 2008, p. 34).

Antigamente a educação não se centrava no desenvolvimento pleno do ser humano. Após grandes transformações tanto nos cenários políticos, econômicos, sociais e culturais que o processo educacional se expandiu a uma nova concepção de educação, dentro de uma perspectiva crítica.

A educação crítica busca realizar conexões entre as práticas educacionais e culturais e a luta pela justiça social e econômica, direitos humanos e uma sociedade democrática, para que se possa ampliar as compreensões críticas e as práticas libertadoras, com o objetivo de buscar transformações sociais e pessoais progressistas. (TEITELBAUM, 2011, p. 347).

A educação do século XXI, seguido dos grandes avanços tecnológicos e de um sistema capitalista manipulador, emerge-se por uma nova educação, uma educação igualitária independentemente de aspectos sociais, culturais, políticos ou econômicos. Uma Educação que reconheça os valores das diversidades culturais, como instrumento que favoreça na construção do conhecimento e de uma visão crítica.

Vivemos em um mundo diversificado culturalmente, apresentando-se como um desafio para a sociedade atual, pois por intermédio das grandes transformações ocorridas estão a todo instante desafiando os cidadãos a uma nova situação e perspectiva de vida.

Esse fato ocasiona um processo de desenvolvimento social, emergindo por uma reflexão crítica, e não subordinados a uma visão capitalista. A Educação é desvelada como uma instância de reprodução social, cujo objetivo é legitimar a cultura e os privilégios da classe dominante.

Vivemos em uma organização social heterônoma, sendo que ninguém mais pode existir na sociedade atual conforme suas próprias determinações. Com isso, somente a educação pode emancipar os sujeitos. Sendo então, imprescindível uma educação política, que desenvolva nos sujeitos a consciência de que os homens são enganados de modo permanente. E que através dessa consciência em relação a essas questões, isso poderia resultar em uma crítica imanente da sociedade (ADORNO, 1995).

Dada esta situação, é o que acreditamos que o papel da educação é de fundamental importância, tendo em vista que dependendo de sua concepção é o que ela poderá desenvolver nos nossos alunos, especificamente a capacidade de análise e reflexão crítica.

Para que isso ocorra, é preciso que a escola não seja um instrumento reprodutor de conhecimentos, mas dever ser compreendida como integrante do processo de formação do

cidadão em sociedade, tendo em vista que o ambiente escolar não é o único espaço onde se dá as interações sociais, no qual também favorece a aquisição de conhecimentos universais.

A reflexão sobre o momento histórico no qual estamos vivenciando, é necessário compreendermos os fatos dentro da complexidade e não mais como fatos isolados, a percepção do homem como construtor histórico-cultural na sua atuação e existência como ser no mundo.

Ao se tratar de fundamentos da educação como formação e exercício do cidadão em sociedade, buscamos destacar o Inciso III do art. 1º da Constituição Federal de 1988 que, ao tratar de seus fundamentos essenciais, privilegia a educação, apontando-a como uma das alternativas para a formação da dignidade da pessoa humana.

Acredita-se que é fundamental gerar discussões sobre práticas educacionais acerca da ampliação e radicalização das questões culturais, onde se percebe um forte componente de intervenção e transformação de situações características em nossa sociedade, gerando a injustiça social, a exclusão, racismo, entre outras. Promover essas discussões é fomentar estratégias e mecanismos que orientem qual o caminho e qual projeto cultural e social a ser desenvolvido pela escola.

De acordo com o que rege a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no que tange as finalidades da educação: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, de seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Reafirmar um compromisso com a Educação é buscar a emancipação, a autonomia, a liberdade intelectual e política no mundo contemporâneo. No entanto, as ações individuais geradas pela subordinação ideológica da visão capitalista, restringe o desenvolvimento da autonomia do sujeito face às relações de poder, gerando ações de subjugação e subjetividade.

Podemos destacar que os Fundamentos da Educação é o que definem a intencionalidade educativa a partir de concepções de vida e de sociedade de um determinado contexto. Os discentes como agentes, seres sociais e históricos, participam da ação da construção do seu conhecimento, essa compreensão dos alicerces do processo educativo envolve relações no seu interior que posteriormente desencadearão novas situações de ensino e aprendizagem.

Em qualquer sociedade, a construção da diversidade assume contornos diferentes de acordo com o processo histórico, relação de poder, imaginários, práticas de inclusão e exclusão que incidem sobre os diferentes sujeitos e grupos. Nesse sentido é preciso compreender os processos históricos e culturais singulares vividos por esses grupos no contexto das desigualdades e

como esses nem sempre são considerados quando lutamos pela construção da democracia.” (GOMES, 2008, p. 70).

A luta pelo direito e pelo reconhecimento das diferenças não pode se dar de forma separada e isolada e nem resultar em práticas culturais, políticas e pedagógicas solitárias e excludentes.

No contexto escolar, o que podemos observar, é que os professores não estão preparados para trabalhar com a diversidade cultural existente em suas salas de aula. Pois, a unificação e subordinação dos diferentes saberes são simplesmente desvalorizadas, ocasionando assim um distanciamento da realidade que o aluno vive.

Não há dúvida de que os atuais sistemas de ensino continuam sendo incapazes de levar em conta as diferenças, a não ser para sancioná-las e transformá-las em desigualdades escolares e, depois, em orientações hierarquizadas. (PERRENOUD, 2001, p.114)

Ao considerarmos as especificidades que compõem a diversidade cultural e os caminhos que precisam ser trilhados para a construção do diálogo e para a garantia da cidadania à todos, independentemente das diferenças, não podemos esquecer de uma instituição muito importante em nossa sociedade: a escola.

É preciso refletir sobre o papel da educação enquanto instrumento de trocas de relações culturais e sociais. É no espaço escolar que permeiam as repercussões do cruzamento de culturas e as possibilidades de se desenvolver uma prática pedagógica visando entender e atender as diferentes necessidades existentes no ambiente escolar.

A educação e cidadania estão articuladas, de maneira a gerar as condições fundamentais para se obter as transformações que a comunidade necessita. A ação educativa deve levar este homem a se questionar sobre si e a realidade social em que se encontra e descobrir ser capaz de transformá-la. Desta forma, a educação estará atingindo o seu principal objetivo. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Um ensino de qualidade, que busca formar cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la, deve também contemplar o desenvolvimento de capacidades que possibilitem adaptações às complexas condições e alternativas de trabalho que temos hoje e a lidar com a rapidez na produção e na circulação de novos conhecimentos e informações, que têm sido avassaladores e crescentes. A formação escolar deve possibilitar aos alunos condições para desenvolver competência e consciência profissional, mas não restringir-se ao ensino de habilidades imediatamente demandadas pelo mercado de trabalho. (PCNs, 1997, p. 47).

A educação tem o poder de transformar e ainda valorizar alguns aspectos da riqueza do antigo, mas é necessário também ter a mente aberta para os novos conhecimentos que se multiplicam a cada momento que a humanidade evolui. Este é o elemento chave na construção de uma sociedade baseada na informação, no conhecimento e no aprendizado.

A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano. Conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele. (MORIN, 2000, p.47).

O papel da Educação é desenvolver no indivíduo a sua capacidade de raciocínio, reflexão que o levará entender que só a aquisição de conhecimentos contribuirá para o seu desenvolvimento sócio, cultural e econômico. Sem a educação, sem uma formação de capacidades não teremos como nos garantir uma vida estável e cidadã.

Educação de boa qualidade se faz necessária também pelo rápido desenvolvimento da sociedade urbano-industrial, que exige de seus membros determinados conhecimentos e respostas rápidas, tanto do ponto de vista pessoal quanto profissional, o que implica a capacidade de apreender idéias complexas e o desenvolvimento de habilidades específicas. (NICOLAU, 2002, p.18).

A formação integral do ser humano compreende educar para a ética, para a solidariedade, para a vida em comunidade, para a participação ativa na sociedade, para o desenvolvimento do pensamento crítico, criativo e reflexivo.

A cidadania desenvolve-se e estimula-se, desde a infância. Faz parte da cultura de uma sociedade e prepara indivíduos a priorizarem o bem comum, pessoas que vivam de maneira fraterna e solidária, com hábitos de solidariedade, justiça, partilha, verdade e respeito às diferenças.

Educação é um conceito genérico, mais amplo que supõe o processo de desenvolvimento integral do homem, isto é, de sua capacidade física, intelectual e moral, visando não só a formação de habilidades, mas também do caráter e da personalidade social. (ARANHA, 1996, p.15).

Com isso a escola possui todas as ferramentas para iniciar e estimular essa educação cidadã, ela deve ter projetos que eliminem a miséria e a pobreza ao invés de apenas debater diversos assuntos e formar opinião, ela deve combater os preconceitos e conscientizar seus agentes da necessidade de promover ações concretas em busca de uma participação ativa de seus membros nas organizações sociais e na sociedade.

Não podíamos compreender, numa sociedade dinamicamente em fase de transição, uma educação que levasse o homem a posições quietistas ao invés daquela que o levasse à procura da verdade em comum, “ouvindo, perguntando, investigando”. Só podíamos compreender uma educação que fizesse do homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente, ou com acento cada vez maior de racionalidade. (FREIRE, 2007, p.98).

A educação está diretamente ligada ao papel do educador e do educando, ou seja, a relação que estabelece entre si. Diante deste cenário é importante proporcionar a reflexão a todos educadores e futuros educadores sobre a sua expectativa com relação à prática docente. Estes precisam criar as condições de conhecimento, consciência e capacidade de pensar que coloque os alunos frente aos desafios da vida.

A formação do professor deve visar o ser humano e sua humanização como sujeito que possa atuar e modificar livremente seu mundo. O ponto de vista deste modo de formar significa promover o ser humano e torná-lo cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir na realidade, transformando-a. (SOUZA, 2006, p.107).

A formação histórica da nossa sociedade provém de formas de controle por meio de uma educação em prol da estrutura política, econômica, social e cultural vigente no país. Dentro de um mecanismo de controle, os atores que participam dessas relações acabam por reproduzirem um sistema mecânico de desfragmentação do conhecimento.

A formação dos Estados-Nação europeus, foram ponderados por Norbert Elias como processos de integração social, dando surgimento a diversas formas de controle do comportamento e direcionando para o fortalecimento de estruturas de distinção social.

A relação do homem e sociedade estão estreitamente ligados, nas quais as transformações gerais sofridas e as alterações ocorridas nas estruturas de personalidade dos indivíduos que a formam, acabam proporcionando uma teia de interdependência recíproca.

As estruturas de personalidade e da sociedade evoluem em uma inter-relação indissolúvel, sendo que as mudanças nas estruturas de personalidade é um aspecto específico do desenvolvimento de estruturas sociais (ELIAS, 1994).

A dinâmica dessas transformações do processo de civilização, percorre em diferentes contextos da sociedade, permitindo modificações nas relações de interdependência, e ainda produzindo formas diversas de figurações sociais, sendo que essas alterações são resultados de outras relações de interdependência existentes interiormente. O primordial dessa dinâmica é o fato de que o processo civilizador não se realiza de forma padronizada.

As transformações no processo de desenvolvimento do indivíduo e as relações com a sociedade, propicia uma mudança na conduta e sentimentos humanos, independentemente se estas mudanças, não tenham sido intencionais ou planejadas.

Elias (1993) nos propõe dois direcionamentos, o primeiro é que ao analisarmos o conjunto histórico não podemos dizer que as mudanças sucedidas, tanto nos aspectos individual ou social, em direção à uma nova figuração, foram racionalmente planejadas. E o segundo, remete-nos de que também não podemos reduzir essas mudanças ao aparecimento e desaparecimento aleatórios de modelos desordenados.

Observa-se que estes direcionamentos pressupõem e estabelecem uma relação de interdependência entre o indivíduo e sociedade. Nessa perspectiva, de relações recíprocas e figurações é que buscamos contextualizar o processo civilizador no contexto escolar, como um dos ambientes articuladores dessas relações, além de que outras formas de organizações sociais-família, cidades ou estratos sociais, também são formadas pelas relações de interdependência entre os indivíduos.

Dizer que os indivíduos existem em configurações significa que o ponto de partida de toda investigação sociológica é uma pluralidade de indivíduos, os quais, de um modo ou de outro, são interdependentes. Dizer que as configurações são irredutíveis significa que nem se pode explicá-las em termos que impliquem que elas têm algum tipo de existência independente dos indivíduos, nem em termos que impliquem que os indivíduos, de algum modo, existem independentemente delas. (ELIAS e SCOTSON, 2000, p. 184).

Há de convir que o modo como se deu o processo de escolarização acabam por influenciar dentro dos aspectos vividos na formação político e econômico da sociedade, sobrepondo interesses dentro de uma rede de inter-relações entre os sujeitos e até como um instrumento de dominação cultural e social. Conforme Elias “o que toca ser frisado aqui é o simples fato de que, mesmo na sociedade civilizada, nenhum ser humano chega civilizado ao

mundo e que o processo civilizador individual que ele obrigatoriamente sofre é uma função do processo civilizador social” (1994, p. 15).

Percebe-se a existência de várias concepções e reprodução social, econômica, política, pedagógica e cultural, acerca do âmbito educacional, proveniente do processo de civilização dos costumes e hábitos incorporados dissimuladamente.

No contexto histórico da educação do país, revela-se que desde o início a mesma esteve a serviço das classes dominantes, propagando até os dias atuais a forma de organização dentro do contexto escolar.

De um modo ideológico, Cunha (1989) roborava que os papéis escolares também definem-se na sociedade, sendo estes identificados com a classe dominante, perpetuando pelas formas de produção e distribuição do conhecimento. E ainda dentro de um ambiente complexo, existem diariamente a participação de múltiplas interações sociais. Nos quais também são frutos da realidade cotidiana das escolas, uma incapacidade de fornecer uma visão crítica aos alunos, porque eles mesmos não têm, em decorrência se debatem no espaço de ajustar seu papel à realidade imediata da escola, perdendo a dimensão social mais ampla da sociedade.

2.2 Políticas Educacionais Norteadoras

No que se refere ao termo políticas, são ações que partem do poder público tendo em vista o desenvolvimento do bem comum, a educação se torna um instrumento de transformação que garante o desenvolvimento e harmonia desse bem comum.

As reformulações de políticas públicas no âmbito educacional devem atender as demandas sociais, de modo a contribuir não somente na expansão da escolarização e acesso à escola, mais a garantia de desenvolvimento integral dos alunos.

Na década de 30 quando Getúlio Vargas entrou no poder, o Brasil passou a adotar um sistema de substituição de importações, no qual temos a substituição do setor agrário pelo setor industrial, aos poucos o Brasil foi se industrializando. Com a pressão gerados pelo fluxo de indústrias e fábricas, houve a necessidade da qualificação da mão de obra da sociedade para atuarem nesses setores.

A partir desse período houve a reavaliação do Estado em comprometimento de repensar o papel da Educação, passando o Brasil a adotar o tecnicismo, com o intuito de educar para o mercado de trabalho. O Brasil adere a tendência tecnicista que consiste na preparação e qualificação profissional para operar nos setores industriais.

Na década de 90 com o cenário de modernização referente as novas tecnologias, inicia-se a reforma educacional, precisando acompanhar as transformações ocorridas com o processo de modernização.

Nesse período, houve a Conferência Mundial de Educação para Todos, sendo organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, ocorreu em Jomtien na Tailândia, gerando uma declaração chamada de Jomtien.

A Declaração Mundial de Educação para Todos suscitou no Brasil amplo debate, contribuindo para elevar a consciência do poder público e da sociedade civil para a importância da educação como direito subjetivo de todas as pessoas e como condição insubstituível para o exercício de uma cidadania ativa visando a construção de cenários sociais pautados pela justiça e pela equidade. (UNESCO, 2001, p.05)

A declaração de Jomtien orienta acerca da Educação no mundo, este documento passou a ser um guia de referência da Educação brasileira e para outros países. Com relação a este documento, o “objetivo foi formular políticas para escola de países emergentes compatíveis com o funcionamento do capitalismo globalizado” (LIBÂNEO, 2013, p. 45).

O que se destacava neste documento era de que através do investimento na Educação seria possível adquirir: sobrevivência, desenvolvimento pleno das capacidades, vida e trabalho dignos; melhoria na qualidade de vida, tomada de decisões informada e a possibilidade em continuar aprendendo. De acordo com a Unesco, este documento apresenta a ideia central de “satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, erradicar o analfabetismo e universalizar o acesso à escola na infância” (2001, p.5).

O que podemos elencar é que as reformas educacionais se ajustam em determinado contexto histórico, delineando uns moldes que a sociedade deve se esculpir conforme o propósito e reformas que o Estado propõe.

Ressalta-se ainda outro dispositivo legal, correspondendo a Educação na Constituição Federal de 1988, que afere dentro dos aspectos políticos e de interesse público, como um direito social.

Os direitos sociais, como compreensão dos direitos fundamentais do homem, são prestações positivas estatais, enunciadas em normas constitucionais, que possibilitam melhores condições de vida aos mais fracos, direitos que tendem a realizar a igualização de situações sociais desiguais” (SILVA, 1992, p. 258).

O reconhecimento deste direito se deu com a CF/88, sendo que anteriormente o Estado não tinha comprometimento e a obrigação formal de garantir a educação de qualidade a todos os brasileiros. Com a Constituição/88 o Estado passou a ter o dever de assegurar a todos o direito a Educação, propiciando condições ao pleno exercício da cidadania. O artigo 205² da CF/88 prevê a responsabilidade tanto do Estado quanto da família, em garantir uma educação que promova o desenvolvimento da pessoa e o exercício da cidadania.

A educação constitucionalmente garantida com um direito torna-se um elemento indispensável ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e à sua vida em sociedade.

O direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação. Ter o domínio de conhecimentos sistemáticos é também um patamar *sine qua non*³ a fim de poder alargar o campo e o horizonte desses e de novos conhecimentos. O acesso à educação é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como capaz de opções. O direito à educação, nesta medida, é uma oportunidade de crescimento cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si (CURY, 2002, p. 1).

Outro documento normativo, assim como a CF/88, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996), no qual passou por várias alterações, ela organiza e determina a estrutura e o funcionamento do sistema educacional, seja público ou privado, ressaltando que a primeira LDB teve sua criação 1961. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define princípios, fins, direitos e deveres quanto à Educação. Além do que estabeleceu obrigatória a educação básica (infantil, fundamental e médio), instituindo uma base nacional comum para o currículo escolar, de acordo com cada região, promovendo ainda novas modalidades de educação.

Nos Artigos 205 a 214 da Constituição Federal de 1988, garante o direito a educação como dever do Estado e da família em colaboração com a sociedade. Quanto a Lei de Diretrizes

²Artigo 205 da Constituição Federal de 1988. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

³*Sine qua non* ou *conditio sine qua non* é uma expressão que se originou do termo legal em latim que pode ser traduzido como “sem a/o qual não pode ser”. Refere-se a uma ação cuja condição ou ingrediente é indispensável e essencial. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Sine_qua_non>. Acesso em: 15 dez. 2019.

e Bases da Educação Nacional- LDB nº 9.394/96, fundamenta e direciona a educação, nela estão contidas alguns princípios fundamentais para a construção da cidadania, como: democracia, pluralidade, participação, liberdade, tolerância, entre outros, ambos documentos consolidam a finalidade e os princípios da educação brasileira.

No ano de 2001 a 2010 temos o Plano Nacional de Educação, que de acordo com a CF/88 prevê o Plano de Educação Decenal no qual devem ser reelaborados a cada dez anos. Este tem como objetivo estabelecer diretrizes, metas e estratégias para educação brasileira, articulando ações das esferas governamentais com o intuito de garantir o seguimento e aplicação nas políticas públicas educacionais. Duarte destaca que:

O sistema educacional deve proporcionar oportunidades de desenvolvimento nestas diferentes dimensões, preocupando-se em fomentar valores como o respeito aos direitos humanos e a tolerância, além da participação social na vida pública, sempre em condições de liberdade e dignidade. (DUARTE, 2004, p. 115).

Após grandes transformações tanto nos cenários políticos, econômicos, sociais e culturais, o processo educacional se expande a uma nova concepção de educação, dentro de uma perspectiva crítica. Refletir sobre a escola e a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, respeitá-las, aceitá-las e colocá-las na pauta das nossas reivindicações, no cerne do processo educativo.

Outros marcos legais das políticas educacionais como: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, são instrumentos que definem o processo de tomada de decisões e configuram-se como uma política reguladora dos sistemas de ensino e das escolas.

Uma Política Educacional, mesmo tendo um caráter humanitário, carrega consigo as contradições da sociedade. Dessa forma a educação vai se redefinindo ora como reprodutora, ora como inovadora da sociabilidade humana. Além do mais, tais políticas influenciam o processo educativo e formativo das pessoas, e a escola é um dos seus locus privilegiados (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011).

Compreender essa dinamicidade implica em uma reflexão do modelo educacional que vise a qualidade nas ações desenvolvidas, de modo ainda a considerar as relações que perpassam dentro deste contexto e como o processo civilizador acabam moldando o indivíduo, dependendo das tomadas de decisões do cidadão que se quer formar.

O processo de civilização é um movimento que absorve o conjunto dos indivíduos de uma sociedade, levando-os à incorporação e à apreensão, nem sempre conscientes e voluntárias, das estruturas sociais objetivas que, por sua vez, encontram formas de expressão nas estruturas mentais, no autocontrole, na autodisciplina do corpo e nos mecanismos interiores de exercer a censura das maneiras e condutas. (LEÃO, 2007, p.44).

Nessa perspectiva, o indivíduo é coagido a desenvolver internamente os padrões sociais de auto regulação impostos pela sociedade, de modo que essa transformação acarretará modificações em suas relações sociais com o meio no qual se insere.

Embora os seres humanos não sejam civilizados por natureza, possuem por natureza uma disposição que torna possível, sob determinadas condições, uma civilização. Portanto uma auto regulação individual de impulsos do comportamento momentâneo, condicionado por afetos e pulsões, ou o desvio desses impulsos de seus fins primários para fim secundários, e eventualmente também sua reconfiguração sublimada. (ELIAS, 2006, p. 21)

Podemos verificar diante dos preceitos de Elias que os seres humanos não são civilizados por natureza e, para que possam coabitar consigo mesmos e com outros seres humanos, devem aprender a ter controle dos afetos e pulsões, derivado da auto regulação.

O ambiente escolar como instituição, assume um papel importante na sociedade, como um lugar de articulação entre o conhecimento e a relação de experiência. A valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, é fundamental para o processo de ensino aprendizagem e o crescimento do conhecimento humano. Elias pondera que a transmissão se dá sob a forma de símbolos transferida de uma geração para outra e ainda exprime que:

Podemos admitir que todas as sociedades humanas partilhasse entre si um fundo comum de experiências e, portanto, de conhecimento. Por isso, podemos verificar que algumas sociedades possuem representações simbólicas de conhecimento que estão ausentes em outras sociedades. (ELIAS, 2002, p. 5)

Observa-se que a escola como instituição tem o propósito de ser um instrumento de regulação do comportamento e da conduta, mesmo quando se volta para instruir, para introduzir no conhecimento valores, normas e condutas. Essa é uma forma de integração no qual os símbolos de comportamento variam de uma sociedade para outra.

Ela permite a uma geração posterior utilizar o conhecimento sem ter de passar por todos os ensaios e experiências que foram necessários aos seus antepassados para produzir este conhecimento. Um indivíduo pode utilizar a língua e o conhecimento na forma que eles assumem quando entra na comunidade dos vivos e não ter consciência do fato de que, para a sua elaboração, contribuiu o trabalho e a experiência das gerações agora mortas. (ELIAS, 2002, p. 120)

Como enfatizado anteriormente, a escola acaba se tornando um ambiente de padronização e civilização, assumindo uma postura de modelação de comportamentos. Sendo que, os alunos são levados a se adequarem e se adaptarem conforme as suas normas e regras. É de extrema importância a valorização das particularidades dos alunos para a transformação da coletividade.

A escola é um rico espaço de relações socioculturais, sendo representados pela sua diversidade através símbolos, crenças, valores e culturas. Nesta perspectiva a escola acaba sendo desafiada a rever suas concepções de ensino, criar espaços inclusivos, de modo que valorize e respeite a diversidade cultural dos alunos.

A organização das políticas educacionais acabam por determinar o modo pelo qual o processo educacional deve trilhar seus processos de construção do saber, promulgando regras e normas nos quais servirão de moldes para a emancipação de práticas doutrinadoras, impossibilitando a quebra de um paradigma construído a partir de um modelo capitalista impregnado na construção histórico-social, político e econômico. À vista disso Elias aponta que:

Quando o equilíbrio das tensões que permitia a perpetuação de uma formação social se encontra rompido, seja porque um dos adversários-parceiros se tornou muito poderoso, seja porque um novo grupo recusa sua exclusão de uma partilha estabelecida sem ele, é a própria formação que se vê em perigo e finalmente substituída por uma outra, que repousa em um novo equilíbrio das forças e em uma figura inédita das interdependências. (ELIAS, 2001, p.14)

A adversidade existente entre os grupos dominantes é decorrente da diferenciação das funções sociais que reforçou o monopólio de dominação. Nesse viés que as concepções de educação tomaram diversas formas de atuação, em diferentes contextos e espaços.

Elias constituiu as etapas de desenvolvimento de uma civilização, tornando possível organizar em processos educativos, institucionalizados ou não, e transmitidas de uma geração para outra.

A elaboração e admissão dos valores educativos em um *habitus*, proporcionou mudanças de condutas no comportamento humano através do auto-controle dos indivíduos e das suas emoções, vinculando saberes populares e científicos introduzidos no contexto escolar. A partir de então, a obrigatoriedade da escolarização dos indivíduos se deu através da regulação dos saberes elementares. No que se refere sobre *habitus*:

Cada pessoa singular, por mais diferente que seja de todas as demais, tem uma composição específica que compartilha com outros membros e sua sociedade. Esse *habitus*, a composição social dos indivíduos, como que constitui o solo de que brotam as características pessoais mediante as quais um indivíduo difere dos outros membros de sua sociedade. Dessa maneira, alguma coisa brota da linguagem comum que o indivíduo compartilha com outros e que é, certamente, um componente do *habitus* social – um estilo mais ou menos individual algo que poderia ser chamado de grafia individual inconfundível que brota da escrita social. (ELIAS, 1994b, p.150)

Evidenciam-se nas prerrogativas de Elias que *habitus* são características comuns desenvolvidas entre os atores e membros da sociedade, numa dinâmica de alterações.

Adentrando nos marcos legais do que compete o papel da educação e relacionando com o que pretende expor a partir dos preceitos de Elias, proponhamos destacar os documentos norteadores para compreendermos as figurações perpassadas através de suas promulgações.

As transformações decorrentes da globalização e dos avanços das tecnologias, tornam-se um processo de intensificação da integração econômica, social e política internacional. Junto a essas transformações, reflete-se no processo educacional um conflito de saberes dos diferentes seres que neles se relacionam. Por meio da educação, me parece, que é possível a formação integral do ser humano e ainda preparar os indivíduos a priorizarem o bem comum, pessoas que vivam de maneira fraterna e solidária, com hábitos de solidariedade, justiça, partilha, verdade e respeito às diferenças.

A Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, no Título II, Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, afirma que:

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância. (BRASIL, 1996)

Tais princípios garantem a equidade no contexto escolar, possibilitando a todos o acesso à educação, ou seja, todos têm direito a essa oportunidade e ainda poderá se dar através de diferentes estratégias de aprendizagens.

2.3 A emergência da desfragmentação do saber

A sociedade é composta de indivíduos, dotados de características e capacidades humanas. Se o objetivo da investigação da natureza física era reduzir tudo o que se move e muda a algo estático e imutável, ou seja, reduzir tudo às eternas leis da natureza, o mesmo não se pode dar com os indivíduos, pois uma pessoa (professor) está em constante movimento e mudanças; ela não apenas atravessa um processo, mas ela própria é um processo (ELIAS, 1980).

É nesse sentido que a imagem do homem (professor) para o estudo da sociologia não pode ser a da pessoa singular. Deve ser antes, a de pessoas (professores), no plural; a imagem de uma multidão de pessoas (professores, alunos, diretores, secretários, ministros etc.), cada uma delas constituindo um processo aberto e interdependente. Pois, logo que nasce, todo indivíduo começa a relacionar-se com os outros.

Partindo desse ponto de vista e o modo como às formações sociais se diferem, podemos considerar que o aluno enquanto ser social inserido em um determinado contexto, acaba fazendo parte do processo civilizador como modo de transformação do seu comportamento. A introdução dessa nova estrutura de mentalidade, implicitamente em experiências históricas desencadeiam figurações.

As redes invisíveis nas quais permeiam o processo civilizador estão fortemente presente no contexto educacional, fortalecendo a interdependência funcional dos atores sociais e suas relações.

A relação de quem ensina e quem aprende, ou, aquele que transfere o conhecimento e o que se apropria dele, está claramente definindo o que podemos chamar de teias de interdependências. No qual, esta deve ser tomada como ponto de referência para a escolha de procedimentos ou instrumentos que favoreçam no processo de ensino e aprendizagem, de modo a não exercer um papel subordinador e alienador de práticas preconcebidas ou tidas como normativas submetidas pela sociedade.

Professor e aluno, juntos, criam um vínculo que permite que a aprendizagem aconteça a partir das trocas de ideias, das propostas que surgem da mediação a cada etapa e evolução do aluno, possibilitando que o conhecimento circule (CUNHA, 1989).

A interdependência dessa relação recíproca é sustentada pelas conexões entre professor e aluno, de forma involuntária, estabelecendo comportamento compartilhado dentro das estruturas sociais. A convivência dessas relações sustenta-se pelas figurações de maneira tensional e coerciva.

A modificação das figurações humanas liga-se estreitamente à possibilidade de transmitir as experiências de determinadas gerações, como um saber social adquirido. Essa acumulação social contínua do saber contribui para a modificação da convivência humana e para que se alterem as figurações formadas pelos homens. (ELIAS, 2001, p. 38)

Logo, a relação professor e aluno, englobam aspectos mais profundos diante do processo de ensino e aprendizagem. Como citamos anteriormente no corpo deste trabalho, apontamos alguns princípios institucionais, que tratam dos aspectos constitucionais e legais em geral, no que refere aos direitos do cidadão à educação e aos deveres do Estado em colocá-la a sua disposição.

A teia de relações entre professores e alunos, não deve se dar apenas em resolver os conflitos entre ambos, mas também de favorecer um ambiente adequado para a realização da das trocas de saberes, que é a aprendizagem dos conteúdos, acompanhado do desenvolvimento social e a consecutivamente a formação do caráter do cidadão.

Em função disso, Carvalho (2006) aponta algumas representações de auto regulação existente no contexto escolar, onde os alunos sentam-se enfileirados, vestidos uniformemente, obrigados a se comportarem de maneira civilizada, com uma postura ereta, silenciosos e atentos aos ensinamentos. Tem-se na figura do professor um detentor do conhecimento, aquele que não pode ser contestado devido ao seu posicionamento de superioridade. Na maioria das vezes os alunos são tratados como iguais e colocados numa condição de aprendizagem dos mesmos conteúdos, na mesma velocidade e da mesma forma.

Nessas condições, nota-se que não são respeitados os conhecimentos prévios dos alunos, suas diferenças em termos de capacidade, muito menos suas opiniões sobre o que se está aprendendo. O aluno tem apenas o dever de aprender em um tempo determinado, de uma forma pré-estabelecida e configurada de acordo com o que se cobra na sociedade.

Vê-se, nesse âmbito, um processo de homogeneização, vítima de uma racionalização produzida a partir de modelos, os quais se tornam almeçados, porém, raramente alcançados.

O processo interativo na relação professor-aluno, deve proporcionar um ambiente de trocas, para que ambas partes sejam impulsionadas a desenvolverem suas potencialidades, de maneira horizontal estabelecendo um clima e relação de empatia.

A esse respeito, vale destacar Guimarães no qual salienta que a escola como qualquer outra instituição, está projetada para uniformizar as pessoas, com o intuito de manipular com mais facilidade (1996). A homogeneização é exercida através de mecanismos disciplinares, ou seja, de atividades que recorrem a imposição das atitudes e comportamentos de forma submissa e dócil.

A forma de controle são demonstradas pelo poder de coação através do autoritarismo, a imposição, a ameaça com relação a notas e reprovações criam um clima que em nada favorece uma boa convivência entre professores e alunos.

De acordo com Michel Foucault “as práticas sociais podem chegar a engendrar domínios de saber que não somente fazem aparecer novos objetos, novos conceitos, novas técnicas, mas também fazem nascer formas totalmente novas de sujeitos e de sujeitos de conhecimento” (2002, p. 08). De um modo geral temos, em algumas práticas pedagógicas mecanismos de controle e vigilância dos alunos, nos quais são embutidos e desenvolvidos normas sociais reguladoras de comportamentos.

É nesse sentido, que a formação do ser professor é resultante das diferentes configurações nas quais ele está imerso, pois, modelam suas ideias a partir de todas as suas experiências e, essencialmente, das experiências vividas no interior do próprio grupo.

Desfragmentar o saber consiste na desvinculação de conceitos provenientes de uma sociedade formada por modelos reprodutores e práticas elencadas de doutrinas dominadoras. Faz-se necessário o rompimento dessas práticas que manifestam instrumentos de dominação cultural, a relação professor e aluno deve ser recíproca, respeitando as heranças culturais dos alunos e seus conhecimentos prévios.

2.4 Construindo e fortalecendo identidades cidadãs

Atualmente vivemos numa sociedade complexa, plural, diversa e desigual. Isso é decorrente, das transformações ocorridas pelo processo histórico da formação do povo brasileiro e das concepções propagadas pelos colonizadores. Com isso, podemos afirmar que

estamos perante uma sociedade miscigenada e heterogênea, que é caracterizada essencialmente por uma diversidade cultural cada vez mais evidente.

Nesse aspecto, tratar do fortalecimento de identidades cidadãs é construir e desconstruir o processo de reposicionamento das diversidades culturais, ou seja, deixar a visão pragmática de uma ideologia capitalista e dominadora.

Preparar os alunos para esta nova visão não significa uma tarefa fácil, tendo em vista que sua construção histórica ficou marcada pela hegemonia do poder dominante, propagando certas culturas como padrão.

Com isso é necessário que a escola assuma e reconheça todas as culturas, valorizando-as e, sobretudo ver a diversidade cultural como uma solução para a construção de uma sociedade mais justa, mais livres e com oportunidades para todos. De acordo com Leite, “refletir sobre a escola e a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, respeitá-las, aceitá-las e colocá-las na pauta das nossas reivindicações, no cerne do processo educativo” (2003, p. 12).

Resgatar o verdadeiro sentido do respeito as diversidades existentes, é propor um desafios aos alunos, tendo em vista que estereótipos são reflexos da formação de uma sociedade provida de uma concepção preconceituosa.

E ainda, reconhecer a diversidade cultural é se aproximar da realidade dos alunos para assim fazer relações com os objetivos da educação. É buscar estratégias para que o mesmo se identifique como ser construtor de sua própria história dentro de um determinado contexto, sem sofrer frustrações ou preconceitos.

O firmamento da sua própria identidade é uma das condições para reconhecer a identidade do outro, ainda possibilita reafirmar sua própria identificação. Em termos de conceituação de identidade, Laburthe-Tolra (1997) afirma que a identidade é o início de coesão interiorizado por uma pessoa ou um grupo, nos quais é possível reconhecerem-se e serem reconhecidos.

A identidade é formada por um conjunto de particularidades partilhadas pelos membros de um grupo, possibilitando o processo de reconhecimento e identificação das pessoas no interior do grupo e de diferenciação em relação aos demais grupos.

O reconhecimento da identidade dos diferentes grupos no contexto escolar permite o compartilhamento das informações e o modo de vida das diversidades culturais presentes em sala de aula.

A organização escolar deve assumir um compromisso de pluralismo, com o intuito de promover a integração de todos os alunos num mesmo espaço, e não de separá-los ou

distingui-los por grupos diferentes. Tais atitudes só promovem a desigualdade, desconstruindo o processo identitário dos alunos.

A identidade, por sua vez, manifesta-se pela unicidade entre natureza e cultura em oposição à outra identidade. A existência física é reconhecida por certas características próprias de cada ser, forjadas pelo movimento da matéria e, no caso dos seres humanos, pela capacidade de ação e de imaginação. (BOGO, 2005, p. 36).

Com base neste pressuposto, é essencial considerar e valorizar os diferentes saberes e culturais das populações em geral, especificamente dos alunos, tendo em vista a integração e a inclusão de todos, independentemente dos aspectos geográficos, históricos, culturais, econômicos, políticos e sociais. As diferenças devem ser vistas, como outra forma de ser e de estar, conduzindo à compreensão e reflexão ao respeito as diversidades existentes no contexto escolar.

A escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente. (MANTOAN, 2003, p.53).

Em contradição a Mantoan, a escola não é o único ambiente de aprendizagem, pois, os conhecimentos informais provindos do contexto social dos alunos, se tornam elementos valiosos no aprimoramento de seus conhecimentos. Assim, a escola deve ser um lugar onde processos locais, regionais, nacionais e globais se entrecruzam, e interliguem suas relações, promovendo a partir de suas próprias trajetórias e experiências a busca pela construção de identidades cidadãs.

Um dos desafios no contexto escolar, é reconhecer a diversidade cultural como elemento inseparável da identidade nacional e regional de seus educandos, pois esse reconhecimento implica na superação de qualquer tipo de preconceito e mobiliza o educando a valorizar as especificidades dos grupos que compõem sua escola, seus vínculos afetivos e a sociedade.

Diversidade cultural refere-se à multiplicidade de formas pelas quais as culturas dos grupos e sociedades encontram sua expressão. Tais expressões são transmitidas entre e dentro dos grupos e sociedades. A diversidade cultural

se manifesta não apenas nas variadas formas pelas quais se expressa, se enriquece e se transmite o patrimônio cultural da humanidade mediante a variedade das expressões culturais, mas também através dos diversos modos de criação, produção, difusão, distribuição e fruição das expressões culturais, quaisquer que sejam os meios e tecnologias empregados (UNESCO, 2007, p. 04).

Reconhecer não implica tomar preceitos ou subjugar culturas classificando como superior ou inferior é superar a visão construída por anseios de uma sociedade marcada por ideologias capitalista.

Não há indivíduo humano desprovido de cultura [...]. Nenhum homem isolado logra jamais conhecer a totalidade de sua cultura; também não é um mero portador da mesma ou receptor passivo da sociedade em que está inserido. Desempenha um papel ativo e criador na constituição de sua experiência cultural e social, através de percepções e opções seletivas, podendo introduzir inovações culturais que perdurem. (LAKATOS, 1979, p. 136)

Cabe destacar que é de suma importância, diante da realidade na qual estamos vivenciando que a escola a partir dos seus planos defina e motive uma educação voltada para a cidadania plena, global, livre de preconceitos e que esteja aberta para o reconhecimento das diversidades existentes na escola.

2.5 Formação Docente

É preciso entender que a diversidade cultural, torna-se ao mesmo tempo um desafio quanto ao modo de compreender para ensinar, quanto pelo outro lado uma riqueza de diferentes culturas, buscando trabalhar através do modo de vida do diferente para o respeito a essas diversidades, "hoje se faz cada vez mais urgente a incorporação da dimensão cultural na prática pedagógica" (CANDAUI e ANHORN, 2000, p. 2).

Daí o papel do professor frente a esses desafios, sendo importante a reflexão da sua prática quanto a essas diversidades indígena. Estes precisam criar as condições de conhecimento, consciência e capacidade de pensar que coloque os alunos frente aos desafios da vida, deixando o sentimento de qualquer tipo de exclusão e discriminação cultural.

A formação do professor deve visar o ser humano e sua humanização como sujeito que possa atuar e modificar livremente seu mundo. O ponto de vista deste modo de formar significa promover o ser humano e torná-lo cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir na realidade, transformando-a. (SOUZA, 2006, p.107).

Com a formação docente é possível o fortalecimento e a reflexão de práticas educativas que contribuam e que ajudem a tornar a aprendizagem dos alunos eficiente e bem sucedida, através do desenvolvimento de estratégias de ensino desafiador. Montenegro (2006, p.109) apresenta dois tipos de professores:

- a) *professor monicultural* fruto de uma sociedade que se julga monocultural, encara a diversidade como um obstáculo ao processo de ensino-aprendizagem, desviando da norma, ou seja, da cultura nacional ou oficial para todos;
- b) *professor intercultural*, que considera a diversidade cultural como fonte de riqueza para o processo ensino-aprendizagem.

No entanto, a formação do professor deve preconizar uma reformulação de concepções e condutas de receptividade em relação ao meio e as diversidades culturais, de modo que não criem atitudes geradoras de desigualdades e de exclusão.

O Art. 67 da Lei nº.9.394/1996 engendra sobre a formação inicial e continuada dos professores, haja vista que a experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, ou seja, a docência é a base de formação dos profissionais da Educação.

A formação docente não consiste somente em apropriações teóricas, mas intervir e exercer um propósito de transformação a partir das representações simbólicas dos alunos.

Henry Giroux (2000) explana a respeito de uma pedagogia de política cultural, no qual estabelece dupla tarefa para os futuros professores. A primeira, impele que eles precisam analisar de que maneira no âmbito de relações assimétricas de poder nas escolas (por exemplo: textos didáticos, currículos, enquadramento em determinadas atividades, políticas e práticas pedagógicas), ou seja, de que forma estes contribuem para a construção do conhecimento, sem a predominância de um poder ideológico ou subordinação de uma elite dominante.

Em segundo lugar, é preciso que eles desenvolvam estratégias políticas para participação nas lutas sociais destinadas a reivindicar a transformação das escolas em esferas públicas e democráticas, incentivar para uma cidadania participativa.

Para um novo olhar sobre as diversidades culturais no contexto escolar, vislumbra-se a perspectiva da formação da prática docente, como processo mobilizador de uma educação

intercultural. A relevância da formação teórico-prática docente é um fator importante a ser analisado e refletido diante das múltiplas realidades e diferentes culturas que permeiam no contexto escolar.

A formação do professor, não se resume ao conhecimento de um saber teórico, no qual muitas das vezes o seu contato com a realidade limita-os no sentido de não conseguir concretizar o conhecimento na sua prática.

A atuação das práticas docente é o modo pelo qual o professor consegue aplicar o conhecimento adquiridos na sua formação junto aos desafios encontrados em sala de aula, levando os alunos a construírem e a formarem novos conceitos.

No que se refere às diversidades culturais no contexto escolar, é despertar nos alunos a interação das diferentes culturas existentes e fazê-los descobrir novas realidades.

É preciso que haja a práxis verdadeira, que implica ação e reflexão, para transformar o mundo; ou seja, as pessoas devem ter consciência do mundo em que estão. Para isso, é importante criar um clima de dialogicidade entre educador e educando, para que, sendo sujeitos do processo, ambos tenham que desenvolver uma forma autêntica de pensar e atuar no mundo. (FREIRE, 1996, p.72)

O professor enquanto mediador do conhecimento deve assumir uma postura de representatividades, enquanto sujeito precursor de sua própria história, elencando em seus alunos o desenvolvimento da capacidade de pensar, de julgar e de zelar pela transformação de um mundo melhor, sem preconceitos e discriminações perante as diversidades.

A forma tradicional de conhecimento presente nas escolas centrava-se na figura do professor, sendo este tratado como o “dono do saber”. Hoje, percebemos mudanças nesse cenário. Na era da informação, o espaço de saber do docente foi dando lugar ao de mediador e problematizador do aprender: ele passou a ser visto como aquele que desafia os alunos, mostrando-lhes, entre as várias possibilidades de aprendizagem, caminhos que poderão ser percorridos. (CRUZ, 2008, p.1027).

O professor como mediador deve ser um facilitador, provocador e orientador do processo de ensino e aprendizagem. Ao planejar as condições de ensino, o professor deve considerar o contexto local dos alunos, para escolher os melhores caminhos e escolhas didáticas a percorrer.

Nesses pressupostos, não há como não existir a interligação e o diálogo entre os agentes do processo educativo, tendo em contrapartida as relações que estão intimamente conectadas nelas, favorecendo nas trocas de conhecimentos e valores implícitos nestas relações. Para Masetto, “o papel do professor em uma aula é de mediação pedagógica e, da forma como ele desempenhar este papel de mediador, o emprego de técnicas pode ter maior ou menor sucesso para a aprendizagem dos alunos” (2010, p.175).

A prática mediadora do professor, deve se dar a partir: do diálogo, das trocas de experiências, de provocações de debates (críticas, dúvidas, anseios), do incentivo e motivação da curiosidade e imaginação. É preciso ainda, despertar sentimentos de acolhida, compreensão, respeito, e, acima de tudo, a valorização da diversidade cultural existente no contexto escolar.

Nesse sentido que a perspectiva da formação docente, induz a um leque de oportunidades em relação a reflexão sobre sua prática pedagógica, levando a construção de novas possibilidades de estratégias e metodologias em pró do ato de educar. Consiste ainda na quebra da fragmentação de uma teoria unificada, limitando os alunos a despertarem suas inquietações acerca da visão de mundo.

O conjunto de saberes e práticas desvelam a leitura crítica e a interação de culturas entre os alunos, articulando o conhecimento nas diversidades para as diversidades. Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática, é buscar transformar os conteúdos propostos, em conteúdos que tenham e façam sentido na vida do aluno, ou seja, que esteja ligado com a sua realidade.

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador. (IDEM, p. 38)

O que se propõe é que não existe saber acabado, o aluno está permanentemente em processo de produção social, sendo que este além de ser social é histórico, logo os saberes acumulados advindos de um patrimônio da humanidade, estará passível a mudanças.

Compreender sobre o papel da educação por meio da prática docente é refletir sobre a formação do professor mediante a influência que o capitalismo⁴ manipula na inserção de políticas públicas em educação, agindo de forma implícita e silenciadora.

Com os avanços tecnológicos houve um amoldamento das formas de organização de trabalho e a qualificação dos trabalhadores ao processo de valorização do capital, provavelmente o fracasso educacional seja resultado de uma sociedade corrompida pelo capitalismo.

O indivíduo é um consumidor de conhecimentos que o habilitam a uma competição produtiva e eficiente no mercado de trabalho. A possibilidade de obter uma inserção efetiva no mercado depende da capacidade do indivíduo em ‘consumir’ aqueles conhecimentos que lhe garantam essa inserção (GENTILI, 2002, p. 55).

A escola enquanto instituição acaba sendo um espaço a ser controlado pelo poder público do Estado, operando como produto das relações entre os homens. Como vemos existe uma manutenção do sistema por meio da mão de obra e não a inquietação de formar uma sociedade mais igualitária e democrática.

As escolas são formas sociais que ampliam as capacidades humanas, a fim de habilitar as pessoas a intervir na formação de suas próprias subjetividades e a serem capazes de exercer poder com vistas a transformar as condições ideológicas e materiais de dominação em práticas que promovam o fortalecimento do poder social e demonstrem as possibilidades de democracia. (GIROUX e SIMON, 1995, p. 95).

Fazer uma análise neste viés possibilita-nos através da formação docente, descortinar o papel que realmente queremos assumir, o de manipulador ou de libertador. A prática docente é o que guiará o processo de ensino e aprendizagem, no qual poderá oferecer uma releitura do papel social que a escola assume como forma de humanização⁵.

Com as transformações históricas, políticas e econômicas vivenciadas no Brasil, percebemos as reformas educativas se adequando conforme determinado momento histórico que a sociedade passa, e através da formação docente, currículo, proposta pedagógica e

⁴Capitalismo é o sistema socioeconômico baseado no reconhecimento dos direitos individuais, em que toda propriedade privada busca somente os fins lucrativos. De acordo com o site de pesquisa <https://www.significados.com.br/capitalismo/>.

⁵Humanização entendida como processo de emancipação, transformação e autonomia do homem perante si e o meio o qual age e participa ativamente, “a educação, tendo por finalidade a humanização do homem, integra sempre um sentido emancipatório às suas ações” (FRANCO, 2008, p. 76).

avaliação que se apresenta qual a postura e os objetivos que a educação deve assumir de acordo com as concepções e a postura que o sistema educacional rege.

O objetivo de adequar o sistema educacional ao processo de reestruturação produtiva e aos novos rumos do Estado, vem reafirmando a centralidade da formação dos profissionais da educação. Neste contexto, debatem-se propostas para a formação fundadas em projetos políticos e perspectivas históricas diferenciadas, o que faz com que a formação desses profissionais seja tratada ou como elemento impulsionador e realizador dessas reformas, ou como elemento que cria condições para a transformação da própria escola, da educação e da sociedade. (FREITAS, 1999, p. 17-18)

Nesses pressupostos, é que enfatizamos a importância da formação docente continuada, tendo em vista as constantes transformações ocorridas na sociedade e no contexto escolar aspirando a necessidades de os professores desenvolverem novos conhecimentos e habilidades para lidar com os desafios que ocorrem no dia a dia na escola no que trata dos contextos da aprendizagem.

A formação docente impulsiona na busca por soluções de problemas do processo de ensino e aprendizagem na escola, rompendo barreiras que estimule ações discriminatórias de exclusão acerca da diversidade cultural. É essencial implementar e desenvolver estratégias diversificadas de ensino que valorizem a visão e o contexto de vida dos alunos, levando-os a participarem ativamente do próprio processo de aprendizagem.

A prática educativa é uma prática social, política e historicamente determinada, que visa estimular o desenvolvimento do cidadão, auxiliando-a o processo de socialização. O professor, dentro deste paradigma deve ter responsabilidade política e profissional, e realizar um trabalho intencional como um agente de transformação social e deve contribuir para o desenvolvimento do ser humano na sua integralidade, possibilitando ações transformadoras na construção da cidadania.

A educação para uma sociedade igualitária deve favorecer o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, possibilitando descobrir o mistério do mundo onde está inserida e o respeito mútuo as várias formas de expressões culturais. Assim a educação com sentido pleno, possibilitará auxílio para conhecer e construir o próprio ser, o seu papel pessoal em desenvolvimento na busca constante de novos conhecimentos.

Que a educação recupere os princípios de convivência baseados na liberdade, no diálogo e na responsabilidade é um fator básico para lutar no futuro contra o conformismo, o medo e o silêncio das pessoas. A educação deve estimular essa dignidade humana baseada na solidariedade (IMBERNÓN, 2000, p. 92).

O processo de ensino-aprendizagem tem sido caracterizado de diferentes formas, desde o papel do professor como mediador do conhecimento, até as concepções atuais, no qual concebem esse processo como um todo integrado no desenvolvimento do educando.

O professor enquanto sujeito do conhecimento, demanda um processo de organização dos saberes pedagógicos, teóricos e práticos, a organização de estratégias de ensino, enfim do dia-a-dia do trabalho docente, sendo que as novas concepções são construídas a partir do velho.

Nessa perspectiva, o professor é um facilitador da aprendizagem, tendo que estar aberto às novas experiências, procurando compreender, numa relação sensibilizadora, os sentimentos e as dificuldades de seus alunos, tentando levá-los a auto realização.

O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE, 1996, p. 96).

A relação entre professor e aluno indígena e não-indígena, depende da criação de clima estabelecido pelo educador (a), favorecendo na sua capacidade de ouvir, refletir e discutir sobre a compreensão dos alunos, levando-o a elaboração de vínculos entre o seu conhecimento e dos seus alunos. Assim, o ato de ensinar é mais do que transmitir informações, é preciso compartilhar objetivos, tarefas significativas e conhecimentos.

O professor – se continuar agindo apenas como um bom transmissor de conteúdos, será substituído por softwares interativos, com maior capacidade de memória, que passem as informações com imagens coloridas, músicas e vídeos divertidos. O momento é, portanto, decisivo para que se redescubra o valor do espaço escolar e para que o perfil docente seja reinventado. (RAMAL, 2002, p. 15).

As práticas pedagógicas devem ser refletidas em uma perspectiva de mudanças, no qual realmente propicie e atenda às necessidades dos alunos em seu contexto histórico social e cultural. Independente de identidade cultural, é essencial que os alunos sejam estimulados a desenvolver suas habilidades e criatividade, despertando, nos mesmos uma compreensão e relações significativas na aquisição do seu conhecimento.

Cabe ao professor, com paciência e persistência, quebrar a noz dentro da qual o aluno se enclausura para mostrar-lhe o mundo não apenas para que o descortine, mas para que sobre o mesmo atue, inventando meios e processos para se trabalhar e respeitar os valores do pluralismo e da paz, da democracia e da compreensão mútua e solidária. (ANTUNES, 2001, p. 36).

Cabe ao professor à tarefa de refletir criticamente e de buscar estratégias para promover a interação dos diversos tipos de conhecimentos que se apresentam e se entrelaçam no processo escolar: de um lado, os conhecimentos ditos universais, a que todo estudante, indígena ou não, deve ter acesso, e, de outro, os conhecimentos étnicos, próprios ao seu grupo étnico.

Atualmente, podemos ter uma nova visão de reconhecimento dessas singularidades, desenvolvendo atividades coletivas, rumo ao incentivo à criação de questões no cotidiano a partir das diversidades culturais.

Para atender essas diversidades, é necessário ainda, que o currículo escolar atenda os anseios e as expectativas de uma formação crítica dos alunos. Valorizando e resgatando a diversidade cultural, como meio de transformar a escola e a sala de aula num ambiente de aprendizagem significativa, “conceito de currículo, como forma de organização do conhecimento escolar, surge como importante na reflexão sobre o papel social da escola” (LOPES, 2006, p.16).

A prática educativa deve estar embasada em princípios, valores, respeito à diversidade, tolerância, solidariedade, participação, cooperação, autonomia e liberdade. Reconhecer estes como alicerces da Educação é dar um enfoque cultural rumo ao um novo significado da Educação como formadora de cidadãos críticos, colaborativos diante da sociedade a que pertence.

A educação deve envolver práticas pedagógicas e estratégias que despertem os alunos para a diversidade dos grupos culturais, mobilizando profundas discussões no campo do currículo e do direito à igualdade, respeito e ao reconhecimento da diferença étnica no contexto escolar.

Para que isso ocorra, é necessária uma formação continuada docente, consistindo no desenvolvimento de habilidades e competências básicas para atuar com proficiência na organização de diferentes ações e processos pedagógicos em sala de aula, proporcionando aos alunos formas dinâmicas no processo de ensino e aprendizagem.

A integração dos conhecimentos da dimensão teórica junto à prática cotidiana em sala de aula garante a articulação entre as abordagens pedagógicas desenvolvidas com a realidade dos alunos proporcionando uma aprendizagem significativa. A LDB, por meio do Art. 61,

propõe que a formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase de desenvolvimento do educando a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço.

No entanto, é necessário que o docente comprometa-se com a qualificação, aperfeiçoamento e atualização constante em seu desenvolvimento profissional, assumindo uma postura de flexibilidade e disponibilidade para mudanças, tendo em vista que o conhecimento nos leva a transgredir para uma nova visão de mundo. Nesse viés é que a formação docente assume a postura de desenvolver atividades de ensino e aprendizagem aplicando os conhecimentos pedagógicos para a promoção da aprendizagem do aluno.

A teoria e a prática pedagógica devem contribuir para as ações planejadas com vistas aos resultados exitosos.

Ensinar, aprender e pesquisar com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. A “didiscência” – docência discência – e a pesquisa, indicotomizáveis, são assim práticas indicotomizáveis. (FREIRE, 1996, p. 28)

A formação continuada do professor deve servir de subsídio e reflexão para o aperfeiçoamento e desenvolvimento de sua prática, tendo em vista a formação dos seus alunos para o exercício da cidadania.

O processo construtivo e permanente da formação do professor implica no reconhecimento da especificidade do trabalho docente, conduzindo a uma articulação necessária entre a teoria e a prática (ação/reflexão/ação) e ainda à exigência de considerar o contexto local em que o aluno está inserido. Além do que na formação constante do professor, é possível aprender sempre, refletir sobre a própria experiência e ação, ampliando assim novas informações e relações.

Há de convir que muitos professores estão aptos a mudanças e encarar desafios novos, mais existem aqueles que preferem apenas reproduzir o que já está pronto, sem questionar o porquê de tal existência.

Com as diversidades presentes no contexto escolar, vivenciam-se algumas dificuldades em volta das práticas dos professores, restringindo a produção de conhecimento dos alunos tendo em vista a falta de alternativas metodológicas que contribuam no processo de construção de conhecimento, pensar nisso é tentar buscar meios e investigar possibilidades de desenvolver o aprendizado.

A necessidade da busca de alternativas metodológicas requer do professor uma formação docente continuada, que contemplará conhecimentos teóricos refletidos numa prática diária, é saber ter uma relação pedagógica de trocas de conhecimentos e não apenas de transmissor.

O professor libertador nem manipula, nem lava as mãos da responsabilidade que tem com os alunos. Assume um papel diretivo necessário para educar. Essa diretividade não é uma posição de comando, de “faça isso” ou “faça aquilo”, mas uma postura para dirigir um estudo sério sobre algum objeto, pelo qual os alunos reflitam sobre a intimidade de existência do objeto. Chamo essa posição de radical democrática, porque ela almeja a diretividade e a liberdade ao mesmo tempo, sem nenhum autoritarismo do professor e sem licenciabilidade dos alunos. (FREIRE, 2006, p. 203)

Transmitir conhecimento não se limita em repassar informações ou mostrar apenas um caminho, mais possibilitar os alunos a tomarem consciência de si mesmo e da sociedade. É oferecer várias ferramentas e alternativas para que os mesmos possam ter a capacidade de escolher caminhos, conforme seus valores e visão de mundo. É preciso impulsionar os alunos a serem sujeitos ativos e participativos, num processo constante de construção de saber, proporcionando o respeito as especificidades de cada aluno e apresentando oportunidades e alternativas para todos, sem distinção.

A partir da formação continuada docente, é possível compreender práticas reflexivas diante do contexto das vivências e realidade que aluno está inserido. Considerar a perspectivas de vida dos alunos e construir propostas que instigue a curiosidade e tenha um significado em busca do saber, promovendo atitudes de tolerância, compreensão e solidariedade em relação a essa diversidade cultural.

Com a formação continuada docente, permite a preparação do professor acerca da heterogeneidade dos alunos com os quais irá se deparar em seu trabalho pedagógico em sala de aula.

3 CONTEXTUALIZANDO O LOCAL DA PESQUISA

O contexto amazônico é um espaço onde diferentes etnias e nacionalidades convivem, constituindo fronteira não só territoriais mais também fronteiras étnicas com interações e tensões sociais, realidade esta que revela um complexo entrelaçado de relações culturais, políticas e econômicas permeadas por marcadores de gênero, classe social e religião.

As diferenças étnico-raciais são características marcantes na região do Alto Rio Solimões, que fazem parte de um complexo fronteiro internacional – Brasil, Peru e Colômbia. Nessa complexidade, apresentam-se diferentes vivências e histórias de vida, permeando-se em uma teia de relações mútuas na construção de uma sociedade de divergentes perspectivas e visão de mundo.

A região de fronteira entre três Estados Nacionais: Brasil/Colômbia/Peru e de encontro entre povos indígenas e sociedades nacionais leva à troca intercultural. A região fronteira é habitada por uma diversidade de etnias: Tikuna, Kokama, Uitoto, Yaguá, Matsés, Marubo, Kanamari, Matis entre outras, entrelaçadas por redes de sociedade: trânsito de pessoas, relações de parentesco, objetos, conhecimentos, práticas rituais e religiosas. (VIEIRA, 2016, p. 46)

O Município de Tabatinga⁶ situa-se à margem esquerda do Rio Solimões, localizado no oeste do Estado do Amazonas, fazendo fronteira entre o Brasil, Colômbia e Peru, com uma estimativa de população de 65.844 habitantes⁷.

A Tríplice Fronteira (Brasil –Colômbia- Peru), estabelecem entre si, uma troca de relações e interações entre as diferentes vivências, espaços e culturas. O convívio com as diversidades culturais, presentes nessas relações, se tornam enriquecedoras na aproximação, reconhecimento e o respeito das diferentes culturas.

A figura a seguir demonstra a Tríplice Fronteira (Brasil –Colômbia- Peru):

⁶ A palavra Tabatinga é de origem da língua Omágua, que foram os primitivos habitantes dessa região e quer dizer barro branco. Tabatinga, por longos anos foi Distrito do Município de Benjamin Constant. Em 10 de dezembro de 1981, por iniciativa do Governador José Lindoso, pela Emenda Constitucional nº 12 do Estado do Amazonas, Tabatinga passa a ser município, sendo instalado em 1º de Fevereiro de 1983. ATAÍDE, Luiz. Tabatinga: Crônicas Fronteiriças. Bogotá- Colômbia: Editorial Gente Nueva, 2015.

⁷Dados conforme Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (28 de agosto de 2019). «Estimativas da população residente no Brasil e Unidades da Federação com data de referência em 1 de julho de 2019» (PDF). Consultado em 28 de agosto de 2019.

Figura: 1. Tríplice Fronteira (Brasil –Colômbia- Peru)



Fonte: Google Earth Imagem adaptada por, SOUZA, Nelly Mary Oliveira.

O contexto da tríplice fronteira apresenta uma extensa riqueza multicultural, possibilitando ser observada e elucidada através de intensa reflexão e investigação por meio das ciências humanas e sociais, tendo como ponto de partida as características da construção social (NASCIMENTO, 2016).

Nesse contexto fronteiriço, o que predomina são as relações estabelecidas entre si, de forma que as diversidades culturais e as condições materiais de sua existência se entrelaçam configurando modos de vida, sendo resultados de sua construção histórica.

Compreender a cultura é respeitar cada povo e seus diferentes modos de vida. Quanto a diversidade cultural pode ser representada nas diferentes concepções acerca de família, na habitação, no vestuário, dança, na alimentação, nas crenças, hábitos, língua, formas de cultivar, de produzir ou de ver o mundo, dentro de suas expectativas de vida.

O local de desenvolvimento da pesquisa se deu na Escola Municipal São Sebastião, situada na Rua São Sebastião nº 24 no bairro da Comara, Zona Urbana do Município de Tabatinga-Am, onde nas suas proximidades possuem escolas indígenas de Umariacú I e II. Porém, há uma grande demanda de alunos indígenas estudando na Escola Municipal São Sebastião, tendo em vista que esta escola não é uma escola indígena.

Figura: 2. Localização da área de estudo no bairro da Comara.



Fonte: Google Earth Imagem adaptada por, SOUZA, Nelly Mary Oliveira.

A Escola Municipal São Sebastião foi criada pela Lei nº 345 de 22 de março de 2000 e regulamentada pela Prefeitura Municipal de Tabatinga, tendo como entidade mantenedora a Secretaria Municipal de Educação - SEMED. A referida escola atende as seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II.

É importante salientar que a partir da observação de campo e conversas informais com professores, gestor e apoio pedagógico, houve uma aproximação no sentido de demonstrarem acolhimento e disposição em passar as informações do decorrer da pesquisa. Com isso, foi possível realizar visitas semanais e, dessa forma, cada vez mais a pesquisadora passou a fazer parte de sua rotina. Por meio da pesquisa, foi possível compreender que a escola é um espaço privilegiado no que se refere à heterogeneidade.

No entanto, mesmo com toda abertura não deixaram de existir dificuldades no decorrer das observações. Sendo que de certa forma, o pesquisador influenciava nas atitudes dos professores e alunos, mesmo que este não fizesse nenhuma manifestação a fim de manter a objetividade científica, só o fato de adentrar na sala de aula, já tirava a concentração e atenção dos alunos, dificultando na compreensão das relações que se estabeleciam entre os sujeitos da investigação.

A estrutura da escola é de alvenaria, sendo composta de 08 (oito) salas de aula, 01 (uma) diretoria, 01 (uma) secretária, 01 (uma) sala de leitura (que também serve como biblioteca), 01

(um) pátio amplo sem cobertura, 02 (dois) banheiros, 01 (um) banheiro para os professores, 01 (um) refeitório, 01 (uma) cozinha, 01 (um) depósito pequeno.

Figura: 3. Escola Municipal São Sebastião- Tabatinga- Am.



Foto: SOUZA, Nelly Mary Oliveira -2019.

Em relação a estrutura da escola, sentiu-se falta de uma quadra esportiva, a fim de serem realizadas atividades das aulas de Educação Física, muitas das vezes essas aulas eram realizadas no pátio da escola, ou no campo ao lado, sendo que quando chovia os professores buscavam desenvolver as atividades na própria sala de aula.

Conforme dados coletados na Escola, a mesma tem capacidade de atender o quantitativo de 400 (quatrocentos) alunos. A tabela abaixo demonstra a distribuição de alunos matriculados nas turmas e quantidades de alunos nos respectivos turnos.

Tabela: 1. Quantidade de alunos por turma – no turno Matutino

TURNO MATUTINO			
Série/Turma	Quant. de Alunos matriculados	Etnia	Total
Pré-I “A”	25	Indígena	15
		Não Indígena	10
1 Ano “A”	26	Indígena	16
		Não Indígena	10

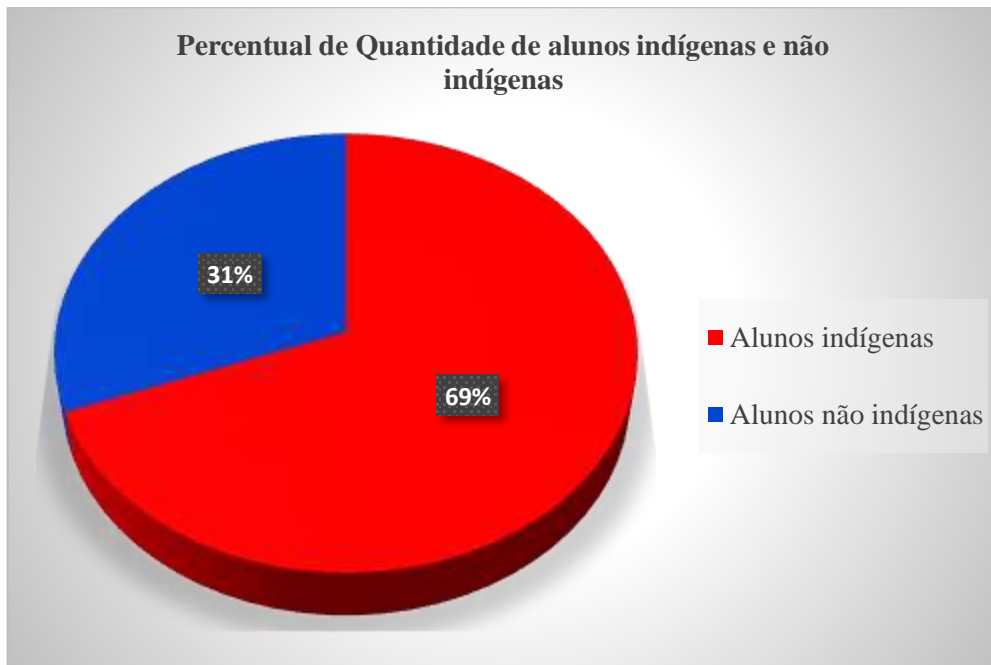
5 Ano "A"	22	Indígena	16
		Não Indígena	6
5 Ano "B"	22	Indígena	16
		Não Indígena	6
6 Ano "A"	32	Indígena	22
		Não Indígena	10
7 Ano "A"	30	Indígena	22
		Não Indígena	8
8 Ano "A"	30	Indígena	20
		Não Indígena	10
9 Ano "B"	14	Indígena	10
		Não Indígena	4

Tabela: 2. Quantidade de alunos por turma – no turno Vespertino

TURNO VESPERTINO			
Série/Turma	Quant. de Alunos matriculados	Etnia	Total
Pré-II "A"	19	Indígena	17
		Não Indígena	2
Pré-II "B"	20	Indígena	13
		Não Indígena	7
1 Ano "B"	25	Indígena	15
		Não Indígena	10
2 Ano "A"	32	Indígena	26
		Não Indígena	6
3 Ano "A"	25	Indígena	14
		Não Indígena	11
3 Ano "B"	24	Indígena	16
		Não Indígena	8
4 Ano "A"	24	Indígena	16
		Não Indígena	8
4 Ano "B"	23	Indígena	18
		Não Indígena	5

As tabelas acima nos possibilitam visualizar que em cada turma a quantidade de alunos indígenas é maior de que os alunos não indígenas. Com isso, percebemos que no cotidiano escolar, é preciso estabelecer uma relação dialógica, entre os sujeitos envolvidos, seus comportamentos, suas interações, experiências e concepções de vida.

Gráfico: 01. Quantidade de alunos matriculados – 2019.



O Gráfico demonstra o quantitativo geral de alunos matriculados no ano de 2019 na Escola Municipal São Sebastião, correspondendo a 393 (trezentos e noventa e três) alunos. Especificadamente, 69% dos alunos são indígenas e 31% dos alunos matriculados não são indígenas. Percebendo que a maioria dos alunos são indígenas, cabe a escola rever sua organização escolar e curricular, com o intuito de dinamizar e articular conhecimentos já sistematizados pela sociedade com novos conhecimentos a serem adquiridos. Pois, constitucionalmente os índios tem o direito assegurado de manterem a sua alteridade cultural, e ainda é dever do Estado, a proteção de manifestações da cultura dos povos indígenas. Com isso, possibilita um caminho para o reconhecimento das diferenças culturais existentes na sociedade, dando a importância de gerar modelos educativos e práticas pedagógicas que possam satisfazer as necessidades básicas de educação. Segundo a Constituição de 1988, garante:

Art. 231 – São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, língua, crenças, e tradições, e os direitos originários sobre as terras que

tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-la, proteger e respeitar todos os seus bens. (BRASIL, 1988).

É preciso que a escola adeque sua concepção de ensino, buscando uma reflexão sobre os povos indígenas atualmente no Brasil, com referências as condições necessárias para que se garanta o acesso e a igualdade entre todos os cidadãos, independentemente de sua cultura.

Quanto aos recursos humanos é composta de: 24 (vinte e quatro) docentes sendo que nenhum destes são indígenas, 01 (um) Assistente Administrativo, 01 (uma) Auxiliar Administrativo, 01 (um) porteiro, 01 (um) Merendeiro e 01 (uma) Merendeira, 03 (três) Vigias, 08 (seis) Auxiliares de Serviços Gerais, 01 (um) Apoio Pedagógico e 01 (um) gestor.

3.1 Sujeitos da Pesquisa

Durante alguns meses observando a escola, foram definidas as entrevistas a serem realizadas. Dessa forma, seria possível ampliar o olhar para a realidade investigada, expandindo as observações, visto que por meio das entrevistas seria possível conhecer os fatos observados.

O estudo envolve duas professoras⁸ que lecionam na turma do 2º ano na primeira etapa do ensino fundamental, na Escola Municipal São Sebastião.

Como o processo de Alfabetização inicia-se a partir do I Ciclo do Ensino Fundamental I (1º ao 3º Ano), foi escolhida a turma do 2º ano, onde os participantes da pesquisa foram os alunos, com faixa etária de 7 anos de idade e professores da referida turma, a fim de conhecer o processo de ensino-aprendizagem e os procedimentos metodológicos utilizados na prática educativa dos professores frente às diversidades culturais.

Com relação a esses procedimentos metodológicos, buscou-se averiguar se os professores participavam de algum tipo de formação para o aprimoramento de suas práticas. Conforme dados coletados, a única formação que os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental participam é do processo de Formação Continuada com o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa, onde o propósito desta formação é a garantia de promover os direitos de aprendizagem dos alunos, através de práticas colaborativas e estimuladoras.

É com a intenção de assegurar uma reflexão minuciosa sobre os processos de alfabetização e sobre a prática docente, garantindo que todas as crianças estejam alfabetizadas até oito anos de idade, no final do 3º ano do ensino

⁸No intuito de guardar as identidades das professoras, utilizamos as siglas P1 e P2 para identificá-las ao longo do trabalho.

fundamental, foi para fazer isso valer que surgiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. (BRASIL, 2012a, p. 27).

Nessas condições, é indispensável que o trabalho pedagógico desenvolvido no Ensino Fundamental estabeleça caminhos, que vislumbrem que todos os alunos tenham uma educação de qualidade, no sentido de acesso as mesmas oportunidades e ao direito de aprendizagem sem exclusão. E ainda que concretize em suas ações atividades, que contextualizem a realidade dos alunos, de modo que incentive a construção do conhecimento, a convivência harmoniosa e o respeito as diversidades existente na escola, sejam elas culturais, étnicas ou sociais.

As professoras do 2º ano, foram questionadas em relação a importância do Pnaic nas práticas pedagógicas. Conforme P1 comenta que “o Pnaic contribui de forma a incluir e utilizar novas metodologias em sala de aula”. Quando a professora 2 respondeu “que através da formação do Pnaic permite o professor ter conhecimento de materiais didáticos e o aperfeiçoamento da sua prática”.

É possível analisar através das respostas das professoras, que compreendem a importância da formação do Pnaic, como caminho de desenvolver novas práticas pedagógicas, tendo em vista o progresso de alfabetização dos alunos. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa tem como seguintes metas:

I- Garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados em Língua Portuguesa e em Matemática até o final do 3º ano do ensino fundamental; II- Reduzir a distorção idade-série na educação Básica; III- Melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); IV- Contribuir para o aperfeiçoamento dos professores alfabetizadores; V- Construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental. (BRASIL, 2012, p. 2).

As metas propostas apontam estimativas que servem como perspectivas e estratégias importantes para o professor alfabetizador, que pode auxiliá-lo a trabalhar com as especificidades e necessidades da sua turma, envolvendo-os na construção de novos diálogos, expandindo suas sensibilidades e ainda levando-os a valorizar e respeitar a diversidade cultural presente na sala de aula.

Brasil (2008) comenta que os três anos iniciais da Educação Fundamental, as capacidades linguísticas e comunicativas se desenvolvem. Pois, é na alfabetização e no

aprendizado da língua escrita que vêm se concentrando os problemas e dificuldades localizados não apenas na escolarização inicial, mais no decorrer do processo de escolarização do aluno.

Através da observação em campo, percebemos que as professoras utilizam algumas dessas práticas no seu dia a dia, no entanto, sente-se falta de uma adaptação desses métodos alfabetizadores em relação a diversidade cultural existente em sala de aula, é preciso enfatizar o contexto cultural indígena dos alunos, fazendo uma articulação com as habilidades que precisam desenvolver por meio dos seus conhecimentos prévios.

É importante frisar que as práticas elucidadas na formação do Pnaic, podem ser adaptadas para o contexto no qual o aluno se insere. Promovendo a partir das experiências de vida, cultura, percepção de mundo do aluno, a promoção de formas e estratégias construtivas para o processo de alfabetização. Essas práticas, promovem atitudes de exploração mútua e valorização dos diferentes aspectos de vista contidas na sala de aula, tornando-se primordial, visto que os alunos agem de acordo com sua própria tradição de valores.

3.2 Projetos desenvolvidos na Escola

A fim de contribuir no processo de ensino-aprendizagem são desenvolvidos na escola projetos educacionais, com o objetivo de promover a construção dos conhecimentos dos alunos.

Os projetos⁹ desenvolvidos são: Projeto Jovens Escritores; Jogos Matemáticos com recursos didáticos; Projeto É preciso Letrar; Projeto “Semeando Valores” e Projeto Civismo.

O Projeto Jovens Escritores era desenvolvido com os alunos do Ensino Fundamental II, tendo como objetivo o desenvolvimento da leitura e ainda a incentivo da produção textual. Neste projeto, era exibido a importância da leitura para a formação intelectual e social do aluno, utilizando estratégias ilustrativas para a construção e produção de textos.

Quanto ao projeto de Jogos Matemáticos, também, era desenvolvido com os alunos do Ensino Fundamental II, tinha como o intuito de fomentar através dos jogos o entendimento das operações matemáticas.

⁹Diferença entre Projetos e Programas. Os projetos são ações com um sentido definido explícito, com justificativa, objetivos, possibilidades, encaminhamentos, recursos humanos e físicos, período e forma de acompanhamento, isto é, ações intencionadas sobre o que se quer inovar com metas a médio e longo prazo. Já os programas são ações previstas em políticas públicas de educação, sejam elas estadual/nacional, que preveem a oferta de atividades socioeducativas, com previsão de recursos financeiros (ou não) e com metas previstas a longo prazo. Pesquisa disponível em: <http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao_em_foco/gestao_escolar_unidade1.pdf>

O Projeto É preciso Letrar, era desenvolvido com os alunos do Fundamental II, dando ênfase no Ensino da Língua Portuguesa por meio de práticas lúdicas, sendo que estes produziam formas motivadoras e criativas de aprender a Língua Portuguesa.

Em relação ao Projeto “Semeando Valores”, era direcionado para os alunos da Educação Infantil, com o objetivo de promover o respeito e o aprendizado por meio dos valores;

No que diz respeito ao Projeto Civismo, todos os alunos da escola independentemente de sua série participavam deste projeto, que tinha como ênfase o patriotismo, desenvolvendo a disciplina e o respeito entre os todos.

Percebeu-se que não havia nenhum projeto específico, para os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental e tão pouco projeto que dessem ênfase ou que trabalhasse as questões das diversidades culturais dentro do contexto escolar.

O propósito da elaboração de projetos deve ser de um resultado de uma aprendizagem coletiva, permeando trocas de experiências e de uma reflexão crítica acerca dos objetivos que se pretende alcançar, além do que é necessária uma reflexão crítica sobre diferentes práticas e estratégias metodológicas (VASCONCELLOS, 2005).

Nesses parâmetros observa-se a preocupação da escola em buscar estratégias que viabilizem o processo de construção do conhecimento, intervindo através dos projetos desenvolvidos na escola meios a fim de diversificar as metodologias no processo de ensino.

Não se pode desconsiderar a história de vida dos alunos, seus modos de viver, suas culturas, sua percepção de mundo e não estabelecer relação com os conteúdos, dando ênfase a neutralidade, desvinculando e distanciando o conteúdo com o contexto sócio histórico dos alunos (GIROTTI, 2002).

Os projetos desenvolvidos na escola devem retratar as necessidades do contexto local, concentrando e mantendo ao aluno sua própria identidade, articulando com os demais saberes da coletividade a fim de estes se tornem cidadãos mais ativos e participativos no contexto em que estão inseridos. Além do que, o desenvolvimento desses projetos, reforçam práticas facilitadoras no processo de ensino e aprendizagem, possibilitando a construção do conhecimento.

3.3 Aproximação da realidade do aluno com o currículo escolar

O currículo escolar enquanto documento que desvela caminhos teóricos e metodológicos, deve abranger todo um processo de perspectiva do contexto social, político e econômico de seus atores.

O espaço escolar está ativamente em movimento, sendo que o currículo não se limita em ações definidas e acabadas, na verdade este é o meio pelo qual as ações planejadas e os objetivos pré-estabelecidos, acabam se tornando uma ação flexibilizadora, desvelando uma diversidade de caminhos a seguir e possibilitando reformulações em busca da participação ativa dos alunos no processo de construção do seu conhecimento.

A palavra currículo vem do latim Curriculum que significa pista de corrida, caminho, percurso, trajetória. Palavra que indica também travessia, com seus pontos de partida e de chegada. Um caminho a ser seguido, realimentado, reorientado e bifurcado sempre que necessário pela ação dos envolvidos no cenário educacional. Mas, um caminho que, a princípio, deveria estar sujeito ao imprevisto, ao inesperado; sujeito às situações emergentes, ao acaso, à ecologia da ação, o que na maioria das vezes não acontece. (MORAES, 2010, p. 293).

Repensar no papel do currículo é buscar a construção de uma escola que articule um duplo olhar sobre os alunos indígenas e não-indígenas, onde este seja construído a partir do projeto histórico da coletividade, sobre o aprimoramento das práticas pedagógicas dos professores, reflexão sobre os objetivos frente ao reconhecimento da diversidade cultural, produzindo uma educação diferenciada e de qualidade.

Conforme observado no contexto de desenvolvimento da pesquisa, o currículo da Escola Municipal São Sebastião necessita de uma readaptação frente a quantidade de alunos indígenas matriculados, onde o reconhecimento tanto de sua organização social, línguas, crenças, tradições e costumes sejam o ponto de partida para uma educação intercultural.

Um currículo diferenciado é aquele que visa atender as necessidades de seus alunos, flexibilizando propostas pedagógicas que supram as suas dificuldades na construção do seu conhecimento. O currículo não se restringe apenas em uma lista de conteúdo a serem ensinados, mais sim numa questão mais ampla, o que se pensa ensinar e fazer a relação do por que em ensinar.

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõe uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. (VEIGA, 2002, p.7)

A fragmentação e reprodução de conteúdo, acabam induzindo ao fracasso de currículos estagnados que precisam ser revistos. Dependendo da concepção de que cidadão que se pretende formar, é que os objetivos deverão ser estruturados, levando assim a uma aprendizagem realmente significativa e transformadora. E não simplesmente, um processo de memorização que futuramente será esquecido, já que o conhecimento não passou por um processo de assimilação e amadurecimento.

Presume-se que o currículo traçam os caminhos a serem percorridos (o que, como ou quando ensinar) no processo de ensino-aprendizagem. Conforme a LDB (9.394/96), garante a igualdade de acesso dos alunos a uma base comum, estabelecendo que no currículo escolar devem conter o conjunto de conteúdos básicos das áreas de conhecimento articulados com as especificidades da vida cidadã dos alunos como as características regionais, culturais, sociais e econômicas, contextualizando-as em cada contexto escolar.

Diante da realidade apresentada na Escola Municipal São Sebastiao, é preciso haver uma conexão da realidade dos próprios alunos e os conhecimentos das diversas culturas presentes. Essa relação, visa um planejamento dos professores a fim de buscar estratégias que favoreçam os aspectos relacionados à prática pedagógica desenvolvidos em sala de aula, não se limitando em apenas lançar conteúdos para alcançar seus objetivos, mais predominar um sentido mais significativo da aprendizagem.

À palavra currículo associam-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento. Diferentes fatores socioeconômicos, políticos e culturais contribuem, assim, para que currículo venha a ser entendido como: (a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; (b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos; (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização. (MOREIRA, 2007, p. 17-18).

Considerar a diversidade cultural existentes no seio da escola, é repensar em diversas possibilidades de oferecer uma educação que contemple as necessidades e as especificidades dos alunos, buscando à promoção de sujeitos críticos, autônomos e participativos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais contemplam as questões culturais dentro do tema transversal Pluralidade Cultural:

A educação escolar deve considerar a diversidade dos alunos como elemento essencial a ser tratado para a melhoria da qualidade de ensino aprendizagem. A escola ao considerar a diversidade, tem como valor máximo o respeito às diferenças – não o elogia a desigualdade. As diferenças não são obstáculos para o cumprimento da ação educativa, podem e devem, portanto, ser fator de enriquecimento. (BRASIL, 1997, p. 96-97).

A relevância do currículo voltado para uma educação intercultural, torna-se uma ferramenta indispensável no processo de transformação educacional, no sentido de resgatar e enfatizar o contexto social, cultural e político no qual o aluno se insere.

Currículo é, portanto, o instrumento de concretização do projeto referencial da escola. Um documento que traz uma rede de referências importante, a partir da qual se tenta organizar o trabalho educacional e contribuir para a formação do sujeito aprendente, tendo em vista a construção de uma sociedade democrática. Com base no currículo, seja ele formal ou informal, explícito ou implícito, é que as escolhas são feitas, os caminhos e os percursos são traçados e vivenciados no cotidiano escolar. Mediante sua elaboração e apresentação é dada a partida para o jogo de poder que acontece dentro da escola. (MORAES, 2010, p. 294).

A dinamicidade do currículo não se limita apenas em agregar conhecimentos referentes a vivência dos alunos, mais sim complementar e agregar novos conhecimentos visando à formação humana dos sujeitos (LIMA, 2006). Neste viés, um currículo para o desenvolvimento da formação humana é aquele mediado para a inclusão de todos na acessibilidade aos bens culturais e ao conhecimento.

Todavia, o currículo deve preconizar numa perspectiva interdisciplinar, resgatando o ser em sua unidade e diversidade, no qual a construção do conhecimento perpassa pelas ações coletivas, pela cultura, e pelo reconhecimento e acolhimento das singularidades dos alunos. O reconhecimento da existência da diversidade cultural e suas múltiplas realidades, torna-se um fator importante na organização do trabalho educacional, sendo o ponto de partida para elaboração de um currículo flexível e dinâmico.

Diante desta perspectiva, é visível a necessidade da Escola Municipal São Sebastião refletir a cerca de um currículo que busque fomentar através de concepções, estratégias, métodos e ações educativas fundamentadas na diversidade cultural indígena presente em seu contexto, promovendo e despertando nos seus alunos o desenvolvimento de uma sociedade democrática, justa e igualitária.

3.4 Projeto Político Pedagógico da Escola

O Projeto Político Pedagógico – PPP da Escola Municipal São Sebastião encontra-se em processo de elaboração, mais a comunidade escolar compreendem a importância deste, no qual permite que todos tenham noção do caminho a percorrer, detectando as dificuldades e necessidades dos alunos, intervindo e buscando sanar estas dificuldades e formar sujeitos que atuem de maneira consciente. O PPP:

É um instrumento teórico metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica, e o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição [...] (VASCONCELLOS, 1995 p. 143).

A sistematização do PPP deve apresentar a realidade do contexto escolar, abrangendo especificamente a participação concreta de toda comunidade escolar nas responsabilidades de elaboração, execução e de avaliação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) institui a atuação de uma gestão democrática no contexto escolar, estabelecendo orientações na organização do espaço físico, trabalho pedagógico, participação de pais, alunos e professores, tendo em vista o fortalecimento e a articulação entre a instituição e a comunidade.

Com isso, surgiu a necessidade de criar formas de gerir os processos e as tomadas de decisão na escola, onde o PPP surgiu como um instrumento que assegura novas perspectivas políticas e educacionais e ainda refere-se a um conjunto de diretrizes organizacionais e operacionais que expressam e orientam as práticas pedagógicas e administrativas da escola.

Ao tratar de um processo de tomada de decisões democrática, o PPP atenta em promover modos de organização de trabalho pedagógico, extinguindo relações competitivas, corporativas e autoritárias, de um modo geral buscar envolver todos os atores da comunidade escolar nas tomadas de decisões em pró do bem coletivo (VEIGA, 2007).

É primordial que a comunidade escolar tenha o comprometimento do tipo de Educação que se visa desenvolver, pois os caminhos que viabilizam o conhecimento devem agregar em torno das problemáticas vividas pela comunidade escolar.

Todo projeto se modifica a partir do presente, visando objetivos para o futuro. O ato de projetar significa romper paradigmas de um estado confortável, percorrer caminhos de

instabilidades e buscar em função do compromisso que cada projeto contém de estado melhor do que o presente (GADOTTI, 1994).

Um projeto educativo pode ser tomado como expectativa frente a determinadas rupturas e essas expectativas acabam se tornando um campo de ação possível, uma delas é envolver os (pais, alunos, professores, comunidade, gestor e demais funcionários da escola) para que tenham consciência de seu caminhar, rumo a formação de sujeitos capazes de atuar conscientemente para o exercício pleno de seus direitos e deveres para consigo e com o outro.

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisão e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais. (LIBÂNEO, 2013, p. 89).

O Projeto Político Pedagógico apresentar-se-á a partir da realidade em que a escola se insere, a discussão de ações, soluções democrática e dinâmica que visem à qualidade do ensino. Ao constatar que a Escola Municipal São Sebastião apresenta um grande quantitativo de alunos indígenas, o PPP deve contemplar as diversidades culturais, como forma de comprometimento com o processo de inclusão e justiça social.

Nesse viés, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica sobre os Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas de Educação Básica devem conter:

[...] o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso e considere a diversidade humana, social, cultural, econômica dos grupos historicamente excluídos”. Trata-se das questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social – pobres, mulheres, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, as populações do campo, os de diferentes orientações sexuais, os sujeitos albergados, aqueles em situação de rua, em privação de liberdade – todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas” (2013, p.16).

O PPP não pode ser elaborado ou construído de forma restrita, concentrando todas as decisões a cerca de uma única pessoa, é necessário a reflexão e discussão de todos os atores que compõe a comunidade escolar e considerar as diversidades culturais existentes. Conforme Projeto Político Pedagógico (2016, p. 20):

Um PPP, quando elaborado solitariamente, não compartilhado com os demais atores da escola, não tem chance de ser vivido – sua existência não faz sentido, uma vez que não reflete as diferentes vozes da comunidade escolar. O desafio é transformar esse documento em mecanismo de participação. Viabilizá-la é o meio mais coerente de obter o compromisso e o engajamento de todos com a Educação oferecida. É também uma forma potente de alinhar os objetivos previstos no documento formal ao cotidiano da escola.

Além da Constituição Federal de 1988 e a LDB (9.394/96) que estabelecem a qualidade do ensino por meio de um dos princípios sendo a gestão democrática, o Plano Nacional de Educação, também promulga critérios para a escolha de gestores, sendo se suma importância a participação da comunidade escolar na elaboração e construção das Propostas Político-Pedagógicas da escola. O PNE estabelece que os planos estaduais e municipais devem postular o cumprimento do processo democrático na gestão escolar, adequando metas e estratégias específicas conforme à sua realidade, capaz de proporcionar possibilidades de sucesso na gestão de forma democrática e participativa.

Através da gestão democrática e a participação da comunidade escolar na elaboração do PPP, o processo educacional no seu fazer pedagógico, deve visar a formação do ser humano seja nos aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais, refletindo sempre no que precisa ser repensado e reelaborado. Nesse sentido que Veiga (2001) destaca os princípios do PPP sendo: igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade/autonomia e valorização do magistério, como fundamentos nas propostas das ações pedagógicas.

É preciso ter em mente que todo esse caminhar, transforma e muda frequentemente e que a qualidade de uma Educação não se dará de uma hora para outra, dependendo dos objetivos que se almeja alcançar poderá se desenvolver em longo prazo.

É preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue. (FREIRE, 2006, p. 45).

É necessário fazer uma avaliação e reflexão constante dos objetivos e resultados alcançados, com a estimativa de um feedback daquilo que não foi possível ser concretizado, e através de uma discussão coletiva averiguar meios e pressupostos de como poderá se alcançar tal meta.

Ressaltamos que não tivemos acesso ao esboço do Projeto Político Pedagógico da escola investigada, mais conforme relatos da direção da escola, os mesmos estão se organizando para promoverem encontros para discutirem sobre o PPP. Todavia, a direção da escola tem ciência da importância deste, bem como o reconhecimento, a valorização e o respeito as identidades étnico-culturais dos alunos.

Com tudo, é preciso que a escola promova ações e encontros que visem terminar este documento que tem como concepções e princípios norteadores, a missão da escola e suas ações futuras, nos quais serão estabelecidas diretrizes e princípios para o andamento e desenvolvimento das atividades no contexto escolar, prevalecendo ainda à valorização e o reconhecimento das diversidades de língua, etnias e identidades.

3.5 Avaliação da Aprendizagem dos alunos

No que se refere ao processo de Avaliação, os professores da Escola Municipal São Sebastião, buscam avaliar de forma flexível o aprendizado dos alunos, levando em consideração não apenas o conteúdo aprendido, mais as atitudes e habilidades desenvolvidas diariamente. Em relação a verificação do rendimento escolar, a LDB (9.394), no Art. 24, inciso V promulga:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito; e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos; (BRASIL, 1996).

O sistema de avaliação do processo ensino-aprendizagem da referida escola se dá por Bimestre, acompanhado conforme o calendário escolar proposto pela Secretaria Municipal de Educação de Tabatinga. O ano letivo está dividido em 4 Bimestres, sendo que a cada Bimestre o professor tem que realizar 03 (três) avaliações (Av1, Av2 e Av3), o rendimento escolar dos alunos é avaliado conforme o seu aproveitamento. De acordo com entrevista realizada com as professoras, buscou-se averiguar qual a concepção de avaliação e quais as técnicas e instrumentos avaliativos utilizados pelas mesmas em sala de aula. Conforme a fala da Professora 1 respondeu que:

Ao meu ver a Avaliação não se restringe apenas em fazer uma prova, busco avaliar os meus alunos diariamente através da observação, das atividades realizadas em sala de aula e também de avaliações orais e escrita, existe uma cobrança dos pais em relação a avaliação, pois conforme seus entendimentos avaliação consiste apenas em uma prova (folha de papel com nota), é como se fosse a concretização do ato de avaliar. (Professora 1, Caderno de campo, 2019).

Ao analisar a resposta da professora 1 percebemos que a sua concepção acerca do processo de avaliar, condiz de forma qualitativa e positiva no verdadeiro ato de compreender o processo de aprendizagem dos alunos.

Em relação ao processo avaliativo, Vasconcelos comenta que “avaliação é um processo abrangente da existência humana que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos” (1994, p. 43).

Refletir sobre uma prática avaliativa não é uma tarefa fácil, pois dependerá da formação do professor frente a uma percepção inovadora acerca do processo avaliativo, de maneira que a rotulação que se dá por meio de notas, não seja o método mais adequado para a atuação de práticas que valorizem os conhecimentos prévios dos alunos.

Não devemos chamar o povo a escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. (FREIRE, 1996, p. 16).

É necessária uma prática de acompanhamento frequente do desenvolvimento do aprendizado dos alunos, considerando toda a diversidade que existe na sala de aula, e ainda não tratar o “erro” do aluno como resultado final, mais a possibilidade de rever através deste, práticas reflexivas que visem sanar estão dificuldade apresentada pelos alunos.

Quanto a resposta da Professora 2 em relação a Avaliação e o modo de como avalia seus alunos. Explica que:

Avaliação consiste em descobrir quais as dificuldades que os alunos possuem e de certo modo verificar o aproveitamento obtido em relação ao conteúdo abordado. Geralmente utilizo resoluções de exercícios em sala de aula, a participação dos alunos e não tem como fugir da tradicional prova escrita. (Professora 2, Caderno de campo, 2019).

É importante destacar que os instrumentos de avaliação podem ser variados e utilizados como meio de verificação que levem o educando ao raciocínio, registro, hábito de pesquisa, à reflexão, à iniciativa em resolver diversos tipos de situações e à criatividade. É marcante na fala da professora, quando cita do método tradicional em relação avaliação, no qual tem seu resultado extremamente rotulado.

Os exames escolares são de caráter classificatório, rotulando os alunos “bons” e “ruins”, “aprovados” ou “reprovados”, “aptos” ou “não aptos”, enfim acabam criando uma exclusão entre os próprios alunos, sendo que este tipo de práticas não condiz com a democratização e a qualidade de ensino (LUCKESI, 2012).

O processo avaliativo da Escola Municipal São Sebastião, consiste em classificar o resultado da aprendizagem dos alunos em Aprovados e Reprovados. O professor tem autonomia de utilizar técnicas ou instrumentos que julgar conveniente de acordo com os objetivos que pretende alcançar, pois, a avaliação é um processo contínuo. Como cita Demo (2002, p. 44) “[...] para avaliar não é necessário prova”, cabe ao professor promover outros meios para averiguar se os alunos estão aprendendo, pois, a avaliação não se resume a um produto final e sim a um processo de desenvolvimento em busca da construção do conhecimento.

Além do que, a avaliação também possibilita que o professor reveja suas ações, buscando novas alternativas para desenvolver suas práticas pedagógicas, levando-os a questionar-se frequentemente acerca de suas ações, rumo a novas possibilidades de estratégias que despertem a curiosidade dos alunos. Nessa linha de pensamento, os PCNS destacam que:

A avaliação é hoje compreendida pelos educadores como elemento integrador, entre a aprendizagem e o ensino, que envolve múltiplos aspectos: a) o ajuste e a orientação na intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma; b) obtenção de informações sobre os objetivos que foram atingidos; c) obtenção de informações sobre o que foi aprendido e como; d) reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa; e) tomada de consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades. (BRASIL, 1998, p. 97).

Diante das falas dos entrevistados e das observações realizadas em campo, a concepção sobre o processo de avaliação da aprendizagem dos alunos, consiste numa prática reflexiva em relação a atuação e comprometimento dos professores em utilizar várias técnicas e instrumentos avaliativos. Analisou-se que os professores não levam em consideração apenas o conteúdo aprendido, mais as relações, atitudes, participação, assiduidade, criatividade, disciplina,

interesse e habilidades desenvolvidas diariamente, buscando promover e levar os alunos a despertarem o senso crítico. Ainda de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais o processo avaliativo deve focalizar:

Aspectos do desenvolvimento (biológico, intelectual, motor, emocional, social comunicação e linguagem); O nível de competência curricular (capacidade do aluno em relação aos conteúdos curriculares anteriores e a serem desenvolvidos); O estilo de aprendizagem (motivação, capacidade de atenção, interesses acadêmicos, estratégias próprias de aprendizagem, tipos preferenciais de agrupamentos que facilitam a aprendizagem e condições físico-ambientais favoráveis para aprender) (IDEM, p. 57).

Podemos afirmar que a concepção que os professores têm em relação ao ato de avaliar é favorável, sendo que a avaliação é assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, bem como diagnosticar seus resultados e buscar estratégias que permitam refletir sobre as dificuldades dos mesmos.

Uma escola democrática teria de preocupar-se com a avaliação rigorosa da própria avaliação que faz de suas diferentes atividades. A aprendizagem escolar tem que ver com as dificuldades que eles enfrentam em casa, com as possibilidades de que dispõem para comer, para vestir, para dormir, para brincar, com as facilidades ou com os obstáculos à experiência intelectual. Tem que ver com sua saúde, com seu equilíbrio emocional. A aprendizagem dos educandos tem que ver com a docência dos professores e professoras, com sua seriedade, com sua competência científica, com sua amorosidade, com seu humor, com sua clareza política, com sua coerência, assim como todas as estas qualidades têm que ver com a maneira mais ou menos justa ou decente com que são respeitados. (FREIRE, 2003, p. 125-26)

Em resultado desta dinamicidade, proporcionam dados, para que a escola promova a reformulação do seu currículo com adequação dos conteúdos e métodos de ensino, visando os aspectos qualitativos da aprendizagem levando em consideração a diversidade cultural indígena.

Acredita-se que dentro dos aspectos avaliativos, sentiu-se a falta de reconhecimento das experiências e vivências dos alunos indígenas, valorizando seus costume e modos de viver, construídos e transformados no tempo e relacionando-os com o contexto atual, esse é um dos grandes desafios que as escolas vêm enfrentando, é preciso criar espaços de voz e vez às culturas

presentes no contexto escolar. É nesse sentido, que cabe ao professor reconhecer as diversidades culturais e suas visões de mundo e vivências, para buscar meios de como avaliar estes alunos, sem desconsiderar seus conhecimentos prévios.

A organização das práticas pedagógicas dos professores em relação a Avaliação, requer um planejamento das atividades e a promoção de um ambiente que transmita confiança e que incentive o fomento de uma aprendizagem significativa. Esta aprendizagem não se define a transmissão mecânica de conteúdos e nem na absorção do mesmo de forma neutra, sem sentido. E sim, em uma compreensão crítica por parte dos alunos em relação aos conhecimentos propostos, estabelecendo mudanças como cidadãos críticos e atuantes, e que estes conhecimentos sejam conciliados com suas vivências.

O educador deve ter um olhar minucioso, em observar quais as dificuldades dos alunos em determinado contexto e quais os conhecimentos foram despertados, é preciso que o docente provoque a participação do saber mediante ao contexto social e cultural.

O reconhecimento da história de vida dos alunos e o respeito as suas potencialidades, é um dos fatores que podem ser considerados no processo avaliativo, além do que a observação de suas participações, criatividade, desempenho, cooperação, desenvolvimento das atividades propostas, seja ela individual ou coletiva devem consideradas no ato de avaliar, contando que o objetivo principal seja a construção da aprendizagem dos alunos, seja ele indígena ou não indígena todos tem o mesmo direito de aprendizagem.

3.6 Planejamento

A prática pedagógica dos professores deve ter como intuito valorizar os conhecimentos que os alunos já trazem consigo, respeitando suas habilidades e capacidades. Os alunos ao ingressarem na escola trazem consigo uma enorme carga de conhecimento informal, no qual a partir dessas vivências e experiências que a escola deverá sistematizar e organizar o seu planejamento. Nesse processo de organização, caberá ao educador motivar e aguçar o interesse dos alunos, na perspectiva que as estas sejam autoras da construção do seu próprio conhecimento. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais:

A intervenção do professor precisa, então garantir que o aluno conheça o objetivo da atividade, situe-se em relação à tarefa, reconheça os problemas que a situação apresenta, e seja capaz de resolvê-los. Para tal, é necessário que o professor proponha situações didáticas com objetivos e determinações claros, para que os alunos possam tomar decisões pensadas sobre o

encaminhamento de seu trabalho, além de selecionar e tratar ajustadamente os conteúdos. (PCNs, 1997, p.100)

O planejamento pedagógico dos professores da Escola Municipal São Sebastião, se dá na Hora de Trabalho Pedagógico, onde é possível organizar e planejar as atividades que serão desenvolvidas no decorrer da semana com os alunos, realizar a correção de atividades avaliativas, momentos de estudos individuais e discussão com a equipe pedagógica acerca de orientações pedagógicas.

O planejamento pedagógico auxilia o professor no desenvolvimento de atividades, a partir das necessidades e realidades dos alunos, estabelecendo uma organização e preparação dos materiais e recursos pedagógicos, tendo em vista, ações e objetivos que almeja atingir. Para Libâneo “os objetivos educacionais são uma exigência indispensável para o trabalho docente, requerendo um posicionamento ativo do professor em sua explicitação, seja no planejamento escolar, seja no desenvolvimento das aulas” (2013, p. 134).

O professor ao planejar sua aula, deve privilegiar não somente a transmissão de conteúdo, mais levar em conta a demanda dos alunos, os seus conhecimentos historicamente construídos de modo a fazer articulação com a realidade dos mesmos. Para manter uma comunicação próxima com os alunos é importante, ouvir e procurar compreender suas vivências, pois é por meio de uma relação recíproca e amigável que a função docente é cumprida. De modo que, o professor não seja e não assuma uma postura hierárquica de possessor dos conhecimentos, é preciso haver um processo de relações e trocas, que o professor seja um mediador e colaborador, levando os alunos a redescobrir caminhos.

Por meio de um bom planejamento, o docente possibilitará o encorajamento dos seus educandos, a direcionar seu desejo de descoberta para a realização de atividades e na busca do conhecimento.

Com isso, percebemos que as docentes sempre buscavam inovar nas suas metodologias, fazendo o seu planejamento diário de suas aulas, tornando-as assim mais dinâmica e estimuladora no que diz respeito à alfabetização.

Planejar as atividades para as crianças não é algo que deve ser seguido rigidamente. Embora haja uma estrutura a ser seguida com coerência e flexibilidade, devemos considerar, principalmente, a proposta pedagógica da instituição, as necessidades dos alunos e as especificidades regionais. As atividades não devem seguir uma sequência obrigatória como um ato de controle das atitudes realizadas pelas crianças, mas sim, algo prazeroso. Essas atividades devem, ainda, poder servir de estímulo para a integração no dia-a-dia, possibilitando a auto-realização das crianças. (OLIVEIRA, 2007, p. 61).

Nesse sentido, também se faz necessário, na competência profissional do professor, o desenvolvimento da ação no trabalho docente articulada com o processo contínuo-reflexivo da própria prática, principalmente no que se refere as diversidades culturais existentes no contexto escolar. Onde os métodos e técnicas são elementos importantes no planejamento didático, propiciando aos professores uma forma diferenciada de se trabalhar, estimulando e promovendo a aprendizagem dos alunos, onde se deve ainda, respeitar o processo de desenvolvimento dos mesmos.

O destaque às atividades diversificadas chama a atenção para dois pontos: para a individualização dos processos de aprendizagem e desenvolvimento, que ocorrem em ritmo próprio e de maneira singular a cada pessoa, e para a variedade de situações que devem ser exploradas, fugindo da mesmice e de atos mecânicos. (OLIVEIRA, 2002, p. 171).

A utilização de novas práticas metodológicas deve impulsionar o professor não apenas a ensinar conteúdos mecanizados, mas ao exercício da seguinte tarefa docente, de explorar de forma passiva e motivadora na construção do processo de ensino-aprendizagem. A organização diferente dos conteúdos, assim como um incremento de acesso à informação, não é condição suficiente para ativar nos alunos uma motivação pessoal pela aprendizagem, mais a forma como o professor conduzirá sua aula é o que irá fazer a diferença na construção do conhecimento, levando os alunos a formarem suas próprias percepções e visão de mundo.

Mudanças curriculares, inovação de métodos e técnicas de ensino ou do próprio currículo não tomarão por si só o processo de ensino-aprendizagem repentinamente eficaz. Se tiver que ser melhorado, terá que ser a partir dos professores, do desenvolvimento de suas atitudes, habilidades e reconhecimento a respeito das mudanças e inovações necessárias. (LUCK, 2007, p. 15).

Outro aspecto observado foi à motivação, onde os alunos a partir de um dado conteúdo questionavam e outros quando não conseguiam realizar as atividades a professora sempre buscava incentivá-los. O professor deve utilizar estratégias, no qual permitam ao aluno integrar novos conhecimentos, utilizando para tais métodos adequados e um currículo bem estruturado, não se esquecendo do papel fundamental que a motivação apresenta neste processo, onde o ensinar e aprender se tornam uma preocupação de mudanças e aberturas para novos saberes,

incorporando à aprendizagem ações que modifiquem a realidade em que alunos e professores atuam, dando maior qualidade e significado aos conteúdos estudados.

De acordo com SESI (Educação continuada, 2003, p. 60) diz que:

Métodos considerados bons podem ser um desastre para quem não conhece seus fundamentos e em decorrência não sabe como manejar suas técnicas. Um método razoável pode trazer ótimos resultados desde que tenhamos consciência de seus limites e busquemos estratégias para superá-los.

A motivação deve servir para aguçar as curiosidades dos alunos, servindo para os professores elaborar procedimentos para se trabalhar, atendendo suas necessidades. De acordo com Tapia “algo que todo professor deve conseguir no começo de uma aula, como condição necessária para motivar seus alunos a aprender, é atrair sua atenção despertando sua curiosidade e interesse” (1999, p.38).

Se dentro do planejamento do professor não busca a inclusão do cotidiano dos alunos, provavelmente as dificuldades de aprendizagem recaem, ocasionando certo desinteresse, tendo em vista a ausência de suas culturas, logo não terá nenhum efeito e significado no que diz respeito aos objetivos do planejamento do professor. Pois, a falta de reconhecimento do aluno enquanto sujeito ativo do processo educativo impossibilita qualquer aprendizado.

Partindo da ideia, de que o contexto social e cultural dos alunos deve ser reconhecido no espaço escolar, é possível estabelecer relações no planejamento do professor em consideração a reformulações de objetivos claros, nos quais contemplem o que realmente precisa ser estudado e de que modo este poderá ser desenvolvido em sala de aula.

O planejamento pedagógico se torna essencial na prática docente como um instrumento que vise a garantia da aprendizagem, no qual norteará sua prática estabelecendo reflexões em torno de ações que despertem a produção do conhecimento e a criação de espaços com mais atitude e menos reprodução.

3.7 Ressignificação da prática pedagógica

De acordo com o objetivo geral deste trabalho, pretendeu-se investigar como a diversidade cultural indígena é tratada pelos professores em sala de aula com os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal São Sebastião.

A fim de conhecer o grau de escolaridade dos professores que atuam na referida escola, fez-se o levantamento do nível formação, obtendo os seguintes dados: 01 (um) Gestor com formação em Filosofia, 01 (um) Apoio Pedagógico com formação Normal Superior, 07 (sete) professores a formação em Pedagogia, 05 (cinco) professores com formação Normal Superior, 04 (quatro) com formação em Letras, 03 (três) com formação em Matemática, 03 (três) formados em Biologia e 02 (dois) com formação em Filosofia, no total corresponde a 24 (vinte e quatro) professores com graduação e dentre eles, 16 professores possuem o nível de pós-graduação.

O que se pretende com esses dados é ressaltar que todos os professores têm um nível de formação, tornando-os capacitados em desenvolver um trabalho diferenciado em relação a sua prática pedagógica. Como lembra Paulo Freire “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro a tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (1991, p. 58).

A obtenção de um nível de formação seja em qualquer grau de instrução, não significa dizer que o professor é o redentor e possuidor de todo o conhecimento. Os conhecimentos teóricos adquiridos em sua formação é o que possibilitará uma reflexão na sua atuação como docente. A importância do tempo de atuação faz toda a diferença, no sentido do professor já ter vivenciado as problemáticas que existem na sala de aula no que se refere aos aprendizado do aluno. Muitas das vezes, os professores recém-formados cheios de expectativas teóricas acabam se assustando quando ingressam na sala de aula, se deparando com uma gama de diversidades, seja ela, política, econômica, social ou cultural.

A formação dos professores se torna um momento de reflexão crítica sobre a prática, pois, por meio da reflexão de uma prática atual pode servir para o aprimoramento da próxima. A dinamicidade dessas práticas é o que tornará a efetivação de estratégias metodológicas que visem uma aprendizagem significativa (FREIRE, 1999).

O público alvo deste trabalho foi as professoras do 2º ano do Ensino Fundamental, investigou-se a respeito do seu perfil como docentes. Professora 1, possui formação em Normal Superior, Pós-Graduação em Educação Infantil e Ensino Fundamental, tem 50 anos de idade e quanto ao tempo de experiência como docente possui 12 anos de atuação no Ensino Fundamental. A professora 2, também é formada em Normal Superior, não possui Especialização, tem 58 anos de idade e com relação ao tempo de experiência como atuação docente é de 10 anos.

O que se percebe é que ambas têm um longo caminho como atuantes docentes e possuem um nível de formação profissional para trabalhar com os alunos do 2º ano do ensino fundamental. Todavia, é importante ressaltar, que as professoras afirmaram que o curso de graduação não contribuiu de maneira suficiente para que pudessem enfrentar os desafios da diversidade na prática docente, sendo que em suas formações, obtiveram apenas concepções teóricas bem superficiais acerca de cultura e diversidade cultural, tornando assim uma dificuldade em promover estratégias pedagógicas que contribuam com a relação à diversidade cultural existente em sala de aula.

Com relação ao distanciamento da teoria e a prática Gatti (2013-2014, p. 39) afirma que:

[...], embora a maioria dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura, seja de pedagogia ou de outras áreas do conhecimento, coloque um perfil abstrato do profissional a formar, seu campo de trabalho não é tratado, não sendo, então, tomado como referência da estruturação do currículo e das disciplinas. Com isso se constata uma dissonância entre o exposto nos projetos pedagógicos e o conjunto de disciplinas oferecidas, e suas ementas. A ideia não se concretiza na formação realmente oferecida, bem como teorias e práticas não se mostram integradas.

Seria desejável que o campo de trabalho real de profissionais professores fosse referência para sua formação, não como construção, mas como foco de inspiração concreta.

Como podemos observar as professoras possuem formação superior, especificamente voltada para as séries iniciais, devendo estas buscar continuamente o aperfeiçoamento de suas concepções e práticas do ato de ensinar. Nesse aspecto, buscamos analisar a Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), a fim de averiguar a formação docente numa perspectiva integradora dos suportes teóricos, pedagógicos e metodológicos, que fundamentam a organização escolar e a prática docente frente a diversidade cultural. Segue em anexo a matriz curricular do Projeto Pedagógico do Curso de licenciatura plena em Pedagogia da UFAM e UEA.

Percebeu-se que em ambas as matrizes há a necessidade da inserção de disciplina específica referente à metodologia e práticas pedagógicas para uma educação intercultural. Onde a formação docente, deve abranger as diversas exigências apresentadas no contexto escolar, dentre elas a necessidade de suprir os anseios de uma educação que ofereça as mesmas oportunidades do ato de aprender. Sabe-se que este, é um desafio tanto na formação docente

quanto em sua atuação, pois, há uma dificuldade em se estabelecer uma relação dialética entre teoria e prática. Imbernón afirma:

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto-avaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes. (2001, p. 48-49).

É preciso desvincular-se da concepção da formação docente, como simples processos de atualização teóricos, advindos da aquisição de informações científicas e acadêmica, sendo elas descontextualizadas da prática educativa. A reformulação desta concepção requer a reflexão crítica na busca da construção de conhecimentos e teorias sobre a prática docente.

A formação docente inicial ou continuada deve buscar em reconhecer nos contextos multiculturais, as diversidades, não só culturais, mas também a níveis dos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, de interesses e capacidades. É necessário que na formação, os docentes articulem a teoria com o desenvolvimento de práticas pedagógicas, que tenham como base a noção de cultura como prática social, e ainda o intuito da formação de indivíduos críticos, atuantes, solidários, conscientes dos seus direitos e deveres.

A formação docente deve transpor domínio de conhecimentos e competências para a sua atuação. O exercício de práticas reflexivas consiste em avaliações contínuas a fim de averiguar se suas ações correspondem e possuem o retorno dos objetivos propostos em suas metodologias. Evidentemente, que essas reflexões emergem por uma formação continuada, como meio de instrumentalização de suas ações, permitindo a emancipação, a inclusão social e o respeito às diversidades sociais, culturais e políticas.

Daí o papel do professor como pesquisador. Concordamos com Garcia, quando se refere à transformação do professor em pesquisador no processo de formação.

No processo de transformação da professora alfabetizadora em professora pesquisadora estabelece-se um movimento prática – teoria – prática como critério de verdade. É no cotidiano da sala de aula que a teoria é validada, iluminando a prática e fazendo-a avançar, confirmando-se ou sendo negada pelas evidências empíricas, o que desafia à construção de novas explicações. Daí que as discussões teóricas são todo o tempo reportadas à prática alfabetizadora trazida pelas professoras, num processo que visa à recuperação da unidade dialética teoria e prática. A teoria vai sendo atualizada e ganhando sentido e a prática vai adquirindo maior consistência (GARCIA, 1998, p. 23).

O professor é concebido como sujeito do conhecimento e deve produzir conhecimentos na sua prática de sala de aula, embasando-se teoricamente nos conhecimentos adquiridos em sua formação.

Aprender a ser professor (...), não é tarefa que se conclua após estudos de um aparato de conteúdo e técnica de transmissão deles (...), deve se dar através de situações práticas que sejam efetivamente problemáticas, que exige o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente. (MIZUKAMI, 2002, p.12).

Buscar compreender o fazer docente, é de certo modo desenvolver constantemente uma reflexão sobre a teoria e a prática, aprimorando sempre o seu papel como educador, tendo sempre a perspectiva de inovar suas práticas. Ser professor nos dias de hoje, consiste em viver de maneira intensa o seu tempo, de forma consciente e sensível. Sendo que os educadores, dentro de uma visão emancipatória, além de transformar a informação em conhecimento e consciência crítica, concebem a formação de pessoas (GADOTTI, 2003)

O presente trabalho nos mostrou ser essencial para conhecer os saberes, as práticas, as expectativas e dificuldades das professoras, de modo a observar o seu discurso e a aplicação de suas falas na prática. A técnica de entrevista semiestruturada nos propiciou pelo meio de um roteiro de perguntas pré-elaboradas, coletar algumas informações a respeito do nosso campo de pesquisa e ainda acrescentar outras inquietações, no decorrer da entrevista.

A escola localizada dentro de um espaço social, não poderia deixar de atender a diversidade cultural indígena, já que ela acaba se tornando a maioria de acordo com a quantidade de alunos matriculados. Neste cenário é perceptível as diversidades de hábitos, costumes e crenças, onde cabe à escola criar mecanismos onde prevaleça o respeito, valorização e a aceitação da diferença de cada um.

Com relação a isso, foi indagado as professores sobre o que é diversidade cultural. E obtivemos as seguintes respostas:

São mistura de culturas, dos indígenas e dos não indígenas por exemplo. (Professora “1”. Diário de campo, 2019).

É uma grande variedade de culturas existentes em uma localidade: religião, linguagem, vestimentas, culinária, entre outros no qual representa uma sociedade. (Professora “2”. Diário de campo, 2019).

Percebemos resumidamente nas respostas das professoras, que a cultura é um dos eixos essenciais no que trata a diversidade cultural. O saber local e valorização da história de vida

dos alunos, de suas famílias, e suas experiências podem ser visto como um fator determinante para a construção de uma identidade positiva de si mesmo e do outro.

Diversidade cultural é a riqueza da humanidade. Para cumprir sua tarefa humanista a escola precisa mostrar aos alunos que existem culturas além da sua. Por isso, a escola tem que ser o local, como o ponto de partida, mas tem que ser internacional intercultural, com ponto de chegada. Escola autônoma significa história curiosa, ousada, buscando dialogar com todas as culturas e concepção de mundo. Pluralismo não significa ecletismo, um conjunto amorfo de retalhos culturais. Significa sobre tudo diálogo com todas as culturas, a partir de uma cultura que se abre as demais. (GADOTTI, 1992, p. 23).

Com isso é primordial que o processo educativo como prática que vincula os conhecimentos da escola com os conhecimentos específicos de cada aluno, fortaleça a sua cultura e identidade.

Quanto à importância a discussão do tema diversidade cultural em sala de aula, as professores consideram valoroso, pois, ambas acreditam que é uma forma de firmar as identidades dos alunos, por meio das suas relações e ainda promover o respeito entre eles.

Em questionamento de como a diversidade cultural pode ser trabalhado em sala de aula obtivemos as respostas:

Transmitindo os conteúdos que são ministrados em sala de aula e através de jogos com materiais lúdicos, também observando o comportamento dos outros. (Professora “1”. Diário de campo, 2019).
Trabalhar de modo a reflexionarmos como funciona a cultura e a diversidade de nossa sociedade, buscando nossas origens na fala, nossa raça, descendência, grupo social, entre outros. Realizando apresentações de obras de teatro, palestras, pesquisas sobre discriminação, desigualdade social e através da conversa informal. (Professora “2”. Diário de campo, 2019).

Em análise a resposta da Professora 1, concorda-se quando se utiliza de recursos para compreender os conteúdos, mais questiona-se em relação ao real significado da aprendizagem do aluno em consideração a assimilação que é proposto pela professora. Podemos sentir diante da sua fala uma prática tradicional, resumindo-se a transmissão de conteúdo, devendo este ser assimilados pelos alunos.

Não podemos continuar encarando nossos alunos como aqueles de 10, 20 ou 30 anos atrás. Aquilo que praticávamos ontem não é mais suportável hoje. Precisamos acreditar que a instrumentalização do professor é o diferencial para possibilitar um ensino atual e adequado às necessidades do aluno e de

nossos tempos. Necessitamos repensar a educação tradicional, e principalmente aquela com "máscara" de não tradicional, e quebrar alguns paradigmas, a fim de substituir nossas posturas, conceitos e métodos inadequados para atender a esse novo aprendiz que interage de maneira rápida em seus diferentes meios sociais. (NOGUEIRA, 2001, p. 31).

O lado negativo desta prática é o de limitar a capacidade do aluno em expor seus anseios, é preciso estabelecer uma situação de aprendizagem recíproca entre aluno e professor, superar a fragmentação do ensino, nada acontece de forma isolada no meio em que vivemos é preciso haver a integração entre o conhecimento e a realidade de cada aluno.

Nessa visão de ensino aplaudia-se o silêncio, e a imobilidade do aluno e a sapiência do mestre, além de se pensar o conhecimento como informações pré-organizadas e concluídas que se passavam de uma pessoa para outra, portanto, de fora para dentro, do mestre para o estudante. Ensinar significava difundir o conhecimento, impondo normas e convenções para que os alunos o assimilassem. Estes levavam para a escola a boca – porque da mesma não podia se separar – mas toda a aprendizagem dependia do ouvido, reforçado pela mão na tarefa de copiar. (...) Excelente professor era o que mais sabia e não quem melhor ensinava, pois a aprendizagem era uma responsabilidade do aluno e se este não a conquistasse, que repetisse o ano tantas vezes quanto necessário ou quando pudesse resistir. (ANTUNES, 2010, p. 17).

Em relação à fala da Professora “2”, o que percebemos durante a observação em campo foi que em sua prática a mesma sempre buscava interligar assuntos relacionados com a realidade dos alunos, buscando promover discussões sobre a diversidade existente na sala de aula, e ainda explicando os diferentes modos de ver o mundo, hábitos, costumes, valorização e, sobretudo o respeito no convívio com as diferentes culturas.

Diante das falas das professoras, observa-se a preocupação e a articulação de conteúdos com as vivências dos alunos. No que se refere a diversidade cultural, constatou-se que os componentes curriculares seguidos pelos professores da Escola Municipal São Sebastião, dentro das áreas do conhecimento, não apresentam disciplinas específicas no que diz respeito a abordagem da cultura. Sendo que, conforme o quantitativo de alunos indígenas matriculados na referida escola, poderia ser feita uma adaptação nos componentes curriculares, a fim de integrar conteúdos, que vislumbrem sobre os aspectos dos saberes indígenas, conhecimentos tradicionais, historiografia indígena, ou seja, que abordem temáticas e/ou relações com os contextos locais dos alunos.

Fazer a conexão dos conteúdos a serem ministrados com as experiências de vida do aluno é o que promoverá o verdadeiro sentido da aprendizagem. O ato de ensinar não deve se

limitar em transmitir conhecimento, mais por meio de atividades organizadas e planejadas os alunos sejam capazes de produzir o seu próprio conhecimento.

Em relação à prática tradicionalista, Freire (2010) considera como uma submissão, pois, no que se refere ao processo de ensino aprendizagem, quase tudo reduz a figura do professor, que introduz as lições nos alunos, visando apenas o resultado final e mecânico. Os alunos não tinham vez e nem voz, eram tratados como recipientes vazios, onde o professor tinha a obrigação de depositar os conteúdos, ou seja, o professor é dono do saber.

É necessário que o professor saiba lidar com novas situações, modificando e ampliando novos conhecimentos, a partir de estratégias que busque resolver problemas, conviver em grupo e saber se relacionar.

O professor não apenas transmite uma informação ou faz perguntas, mas também ouve os alunos. Deve dar-lhes atenção e cuidar para que aprendam a expressar-se, a expor opiniões e dar respostas. O trabalho docente nunca é unidirecional. As respostas e opiniões mostram como eles estão reagindo à atuação do professor, às dificuldades que encontram na assimilação dos conhecimentos. Servem, também, para diagnosticar as causas que dão origem a essas dificuldades. (LIBÂNEO, 2013, p. 250).

As professoras comentam que sempre buscam fazer uma articulação dos conteúdos com as questões culturais, através de histórias nativas, conversas informais a fim de fazer com que os discentes tenham uma melhor compreensão do que está sendo abordado. Conforme observações realizadas, constatou-se que mesmo com a falta de recursos pedagógicos e o grande quantitativo de alunos em sala de aula, as professoras buscam sempre utilizar formas diversificadas na efetivação de suas práticas pedagógicas, confeccionando materiais lúdicos que despertem a curiosidade dos alunos, tais como fichas de leituras, quebra-cabeça, jogos que envolvem cálculos de matemática e raciocínio, montagem de palavras com as sílabas anexadas em tampinhas de garrafa, caixas de fósforos e palito de picolé.

Na aplicação dessas práticas pedagógicas, percebe-se a falta da contextualização de aspectos que envolvam a realidade local dos alunos indígenas, não há dúvida que eles conseguem acompanhar as práticas propostas pelas professoras, mais se acredita que se houvesse a interligação dos conteúdos e práticas resgatando as perspectivas de vida dos alunos em relação a sua cultura, teria um aproveitamento mais significativo.

Com relação aos desafios dos professores em se trabalhar com a diversidade cultural indígena, argumentam:

Os desafios são grandes, visto que a maioria dos alunos são indígenas e geralmente quando eles se comunicam entre si é na língua deles, dificultando a nossa compreensão. (Professora “1”. Diário de campo, 2019).

A falta de recursos pedagógicos na sala de aula. Além do preconceito que já existe na sociedade e que reflete na educação dos alunos. (Professora “2”. Diário de campo, 2019).

A prática pedagógica deve estar voltada no ato de ensinar aos discentes as contribuições dos diferentes grupos culturais na construção da sociedade, ensinar o respeito, aceitação e admiração pela cultura pela etnia do outro.

Nas palavras da Professora 1, destaca-se a falta de entendimento e comunicação devido a língua materna utilizada pelos alunos indígenas, como os professores não tem formação dificulta a compreensão do que eles falam.

Na fala da Professora 2 compreende-se que para efetivar uma prática pedagógica favorável no processo de ensino-aprendizagem é necessário se prover de recursos pedagógicos que envolvam os alunos a participarem, e ainda ao alunos indígenas readaptar esses recursos, enfatizando o seu contexto social e cultural.

O reconhecimento da diversidade cultural presente no contexto escolar configura-se como um processo de fundamental entre as relações e dinamicidade das diversas culturas, onde podemos problematizar as práticas pedagógicas, de modo que estes sujeitos construam suas ações e o seu próprio conhecimento a partir das experiências vinculadas em uma rede de inter-relações.

Procurou-se verificar se durante o tempo de atuação na referida escola, as professoras tiveram alguma formação continuada no que diz respeito à diversidade cultural. Ambas responderam que, durante o tempo de atuação como docente não tiveram nenhuma formação específica sobre a temática, dificultando a sua prática pedagógica em atendimento aos alunos indígenas. No entanto, as mesmas atribuem um grande valor a formação continuada de modo que através deste, é possível ter uma perspectiva crítica reflexiva sobre suas práticas docentes.

A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (FREIRE, 2003, p.28).

Nessas considerações, podemos perceber que estes profissionais não se sentem preparados para atuarem frente à diversidade cultural presentes em sala de aula, que não houve

tanto na formação inicial e continuada a absorção de conhecimentos teóricos e práticos que assegurassem meios de promover aprendizagens efetivamente significativas.

Certamente, lançar um olhar para a prática pedagógica das professoras da Escola São Sebastião, remete à consideração de inúmeros aspectos que envolvem a ação destes profissionais, dentro da instituição escola. Aspectos diversos, que vão desde as condições físicas e materiais que a instituição oferece ao trabalho do professor, a relação deste com os demais sujeitos envolvidos. Conforme os parâmetros curriculares nacionais:

A formação é [...] entendida como processo contínuo e permanente de desenvolvimento, o que pede do professor disponibilidade para a aprendizagem; da formação, que o ensine a aprender; e do sistema escolar no qual ele se insere como profissional, condições para continuar aprendendo [...] (BRASIL, 1999, p. 63).

Diante da análise desses dados, permitiu-nos compreender que é preciso que o professor enquanto viabilizador do processo ensino-aprendizagem seja um motivador na arte de ensinar, mas que para isso ocorra é necessário que o mesmo também receba motivação no sentido de receber condições mínimas para executar sua prática pedagógica como um ambiente físico adequado, materiais didáticos disponíveis para a realização de trabalhos, formações regulares para atualizações e reconhecimento profissional diante daquilo que executa com dedicação.

Com isso, pode-se dizer que a educação tem um papel importante na construção do homem, a fim de que o mesmo seja efetivamente constituído como cidadão participante do desenvolvimento social. Vale ressaltar que o processo educativo é desafiador, principalmente quando se depara com situações cotidianas que não colaboram para o desenvolvimento da educação de qualidade. No entanto, a superação desses desafios contribuirá para a construção da identidade profissional docente, influenciando também na ampliação dos conhecimentos e saberes necessários para uma atuação pedagógica que responda às demandas do seu entorno sociocultural e político.

3.8 Dificuldades nas práticas pedagógicas em relação a diversidade cultural indígena

Há desafios que se apresentam na articulação das duas línguas (língua Ticuna e portuguesa), como a proximidade social do indígena com o não indígena, que tem levado os alunos indígenas a utilizarem pouco a sua língua nativa no seu cotidiano escolar. Nesta prerrogativa, Oliveira argumenta que, “é interessante elencar que a proximidade/distanciamento

de etnias dos discentes em relação aos povos indígenas serve de ponto de partida para algumas escolhas metodológicas” (2015, p. 119).

Na escola há a necessidade de promover e incentivar o uso dessas línguas como elemento de comunicação diária, quebrando qualquer espécie de preconceito externo e interno no uso das línguas nativas. A LDB 9.394/96 (artigo 32, § 3º) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CEB N.º 07/98), colocam a língua portuguesa e as línguas maternas (índigenas) no mesmo nível.

Em consideração ao grande quantitativo de alunos indígenas na escola, o ideal seria a promoção da articulação da língua Portuguesa com a língua indígena, ou pelo menos tentar trabalhar alguns elementos, nestas considerações seria viável a implementação de um currículo intercultural e formação de professores bilíngues.

A interação das diferentes línguas contribui no aprimoramento do conhecimento crítico e ativo dos alunos, sendo que a língua não é apenas um meio pelo qual o indivíduo se comunica, mas tem acesso à informação, construindo visões de mundo e ainda possibilitando na apreensão social e cultural de sua realidade.

Quando questionadas, sobre como conciliam o ensino de língua portuguesa ao ensino da língua materna dos alunos indígenas, as professoras responderam que na medida do possível conseguem promover discussões sobre a cultura, uma vez que, tais conteúdos são interdisciplinares, podendo, portanto, vincular-se a alfabetização.

Pensávamos numa alfabetização direta e realmente ligada à democratização da cultura, que fosse uma introdução a esta democratização. Numa alfabetização que, por isso mesmo, tivesse no homem, não esse paciente do processo, cuja virtude única é ter mesmo paciência para suportar o abismo entre sua experiência existencial e o conteúdo que lhe oferecem para sua aprendizagem, mas o seu sujeito (FREIRE, 1969, p. 104).

Além disso, costumam conciliá-los por meio da valorização do conhecimento de mundo dos alunos e que isto acontece nas conversas informais dentro da sala de aula, buscando contextualizar o seu convívio social local. A prática pedagógica interdisciplinar se constrói a partir do enfrentamento das contradições apresentadas diariamente pelas exigências reais e concretas dos alunos e assegurando por meio de seus valores, crenças e cultura a construção do seu conhecimento.

Em contextualização do cotidiano dos alunos indígenas, as professoras também relatam que percebem a dificuldade de alguns alunos para se sentirem seguros em expor suas opiniões, ou seja, trabalhando sobre a sua história e seu dia a dia em sua comunidade.

Há uma resistência muito grande por parte dos alunos em dialogarem em respeito ao seu cotidiano. Em pesquisa de campo, tivemos a oportunidade de presenciar está afirmativa, onde em alguns momentos de aproximação dos alunos, perguntava-se como se falava bom dia ou boa tarde na língua Ticuna, e as respostas dos alunos era timidamente que não sabiam, ou seja, é como se omitissem a sua identidade, enfraquecendo sua língua indígena, perdendo forças e falantes.

Um dos pressupostos do método é a idéia de que ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho. A educação, que deve ser um ato coletivo, solidário — um ato de amor, dá pra pensar sem susto —, não pode ser imposta. Porque educar é uma tarefa de trocas entre pessoas e, se não pode ser nunca feita por um sujeito isolado (até a auto-educação é um diálogo à distância), não pode ser também o resultado do despejo de quem supõe que possui todo o saber, sobre aquele que, do outro lado, foi obrigado a pensar que não possui nenhum. “Não há educadores puros”, pensou Paulo Freire. “Nem educandos.” De um lado e do outro do trabalho em que se ensina-e-aprende, há sempre educadores-educandos e educandos-educadores. De lado a lado se ensina. De lado a lado se aprende. (BRANDÃO, 1981, p.10-11).

De acordo com relatos das professoras, uma das principais dificuldades na atuação de suas práticas pedagógicas é em relação a comunicação entre alunos indígenas e professores, onde muitas das vezes elas percebem quando os alunos tem alguma dificuldade em relação as atividades propostas por meio das suas atitudes, eles acabam se movimentando mais na sala de aula, onde um aluno vai até a cadeira do colega e começam a dialogarem em sua língua materna.

Durante a observação feita na sala de aula todos os alunos se comunicavam com a professora em português. O que se percebe é que os alunos saem de casa falando a sua própria língua, mas depois de passar 3 ou 4 horas todos os dias com professores que não falam e nem dominam a língua Ticuna, acabam deixando de usar a língua materna, consistindo para a desvalorização da sua língua nos primeiros passos na escola, onde a alfabetização é na língua portuguesa.

Sabe-se que a escola não é mais o principal meio de transmissão de informações, pois os alunos estão em contato com canais de comunicação mais eficientes do que os de uma sala de aula. A mídia, tendo na televisão, rádio, acesso à internet seus mais fortes representantes, informa em velocidade espantosa as mais novas expressões, valorizadas ocidentalmente, de como se vestir, comer, o que ouvir e a importância de dominar uma língua nacional reconhecida, ou ainda, uma língua de valorização universal, predominando a língua portuguesa.

Para se sentirem pertencentes a esse mundo de instrumentalização tecnológica e capitalista, produzindo alternativas de melhoria de qualidade de vida, tanto os pais como os alunos indígenas, subjetivam-se nesta possibilidade de construir novos valores no interior de seus grupos, a partir da formação escolar em busca do aprimoramento da língua portuguesa, é esta perspectiva, de conhecer e dominar elementos da dinâmica do mundo ocidental que reforça a ideia de a educação do não indígena ser mais propícia, dando subsídios para continuarem seus estudos nas escolas da cidade, até mesmo cursar o ensino superior.

Com isso se percebe a construção da representatividade no domínio da língua portuguesa, por intermédio da escolarização, constituindo-se como instrumento que viabiliza a inserção de uma sociedade “civilizada”.

E a função da escola e do professor é acompanhar as mudanças de expectativas da comunidade e os desafios que ela enfrenta. No entanto, com essa diversidade de meio de comunicação e o aceleração de informações diárias, a escola continua sendo um espaço de reflexão e crítica.

A flexibilização de um currículo para o ensino bilíngue, oportuniza o enriquecimento linguístico tanto dos alunos indígenas como não indígenas, favorecendo na ampliação do seu contexto comunicativo, ao mesmo tempo em que aprimoram as suas competências de uso da língua materna.

O currículo define e considera o conhecimento válido e as formas pedagógicas de sua transmissão, promovendo uma organização didática no processo de ensino-aprendizagem. Podendo ser interpretado como o desenvolvimento de formas de pensar, de perceber o mundo, de viver, e por esse motivo está acima de programas, listas de conteúdos e de atividades. Sua concepção implica a preparação do indivíduo para a sociedade, para posições de domínio ou de submissão, para ascensão de posições críticas ou alienadas em relação à realidade, para vivência plena ou apenas parcial da cidadania (BERNSTEIN, 1996). Contudo, o currículo deve valorizar o conhecimento, mas também a cultura, a identidade e a subjetividade.

Nesse modelo de ensino, os alunos desenvolveriam a capacidade de fazer uso de mais de uma língua para que delas possam lançar mão nas mais diferentes situações de interação em que estiverem envolvidos. Mais para que isso ocorra, a formação docente é primordial para aquisição de conhecimentos específicos, a fim de atender as necessidades de seus alunos, ou pelos, compreender a sua língua materna a fim de uma ação recíproca do processo de ensino e aprendizagem.

Além da dificuldade em relação a compreensão da língua dos alunos indígenas, outros empecilhos estão presentes na fala e no dia a dia dos professores, tais como: a falta de material

didático para se trabalhar, a estrutura física da escola e também o incentivo dos pais no processo de aprendizagem dos alunos, pois quando passam pequenas atividades para serem realizadas em casa, retornam no dia seguinte do mesmo jeito para a escola. Conforme as professoras, sempre passam tarefas para casa, para que as crianças pelo menos revisem o conteúdo abordado em classe. Porém, de acordo com as mesmas há uma carência na falta de incentivo dos pais, não no sentido de ensinar, porque não é papel dos pais, mas que estes colaborassem no sentido de apoiar nas realizações das atividades propostas.

Em face de resposta apresentada, percebe-se a dificuldade do educador na falta de apoio da família, pois se sabe que os pais não tem a responsabilidade de ensinar, porque muitos não possuem conhecimento e tempo para o fazer, quem tem esse dever e formação é o professor, mas os pais podem colaborar no sentido ao incentivo das atividades.

Não são os pais que devem decidir os procedimentos da escola, porque não têm competência profissional para tanto. É compromisso da escola explicar seus princípios, fundamentos, trocar idéias acerca de expectativas e sentimentos das famílias frente a inovações, para ajustar propostas pedagógicas. (HOFFMANN, 2001, p. 34).

Os pais possuem sim responsabilidades na formação dos seus filhos, no que diz respeito à educação primária e não na transmissão de conteúdos de forma didática, devem sim assumir o compromisso e a responsabilidade de transmitir noções de valores morais, ética, respeito, situações amorosas, atenção e diálogo. Os pais são os alicerces para a construção do caráter de seus filhos e não são profissionais dotados de conhecimentos suficientes para a formação sistemática dos mesmos.

Ao questionar as professoras sobre os métodos utilizados em sua prática, as mesmas responderam que “usam métodos diversificados para trabalhar com as dificuldades que os alunos apresentam” de acordo com as mesmas o método que direciona suas práticas é o método construtivista, contribui para o entendimento da forma como ocorre o aprendizado, e, nesse sentido, influencia na definição dos objetivos da educação formal e na formulação da intervenção pedagógica.

Baseado na análise feita, sobre os procedimentos do trabalho docente, observamos que foram promovidas situações novas para os alunos, como jogos e brincadeiras, entre outras apesar de que o ambiente não contribuía para a realização desses momentos, a sala de aula era espaçosa, porém superlotada e sem climatização, tornando o ambiente muito quente causando cansaço e inquietação nos alunos, o pátio da escola não dava condições propícias para a

realização dessas atividades, mas o professor de certa forma tentava realizar o seu trabalho. Como sabemos os jogos e as brincadeiras, são instrumentos que favorecem e contribuem no desenvolvimento da imaginação e criatividade da criança.

Ao brincar, afeto, motricidade, linguagem, percepção, representação, memória e outras funções cognitivas estão profundamente interligados. A brincadeira favorece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de aproximação de signos sociais. Cria condições para uma transformação significativa da consciência infantil, por exibir das crianças formas mais complexas de relacionamento com o mundo. (OLIVEIRA, 2002, p. 160).

Com isto, a organização de um espaço alfabetizador implica em utilizar estratégias como atividades de interesse e motivação, ou seja, através desta pode-se viabilizar o processo de desenvolvimento do aluno.

Algumas vezes, o termo “ambiente alfabetizador” tem sido confundido com a imagem de uma sala com paredes cobertas de textos expostos e, às vezes, até com etiquetas nomeando móveis e objetos, como se esta fosse uma forma eficiente de expor as crianças à escrita. É necessário considerar que expor as crianças às práticas de leitura e escrita está relacionado com a oferta de oportunidades de participação em situações nas quais a escrita e a leitura se façam necessárias, isto é, nas quais tenham uma função real de expressão e comunicação. (RCNEI, 1998, p.151)

É preciso transformar as aulas e o ambiente alfabetizador em algo atraente, que torne o aluno um sujeito ativo e participante na construção de seu conhecimento. Os alunos possuem diferentes preferências entre uma atividade e outra, e cada uma possuem um ritmo que lhe é própria, ou seja, todo o seu desenvolvimento ocorre em diferentes tempos e reagem de divergentes formas, daí a importância de um ambiente alfabetizador ser organizado e atrativo.

Para entender como os alunos aprendem, temos de levar em conta, como questão básica a sua realidade pessoal. Isso significa que essa realidade é bastante diferente de um aluno para o outro. Essa diferença se expressa em características de personalidade, ritmos distintos na execução de tarefas e formas peculiares de interpretar o que acontece ao seu redor, sobretudo nas suas relações interpessoais.

Destacando as diferenças de ritmo, percebemos que existem ritmos diferentes não só para a realização de tarefas como também no desenvolvimento pessoal (físico, intelectual, emocional e social), o que é básico para a formação da criança no contexto da sua individualidade. Isso nos mostra o que comumente observamos numa sala de aula, quando os alunos diante da mesma tarefa, reagem de formas diversificadas. Para que o professor seja bem

sucedido na sua tarefa de ensinar, é preciso, portanto, ajustar-se às expectativas sociais, no que diz respeito aos objetivos da escola e à realidade pessoal dos alunos.

Durante as observações, conversas informais e entrevistas, os professores afirmam a dificuldade em trabalhar nos contextos culturais, devido à falta de ajuda e condições de trabalho, bem como formação continuada para trabalhar com diversidade que permeia a sala de aula.

Outra dificuldade é a falta de atividades e materiais relacionados à realidade dos alunos, principalmente de recursos didáticos para a diversidade cultural que favoreça a prática pedagógica do professor na escola. Consideramos que isso implica diretamente na formação dos alunos, pois a utilização de materiais que apresentam a realidade social e cultural permite que eles interajam como parte do processo educativo, além de ser uma forma didática de facilitar a aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Amazônia em sua imensa complexidade manifesta-se através de suas riquezas de floresta, fauna, flora e diferentes grupos étnicos e culturais, as múltiplas relações pelas quais estas estão intimamente conectadas numa rede de interdependência e convívio social.

A formação da Amazônia consistiu através da transformação e mudança do perfil populacional, onde vários imigrantes de diversos grupos étnicos e culturais ingressaram nesta região atraída pela imensa riqueza pouco conhecida na época, provocando assim a formação de novas culturas, costumes e a introdução de novos valores culturais.

Em se tratando de um contexto de tríplice fronteira onde as relações sociais estão diariamente se articulando e se transformando dentro de processo de heterogeneidade, a instituição escolar deve estar preparada para acompanhar tamanhas modificações, sendo estas visivelmente percebidas nas diferentes culturas que se aglomeram nas escolas. As perspectivas frente ao objetivo da educação que se pretende promover é o que encaminhará a formação de cidadãos que respeitem as múltiplas diversidades culturais presentes em nossa sociedade.

No entanto, para promover esse tipo de educação é preciso se despir de concepções preconcebidas em relação à formação histórica social da Amazônia e especificamente no contexto escolar onde se faz presente as diferentes experiências de vida e suas visões de mundo. É preciso dar espaço, voz e vez aos diferentes agentes e sujeitos que formam a multiplicidade de uma sociedade.

A escola enquanto espaço sociocultural deve oportunizar aos alunos a obtenção de conhecimentos do processo histórico da humanidade geradas por tensões, guerras e conflitos para a compreensão da formação cultural e sua diversidade, promovendo de forma eficaz na sensibilização e humanização, tornando-os cidadãos capazes de respeitar e valorizar as diferenças, enfatizando o convívio harmônico com a diversidade. Promover esse espaço de discussão é dar oportunidade aos alunos, de refletirem sobre o modo pelo qual a construção de do conhecimento lhes proporcionará uma aprendizagem significativa, de saber ser crítico e reivindicar pelos seus direitos.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a escola é, ou deveria ser um espaço privilegiado para a promoção da igualdade e a eliminação de toda forma de preconceito, discriminação e exclusão social, por possibilitar em seu espaço físico a convivência de pessoas com diferentes origens étnico-raciais, culturais e religiosas. Sendo assim, a escola precisa realmente conhecer quem são seus alunos para poder respeitar e trabalhar essas diversidades, dentro de suas particularidades e especificidades (BRASIL, 1998).

No processo de ensino-aprendizagem, a cultura tem um papel fundamental, permitindo a discussão de diferentes saberes e visões no contexto escolar a partir de temas do cotidiano do aluno, promulgando o saber e a construção do conhecimento entre as diferentes disciplinas do currículo escolar. A incorporação de temas relacionados ao contexto cultural dos alunos deve estar interligada em todas as atividades didáticas pedagógicas, tendo em vista que os alunos matriculados e frequentando a escola em estudo apresenta uma grande demanda.

Observa-se que educação e cultura caminham juntas, se tornando elementos indissociáveis no processo de ensino-aprendizagem, permitindo além da formação integral dos alunos a sua participação na construção do seu próprio conhecimento.

O que podemos perceber em relação às práticas pedagógicas utilizadas pelos professores frente a diversidade cultural, é que há uma necessidade de articular estas práticas com as questões culturais do cotidiano dos alunos indígenas. Sendo que conforme observado, os professores mesmo com dificuldades em relação a materiais pedagógicos, procuram desenvolver práticas que contribuam no processo de alfabetização dos alunos, apesar de que nessas idas e vindas os mesmos acabam assimilando o que é proposto pelos professores. Vale destacar, que práticas pedagógicas alusivas contextualizadas do cotidiano dos alunos, oportunizam e possibilitam com maior ênfase a oportunidade de dar voz e vez a eles, onde a valorização das histórias de vidas dos alunos favorece em práticas significativas.

No desenrolar da pesquisa constatamos, que com a diversidade cultural indígena presente em sala de aula, os professores não se sentem preparados para atender os alunos indígenas. Onde a formação docente não os prepara para atendê-los, de forma que a comunicação entre professores e alunos, ou vice-versa, acaba se tornando uma das dificuldades em se promover práticas significativas. A relevância de uma formação continuada específica contribuiria na construção de propostas pedagógicas motivadoras a partir da contextualização do ambiente local e suas especificidades. Daí o papel do professor como eterno pesquisador, tendo como foco as dificuldades presentes em sala de aula e o meio no qual está se insere, demandando possibilidades e reflexões em torno das experiências e vivências dos seus alunos.

A dinamicidade deste processo, é desafiador, pois exige um olhar diferenciado sobre o outro, é preciso muitas das vezes que o professor saia da sua zona de conforto e desafie a sua própria prática, de modo a tentar buscar novos meios naquilo que possivelmente não deu certo.

Nesse sentido, é preciso desenvolver uma prática pedagógica pautada na perspectiva interdisciplinar, onde através do compartilhamento de um planejamento coletivo e participativo, torna-se um momento de reflexão em torno de estratégias pedagógicas, que visem à troca de experiências, de conhecimentos, de momentos de diálogos e planejamentos coletivos

entre os professores a fim de promover aos alunos o acesso com criticidade aos saberes produzido ao longo do processo histórico, sendo que a diversidade cultural e do conhecimento humano, não deve ser pensada ou trabalhada de maneira isolada, subestimada e ignorada, já que o contexto escolar engloba uma heterogeneidade de saberes e fazeres culturais.

A interdisciplinaridade não se resume em trabalhar a interligação entre as diferentes disciplinas, mais o modo como a articulação delas, podem favorecer numa aprendizagem significativa, dentro de um planejamento conjunto, prevendo de maneira eficaz os conhecimentos que se visam ser construídos dentro de um currículo integrado, já que existe uma grande quantidade de alunos indígenas e ao mesmo tempo alunos não indígenas trabalharem os divergentes aspectos de vida desses alunos, é oportuniza-las a escrever seu próprio futuro dentro de um campo de produção de significados.

A relevância desta pesquisa consistiu em investigar e buscar estratégias reflexivas na prática pedagógica dos professores, que contribuam para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos nas salas de aula, favorecendo assim na busca de novas possibilidades de ensinar para a formação de cidadãos críticos diante da diversidade cultural existente. Com isso, sugerimos que a escola busque criar momentos de atividades socioculturais, possibilitando aos alunos uma interatividade e conhecimentos das diferentes culturas presentes no nosso cotidiano.

Em relação a formação inicial e a formação continuada dos professores da Escola Municipal São Sebastião, constatou-se uma deficiência no sentido de não terem a oportunidade de participar. No entanto, os mesmos consideram importante enquanto perspectiva interdisciplinar na atuação de suas práticas pedagógicas. Além do que, através da formação continuada é possível analisar e refletir sobre as questões curriculares, reformulando-as conforme as necessidades e o contexto real dos alunos, de modo a descentralizar de uma educação mecânico e linear, é preciso uma dinamicidade nas estratégias pedagógicas centradas na perspectiva cultural, no reconhecimento da diferença e na construção de uma sociedade justa e democrática.

A prática pedagógica professoral deve estar permanentemente fazendo revisões e reflexões sobre seus procedimentos metodológicos, buscando sempre o verdadeiro sentido do processo ensino-aprendizagem, onde discentes indígenas ou não sejam os atores na construção de seu próprio conhecimento. Pois, sabemos que não existe uma receita pronta para o modo de ensinar, mas o desempenho do professor depende da eficácia de seu ensino propiciando a eficiência da aprendizagem.

Há de se pensar numa nova forma de organização do trabalho didático voltado as especificidades da diversidade cultural, uma nova estrutura educacional, onde o espaço físico, a relação professor e aluno, os procedimentos metodológicos e os conteúdos ministrados acompanhem as mudanças da sociedade contemporânea.

E ainda para que os desafios encontrados no decorrer do processo de atuação sejam enfrentados com discernimento e sabedoria, estabelecendo uma relação de valorização e identificação com a profissão docente. Sendo que a formação docente esteja voltada para a realidade humana, preparando também para um mundo repleto de desafios apresentados pela sociedade e pelo mundo do trabalho.

Sugerimos aos educadores, que apesar das dificuldades e empecilhos que dificultam a realização de seus trabalhos, não percam as esperanças e continuem exercendo o seu papel como multiplicador e formadores de futuros cidadãos críticos. E que sempre busquem refletir sobre as suas práticas, pois será através destas que despertarão o interesse e curiosidades dos alunos, favorecendo assim no seu processo de desenvolvimento.

Esperamos que este trabalho possa servir de fundamentação para os professores da Escola Municipal São Sebastião e de outros locais, visando que busquem sempre inovar suas práticas, possibilitando aos alunos uma forma de desenvolver as suas habilidades intelectuais, sociais e físicas, de forma prazerosa e participativa, uma vez que o papel do professor nesta etapa é de grande contribuição para o processo de ensino e aprendizagem.

Com isto, podemos concluir que há a necessidade de desenvolver um modelo educacional centrado nas necessidades e realidades dos alunos, que propicie o real aproveitamento do patrimônio cultural, em favor do reconhecimento das identidades culturais indígenas. No entanto, este modelo deverá ser constantemente reavaliado em suas práticas pedagógicas e a dos professores, com a finalidade de que seja possível melhorá-las.

Objetivando, por assim dizer, a assimilação e compreensão por parte dos alunos, não somente no que diz respeito aos conteúdos trabalhados, mais a forma pelos quais estes farão sentido na vida dos mesmos, levando-os a experimentar novos caminhos, testar possibilidades e aproveitar oportunidades com base nos saberes locais. A formação docente exige do professor, uma busca incessante de novas formas de estimular a produção de conhecimentos e de convivência social menos excludente e mais solidária entre as diversidades culturais presentes no contexto escolar.

Destacamos ainda que, mesmo com o aprimoramento da formação docente inicial ou continuada, outras condições são essenciais para a qualidade da Educação, tais como: melhoria

das condições materiais, o reconhecimento do seu trabalho, a valorização do professor enquanto profissional, melhores salários e conseqüentemente melhores condições dignas de vida.

Com as transformações e mudanças aceleradas em nossa sociedade, a velocidade das informações estão diariamente sendo expostas e modificadas, devendo a escola buscar e renovar sua concepção, organização e desenvolvimento de seus objetivos em relação a educação que se pretende ofertar. Nesse âmbito, ter como ferramenta norteadora o projeto político pedagógico, fazer adaptações dos currículos, nas organizações das disciplinas, as práticas pedagógicas, planejamento, concepções acerca do ato de avaliar, deve levar como princípio as relações das diferentes perspectivas e diversidades culturais presentes no contexto escolar.

Contudo, é preciso que a escola considere o aluno como protagonista no processo de aprendizagem, promovendo diferentes propostas, expectativas para a realização de um projeto coletivo de ensino e aprendizagem. Sendo que, o fortalecimento da cultura e a concretização de uma escola diferenciada iniciem através de práticas pedagógicas cotidianas, geradoras de autonomia e emancipação, onde, o aluno seja levado ao mundo de aventura do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Maria C. e MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula**. São Paulo: MG Editores Associados, 1990.
- ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. -6. ed. – São Paulo: Atlas, 2003.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio de. **Etnografia da prática escolar**. 15 ed. Campinas, SP: Papirus, 1995. (Série Prática Pedagógica).
- ANHORN, Carmen Teresa Gabriel. CANDAU, Vera Maria. **A questão didática e a perspectiva multicultural: uma articulação necessária**. PUC-Rio, 2000.
- ANTUNES, Celso. **Como desenvolver as competências em sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- ARANHA, M. L. A. **Filosofia da educação**. 3.ed., São Paulo: Moderna, 2006.
- BATISTA, Djalma. **Amazônia: Cultura e Sociedade**. 3 ed. Manaus: valer, 2006.
- BATISTA, Djalma. **O complexo da Amazônia – Análise do Processo de Desenvolvimento**. 2ª ed. Manaus: Valer, 2007.
- BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia: Formação social e cultural**. Manaus: Editora Valer, 2009.
- BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOGO, A. **Identidade e luta de classes**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- BOURDIEU, P., **La distinction**. Ed. Minuit, Paris, 1979.
- BRAGA, Robério. **Rui Barbosa e o Amazonas**. /Robério Braga – Manaus: Editora Valer e Fundação Lourenço Braga, 2000.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Método Paulo Freire**. 18ª ed. São Paulo, Brasiliense. 1981.
- BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 20 de março de 2019.
- BRASIL, **Parâmetros curriculares nacionais adaptações e estratégias curriculares para a educação de alunos com necessidades educativas especiais**. Ministério da Educação: Brasília: 1999.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, Lei n°. 9394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o **Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da União- Seção 1- Edição Extra- 26/06/2014.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. P.562. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em 01 de jan. de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais**. Portaria MEC n.867, de 4 de julho de 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador: Caderno de apresentação** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012a. 40 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental : alfabetização e linguagem** . – ed. rev. e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (Introdução)**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

CANDAU, Vera Maria Ferrão - **Educação escola e Cultura(s): construindo caminhos**. Revista Brasileira de Educação, 2003.

CARVALHO, Alonso Bezerra. **A sociologia weberiana e a educação**. In: CARVALHO, Alonso Bezerra e SILVA, Wilton C. L. Sociologia e educação. São Paulo: Avercamp, 2006.

CAVALCANTI, M. C. e MOITA LOPES, L. P. **Implementação de pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro**. Trabalhos de Linguística Aplicada, Campinas, SP: Unicamp, v.17, p. 133-144, Jan. / Jun, 1991.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas Ciências Sociais**. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas, SP: Papirus, 1989.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Caderno de Pesquisa, São Paulo, n. 116, jul. 2002. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-157420022000200010&script=sci_arttext>.
Acesso em: 10 ago. 2018.

CRUZ, José Marcos de Oliveira. **Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação**. Educ.Soc., Campinas, v.29, n.105, p. 1023-1042, set./dez. 2008.

Declaração Mundial sobre Educação para Todos: **satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO: Jomtien, 1990.

DEMO, Pedro. **Mitologias da Avaliação: de como ignorar em vez de enfrentar problemas**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

DESLANDES, Suely Ferreira. et.al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia da corte**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994b.

ELIAS, Norbert. **Escritos & Ensaios – 1**. Estado, processo, opinião pública. Organização e apresentação de Federico Neiburg e Leopoldo Waizbord. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: formação do Estado e civilização**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1993b, vol. 2 (Trad.: Ruy Jungmann).

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. 2.ed., Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1994, vol. 1 (Trad.: Ruy Jungmann).

ELIAS, Norbert. **Teoria simbólica**. Oeiras: Celta, 2002.

ELIAS, Norbert. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 1980.

ELIAS, Norbert e SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3. ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FERNANDES, José Ricardo Oriá Fernandes. **Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades**. Cadernos Cedes, Campinas, v. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005

FURTADO, Ana. **Manual de curso de lidar com a diversidade cultural e promover a igualdade e valorizar a diferença**. Key Training & Consulting. MOD. 021 Revis. 2014. Disponível em: < http://www.cidadesglocais.org/ficheiros/file/diversidade_cultural.pdf >. Acesso em: 10 abr. 2020.

FRANCA, V. R. V. (Org.) (2002): **Imagens do Brasil - modos de ver, modos de conviver**. Belo Horizonte: Autêntica.

FRAXE, Therezinha de Jesus Pinto. **Cultura cabocla-ribeirinha: mitos, lendas e transculturalidade**. 2.ed. São Paulo: Annablume, 2010.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Editora: Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 2ª ed. São Paulo: UNESP, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 14ª ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3ª ed.; São Paulo: Centauro, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 24 ed, Rio de Janeiro: 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, Helena Costa Lopes de. **A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: As políticas educacionais e o movimento dos educadores**. Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, p. 17-44, dez. 1999. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a02v2068.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2017.
- GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. São Paulo: Grubhas, 2003. Disponível em:<<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Formação%20Continuada/Artigos%20Diversos/BONITEZA%20DE%20UM%20SONHO%20Ensinar-e-aprender%20com%20sentido%20-%20gadotti.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2019
- GADOTTI, Moacir. **"Pressupostos do projeto pedagógico"**. In: MEC, Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília, 28/8 a 2/9/94.
- GADOTTI, Moacir. **Diversidade Cultural e Educação para Todos**. Editora Graal Ltd. Rio de Janeiro, 1992. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/2782>. Último acesso 20 julho 2018.
- GARCIA, Regina Leite. **A formação da Professora Alfabetizadora: reflexões sobre a prática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- GATTI, Bernadete. **A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas**. Revista USP, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez./fev.2013-2014.
- GENTILI, Pablo. **Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais**. In: LOMBARDI, J. et al. (Orgs.) Capitalismo, Trabalho e Educação. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2002. p. 45-59.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GIROUX, Henry A. e MCLAREN, Peter. **Formação do professor como uma contra-esfera: A pedagogia radical como forma de política cultural**. In: MOREIRA, A. F.; SILVA, Tomas. Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 2000.

GIROUX, Henry e SIMON, Roger. **Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular**. In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomas Tadeu da (Orgs.). Currículo, cultura e sociedade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. p. 93-124.

GOMES, N. L. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10639/2003. In: MOREIRA, A. F. E CANDAU, V. M.(org.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

GONDIM, Neide. **A invenção da Amazônia**. 2ª ed. Manaus: Editora Valer, 2007.

GURGEL, Ângela M. Rodrigues. **Diversidade Cultural**. Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/ensaios/1885115>>. Acesso em: 21 jun. 2020.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre, 2001.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2001.

IMBERNÓN, Francisco. **A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LABURTHE-TOLRA, Philippe; WARNIER, Jean-Pierre. **Etnologia – Antropologia**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997. p. 409.

LAKATOS, E. M. **Sociologia geral**. 3. ed. São Paulo; Atlas, 1979.

LEÃO, Andréa Borges. **Norbert Elias & a Educação**. - Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LEITE, C. **Para uma escola curricularmente inteligente**. Porto: Edições ASA, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2013.

LOPES, Ana Lúcia. **Currículo, escola e relações étnico-raciais**. In. Educação: africanidades: Brasil. Brasília: [s.n.], 2006.

LUCK, Heloisa. **Ação Integrada. Administração, supervisão e orientação educacional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003. (Col. Cotidiano Escolar).

MASETTO, Marcos T. **O professor na hora da verdade**. São Paulo: Avercamp, 2010.

MIZUKAMI, M. G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EDUUFSCar, 2002.

MONTENEGRO, Márcia Maria. **Professor Caboclo: Educando na diversidade para a diversidade**. Manaus: Bk Editora, 2006.

MORAES, M. C. **Complexidade e currículo: por uma nova relação**. IN: Polis. Santiago: 2010, v. 9, n. 25, p. 289-311, 2010.. Disponível em: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v9n25/art17.pdf> - Acesso em: 04 out.2019.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura** /organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MORIN, Edgar. **O método 5: a humanidade da humanidade**. 5ª edição- Porto Alegre: Sulina, 2012.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2006.

NASCIMENTO, Edmilson Alves do. **Política Pública de Erradicação do Trabalho Infantil na Tríplice Fronteira Amazônica- Brasil, Colômbia e Peru: reflexões sobre o contexto de Tabatinga-Am**. 2016. 221 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.

NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos Projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências**. São Paulo: Érica, 2001.

OLIVEIRA, A. U. **Amazônia: monopólio, expropriação e conflitos**. 5. Reimp. Campinas, SP: Papirus, 1997.

OLIVEIRA, Fernanda Alves da Silva. **Entre a realidade e o imaginário: as representações de indígenas na sala de aula e nos livros didáticos**. (Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais e Humanidades do Programa Territórios e Expressões Culturais do Cerrado). Anápolis, Universidade Estadual de Goiás, Câmpus de Ciências Sócio-Econômicas e Humanas, 2015.

OLIVEIRA, José Alcimar de. **Cultura, História e Memória**. 2ª ed. Manaus: Editora Valer, 2014.

OLIVEIRA, Meire Terezinha S. B. de. [et al]. **Teoria e prática da educação infantil**. – Manaus: UEA Edições, 2007.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira e Identidade Nacional**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PEDROSO, Regina Célia. **Violência e cidadania no Brasil - 500 anos de exclusão**. São Paulo: Editora Ática, 1999.

PERRENOUD, P. (1997). **Como se aprende o ofício de aluno?**. In: PERRENOUD, P. O ofício de aluno e sentido do trabalho escolar. Porto, Portugal: Porto Editora.

PINTO, Renan Freitas. **Amazônia – Viagem das ideias**. 3ª ed. Manaus: Editora Valer, 2012.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia.** – 3. ed., 1. Reimp. – São Paulo: Rêspel, 2007.

Projeto político-pedagógico: **orientações para o gestor escolar** / textos Comunidade Educativa CEDAC. – São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

RAMAL, Andréia Cecília. **Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: A formação e o sentido do Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

RIBEIRO, Darcy. **Os Brasileiros: Livro I – Teoria do Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1978.

RIBEIRO, João. **O que é positivismo.** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994 [2006]. (Coleção Primeiros Passos).

SANTOS, Gilson. **Três Pilares no Conceito Secular de Cultura.** Disponível em: <<https://institutopoimenica.com/2012/05/02/trs-pilares-noconceito-secular-de-cultura/>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA. **Guia para ação alfabetizadora.** Brasília: Departamento Nacional, 2003. p.104.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, M.C.M. de; EVANGELISTA, O. **Política Educacional.** Rio Janeiro: Lamparina, 2011. 4.ed;

SILVA, Almir Liberato da. et.al. **Metodologia do desenvolvimento da pesquisa.** Manaus: Universidade do Estado do Amazonas, 2006.

SILVA, Aracy Lopes da. **Índios.** São Paulo: Editora Ática, 1994.

SILVA, Edileuza Fernandes da. **A aula no contexto histórico.** In: VEIGA, Ilma Passos de A. (org.). Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papyrus, 2008. p. 15-42.

SILVA, José Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo.** 8. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 1992.

SILVA, Juremir Machado. **As tecnologias do imaginário.** 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2006.

SILVA, Marilene Corrêa da. **O Paiz do Amazonas.** Manaus: Editora Valer/Governo do Estado do Amazonas/ UNINORTE, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.) . **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria Cultural e Educação: um vocabulário crítico.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOARES, M. B. (2003). **Língua escrita, sociedade e cultura: Relações, dimensões e perspectivas.** São Paulo: Revista Brasileira de Educação.

SOUZA, Cecília Rodrigues de. (org). **Educação: discurso e compromisso**. Manaus: Valer, 2006.

TAPIA, Jesús Alonso e FITA, Enrique Caturla. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. 7ª. ed. Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 1999.

TEITELBAUM, Kenneth. **Recuperando a memória coletiva: os passados da educação crítica**. In: APPLE, Michael W; AU, Wayne; GANDIN, Luís A. Educação crítica: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011.

UNESCO. **Educação para todos: O compromisso de Dakar**. Brasília: UNESCO; CONSED; Ação Educativa, 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2019.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura, 2007. **Diversidade das Expressões Culturais**. Texto oficial ratificado pelo Brasil por meio do Decreto Legislativo 485/2006. Disponível em: <<http://www.iber museus.org/wpcontent/uploads/2014/07/convencao-sobre-a-diversidade-das-expressoes-culturaisunesco-2005.pdf>>. Acesso em 04 de jul. de 2018.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**, 2001. Disponível em: <http://portal.unesco.org/en/ev.php-url_id=13179&url_do=do_topic&url_section=201.html>. Acesso em: 26 maio 2019.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo**. São Paulo: Libertat, 1995.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar**. 17ª ed. São Paulo: Libertad, 1994.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo. Libertad, 2005.

VEIGA, Ilma Passos (Org.). **Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político Pedagógico da escola**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2007.

VIEIRA, José Maria Trajano. **A Luta pelo Reconhecimento Étnico dos Kokama na Tríplice Fronteira Brasil/Colômbia/Peru**. 2016. 297 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade estadual de Campinas –SP, 2016.

WAGLEY, Charles. **Uma comunidade amazônica**. Trad. de Clotilde da Silva Costa. 3. ed. São Paulo: Editora da USP, 1988.

WITKOSKI, Antonio Carlos. **Terras, florestas e águas de trabalho: os camponeses amazônicos e as formas de uso de seus recursos naturais**. 2.ed. São Paulo: Annablume, 2010.

ZARHARLICK, A.; GREEN, J. **Ethnographic research**. In: FLOOD, J. et al. (Eds.). Handbook of research in teaching the English Language Arts. New York: Macmillan, 1991.

ANEXOS

Anexo A - Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas

PERÍODO	SIGLA	DISCIPLINA	NC	CT	CP	CH	PR
1º período	FEFXXX	Filosofia e Educação I	4	4	0	60	
	IHP184	Língua Portuguesa I	4	4	0	60	
	FEF015	Sociologia da Educação I	4	4	0	60	
	FET024	Metodologia do Trabalho Científico	4	4	0	60	
	FEF016	História da Educação I	4	4	0	60	
2º período	FEFXXX	Filosofia e Educação II	4	4	0	60	(*)
	FEF026	História da Educação II	4	4	0	60	FEF016
	FEF025	Sociologia da Educação II	4	4	0	60	FEF015
	FEFXXX	Antropologia e Educação	4	4	0	60	
	FEF012	Psicologia da Educação I	4	4	0	60	
3º período	FEA040	Política e Legislação da Educação Básica	4	4	0	60	FEF026
	FEF022	Psicologia da Educação II	4	4	0	60	FEF012
	FET058	Fundamentos da Educação Infantil	4	4	0	60	
	FET153	Currículos e Programas da Educação Básica	4	4	0	60	
	FET168	Didática	4	4	0	60	
4º período	FEA145	Educação de Jovens e Adultos I	4	4	0	60	FEA040
	FET193	A Criança e as Artes	3	2	1	60	
	FETXXX	Educação Inclusiva na Ed. Infantil e Anos Iniciais do E. Fund.	3	2	1	60	
	FETXXX	A Criança e a Linguagem Oral e Escrita	3	2	1	60	FET058
	IHP123	Língua Brasileira de Sinais B	4	4	0	60	
5º período	FEA143	Organização do Trabalho Escolar	4	4	0	60	
	FETXXX	A Criança, a Natureza e a Sociedade	3	2	1	60	FET058
	FET161	Planejamento e Avaliação do Ensino e da Aprendizagem	4	4	0	60	
	FET172	Jogos e Atividades Lúdicas	3	2	1	60	
	FETXXX	Alfabetização e Letramento	3	2	1	60	FET168
6º período	FENXXX	Pesquisa em Educação	4	4	0	60	
	FET159	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa	3	2	1	60	FET168
	FET162	Conteúdo e Metodologia do Ensino de História e Geografia	3	2	1	60	FET168
	FETXXX	Mediações Didáticas	3	2	1	60	FET168
	FETXXX	A Criança e a Linguagem Matemática	3	2	1	60	FET058
7º período	FEA027	Educação na Região Amazônica	4	4	0	60	
	FEA144	Gestão da Educação	4	4	0	60	
	FENXXX	Projeto de Pesquisa em Educação	4	4	0	60	(*)
	FET163	Conteúdo e Metodologia do Ensino da Matemática	3	2	1	60	FET168
	FETXXX	Literatura Infantil	3	2	1	60	FET058
8º período	FENXXX	Orientação de Trabalho Final I	2	2	0	30	(*)
	FENXXX	Estágio Supervisionado em Educação Infantil	6	2	4	150	(*)
	FET167	Conteúdo e Metodologia do Ensino de Ciências	3	2	1	60	FET168
	FEA147	Gestão e Planejamento Educacional	4	4	0	60	FEA144
		OPTATIVA	4	4	0	60	
9º período	FENXXX	Orientação de Trabalho Final II	2	2	0	30	(*)
	FENXXX	Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ens. Fundamental	6	2	4	150	(*)
	FEAXXX	Educação, Direitos Humanos e Diversidade	4	4	0	60	
	FPIXXX	Educação Indígena	4	4	0	60	
10º período	FENXXX	Seminário de Trabalho Final	2	1	1	45	(*)
	FENXXX	Estágio Supervisionado em Gestão da Educação	6	2	4	150	(*)
		OPTATIVA	4	4	0	60	
		OPTATIVA	4	4	0	60	

Anexo B- Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas

1º SEMESTRE LETIVO

SIGLA	COMPONENTE CURRICULAR	CR	CHT	CHP	CHES	THC	PR
PFR10103	Leitura e Produção Textual	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10109	Psicologia Geral e da Personalidade	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10110	História Geral da Educação	4.4.0	60	0	-	60	-
Total do 1º Semestre letivo		12.12.0	180	0	-	180	-

2º SEMESTRE LETIVO

SIGLA	COMPONENTE CURRICULAR	CR	CHT	CHP	CHES	THC	PR
PFR10205	Psicologia do Desenvolvimento	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10211	Métodos e Técnicas de Estudo e Trabalho Científico	5.5.0	75	0	-	75	-
PFR10102	Filosofia da Educação	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10207	História da Educação Brasileira e Amazônica	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10107	Informática Básica	2.1.1	15	30	-	45	-
PFR10101	Sociologia da Educação I	4.4.0	60	0	-	60	-
Total do 2º Semestre letivo		23.22.1	330	30	-	360	-

3º SEMESTRE LETIVO

SIGLA	COMPONENTE CURRICULAR	CR	CHT	CHP	CHES	THC	PR
PFR10201	Filosofia da Educação Brasileira	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10202	Sociologia da Educação II	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10302	Psicologia da Aprendizagem	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10304	Epistemologia da Pesquisa Educacional	4.4.0	60	0	-	60	-
Total do 3º Semestre letivo		16.16.0	240	0	-	240	-

4º SEMESTRE LETIVO

SIGLA	COMPONENTE CURRICULAR	CR	CHT	CHP	CHES	THC	PR
PFR10520	História na Educ. inf. e anos inic. Ens. Fundamental	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10210	Antropologia e Educação na Amazônia	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10308	História da Criança e do Jovem no Brasil	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10411	Didática Geral	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10403	Pensamento e Linguagem da Criança	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10306	Linguística Aplicada à Educação	4.4.0	60	0	-	60	-
Total do 4º Semestre letivo		24.24.0	360	0	-	360	-

Anexo B- Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas

5º SEMESTRE LETIVO

SIGLA	COMPONENTE CURRICULAR	CR	CHT	CHP	CHES	THC	PR
PFR10301	Políticas Públicas e Legislação do Ensino Básico	5.5.0	75	-	-	75	-
PFR10502	Currículo do Ensino Básico	4.4.0	60	-	-	60	-
PFR10506	Psicomotricidade	4.4.0	60	-	-	60	-
Total do 5º Semestre letivo		13.13.0	195	-	-	195	-

6º SEMESTRE LETIVO

SIGLA	COMPONENTE CURRICULAR	CR	CHT	CHP	CHES	THC	PR
PFR10310	Educação e Saúde	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10518	Criança, Sociedade e Cultura	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10401	Educação de Jovens e Adultos	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10405	Estatística Básica	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10407	Língua Portuguesa na Ed Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental	4.4.0	60	0	-	60	-
Total do 6º Semestre letivo		20.20.0	300	0	-	300	-

7º SEMESTRE LETIVO

SIGLA	COMPONENTE CURRICULAR	CR	CHT	CHP	CHES	THC	PR
PFR10501	Planejamento de Ensino e Avaliação	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10508	Educação Ambiental	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10602	Geografia na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental	4.4.0	60	0	-	60	-
Total do 7º Semestre letivo		12.12.0	180	0	-	180	-

8º SEMESTRE LETIVO

SIGLA	COMPONENTE CURRICULAR	CR	CHT	CHP	CHES	THC	PR
PFR10601	Metodologia da Alfabetização	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10607	Pesquisa e Prática Pedagógica I – TCC	4.2.2	30	60	-	90	-
PFR10802	Teoria e Prática da Educação Infantil	3.2.1	30	30	-	60	-
PFR10712	Estágio I	4.2.2	0	0	90	90	-
PFR10603	Matemática na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental	4.4.0	60	0	-	60	-
PFR10702	Ciências da Natureza na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental	4.4.0	60	0	-	60	-
Total do 8º Semestre letivo		23.18.5	240	90	90	420	-

Anexo B- Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas

9º SEMESTRE LETIVO							
SIGLA	COMPONENTE CURRICULAR	CR	CHT	CHP	CHES	THC	PR
PFR10609	Metodologia do Ensino/Aprendizagem da Língua Portuguesa	3.2.1	30	30	0	60	-
PFR10808	Estágio II	5.2.3	0	0	120	120	-
PFR10903	Escola, Comunidade e Cultura	3.2.1	30	30	0	60	-
PFR10708	Metodologia do Ensino/Aprendizagem da História	3.2.1	30	30	0	60	-
Total do 9º Semestre letivo		14.8.6	90	90	120	300	-
10º SEMESTRE LETIVO							
SIGLA	COMPONENTE CURRICULAR	CR	CHT	CHP	CHES	THC	PR
PFR10704	Metodologia do Ensino/Aprendizagem da Matemática	3.2.1	30	30	0	60	-
PFR10710	Metodologia do Ensino/Aprendizagem da Geografia	3.2.1	30	30	0	60	-
PFR10804	Metodologia do Ensino/aprendizagem das Ciências da Natureza	3.2.1	30	30	0	60	-
PFR10905	Estágio III	4.0.4	0	0	120	120	-
PFR10701	Arte e Educação	4.4.0	60	0	0	60	-
Total do 10º Semestre letivo		17.10.7	150	90	120	360	-
11º SEMESTRE LETIVO							
SIGLA	COMPONENTE CURRICULAR	CR	CH	CHP	CHES	THC	PR
PFR10801	Educação Especial	3.2.1	30	30	0	60	-
PFR10902	Teoria e Prática da Organização do Trabalho Pedagógico e Gestão Escolar	4.2.2	30	60	0	90	-
PFR10806	Libras	4.4.0	60	0	0	60	-
PFR10904	Sociedades Indígenas e Educação	4.4.0	60	0	0	60	-
PFR10901	Pesquisa e Prática Pedagógica II – TCC	4.2.2	30	60	0	90	-
Total do 11º Semestre letivo		19.14.5	210	150	0	360	-
Total da Matriz Curricular inerente aos onze Semestres Letivos		193.169.24	2.475	450	330	3.255	
Atividades Complementares						100	-
Total da Composição Curricular incluindo as Atividades Complementares			193.169.24			3.355	

LEGENDA

No registro dos créditos (coluna CR), onde se lê, 4.4.0, lendo-se da esquerda para direita, o primeiro numeral representa o total de créditos do componente curricular, o segundo, os créditos teóricos, e o terceiro, créditos práticos. Um crédito teórico equivale a 15 horas e um crédito prático equivale a 30 horas.

CR - Nº de créditos PR - Pré-Requisito
 CHP - Carga Horária Prática NP - Núcleo Profissional
 NB - Núcleo Básico NI - Núcleo Integrador
 THD - Total de Horas do Componente Curricular
 NFE - Núcleo de Formação Específica
 CHES - Carga Horária de Estágio Supervisionado

APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro temático prévio para as entrevistas**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIEDADE E CULTURA DA AMAZÔNIA****PERFIL DO ENTREVISTADO****1. FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

a) GRADUAÇÃO: _____

b) ESPECIALIZAÇÃO: _____

c) MESTRADO: _____

2. Idade ____ anos 3. Sexo: () M () F 4. Naturalidade: _____

5. Endereço : _____

6. Tempo de experiência como docente: _____

7. Série/ano de atuação: _____ Disciplina: _____

CONCEPÇÕES TEÓRICAS

1. Na sua concepção, o que é diversidade cultural?
2. Qual a sua visão acerca do que é cultura?
3. Na sua perspectiva é importante trabalhar a partir do contexto local dos alunos?
4. Você participa ou participou de alguma formação durante a sua atuação docente?
5. Você já trabalhou algum tema relacionado às questões culturais em suas aulas?
6. Qual é a sua opinião sobre a diversidade cultural no contexto escolar?
7. Considera a diversidade cultural na sala de aula, como uma riqueza e uma mais valia no processo ensino/ aprendizagem?
8. Considera que as características da disciplina que leciona promove a integração e valorização da Diversidade cultural?

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

1. Como você concebe o exercício de sua prática pedagógica na aprendizagem dos alunos?
2. Quais as limitações para o exercício de sua prática pedagógica frente as diversidades culturais em sala de aula?
3. A escola busca resgatar e incluir o contexto cultural em suas ações pedagógicas?
4. Na sua concepção o que é Avaliação? E de que forma você avalia seus alunos?
5. Em suas práticas pedagógicas, você busca incluir o reconhecimento à diversidade cultural, além das necessidades de afirmação e de identidade dos alunos?
6. Que metodologias/estratégias utiliza para lidar com a diversidade cultural dos seus alunos?

Apêndice B – Roteiro de observação

1. Quantidade de alunos por turma (Indígenas e não Indígenas);
2. Quantidade de professores (Indígenas e não Indígenas);
3. Estratégias metodológicas utilizadas pelos professores;
4. Materiais utilizados;
5. Participação e interesse dos alunos pelas aulas;
6. Articulação de temáticas que envolvam questões das diversidades culturais nas aulas.
7. Reconhecimento dos saberes informais dos alunos;
8. Identificação do professor pela sua profissão docente;
9. Estrutura física da escola;
10. Relacionamento professor-aluno;
11. Comportamento dos alunos e professores;
12. Formação docente;

Apêndice C – Termo de anuência**AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

Eu, _____, Secretário Municipal de Educação, responsável pelas Escolas Municipais de Tabatinga-Am, venho por meio desta informar a Vossa Senhoria que autorizo a pesquisadora **Nelly Mary Oliveira de Souza**, aluna do Curso de MESTRADO EM SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA (PPGSCA) da Universidade Federal do Amazonas –UFAM, a desenvolver a pesquisa intitulada: “Educação e Diversidade Cultural: prática pedagógica dos professores do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal São Sebastião em Tabatinga –AM, sob a orientação do Prof.º Dr. Michel Justamand.

Tabatinga-Am, _____/_____/2018.

SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Apêndice D- Termo de consentimento livre e esclarecido –TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA (PPGSCA)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr (a) à participar da Pesquisa intitulada “**EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL: prática pedagógica dos professores do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal São Sebastião em Tabatinga, Amazonas**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Nelly Mary Oliveira de Souza (mestranda), celular (97) 99156-3260. Email: mel_tbt@hotmail.com. Endereço: Rua General Sampaio, nº 119 Bairro Dom Pedro I, Tabatinga CEP: 69640-000, a qual está sendo orientada pelo Profº Dr. Michel Justamand. Email: micheljustamand@yahoo.com.br. no endereço: Rua Estrada dos Pires, 1351, Chalé 48-Atibaia, São Paulo CEP: 12 952 280.

O projeto de pesquisa tem como objetivo geral investigar como a diversidade cultural indígena vem sendo trabalhado pelos professores em sala de aula com os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal São Sebastião. Quanto aos objetivos específicos são: Analisar a prática docente frente à diversidade cultural dos alunos indígenas; Identificar as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores para trabalhar com as diversas culturas existentes no contexto escolar e Refletir sobre a formação docente no âmbito da diversidade cultural indígena. Sua participação é voluntária e se dará por meio de reuniões em que serão realizadas entrevistas, conversas informais e observação, sendo registradas em áudio, fotografias e diário de campo. As informações fornecidas durante sua participação serão utilizadas somente para fins de pesquisa científica, na qual serão analisadas e publicadas na dissertação e em artigos científicos, mas sua identificação (nome e sobrenome) será guardada em sigilo, ou seja, não será divulgada.

Os riscos decorrentes de participação em pesquisa de acordo com a Resolução CNS 466/12 (BRASIL, 2012), podem envolver a “possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer fase de uma pesquisa e dela decorrente”. Nesta pesquisa, os riscos de sua participação podem ser leves, podendo ocorrer, durante os procedimentos de coleta de dados, algum(s) constrangimento(s) decorrente da não compreensão das perguntas abordadas. Contudo deixamos claro que nossa intenção não é verificar o certo ou errado e sim as respostas mais adequadas e significativas a sua realidade em relação à temática da pesquisa. Todas as dúvidas poderão ser esclarecidas a qualquer momento quando solicitado ou quando percebida pelo pesquisador. A fim de evitar danos e agravos procuraremos manter os devidos esclarecimentos, atentaremos também para os cuidados éticos em pesquisa.

Caso ocorra algum tipo de dano ou agravo, diante da mobilização de algum tipo de conteúdo, o senhor (a) receberá atendimento no Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), localizado no Município de Tabatinga-AM, com o intuito de tratar tais problemas. Diante de outros agravos que possam ser decorrentes do processo, tomaremos as providências reparatórias, responsabilizando-nos pelas eventuais implicações com respeito e zelo pelos participantes da pesquisa. Se o (a) Sr (a) aceitar participar dessa pesquisa, estará contribuindo com informações que servirão de estudo sobre EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL. Depois que autorizar sua participação na pesquisa, mediante assinatura em termo de consentimento livre e esclarecido, o (a) Sr (a) tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Entretanto, existe a garantia de ressarcimento de eventuais despesas aos participantes e seus acompanhantes, quando as mesmas forem necessárias, abarcando tudo o que for necessário ao respectivo estudo.

Antes de sua execução, esta pesquisa passará pelo Comitê de Ética na Pesquisa (CEP). Este procedimento se dará por meio do preenchimento do Protocolo de Pesquisa, submetido eletronicamente por meio da Plataforma Brasil. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFAM, na Rua Teresina, 495, Adrianópolis, Manaus-AM, telefone (92) 3305-1181, Ramal 2004, celular (92) 991712496, e o email cep.ufam@gmail.com.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO.

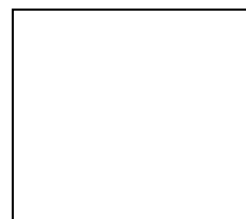
Eu, _____, fui informado pela pesquisadora sobre o que vai fazer e porque precisa da minha colaboração, estando em pleno conhecimento e de acordo. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Tabatinga-AM, ____/____/____.

Assinatura do participante da pesquisa

Nelly Mary Oliveira de Souza
Mestranda- PPGSCA /UFAM

Orientador Profº Dr. Michel Justamand
Docente UFAM



Impressão dactiloscópica