

EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DA LICENCIATURA INDÍGENA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CURSO DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL/UGF.

Leonardo Conceição Gonçalves¹
Letícia Cristina de Andrade Cauhy²
Hemanuelle Di Lara Siqueira Jacob³

RESUMO

A Educação Indígena esteve diretamente relacionada com o processo de colonização do Brasil. Ao longo do século XIX muitas políticas foram pensadas para resolver problemas peculiares ao povo indígena. Se hoje existem ações bastante favoráveis quanto ao reconhecimento da necessidade de uma formação de professores para atuar no âmbito da escola indígena, na prática, entretanto, há enormes conflitos e contradições a serem superados. Nos últimos anos, os professores indígenas, a exemplo do que ocorre em muitas outras escolas do país, vêm insistentemente afirmando a necessidade de contarem com currículos mais próximos de suas realidades e mais condizentes com as novas demandas de seus povos. Esses professores reivindicam a construção de novas propostas curriculares para suas escolas, em substituição àqueles modelos de educação que, ao longo da história, lhes vêm sendo impostos. Para que essas tarefas possam ser levadas a cabo, é preciso promover ambientes intensos de discussão e reflexão sobre os significados contidos na ideia de escola indígena específica, diferenciada e de qualidade. Desta forma, esta pesquisa objetivou contribuir com a ampliação e consolidação de estudos acerca da formação de professores indígenas para atuarem no contexto da disciplina curricular Educação Física, dentro da escola indígena. Os referenciais teóricos utilizados neste estudo são Anderson (1995), Baniwa (2013), Berbel (1995), Brasil (1997), Coletivo de Autores (1992), Gasparin (2011), Nascimento (2012), Saviani (1993), dentre outros. A pesquisa foi realizada através do recurso metodológico da pesquisa-ação com vistas ao planejamento e implementação de experiências de ensino no âmbito da Educação Física para escolas indígenas. Assim, foi possível reconstruir coletivamente o conhecimento tratado pela Educação Física no contexto da escola indígena. A prática escolar pode ser vista para além do mero jogar por jogar, onde os estudantes manifestaram o entendimento de que as atividades desenvolvidas durante a aula de Educação Física serviam para que as crianças e os jovens comesçassem a sistematizar as informações e conhecimentos sobre esporte, lazer e saúde.

Palavras-chave: Educação Indígena; Licenciatura Intercultural; Educação Física

1 - INTRODUÇÃO

Neste texto pesquisaremos questões relacionadas à formação de professores no âmbito da Educação Indígena. A partir da troca de conhecimentos e, ainda, com a construção coletiva de novos subsídios teórico-práticos, oportunamente também apresentaremos uma experiência de ensino que objetivou contribuir com a qualificação dos futuros professores das escolas indígenas.

A começar dos encontros que ocorreram na disciplina, Esporte e Lazer, ofertada pela Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), da Universidade Federal de Goiás (UGF), ao curso de Educação Intercultural/Licenciatura Indígena, apresentaremos alguns aspectos sobre

¹ Professor do Instituto Federal Goiano - contato: leonardo.goncalves@ifgoiano.edu.br

² Professora da Rede Municipal de Educação de Goiânia - contato: leticia_andrad@yahoo.com.br

³ Professora da Faculdade de Educação Física e Dança/UGF - contato:hemanuelledilara@gmail.com

a Educação Escolar Indígena no Brasil, Educação Física no contexto da Política Educacional Indígena e apresentaremos a proposta do curso de Educação Intercultural da UFG.

Por fim, demonstraremos a partir das descrições de experiências teórico-práticas desenvolvidas nos encontros da disciplina, discussões sobre os limites e possibilidades do processo de formação de professores indígenas e a contribuição da Cultura Corporal como conhecimento da Educação Física para a formação destes futuros professores

1.1 - Justificativa e Objetivo

A compreensão dos fenômenos e suas relações com a produção material da vida é o que permite a explicação sobre como os homens constroem e são construídos pela história.

Consiste, portanto, em desenvolver o processo real de produção a partir da produção material da vida imediata e em conceber a forma de intercâmbio conectada a esse modo de produção e por ele engendrada, quer dizer, a sociedade civil em seus diferentes estágios, como o fundamento de toda a história (MARX; ENGELS, 2007, p.42).

As gerações humanas morrem e sucedem-se, mas aquilo que criaram passa às gerações seguintes que multiplicam e aperfeiçoam, pelo trabalho e pela luta, as riquezas que lhes foram transmitidas e, por vezes, contribuem para o desenvolvimento da sociedade.

Cada geração recebe da geração passada, circunstâncias que, embora seja, por um lado, modificada pela nova geração, por outro lado prescreve a esta última suas próprias condições de vida e lhe confere um desenvolvimento determinado, um caráter especial. Portanto, as circunstâncias fazem os homens, assim como os homens fazem as circunstâncias (MARX; ENGELS, 2007, p.43).

Atribui-se à escola o objetivo de garantir a perpetuação das tradições, costumes e línguas. Porém, para apropriar-se dos resultados da atividade cognitiva das gerações precedentes, os sujeitos que utilizam a instituição escolar para essa finalidade necessitam da mediação do conhecimento.

Assim, o debate acerca da formação de professores ganha notoriedade no campo acadêmico. Propostas de estudos passam a pesquisar formas para aprimorar o trabalho docente. O professor, responsável pela mediação do conhecimento acerca das especificidades culturais, históricas e linguísticas dos povos, passa a ocupar local de destaque no cenário nacional.

Assim, este estudo se justifica pelo fato de refletir e indicar limites e possibilidades acerca da formação de professores de um curso de Licenciatura Intercultural Indígena e o trato com o conhecimento da Educação Física na formação dos professores indígenas

De outra forma, o estudo se torna relevante à medida que procura investigar cientificamente aspectos sobre as políticas educacionais no âmbito da formação acadêmica.

Entendendo que os resultados dos cursos de formação de professores indígenas ainda irão emergir devido ao curto prazo de existência, porém, apresentamos como objetivo deste trabalho a contribuição com a ampliação e consolidação de estudos acerca da formação destes professores para atuarem no contexto da disciplina curricular Educação Física, dentro da escola indígena.

2 - METODOLOGIA

Esta pesquisa utilizou como recurso metodológico a pesquisa-ação.

Para a primeira etapa da pesquisa - diagnóstico da realidade e coleta de dados - foi utilizado como principal instrumento o diário de campo.

Os dados foram coletados durante dois encontros em dias alternados, totalizando um período de oito horas. Os temas estudados, discutidos e problematizados durante os encontros foram: Saúde, Esporte e Lazer.

Compuseram a pesquisa os sujeitos regularmente matriculados no segundo semestre letivo do ano de 2014, do curso de Educação Intercultural/Licenciatura Indígena, de ambos os sexos, totalizando 60 participantes. Foram excluídos os estudantes que por livre iniciativa optaram em não participar da pesquisa.

Os dados gerados a partir do diário de campo foram categorizados em tópicos comuns, compondo unidades de análise. Com essas categorizações foi possível tabular e analisar os limites e possibilidades relatados pelos estudantes do curso de Licenciatura Indígena no tocante ao trato com os conhecimentos da área da Educação Física, particularmente aqueles correlatos a Saúde, Esporte e Lazer (ALVES-MAZZOTTI, 1998).

Para a segunda etapa da pesquisa - implementação da ação com vistas a experiência de ensino - realizamos um seminário teórico-prático com duração de 8 horas, onde inspirados nos estudos de Saviani (1993), Berbel (1995) e Gasparin (2011), sobre a organização do trabalho escolar e o trato com o conhecimento, aplicamos estratégias didáticas fundamentadas nos seguintes passos:

Experimentação: a experimentação implicou a extração das possibilidades didáticas. Foram propostos, com ênfase na experimentação, a exercitação de formas de jogos nos laboratórios piscina e ginásio de lutas.

Problematização: consistiu no confronto e na discussão das diversas situações de ensino, levadas a efeito pela experimentação.

Instrumentalização: consistiu na construção de respostas para os problemas advindos da problematização e isso implicou na apropriação de referenciais práticos necessários ao equacionamento dos problemas do trabalho docente.

Reconstrução Coletiva do Conhecimento: correspondeu ao retorno à prática social, em outro nível de compreensão. Permitiu aos participantes da pesquisa a passagem de uma visão sincrética e geral, para uma visão sintética e mais elaborada acerca dos conhecimentos que foram tratados pela Educação Física.

3 - DESENVOLVIMENTO

3.1 - Breve Histórico da Educação Escolar Indígena

A Educação Indígena esteve diretamente relacionada com o processo de colonização do Brasil se expressando de duas maneiras, a primeira pela via econômica já que o sistema mercantil necessitava da exploração de mão de obra e a segunda pela via religiosa de caráter moralista. (MILESKI, 2010).

Ao longo do século XIX muitas políticas foram pensadas para resolver problemas peculiares ao povo indígena. Porém, a educação continuava a ser de instrução fundamentalmente religiosa.

Após a proclamação da república em 1889, houve a separação oficial do estado e da religião. Em 1910 foi criado o Serviço de Proteção aos Índios (SPI) onde mais tarde, em 1967, fora extinta e suas atribuições sendo então repassadas para a Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Já em 1940 as escolas indígenas se assemelhavam com as escolas rurais.

É somente a partir da Constituição Federal de 1988, que a escola indígena passa por sua maior transformação: suas particularidades são reconhecidas na Carta Magna, obrigando o Estado brasileiro a contribuir para a continuidade histórica dos povos indígenas.

É importante destacarmos que a escola indígena deve ser pensada a partir da perspectiva da diversidade, pois as comunidades adotam prioridades diferenciadas. Em alguns povoados a língua portuguesa, os conhecimentos matemáticos e informática são essenciais para manutenção de seus direitos. Já em outras a educação indígena está direcionada para revitalização, transmissão e valorização da cultura e identidade do povo.

A Educação Escolar Indígena no Brasil apresentou avanços nos últimos anos. Essas melhorias aconteceram nas três esferas: legal, política e pedagógica.

No plano legal temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) adotada pelo Brasil

em 2004, e o Plano Nacional de Educação. Todos estes mecanismos legais dissertam pela autonomia pedagógica e respeito a diversidade cultural de cada comunidade.

No campo político destacamos a transferência da responsabilidade das escolas indígenas da FUNAI para a o Ministério da Educação (MEC). Assim, o número de escolas indígenas passou de 754 instituições atendendo 40.000 alunos indígenas para 2.954 escolas atendendo 234.869 alunos indígenas matriculados na educação básica (INEP, 2012).

A escola indígena deixa de ser uma figura isolada, por vezes excludente, e passa a integrar o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE) do país (BANIWA, 2013).

No âmbito pedagógico, a ampliação da participação da comunidade indígena resultou no fortalecimento da cultura local e em uma expressiva participação indígena nas escolas. Há 20 anos o número de professores brancos atuando nas escolas indígenas representava 96%. Em 2011, dos 12.000 professores atuando nas escolas indígenas, 11.000 eram professores indígenas, o que representava 91,60%.

Embora a Educação Indígena tenha conquistado espaço no cenário nacional, a realidade concreta ainda demanda o fornecimento de estruturas físicas e organização do trabalho pedagógico da escola, havendo um distanciamento entre os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas indígenas e os demais órgãos da gestão educacional.

De acordo com Baniwa (2013):

Os sistemas de ensino não possuem estruturas adequadas e equipes qualificadas para atender as demandas das escolas indígenas, resultando na baixa capacidade e qualidade na execução dos programas de construção de escolas, formação de professores, elaboração de material didático, transporte escolar e alimentação escolar. Esse leque de problemas é agravado pela dificuldade de coordenação das políticas que deveria ser exercida pelo MEC a partir do Regime de Colaboração entre os sistemas, mas que esbarra no discurso de autonomia dos sistemas. (p.6).

Na pauta das principais reivindicações pela garantia da efetivação de um ensino de qualidade por parte do governo estão: a necessidade de políticas e programas destinados a especificidade da cada comunidade indígena, o fornecimento do transporte escolar (fluvial e aéreo), a distribuição e descentralização flexível da alimentação escolar como também a construção de escolas diferenciadas para comunidades indígenas nômades, de áreas de várzea.

Embora existam avanços quando comparamos os dias atuais e o período do Brasil Colônia, a Educação Indígena e os problemas estruturais de cunho político e pedagógico ainda têm muito a desenvolver.

3.2- A Educação Física no contexto da Política Educacional Indígena

A partir da década de 80, o Brasil mergulha no contexto da crise internacional econômica como também vivencia o declínio da ditadura militar passando, por fim, à ascensão do período denominado neoliberalismo.

Esse período de mudanças de toda ordem oportunizou a retomada de discussões no campo político-social, educacional e, especificamente, na área da Educação Física. Diferentes teorias e concepções emergiram buscando um sentido alternativo para a Educação Física no contexto escolar brasileiro.

Fica evidente, portanto, que a compreensão acerca das alterações no cenário político e econômico mundial são fundamentais para entendermos as atuais relações entre Educação Física e Educação Indígena.

Data deste período a atuação mais incidente do Banco Mundial como principal banco de empréstimos para os países que mergulharam no novo contexto econômico. Coube ao Banco Mundial e ao FMI (Fundo Monetário Internacional) a função de reestruturar os países em desenvolvimento, sem o aval dos quais todas as fontes de crédito eram canceladas.

Assim, as políticas de estabilização econômica, adotadas inicialmente pelos Estados Unidos e Inglaterra, foram posteriormente implementadas no Brasil. Medidas como o aumento na taxa de juros, a privatização de empresas e os cortes nos gastos sociais figuram dentre as ações com maior notoriedade dentro deste novo contexto econômico, político e social.

No que se refere ao campo educacional tais medidas foram inseridas em uma perspectiva de reforma do Estado direcionadas especialmente para a garantia da educação básica para todos. Tais prioridades ficam evidenciadas na convocação emitida pelo Banco Mundial para a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990.

Na prática, os países participantes da Conferência supracitada estabeleceram compromissos para erradicar a pobreza através da educação, formulando para essa finalidade uma espécie de contrato onde os investimentos deveriam estar voltados fundamentalmente para a Educação Básica, especialmente a população jovem entre sete e quatorze anos.

Esses acontecimentos no campo das políticas educacionais estão relacionados a um contexto de maior magnitude: referimo-nos ao processo de reestruturação produtiva do mundo do trabalho. Neste contexto caberá a escola repensar a educação para a preparação do homem com vistas a atender as exigências da moderna política econômica neoliberal.

A orientação para a formação educacional do século XXI sugestionava o desenvolvimento de um homem capaz de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a

viver e aprender a ser. Para o alcance desses objetivos, o Ministério da Educação lançou mão dos Parâmetros Curriculares Nacionais, evidenciando a importância desse documento para o cumprimento da tarefa de repensar a educação brasileira (SAVIANI, 1993).

Contudo, esses acontecimentos também influenciaram a área da Educação Física e Educação Indígena.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9394/96, em seu vigésimo sexto artigo, parágrafo terceiro, estabeleceu a Educação Física como componente curricular obrigatório da Educação Básica, sendo esta disciplina ajustada às respectivas faixas etárias e condições da população escolar (BRASIL, 1996).

A LDB faz menção à educação escolar para os povos indígenas nos artigos 78 e 79. Estabelece, nesse sentido, que os demais sistemas de ensino devam compartilhar as responsabilidades com a união e determina o apoio técnico e financeiro para o provimento da Educação Escolar Indígena, afirmando que os programas serão planejados com a participação das comunidades indígenas.

Os artigos ainda definem que os programas terão como objetivos: fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena; manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; elaborar e publicar sistematicamente material específico e diferenciado.

Os direitos estabelecidos na LDB de 1996 e nos demais documentos legais subsequentes enfatizam que a educação escolar indígena deverá ter um tratamento diferenciado em relação as outras escolas do sistema.

Destacamos neste contexto o documento Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), traçado com a perspectiva de legitimar o estabelecimento do currículo desta modalidade de ensino a partir do ponto de vista da interculturalidade e do respeito à diversidade (BRASIL, 1998).

No âmbito do RCNEI é apresentado:

Na escola dos não-índios, a Educação Física é a disciplina que introduz e integra o aluno naquilo que os especialistas da área chamam de cultura corporal de movimento [...]. A área da Educação Física trabalha, portanto, com os vários conhecimentos sobre os movimentos do corpo humano [...]. As brincadeiras, os jogos, os esportes, as lutas, as danças e as formas de ginástica fazem parte da chamada cultura corporal de movimento (BRASIL, 1998, p.321).

É possível identificarmos, portanto, a defesa da necessidade de um currículo específico para a disciplina Educação Física no contexto da Educação Indígena. Desta forma, as concepções e as práticas corporais indígenas devem satisfazer as necessidades dos grupos indígenas brasileiros.

O desenvolvimento de habilidades relacionadas ao contato com a natureza e a necessidade de sobrevivência ditam as características do trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores na escola indígena.

Consiste, portanto, o objetivo indicado para a área da Educação Física no contexto da Política Educacional Indígena, a recuperação de suas memórias históricas e a reafirmação de suas identidades étnicas através do acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas.

3.3 - O Curso de Educação Intercultural/ Licenciatura Indígena, da UFG

Em 16 de janeiro do ano de 2007 foi criado através da Resolução nº 0011/2006/CONSUNI o curso de Licenciatura Intercultural de Formação Superior de Professores e Professoras Indígenas da Universidade Federal de Goiás.

O curso atualmente possui matriculados estudantes dos seguintes povos: Apinajé, Canela, Gavião, Guajajara, Guarani, Javaé, Karajá, Karajá Xambioá, Krahô, Krikati, Tapirapé, Tapuia e Xerente. Estes estudantes vivem em vários estados brasileiros, fundamentalmente em Goiás, Mato Grosso, Tocantins e Maranhão (NASCIMENTO, 2013).

A formação superior específica numa perspectiva intercultural tem como objetivo apresentar fundamentos de uma proposta de trabalho com práticas comunicativas em língua portuguesa para professores e professoras indígenas brasileiros, num contexto de formação superior específica.

A proposta Político e Pedagógica do curso foi construída coletivamente com participação de professores, professoras e lideranças indígenas das comunidades que se destinava o curso. Os participantes desta construção apresentavam suas necessidades e expectativas durante seminários que ora ocorriam em Goiânia ora nas comunidades indígenas (NASCIMENTO, IDEM).

A meta do curso de licenciatura intercultural é oferecer aos professores indígenas uma formação que lhes permita construir uma proposta educacional de base antropológica, linguística e de respeito à diferença. Tem por objetivo a transformação da escola das comunidades indígenas, historicamente destinadas à civilização dos índios, em um lugar para o exercício indígena da autonomia (SILVA, 2006, p.4)

O currículo do curso é dividido nos eixos norteadores Diversidade e Sustentabilidade, definidos com base na realidade das sociedades indígenas que compõem o curso, no reconhecimento da diferença étnica, na situação em que cada comunidade vive e no seu relacionamento com outros povos.

O curso é pautado nos princípios pedagógicos da Transdisciplinaridade e da Interculturalidade.

A Transdisciplinaridade alerta para que o conteúdo estudado esteja presente, ao mesmo tempo e em alguma medida, em todas as disciplinas. A finalidade é compreender o mundo atual, as relações dos povos. Já a interdisciplinaridade supõe uma relação entre disciplinas, ou seja, a interação entre as áreas de conhecimento.

O currículo é dividido em duas matrizes: uma de formação básica, com duração de dois anos e outra de formação específica, com duração de três anos em Ciências da Cultura, Ciências da Natureza e Ciências da Linguagem.

Sobre as capacidades a serem desenvolvidas pelos estudantes ao fim do curso, espera-se que os futuros professores sejam capazes de realizar qualquer tipo de ensino. Isso possibilitará ao professor não ser apenas um especialista, mas um profissional capaz de assessorar sua comunidade, como também lidar com os conhecimentos específicos de forma plural. O importante é que o professor tenha condições de colocar, efetivamente, a escola a serviço de sua comunidade, contribuindo com o desenvolvimento dos projetos de melhoria de vida (UFG, 2011).

A avaliação deste estudante ocorrerá em caráter contínuo e terá a participação do corpo docente do Núcleo Takinahaky, dos estudantes, das comunidades indígenas e a Coordenação Geral do curso.

Ao fim do curso todos os estudantes devem apresentar um projeto a ser desenvolvido na sua comunidade e de acordo com sua área de formação. Em cada projeto temático os estudantes apresentarão uma síntese, relacionando os conhecimentos adquiridos nas diversas áreas estudadas com suas práticas pedagógicas.

4 - RESULTADOS

4.1 - Contribuições da Educação Física para a Formação de Professores Indígenas

Para demonstrar os resultados da última etapa da pesquisa - implementação da ação com vistas a experiência de ensino – descreveremos o desenvolvimento de uma atividade realizada junto aos estudantes do Magistério Indígena.

Durante o primeiro passo - experimentação - foi proposto para que os estudantes se dividissem em etnias e elaborassem uma apresentação onde cada grupo demonstraria aos demais como acontecia uma determinada atividade no contexto das aulas de Educação Física em seu povoado.

Os estudantes relataram que antigamente os mais velhos jogavam formas diferentes dos jogos. Então, foi proposto para o passo seguinte, a problematização, a realização de uma pesquisa: os estudantes deveriam conversar com os mais sujeitos mais experientes de sua etnia a fim de obter informações sobre como se processavam antigamente as atividades corporais.

Assim, foi possível dialogar sobre o que se fazia antes em termos de atividades relacionadas a Educação Física e o que se faz agora, e refletir sobre as implicações dessas mudanças e de outras que vem ocorrendo no âmbito das aldeias.

O ato de problematizar permitiu reconhecer que a docência na escola indígena recebeu influências do conhecimento especializado, positivista e pragmatista, que determinaram pensamentos e ações gerando valores e crenças.

A maioria dos estudantes ficaram surpreendidos com a quantidade de jogos e brincadeiras indígenas que caíram em desuso no interior das diversas etnias, manifestando profunda curiosidade com relação as possibilidades de reviverem algumas destas atividades.

Sendo os jogos indígenas um recurso privilegiado para o desenvolvimento humano, foi possível acionar durante a instrumentalização, passo seguinte a problematização, medidas que fornecessem e ampliassem a capacidade de expressar diferentes linguagens corporais dos variados povos. Na ocasião foi realizado no laboratório piscina o jogo chamado Pirarucu Fugitivo.

No contexto do jogo, o nadar e saltar assumiram significados diferentes das perspectivas esportivo-competitivas incorporadas nas diferentes culturas indígenas.

A admiração dos índios pelo futebol da seleção brasileira e dos clubes profissionais. Acrescenta-se a prática deste esporte, quase diária, em muitas comunidades. Há campeonatos estaduais de futebol indígena, torneios dentro de áreas e reservas, encontros futebolísticos entre aldeias e, até mesmo, uma Seleção Nacional de Futebol dos Povos Indígenas. O futebol dos índios é um fato que, além de ser largamente difundido pelo país, vem se tornando, a cada dia, mais visível para os brasileiros (RCNEI, 1998, p. 123).

Assim, foi possível reconstruir coletivamente o conhecimento tratado pela Educação Física no contexto da escola indígena. A prática escolar pode ser vista para além do mero jogar por jogar, onde os estudantes manifestaram o entendimento de que as atividades

desenvolvidas durante a aula de Educação Física serviam para que as crianças e os jovens começassem a sistematizar as informações e conhecimentos sobre esporte, lazer e saúde.

Essa tomada de atitude por parte do estudante do curso de Licenciatura intercultural indígena favoreceu, segundo o Coletivo de Autores (1992), a organização metodologicamente adequada das aulas de Educação Física como um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da área e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social.

5- REFERENCIAS

ALVES-MAZOTTI, A. J. **O método nas ciências sociais**. São Paulo: Pioneira, 1998.

BANIWA, G. **Educação Escolar Indígena no Brasil**: Avanços e limites e novas perspectivas. 36ª Reunião Nacional da ANPED – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

BERBEL, N. A. N. Metodologia da Pesquisa-ação: uma alternativa metodológica apropriada para o ensino superior. In: **Semana - Revista Cultural e Científica da Universidade Estadual de Londrina**. v. 16, n. 2, ed. especial, p. 9-19, out., 1995.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas** – Rcnei. Brasília, 1998.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez Editora, 1992.

IBGE. **Os Indígenas no Censo Demográfico 2010** – Primeiras Considerações com Base no Quesito Cor ou Raça: In Censo Demográfico 2010. Rio de Janeiro.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. Ed. ver.–Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

INEP. **Um olhar sobre a educação indígena com base no Censo Escolar de 2008**. Brasília, 2009. Disponível em: www.consed.org.br/.../2-biblioteca?...olhar-sobre-a-educacao-indigena . Acesso em: 02 set. 2015.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

MILESKE, K. G. **A Educação Física na Escola Indígena**: a cidadania e a emancipação em questão. Dissertação de Mestrado. Biblioteca Central - UEM, Maringá, 2010

NASCIMENTO, A. M. **Português Intercultural**: fundamentos para uma educação lingüística de professores e professoras indígenas em formação superior especificam, numa

perspectiva Intercultural. Tese (Doutorado) Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Letras, 2012.

PIMENTEL DA SILVA, M. S.; MENDES ROCHA, L. **Educação bilíngue intercultural entre povos indígenas brasileiros**. Revista UFG, Ano VIII, no 2, dez. 2006. p.100-105.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1993.

UFG. **Estrutura do curso de Licenciatura Intercultural** / Núcleo Takinahaky. Portal da Universidade Federal de Goiás, 19/11/14. Disponível em: <https://intercultural.lettras.ufg.br/p/1281-estrutura-do-curso> . Acesso em: 02 set. 2015.