

CADERNO DE ITINERÁRIOS FORMATIVOS

2023

EMENTAS DAS UNIDADES
CURRICULARES OFERTADAS



Educação Escolar Indígena

FICHA TÉCNICA

GOVERNADOR DO ESTADO DO PARANÁ

Carlos Massa Ratinho Junior

Vice-Governador

Darci Piana

Chefe da Casa Civil

João Carlos Ortega

Secretário de Estado da Educação

Professor Roni Miranda Vieira

Chefe de Gabinete

Silvana Avelar de Almeida Kaplum

Diretora-Geral

Louise Caroline Campos Löw

Diretor de Educação

Anderfábio Oliveira dos Santos

Diretor de Planejamento e Gestão Escolar

Paulo Roberto Falcão

Diretor de Tecnologia e Inovação

Claudio Aparecido de Oliveira

Chefe do Departamento de Desenvolvimento Curricular

Ane Carolina Chimanski

Coordenadora do Ensino Médio

Vanessa Roberta Massambani Ruthes

Assessoria Pedagógica

Flavia Leal King Baleche

Chefe do Departamento de Educação Inclusiva

Maíra Tavares de Oliveira

Coordenador de Diversidade e Direitos Humanos

Lourival de Araujo Filho

REDATORES DAS UNIDADES CURRICULARES

Alexandro da da Silva Nhandewa
Alline Gonçalves Proença Gomes
Darice Zanardini
Farlei Aislan Machado de Freitas
Giselle Moura Schnorr
Ionara Blotz
Lilianny Rodriguez Barreto dos Passos
Lívia Gonçalves Proença Rodrigues
Luan Felipe de Lima
Maria Daise Taschetto Rech
Melissa Colbert Bello
Vanessa Viacava

Equipe da Coordenação do Novo Ensino Médio

Amanda Gonçalves Edmundo Trevisani
Débora Cristina Basso
Flávia Bortoloti
Francine Cruz Grison
Jackelini Dalri de Carvalho
Laís Celis Merissi
Rosângela de Castro Garcia Soares

Colaboradores

Adilson Karai Xiju Goncalves
Alan Carlos Mioranza
Alberto Mbaraka Miri Vogado
Aldiceia Palhano
Alessandro Fabricio Zuba
Alexandro da Silva Nhandewa
Aline Gonçalves Proença Gomes
Amanda Caroline Teodoro
Ana Gleica de Paula
Ana Lucia Ortiz Martins
Ana Paula Esser
Ananias Jexaka Veríssimo
Ângela Massumi Katuta
Anselmo Domingos Perroni
Bruna Tosti dos Santos
Bruno Ferreira
Carliane Cristina Rocha Guimarães
Cenilde Batista Gonçalves
Claudemir da Silva
Claudilene Nivagso Rufino
Claudinei Ribeiro Alves
Crislaine Padilha dos santos de Aguilera
Daiane Gonçalves Ferreira
Damaris Kaninsãnh Felisbino
Daniele Bonfim de Campos
Daniéle Gasparim dos Santos Marim
Danter Luan Amaral

Delia Takua Yju Martines Rocha
Delmira de Almeida Peres
Diales Ferprag Bernardo
Dival da Silva
Edivaldo dos Santos
Edivania da Silva
Édson Borsoi
Elaine dos Santos Vieira
Elaine Goedert Alberton
Elizandra Fgasanh Freitas
Eloá Soares Dutra Kastelic
Ezequiel Eufrazio
Fabiane Cristina de Oliveira
Fátima Aparecida Pedroso
Fátima Koyo Lucas
Flávia de Jesus Ferreira
Gilmar Tupã Chamorro
Gilson Marques da Silva
Gilza Ferreira de Souza
Gislaine Molari Stipp
Gustavo de Lima
Helena Lucia Lepper Marques
Iderson da Silva
Ilda Cornélio Bernardo
Ionara Blotz
Irene Huçalo Ribeiro
Ismael Corrêa

Iumar Martins Rodrigues
Jean Carlos Karai Veloso
Jeferson Olivatto da Silva
Jessica de Oliveira Urbanovski
Jéssica Rodrigues Pereira
Joana Marques da Silva
João Idenio Teixeira
Joaquim Augusto Stresser Silverio
Joel Guimarães
Jorge No Kaya Alves
Josimara Aparecida de Azevedo da Silva Bovo
Juliana Spironello
Jum Célia Jera Verissimo
Katia Cristina Dias da Costa
Katia Mara Anes
Katiane Rodrigues Acorde
Kelly Keiko de Albuquerque Oliveira
Leandro Barbosa Gonçalves
Leandro Jose de Oliveira
Leonardo da Silva Gonçalves
Letícia Fraga
Lina Navroski
Lívia Gonçalves Proença Rodrigues
Lucas Marinski
Luciana da Silva
Luzia Aparecida Ferro
Márcia Regina Bandeira Glicério
Marcos Antônio Queiroz

Marisa Gueller Schenekemberg
Marlene de Oliveira
Marli Delane
Marli Takua Poty Ju Alves
Mateus Bravo de Oliveira
Mauro Rafael Silva
Melissa Colbert Bello
Micheli Fachin Odaiza da Silva
Nathaly Gonçalves Proença Silva
Neiva Pereira Martins
Neiverlan Pedroso Junior
Neoli Kafy
Norberto Tupã Vilhalba
Odaiza da Silva Oliveira
Olíbio Odaíza da Silva
Rafaela Aparecida Carvalho Lago
Rafaela Oenning Roecker
Rainilda Muller
Ramon Semeghini Gonçalves
Raquel Ballmann de Paula
Renata da Silva Gerhardt Pereira
Renata dos Santos
Renato Souza da Cruz
Ricardo Preis Pauli
Rodrigo Luis
Romulo Ziegmann Heil
Rosa Maristela Genoveva Paganotto
Roselene Coutinho Cintra

Roselene Quedas da Silva
Roseli Aparecida Vieira
Sauri Pafej Manoel Antônio
Sergio Kuita Rodrigues
Sipriano Miri de Souza
Sirlei krepel
Susana Martelletti Grillo Guimarães
Suzamara Anicheski
Suzana Belino dos Santos
Suzi Gakoij Tomaz

Taciana Bogo
Tatiane da Silva dos Santos
Tiago de Oliveira
Timóteo Wera Tupã
Tuani Fabiula Marostica
Vanda Monan Freitas
Vinícius Silva Cassol
Viviana Norato
Viviane Kellen Vygte Barão

ORGANIZAÇÃO E ORIENTAÇÃO

Equipe de Educação Escolar Indígena

Ionara Blotz
Cleidi Schindler
Maria Daise Taschetto Rech
Melissa Colbert Bello

REVISÃO

Eliane Provate Queiroz
Rosângela de Castro Garcia Soares

DIAGRAMAÇÃO

Amanda Gonçalves Edmundo Trevizani

CURITIBA
2023

Sumário

APRESENTAÇÃO	9
TEXTO INTRODUTÓRIO	10
Unidades Curriculares da Parte Flexível Obrigatória	25
Projeto de Vida e Economia Comunitária	26
Laboratório de escrita e produção audiovisual	58
Informática Básica e Robótica	91
<u>ITINERÁRIO FLEXÍVEL INTEGRADO</u>	121
Cultura Corporal Indígena	122
Filosofia Indígena	149
Saúde Coletiva e Vida de Qualidade	177

APRESENTAÇÃO

A Secretaria de Educação do Estado do Paraná – SEED/PR apresenta o Caderno do Itinerário Formativo para as Escolas Estaduais Indígenas para o ano letivo de 2023.

A modalidade da Educação Escolar Indígena no estado do Paraná engloba uma diversidade sociocultural que contempla os povos Kaingang, Guarani e Xetá, territorializados em 39 Terras Indígenas, que devem ser reconhecidos em suas dimensões sociais, culturais e econômicas.

O **Caderno de Itinerários Formativos - 2023** é resultado do trabalho coletivo de professoras e professores que atuam nos colégios indígenas; pessoas de referência nas comunidades bem como de colaboradores externos, que, após estudos e reuniões, acordaram, mediante as possibilidades e a realidade dessas escolas, na oferta de um Itinerário Formativo Integrador das 4 Áreas do Conhecimento, cujas Unidades Curriculares acordadas para a 2ª série do Novo Ensino Médio são: Filosofia Indígena, Cultura Corporal Indígena e Saúde Coletiva e Vida de Qualidade.

TEXTO INTRODUTÓRIO

O Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) prevê mudanças na oferta do Ensino Médio como forma de superar os desafios enfrentados pela escola no que diz respeito à qualidade da educação. De modo a atender a demanda de melhoria do processo formativo dos jovens estudantes brasileiros, o Novo Ensino Médio pauta-se na promoção de um ensino significativo, em que as juventudes sejam protagonistas da própria aprendizagem e visualizem a escola como um meio de alcançar seus objetivos.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tais aspectos envolvem a formação integral dos sujeitos. O propósito da educação integral é o desenvolvimento pleno dos estudantes, compreendendo “a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam a dimensão intelectual ou a dimensão afetiva” (BRASIL, 2018, p. 14). Esse movimento entende o jovem como protagonista de sua formação, sendo ele responsável por fazer escolhas e tomar decisões.

O Referencial Curricular para o Novo Ensino Médio do Paraná destaca que considerar tais aspectos exige da escola e dos professores um olhar para as desigualdades e as diversidades, a partir de uma reflexão sobre as juventudes, evitando a descrição genérica e recorrente de que são imaturos ou que estão em “fase problemática”.

Essas imagens são ainda mais complexas quando essa juventude é indígena, negra e/ou periférica. Ser jovem está longe de ser uma categoria identitária isolada e, assim como todas as outras, a juventude é interseccionada, classificada e hierarquizada a partir de critérios sociais desiguais e injustos. Ao considerar um Novo Ensino Médio, urge levar em conta que esses jovens, nas formas em que vivem a experiência escolar, nos dizem que querem ser reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. (PARANÁ, 2021, p. 51).

Nesse sentido, a escola, além de oferecer aos estudantes a oportunidade de aprendizagem dos conhecimentos científicos e culturais historicamente construídos pelas populações humanas, tem a função de despertá-los para a inserção social, auxiliando-os a encontrarem e conhecerem seus lugares de pertencimento. Por isso, quando se fala em Projeto de Vida, de acordo com o Referencial Curricular do Paraná-NEM (2021), faz-se necessário considerar os:

- Aspectos socioemocionais que se referem ao conhecimento sobre si, sobre o outro, sobre seu modo de ser, de reagir, de se relacionar, de aprender e estudar, assim como suas potencialidades e fragilidades que podem ser mobilizadas e superadas em contextos de socialização e de aprendizagem como o ambiente escolar;
- Relação com o mundo do trabalho e a inserção de reflexões e atividades direcionadas às diversas possibilidades de trabalho que estão no horizonte dos jovens;
- Aprendizagens que contribuam com seu planejamento de vida, de modo que tenham, na escola, um lugar onde possam receber ajuda e orientação, no que diz respeito a pensar seus sonhos, desejos e possibilidades.

A valorização das dimensões sociais, emocionais e culturais num trabalho pedagógico realizado na perspectiva da participação juvenil precisa ser considerada em relação ao contexto específico das juventudes indígenas. Enfatizando que tais aspectos estão presentes na Resolução CNE/CP n.º2, de 22 de dez. de 2017, que instituiu e implantou a Base Nacional Comum Curricular orientando, no Artigo 8.º, § 1º, que

Os currículos devem incluir a abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana [...] bem como o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira. (BRASIL, 2017, p. 6).

Nesse sentido, a participação das comunidades indígenas na construção dos Itinerários Formativos do NEM se tornou uma prerrogativa para que as especificidades da Educação Escolar Indígena sejam respeitadas, principalmente nas questões relativas à cultura, aos saberes, à cosmologia e epistemologia, próprias de cada povo indígena do território paranaense.

Além disso, como subsídio ao processo de elaboração do Referencial Curricular do Paraná - NEM, foram analisados os indicadores educacionais dos últimos anos e de uma pesquisa realizada com estudantes ingressos (1^a à 3^a série do Ensino Médio) ou que estão prestes a ingressar (8^o e 9^o anos). O objetivo era compreender as percepções e conhecer suas principais expectativas frente a essa etapa de estudo. Esse instrumento propiciou a coleta de 283.544 respostas, incluindo de estudantes da rede pública (281.400) e da rede privada (2.144).

Destaca-se que:

[...] quando questionados se o ensino que eles têm acesso os ajudam a pensar sobre os seus interesses pessoais e profissionais, 30,2% dos estudantes apontaram que conseguem estabelecer essa conexão. Destacamos que, dentre eles, os que estabelecem uma maior relação entre essas esferas são os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (44,7%), os do Ensino Médio Integrado (33,9%) e os que frequentam a Educação Integral (33%). Aqueles que conseguem conectar pouco seus interesses pessoais com o que é estudado na escola somam 8,6%. Nesse quesito, os percentuais de estudantes indígenas e quilombolas constituem-se nos grupos com maior dificuldade em estabelecer essa relação, sendo 14,6% e 12,7%, respectivamente, declarando que conseguem conectar pouco os conhecimentos aprendidos na escola com o cotidiano, o que denota a necessidade de elaboração de itinerários próprios para os estudantes dessas duas modalidades. (PARANÁ, 2021, p. 42).

O resultado da pesquisa apontou para a necessidade de construir as propostas pedagógicas das escolas indígenas pautadas nas epistemologias e culturas próprias de cada comunidade, bem como considerar as demandas particulares dos estudantes jovens.

Nesse sentido, a criação do Grupo de Trabalho do Novo Ensino Médio das Escolas Indígenas (GT-NEMCEI), com representantes das escolas indígenas e lideranças comunitárias, foi a estratégia utilizada tanto para a decisão das Unidades

Curriculares, bem como na elaboração das ementas de cada uma delas. Isso possibilitou, ainda que de forma indireta, o reconhecimento dos interesses dos estudantes.

Para a escuta dos envolvidos, foram realizadas reuniões *on-line*, da qual participaram profissionais, estudantes e sábios das comunidades, além das atividades propostas para os dias de Estudo e Planejamento das escolas, quando se sugeriu que os colégios realizassem discussões com seus estudantes e comunidades. Todas as contribuições serviram de subsídio para a construção desse documento. A partir desse processo de escuta e construção coletiva, definiu-se que o Novo Ensino Médio das escolas indígenas deve considerar os modos de vida comunitária e estar pautados no bem viver, respeitando a sociocosmologia dos povos indígenas, pois ela se constitui como base das suas vidas. Conforme explica Jefferson Domingues, professor Guarani Nhandewa:

[...] o Nhandereko é a base fundamental de nossa vida, pois sem nossa sabedoria tradicional não será possível continuarmos resistindo em nosso Tekoa. É essa sabedoria que nos conecta com nossos antepassados, e isso nós somente conseguimos por meio de Nhandeayvu (nossa Língua), Nhade Porai (nossos cânticos sagrados), Nhande djeroky (nossas danças sagradas) e Oy Guatsy (Nossa casa Grande, ou Casa de Reza). Soma-se a esses conhecimentos espirituais nosso conhecimento referente ao meio de produção e construção, além de conhecimentos sobre os nossos alimentos típicos, medicinais, da culinária etc. (DOMINGUES, 2020, p. 121).

Na perspectiva do bem viver, isso significa considerar que os jovens precisam, fundamentalmente, refletir sobre como os constituintes da vida comunitária implicam em sua formação pessoal e trajetória de vida, para que possam despertar para a questão da intencionalidade dos estudos e da aprendizagem significativa, determinantes não só para a sua vida escolar, mas para a sua vida além da escola: uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu, e gera consequências no mundo além do eu (DAMON, 2009).

Não se trata apenas de refletir sobre o que o(a) menino(a) quer ser quando crescer, mas de que o reconhecimento de quem ele ou ele é, seja o ponto de partida para pensar sobre sua atuação e interação no e com o mundo, e na decisão sobre o que quer aprender e vivenciar na escola, a fim de contribuir com o seu povo. Tendo em vista a importância e a necessidade de elaborar e refletir sobre as questões concernentes ao bem viver nas comunidades indígenas contemporâneas, este caderno constitui-se de orientações curriculares para o desenvolvimento de componentes específicos do Novo Ensino Médio dos colégios estaduais indígenas; serve, portanto, como instrumento no trabalho de reconhecimento dos conhecimentos ancestrais dos povos que habitam o território hoje chamado de Brasil, há milhares de anos. Por outro lado permitem, por meio de propostas calcadas na interculturalidade, entender a esses saberes ancestrais, em equivalência com os demais conhecimentos e habilidades historicamente desenvolvidos pelo restante da humanidade.

Dessa forma, tanto os componentes da Formação Geral Básica quanto as unidades dos Itinerários Formativos do Currículo do Novo Ensino Médio das escolas indígenas partem das premissas interculturais, bilíngues, comunitárias e específicas que fundamentam a Educação Escolar Indígena em todas as etapas de ensino. A divisão das matrizes curriculares em Formação Geral Básica e parte flexível não pode ser entendida de forma a fragmentar o ensino e a aprendizagem. Afinal, o jovem indígena é único, e deve estar na centralidade das propostas voltadas para sua escolarização, nessa e nas demais etapas da sua vida escolar.

OS PRINCÍPIOS ESTRUTURANTES DO NOVO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS INDÍGENAS

I-TEKO PORÃ/TĪG HÁ HAN/RAIKY REMIRE/O BEM VIVER

Para conceituar o **bem viver**, optou-se por mencionar o texto de Alberto Acosta (2016) que assim o define: o bem viver, uma oportunidade para imaginar outros mundos. Os recortes apresentados a seguir são também, um convite aos profissionais que vão experienciar, junto com os estudantes indígenas do Ensino Médio, as discussões sobre as Unidades Curriculares do NEM, pois dão mostras da amplitude do conceito de bem viver:

[...] o Bem Viver é uma filosofia em construção, e universal, que parte da cosmologia e do modo de vida ameríndio, mas que está presente nas mais diversas culturas. Está entre nós, no Brasil, com o teko porã dos guaranis.¹ Também está na ética e na filosofia africana do ubuntu – “eu sou porque nós somos”. Está no ecossocialismo, em sua busca por ressignificar o socialismo centralista e produtivista do século 20. Está no fazer solidário do povo, nos mutirões em vilas, favelas ou comunidades rurais e na minga ou mika andina. Está presente na roda de samba, na roda de capoeira, no jongo, nas cirandas e no candomblé. Está na Carta Encíclica Laudato Si’ do Santo Padre Francisco sobre o Cuidado da Casa Comum. Seu significado é viver em aprendizado e convivência com a natureza, fazendo-nos reconhecer que somos “parte” dela e que não podemos continuar vivendo “à parte” dos demais seres do planeta. (ACOSTA, 2016, pp.13-14).

[...] Bem Viver não sintetiza nenhuma proposta totalmente elaborada, menos ainda indiscutível. O Bem Viver apresenta-se como uma oportunidade para construir coletivamente novas formas de vida. O Bem Viver deve ser considerado parte de uma longa busca de alternativas de vida forjadas no calor das lutas populares, particularmente dos povos e nacionalidades indígenas. São ideias surgidas de grupos tradicionalmente marginalizados, excluídos, explorados e até mesmo dizimados. São propostas invisibilizadas por muito tempo, que agora convidam a romper radicalmente com conceitos assumidos como indiscutíveis. Estas visões pós-desenvolvimentistas superam as correntes heterodoxas, que na realidade miravam a “desenvolvimentos alternativos”, quando é cada vez mais necessário criar “alternativas de desenvolvimento”. É disso que se trata o Bem Viver. (ACOSTA, 2016, p. 69).

Esta proposta reivindica o passado e o presente dos povos e nacionalidades indígenas. É, em essência, parte de um processo

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

sustentado no princípio da continuidade histórica. Nutre-se dos aprendizados, das experiências e dos conhecimentos das comunidades indígenas, assim como de suas diversas formas de produzir conhecimentos. Seu ponto de partida são as distintas maneiras de ver a vida e sua relação com a Pacha Mama. Aceita como eixo aglutinador a relacionalidade e a complementaridade entre todos os seres vivos – humanos e não humanos. Forja-se nos princípios de interculturalidade. Vive nas práticas econômicas e solidárias. E, por estar imerso na busca e na construção de alternativas pelos setores populares e marginalizados, terá de se construir sobretudo a partir de baixo e a partir de dentro, com lógicas democráticas de enraizamento comunitário. (ACOSTA, 2016, p.74).

O Bem Viver, como alternativa ao desenvolvimento, é uma proposta civilizatória que reconfigura um horizonte de superação do capitalismo. Isso não significa – como disse Mónica Chuji, indígena e ex-deputada constituinte de Montecristi – “um retorno ao passado, à idade da pedra ou à época das cavernas”, e tampouco uma negação à tecnologia ou ao saber moderno, “como argumentam os promotores do capitalismo”. (ACOSTA, 2016, p.40).

[...] O Bem Viver recolhe o melhor das práticas, das sabedorias, das experiências e dos conhecimentos dos povos e nacionalidades indígenas. O Bem Viver é, então, a essência da filosofia indígena ou nativa, em sentido amplo, pois se aplica a tudo aquilo que é relativo a uma população originária no território em que habita. (ACOSTA, 2016, p.76).

O Bem Viver, porém, não pode excluir possíveis contribuições da vida comunitária não indígena que encontrou formas de sobrevivência dentro dos próprios sistemas dominantes de uma colonização que já dura mais de quinhentos anos. Trata-se de construir uma vida em harmonia dos seres humanos consigo mesmos, com seus congêneres e com a Natureza, vivendo em comunidade. (ACOSTA, 2016, p.77)

Além do recurso à literatura produzida por autores indígenas de diferentes etnias, para provocar reflexões sobre as unidades curriculares do NEM, na perspectiva do *teko porã*, do *Tĩg há han*, do *raiky remire*, do bem viver, faz-se necessário que professores e estudantes mergulhem na filosofia de vida particular de cada comunidade, de cada povo.

Diante de modos de tramar a vida tão plurais, com os fios que constituem o bem viver, é fundamental considerar as vozes locais, os sentidos e significados produzidos em cada território:

“Bem viver na nossa visão, é enxergar o mundo de outro jeito, mas sem deixar de praticar as nossas crenças, as memórias dos nossos

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

rezadores espirituais, que são nossa maior riqueza. Viver em harmonia, humildade, pensamento coletivo, ter diálogos, respeito mútuo e planejamentos para o futuro”. (João Ramos, chamoí Guarani, Terra Indígena Ocoy, PR, realizada em 15 de setembro de 2021).

“O bem viver Kaingang consiste em transmitir, às futuras gerações, os conhecimentos da tradição cultural herdada dos ancestrais, lutar por uma causa em prol da sua comunidade onde é um por todos e todos são por um. Viver sem ganância, estar sempre em harmonia com a natureza e com a terra, pois não é somente os homens que precisam dela, existem outros seres vivos que também necessitam desse bem para sobreviver”. (Joana Marques - Pedagoga Kaingang, realizada em 15 de setembro de 2021).

“O bem viver para o povo Xetá está respaldado nas memórias dos remanescentes, que foram e são repassadas para seus descendentes, no intuito de ressignificar e descolonizar o que lhes foi subtraído na tentativa de devastar sua existência”. Assim, entende-se que o fortalecimento cultural, por meio das lembranças, se configura como eixo central no ser Xetá. (Entrevista com Aã, matriarca Xetá, realizada e transcrita por Aline Proença, realizada em 15 de setembro de 2021).

Os estudantes Guarani, entendem que o *teko porã*, o bem viver comunitário hoje e no futuro está relacionado:

“À elaboração e execução de projetos que envolvam os jovens e adolescentes, na sustentabilidade das comunidades; mais indígenas na faculdade. Assim, a nossa comunidade terá mais pessoas formadas que lutarão pelos nossos direitos de permanecer na nossa terra tradicional. Na demarcação de terra, onde a nossa cultura prevalecerá; mais aproximação dos estudante com os rezadores espirituais; respeito aos mais velhos, pedir orientações, e conselho; para que possam seguir regras de cerimônias sagradas, respeitar a visão deles, sem alterá-los, realizar visitas com frequência; desenvolver a sustentabilidade através da agricultura familiar e a pesca, os artesanatos; produzir comidas tradicionais; investir no turismo; criação de gado; piscicultura; criação de aves; cultivo de frutíferas; reflorestamentos; troca de sementes; entre outras coisas”. (ROCHA, Delia. Transcrição das falas dos estudantes Guarani do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, durante roda de conversa sobre o bem viver, em 17 de setembro de 2021).

As vozes acima expressam uma subjetividade plural, que é coletiva, mas que também é individual. Nesse sentido, ao provocar reflexões visando estruturar um projeto de vida, é fundamental considerar os âmbitos pessoais e coletivos, sempre na relação de afetos mútuos. Cabe também questionar: Como os jovens indígenas são afetados pelos anseios da família, da coletividade, pelos ensinamentos das lideranças? Qual a relação dos jovens indígenas com a sociedade envolvente? Que desejos, anseios e conflitos o contato com a cultura não indígena provocam nestes jovens? Como esses aspectos articulam-se na

produção de sonhos e expectativas para o futuro? Como é possível pensar em um projeto de vida “*forjado pela interculturalidade*”, pelas práticas econômicas solidárias, com lógicas democráticas de enraizamento comunitário, como pontua Acosta (2016).

O processo de escuta e investigação sobre o projeto de bem viver perseguido por cada povo, em cada comunidade, precisa ser uma constante na elaboração do planejamento da escola e do professor e devem estar presentes no desenvolvimento das aulas, na metodologia escolhida, na escolha dos objetos de reflexão e discussão, nas atividades práticas, que devem ser concretas e possíveis de serem realizadas pelos estudantes e nos critérios avaliativos.

II - A Pesquisa e experimentação – estudantes e professores-pesquisadores

A importância da pesquisa no fazer docente é uma premissa dos estudos sobre educação. No contexto da Educação Escolar Indígena a ênfase adquire outros contornos pois a especificidade dessa modalidade de educação também refere-se aos modos próprios de ensinar e aprender, as pedagogias próprias de culturas ancestrais que pautaram sua transmissão de conhecimentos em práticas orais e corporais que não utilizavam a escrita para seus registros. Isso implica ampliar a concepção de pesquisa para modalidades não cartesianas, que consideram a participação dos sujeitos nos processos, que se pautam na experiência, no aprendizado prático, cotidiano, na vivência de situações de pesquisa em espaços que extrapolam a biblioteca ou salas de aula convencionais.

É costumeiro dizer que os Kujas para os Kaingang ou os xamois/chamoi para os Guarani são bibliotecas vivas. Os anciãos e líderes espirituais são grandes transmissores dos saberes e práticas ancestrais e seus fundamentos. Mesmo o professor indígena, residente numa comunidade, reconhece que frequentemente precisa buscar no contato com os mais velhos, subsídios para fundamentar suas aulas.

Outras vezes, o subsídio vem das leituras de produções indígenas e não indígenas. Pesquisas acadêmicas, registros produzidos pelos colonizadores são muitas vezes as únicas fontes escritas para dialogar com as memórias traduzidas nas mitologias e saberes ancestrais. A centralidade do novo Ensino Médio nas habilidades de pesquisa e investigação da realidade sociocultural, abarcam conjuntamente, professores e estudantes. Da mesma forma, as habilidades de experimentação e do fazer criativo são importantes para desenvolver o princípio da pesquisa entendida dessa forma ampliada. São as vivências, as experiências dos estudantes (mediadas por metodologias participativas constituídas de atividades práticas, estratégias diversas de vivência e de criação, compartilhamento e troca de conclusões e achados) que permitem desenvolver habilidades de investigação a respeito dos temas de estudo e corporificar os aprendizados obtidos por meio da pesquisa.

III - Escuta aos estudantes e a valorização da sua autoexpressão

A escuta ativa dos estudantes é um princípio essencial no desenvolvimento de todas as etapas de aprendizado, planejamento, metodologia e avaliação. O processo de escuta pode ser realizado a partir de dinâmicas de grupos, grupos de diálogos, rodas de conversa. Porém, o principal em todas as metodologias que propiciam a escuta é estar abertos enquanto profissionais e/ou estudantes para escutar sem julgamento, criar espaço para a expressão e troca de ideias, com respeito e reconhecimento ao posicionamento dos outros.

Ao colocar o sujeito jovem na centralidade no trabalho, o que se propõe é que os conteúdos e metodologias partam da realidade desses sujeitos, da pesquisa a respeito da história, da cultura, da leitura de mundo e dos seus afetos.

A perspectiva é a construção de horizontes, desenvolvimento da autonomia, a formação integral, e isso implica criar espaços para que os estudantes se expressem, se posicionem e se comprometam, e que protagonizem de fato o seu processo de ensino-aprendizagem.

Propiciar espaço e elementos motivadores para a autoexpressão do sujeito possibilita ao professor o conhecimento sobre as visões de mundo de seus estudantes, aproxima-o de suas linguagens, de seus gostos, de seus conhecimentos, dando oportunidades de estabelecer relações, propor reflexões, apresentar conteúdos que dialoguem com a realidade dos estudantes. O perfil do jovem indígena do Ensino Médio tem sua própria característica de acordo com cada comunidade. Em muitas delas, os estudantes já possuem suas famílias e filhos, estão inseridos como iguais aos demais adultos da comunidade. Reconhecer esses sujeitos, criar espaços de escuta e de fala é imprescindível para a definição de percursos assertivos de ensino.

IV- A formação integral do estudante

O conceito de educação ou formação integral considera o sujeito em todas as suas dimensões: intelectual, emocional, biológica e social, levando em conta as diversidades de raça, gênero e sexualidade e a necessidade de superação das desigualdades. Todas essas dimensões no contexto de uma sociedade indígena adquirem contornos próprios, termos próprios, compreensões específicas que estão em diálogo, relação, e até conflito com os conceitos da sociedade envolvente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, e destaca que isso implica em:

[...] compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BRASIL, 2017, p. 113).

Observa-se, portanto, que pensar em formação integral na Educação Escolar Indígena está diretamente relacionado a um

dos fundamentos dessa modalidade de educação, a saber: o princípio da especificidade indígena. Isso implica considerar o modo próprio de ser e pensar das culturas indígenas e sua característica de inter-relação e coexistência entre os seres humanos e também não humanos.

Portanto, a formação integral do jovem indígena pressupõe considerar sua cultura corporal, sua filosofia própria, suas sociocosmologias, e suas organizações coletivas e inter-relacionais. Trata de não dissociar, do corpo, a mente, o espírito e a natureza. Todos esses aspectos compõem o sujeito; e todos, portanto, estão presentes no seu processo formativo. Isso dialoga diretamente com o conceito de formação integral, tal como afirmado nos marcos legais curriculares como a BNCC, pois supera as visões reducionistas que privilegiam uma única dimensão do estudante, seja ela a dimensão intelectual ou a dimensão afetiva, quando se estrutura o processo de ensino-aprendizagem.

Para isso, investe-se em metodologias e conhecimentos que promovem o pleno desenvolvimento dos estudantes, compreendendo-os para além de receptores de conteúdos. Calçados no princípio da formação integral, busca-se desenvolver habilidades cognitivas, emocionais, criativas, intelectuais, de intervenção e inserção no contexto sociocultural.

Eixos estruturantes das habilidades do Novo Ensino Médio

Os Referenciais Curriculares para a elaboração de Itinerários Formativos, estabelecidos pelo Ministério da Educação, pela Portaria n.º 1.432, de 28 de dezembro de 2018, definiram que a elaboração dos Itinerários Formativos seriam divididos em quatro eixos estruturantes: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo.

Cada eixo busca desenvolver um conjunto de habilidades que são vinculadas tanto às Competências Gerais da BNCC quanto às competências específicas de cada Área de Conhecimento definida pela BNCC. Ao construir para a Educação Escolar

Indígena as unidades que compõem a parte flexível do currículo, tomou-se como eixos estruturantes as habilidades correspondentes, principalmente aos eixos de Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural.

Tais habilidades serviram de referência para a definição de objetivos de aprendizagem, compatíveis com as Unidades Curriculares definidas em conjunto com as comunidades indígenas. Por isso, tais habilidades devem também ancorar o desenvolvimento do trabalho docente em articulação com os fundamentos que são próprios da Educação Escolar Indígena.

A partir dos processos do eixo de **Investigação Científica**, busca-se “ampliar a capacidade dos estudantes de investigar a realidade, aprofundar conceitos para a interpretação de ideias, fenômenos e processos através da participação em pesquisas científicas” (BRASIL, 2018).

O eixo dos **Processos Criativos** visa “aprofundar conhecimentos sobre as artes, a cultura, as mídias e as ciências aplicadas e ampliar habilidades relacionadas ao pensar e fazer criativo” (BRASIL, 2018).

O eixo da **Mediação e Intervenção Sociocultural** estruturam o envolvimento dos estudantes em projetos de mobilização e intervenção sociocultural e ambiental, que os levem a promover transformações positivas na comunidade. O processo pressupõe o diagnóstico da realidade sobre a qual se pretende atuar; a busca de dados oficiais e a escuta da comunidade; a ampliação de conhecimentos sobre o problema a ser enfrentado; o planejamento, execução e avaliação de uma ação social e/ou ambiental que responda às necessidades e interesses do contexto (BRASIL, 2018).

Nesse sentido, observa-se que tais eixos possuem pontos de contato significativos com os fundamentos da Educação Escolar Indígena, e é sobre essas relações que os objetos de aprendizagem das unidades foram estabelecidos, possibilitando um diálogo intercultural entre as concepções da educação escolar indígena e as perspectivas trazidas pela legislação que orienta a implementação do Novo Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

AÃ, Informação verbal concedida em entrevista realizada e transcrita por Aline Proença, Terra Indígena São Jerônimo, São Jerônimo da Serra, realizada em 17 de setembro de 2021.

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade de imaginar outros mundos. São Paulo: Editora Elefante; Editora Autonomia Literária, 2016.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília 26 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 26 jan. 2023.

_____. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno. **Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. ME: Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 26 jan. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC: Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 14 dez. 2022.

_____. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 05 de abril de 2019. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199 Acesso em: 16 dez. 2022.

DAMON, W. **O que o jovem quer da vida?** Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. São Paulo. Summus, 2009.

DOMINGUES, Jefferson Gabriel. **Políticas públicas, educação e sustentabilidade Guarani:** caminhos para a autonomia indígena. 2020. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá. 2020. Disponível em: www.ppe.uem.br/dissertacoes/2020/2020%2520-%2520Jefferson%2520Gabriel%2520Domingues.pdf&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acesso em: 26 jan. 2023.

MARQUES, Joana Marques. Informação Verbal prestada em reunião virtual. Terra Indígena Terra Indígena São Jerônimo, São Jerônimo da Serra, realizada em 16 de setembro de 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Referencial Curricular para o Novo Ensino Médio do Paraná.** Curitiba. SEED, 2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf. Acesso em: 16 dez. 2022.

RAMOS, João. Informação Verbal concedida a Délia Takua Yju Martins Rocha. Terra Indígena Ocoy, São Miguel do Iguaçu, realizada em 15 de setembro de 2021.

ROCHA, Delia Takua Yju Martins. Transcrição de informações verbais concedidas em roda de conversa com estudantes do Colégio Estadual Indígena Teko Nemoingo, Terra Indígena Ocoy, São Miguel do Iguaçu, realizada em 14 de setembro de 2021.

Unidades Curriculares da Parte Flexível Obrigatória

EMENTA PROJETO DE VIDA E ECONOMIA COMUNITÁRIA

Unidade Curricular	Projeto de Vida e Economia Comunitária
Etapa de ensino	Ensino Médio: 1ª, 2ª e 3ª séries
Carga horária	1ª série: 2 aulas semanais 2ª série: 2 aulas semanais 3ª série: 2 aulas semanais

1. INTRODUÇÃO

O Novo Ensino Médio se pauta na promoção de um ensino significativo, no qual as juventudes sejam protagonistas da própria aprendizagem e visualizem a escola como um meio de alcançar seus objetivos. Tratando-se de estudantes indígenas, para que o ensino se torne significativo, há que se considerar o que os próprios indígenas consideram importante, individual e coletivamente, o que inclui suas culturas, organização política e sociocultural, entendendo que não há dissociação entre o projeto de vida pessoal e o comunitário.

A escola, além de oferecer a oportunidade de entrar em contato com os conhecimentos científicos e culturais historicamente construídos pelas populações humanas, tem a função de despertá-los para a realidade local e a sua inserção social, auxiliando-os a encontrarem/(re)conhecerem seus lugares de pertencimento.

Assim, Unidade Curricular Projeto de Vida e Economia Comunitária tem como objeto de estudo o sujeito jovem, o jovem indígena, inserido numa comunidade que busca o bem viver, o jovem em construção e os fatores que estruturam sua vida, o jovem no tempo presente, cujo nome é conhecido pelos professores, que é rico em experiências pessoais, dignas de serem ouvidas e compartilhadas. Ao colocar o sujeito jovem na centralidade no trabalho, o que se propõe é que os conteúdos e metodologias partam da realidade destes, da pesquisa a respeito da história, da cultura, na perspectiva de construção de horizontes, de desenvolvimento de autonomia pessoal. Também objetiva a reflexão e o desenvolvimento de habilidades voltadas às práticas econômicas. Entendendo que a economia numa comunidade indígena é mediada pelos modos próprios de organização, conceitos interculturais relacionados ao trabalho e a sobrevivência e à relação entre práticas contemporâneas e ancestrais, portanto é pensada no âmbito comunitário.

Para tanto, se faz necessário tomar como ponto de partida os anseios e expectativas dos jovens em relação à sua vida pessoal mas também e, principalmente, as necessidades comunitárias, de maneira que estes possam contribuir efetivamente com as práticas culturais e econômicas das comunidades indígenas. A reflexão sobre o projeto de vida do jovem indígena passa necessariamente sobre a sua projeção de perspectivas e sua análise da realidade onde está inserido. Isso implica considerar seus modos de ser e viver, no âmbito comunitário, as concepções relacionadas às atividades econômicas, as relações interculturais estabelecidas no processo histórico de colonização e as possibilidades de geração e gestão de recursos e renda no contexto da cultura comunitária na atualidade.

A escola pode criar espaços para que esses jovens reflitam sobre aspectos que fazem parte do seu projeto de vida pessoal e dialoguem com os outros jovens sobre essas questões relacionadas ao território indígena em que vivem e compartilham valores culturais. Para os povos indígenas os saberes e conhecimentos estão conectados. Isso exige que a Unidade Curricular Projeto de Vida e Economia Comunitária seja organizada de modo a contemplar a ancestralidade, o modo de vida e a busca do bem viver destes.

Assim nossos índios mais velhos nos explicam que não basta que exista somente nós, como pessoas para que nosso Nhandereko exista, necessitamos das sementes, ramos, rios, nascentes, peixes, o mato, os animais, aves e a terra, para que tudo aquilo que nos define exista. Isso porque nossos pais nos ensinam desde crianças como fazer as coisas dentro da aldeia, mas o sol, a lua, as estrelas, as nossas constelações também nos ensinam [...] dentro de nossos Tekoas, todos os espaços são muito importantes para a manifestação da vida (DOMINGUES 2020, p. 122).

É a partir das concepções dos povos indígenas territorializados no Estado que se compreende o modo de pensar o trabalho, a manutenção da vida, suas perspectivas econômicas que pautam a abordagem do tema na Educação Escolar Indígena. Dessa forma, é fundamental pensar os conhecimentos econômicos a partir da reflexão sobre as práticas ancestrais e como elas se relacionam com as novas formas de viver nas comunidades indígenas:

“Atualmente a questão social econômica dentro da comunidade indígena está diversificada, pois residem famílias que trabalham e mantêm sua família através de um salário como funcionário da escola, funcionário da saúde e uns que são funcionários das empresas de fora da comunidade. Antigamente a situação econômica dos povos indígenas era baseada muito na agricultura e na produção de artesanatos como balaio, peneira, flecha, brincos, colares etc. Hoje esse meio econômico está escasso, pois a comunidade indígena vem passando por sérias transformações sociais, econômicas e culturais, devido às situações de contato e interferência permanente com a sociedade não indígena, da diminuição de território e a conseqüente escassez dos recursos tradicionais de sobrevivência como a pesca, a caça, a coleta e a falta da matéria prima, que antes era encontrada com abundância nas matas.” (Joana Marques - pedagoga Kaingang, 2021).

A fala dessa pedagoga faz referência a um processo de transformação muito enfatizado que também é objeto dessa Unidade Curricular, a economia comunitária, contribuindo para que os jovens reflitam e aprendam sobre essa dimensão da vida, a inserção econômica no contexto da vida comunitária:

“A nossa economia tem que ser garantida do nosso modo, nos nossos costumes. Vivemos principalmente da agricultura familiar e artesanatos que garantem o sustento das famílias. Esse modo de vida deve ser fortalecido em todas as terras indígenas.” (Danter Luan Amaral - Professor Kaingang, 2021).

As discussões dos Grupos de Trabalho centraram-se em torno da busca, individual e ou coletiva, dos estudantes indígenas pelo bem viver, essa entendida como o alicerce da relação escola-comunidade, escola-juventude indígena. Diante dos obstáculos enfrentados pelas comunidades, o grupo de trabalho refletiu sobre a necessidade de fortalecer as iniciativas de economia solidária já existentes em muitas comunidades indígenas do Estado e nos conhecimentos sobre as práticas e saberes econômicos ancestrais, além da necessidade de os estudantes compreenderem e se posicionarem criticamente diante das relações de mercado, no contexto do capitalismo e aspectos que se apresentam como inexoráveis em seus cotidianos.

A Unidade Curricular Projeto de Vida e Economia Comunitária busca abarcar os anseios das comunidades indígenas que entendem a necessidade de formação dos jovens para que pensem seus projetos de vida numa perspectiva comunitária, mobilizando, durante a etapa do Ensino Médio, conhecimentos e práticas relacionadas à economia. Fortalecer suas identidades próprias e habilitá-los a compreender as relações econômicas ancestrais, ainda desenvolvidas nas comunidades, bem como suas relações com a economia de mercado predominante nas sociedades envolvidas permite que se posicionem, investiguem, criem possibilidades de ser e estar no mundo pautadas no bem viver.

2. OBJETIVOS

- Contribuir para a formação dos estudantes por meio da formulação de um projeto de vida pautado nas concepções de bem viver de suas comunidades e nos aspectos culturais, pessoais e comunitários, socioemocionais, econômicos e profissionais;
- Promover, no cotidiano das aulas e demais práticas pedagógicas, o diálogo e a escuta ativa dos jovens estudantes entendendo-os como sujeitos e protagonistas do processo educativo;
- Incentivar a autorreflexão dos estudantes, entendendo-os como sujeitos que constroem suas trajetórias e considerando a diversidade de contextos sociais, culturais, geográficos, políticos e econômicos que influenciam suas ações;
- Desenvolver elementos teóricos e práticos que garantam ao jovem o efetivo exercício da autonomia para as escolhas pessoais de vida, frente à dinâmica do mundo contemporâneo, o constante movimento de mudanças e desafios, produzidos cotidianamente, principalmente no que diz respeito às relações interculturais e econômicas;
- Compreender os fundamentos da economia como forma de reconhecer as relações econômicas presentes no cotidiano, na constituição familiar e comunitária e entender a base dos principais sistemas econômicos;
- Reconhecer as características da economia comunitária como forma de fomentar o bem viver, a cultura e as estratégias de economia popular e solidária ligadas à cooperação, autogestão, geração de ocupação e renda.

3. JUSTIFICATIVA

A Unidade Curricular Projeto de Vida e Economia Comunitária justifica-se pelos anseios manifestados pelas comunidades indígenas paranaenses que entendem a necessidade de os estudantes mobilizarem e incluírem em seus projetos de vida pessoais e comunitários os conhecimentos e práticas relacionadas à economia, a saber: relações econômicas ancestrais, ainda desenvolvidas nas comunidades, bem como suas relações com a economia de mercado predominante nas sociedades envolvidas, instituídas junto ao processo de colonização.

Os objetivos de aprendizagem e conteúdos assinalados nesta ementa foram construídos a partir da escuta aos profissionais das escolas indígenas e de representantes das comunidades. É fundamental, no entanto, que, ao elaborar seu planejamento e definir os conteúdos a serem desenvolvidos, os professores levem em consideração a realidade étnica e sociocultural da comunidade e as especificidades dos estudantes com os quais vai trabalhar.

O trabalho com o Projeto de Vida e Economia Comunitária foi estruturado a partir dos objetivos de aprendizagens organizados em unidades temáticas. Esta organização curricular considera o aprendizado necessário para as três séries do Ensino Médio e tem por intuito contribuir com a elaboração das Propostas Pedagógicas Curriculares do NEM das escolas indígenas do Estado do Paraná.

4. QUADRO ORGANIZADOR

1ª SÉRIE

PROJETO DE VIDA EM UM CONTEXTO COMUNITÁRIO: O BEM VIVER E A VIDA EM COMUNIDADE		
<p>HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS</p> <p>(EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.</p> <p>(EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.</p> <p>HABILIDADES DO EIXO MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL</p> <p>(EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.</p> <p>(EMIFCG08) Compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade.</p>		
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Compreender a si mesmo enquanto sujeito coletivo, compondo um projeto coletivo de valorização, manutenção e fortalecimento de identidade.</p> <p>Reconhecer, a partir das vivências comunitárias, a importância do nome indígena para o desenvolvimento da identidade e bem viver.</p>	<p>A Identidade indígena e o bem viver.</p> <p>Território.</p> <p>Temporalidade.</p>	<p>Cultura.</p> <p>Identidade.</p> <p>Nome Indígena.</p>

<p>Entender que um projeto de vida que visa o bem viver tem como premissa respeitar (a natureza, a mãe terra), valorizar (as pessoas mais velhas), compartilhar (os espaços, todos os tipos de alimentos, conhecimentos, sonhos, alegria), fortalecer (os cantos, as histórias, os rituais, a língua e conhecimentos tradicionais).</p> <p>Reconhecer o território como o lugar de construção de identidade, onde se estabelecem relações de pertencimento e interações sociais que formam os sujeitos - a inserção no território como parte da identidade.</p> <p>Compreender que as diferentes formas de pensar sobre o tempo afetam diretamente o bem viver, a fim de mobilizar as perspectivas de tempo na construção de seu projeto de vida.</p> <p>Entender que é por meio da vivência, do experienciar os ritos, o artesanato, a culinária, os cantos, que se dá o pertencimento, que se define e fortalece uma identidade.</p> <p>Reconhecer o caráter dinâmico da cultura, identificando as principais transformações culturais que resultam na formação de nova identidade indígena/na, identidade do indígena moderno/contemporâneo.</p>	<p>Aspectos Culturais.</p>	<p>O bem viver.</p> <p>Noções de Comunidade.</p> <p>Projetos comunitários.</p> <p>Território e Territorialização.</p> <p>Territórios Indígenas.</p> <p>Os relógios ancestrais: a lua, o sol, o tempo de caça, das estrelas, as sombras do dia e as estações do ano.</p> <p>Vivências culturais.</p> <p>Noções de rito e ritual.</p> <p>Dinamismo cultural.</p>
---	----------------------------	--

O MUNDO DO TRABALHO E AS BASES DA ECONOMIA ANCESTRAL

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.

(EMIFCG02) Posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis, sempre respeitando valores universais, como liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.

(EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Discutir o conceito de trabalho, analisando noções de trabalho para sociedades indígenas e não indígenas, a fim de observar semelhanças e diferenças.</p> <p>Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para compreender diferentes concepções de trabalho e como essas concepções afetam a formação da sociedade.</p> <p>Entender que as mercadorias consumidas são produto da relação social, produzidas dentro de um conjunto de histórias, relações e habilidades altamente específicas e determinadas.</p> <p>Entender os processos de trabalho complexos, hierarquias</p>	<p>Trabalho e as sociedades indígenas.</p>	<p>Conceito de Trabalho.</p> <p>O Trabalho nas diferentes sociedades.</p> <p>O Trabalho nas culturas Kaingang, Guarani e Xetá: Práticas ancestrais e contemporâneas.</p> <p>Noções gerais de economia.</p> <p>Arranjo econômico e modos de vida da comunidade.</p> <p>Bases ancestrais da economia indígena</p>

<p>humanas, disciplina, regimes incomuns de controle e motivação diretiva, conflito, cansaço e os sofrimentos envolvidos em processos de produção fabril das mercadorias.</p> <p>Conhecer diferentes configurações econômicas Kaingang, Guarani e Xetá, antes e depois da colonização, em escalas local, regional, nacional e global.</p> <p>Identificar e compreender a economia da comunidade, suas práticas, recursos e relações externas, a fim de posicionar-se com base em critérios científicos e éticos nas relações de trabalho e no desenvolvimento de seu projeto de vida.</p>		<p>Kaingang, Guarani, Xetá e de outras economias dos povos originários e dos não indígenas.</p>
---	--	---

JUVENTUDES E PROCESSOS ECONÔMICOS

HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO

(EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.

(EMIFCG12) Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao mundo do trabalho, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Compreender a pluralidade das juventudes para reconhecer-se na diversidade, propondo intervenções sociais que levam em conta os interesses pessoais e coletivos.</p> <p>Compreender o projeto econômico da sua comunidade, identificando o papel dos jovens nesse processo, bem como as perspectivas e expectativas da comunidade sobre estes.</p> <p>Identificar, na organização econômica da comunidade, os efeitos do encontro de culturas: a economia comunitária de geração de renda associada ao desejo de consumo.</p> <p>Compreender que as decisões de consumo afetam a natureza e promovem a escassez ou o desequilíbrio no planeta e que o consumo consciente traz vantagens, não apenas ambientais e sociais, como econômicas.</p>	<p>Juventudes e Economia.</p>	<p>Conceito de Juventudes.</p> <p>Aspirações das Juventudes Indígenas.</p> <p>Consumo e Sustentabilidade.</p> <p>Plano de Ação.</p> <p>Gestão sustentável.</p> <p>Trabalho Colaborativo.</p>

Problematizar os conceitos de trabalho e produção, analisando aspectos que impactam na escolha da carreira profissional e avaliando possibilidades de atuação proativa frente a seu projeto de vida.

Elaborar estratégias de participação social para atuar na dinâmica do mundo do trabalho, envolvendo diferentes manifestações culturais e criativas, a fim de vivenciar o protagonismo juvenil.

2ª SÉRIE

MOVIMENTOS SOCIAIS INDÍGENAS E A PRESERVAÇÃO AMBIENTAL

HABILIDADES DO EIXO MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL

(EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.

(EMIFCG08) Compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade.

(EMIFCG09) Participar ativamente da proposição, implementação e avaliação de solução para problemas socioculturais e/ou ambientais em nível local, regional, nacional e/ou global, corresponsabilizando-se pela realização de ações e projetos voltados ao bem comum.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Identificar aspirações para sua vida pessoal, profissional e cidadã, a curto e médio prazo, para definir estratégias éticas de ação que mobilizem tais aspirações, a fim de propor intervenções no contexto local e/ou regional.</p> <p>Elaborar estratégias de manutenção/fortalecimento dos conhecimentos ancestrais em seu planejamento de vida pessoal, familiar e comunitário.</p> <p>Refletir sobre a importância das lutas e dos movimentos no processo de formação da identidade e tomada de consciência dos jovens indígenas.</p> <p>Analisar os conflitos socioambientais vivenciados nos territórios de</p>	<p>Conhecimentos ancestrais.</p> <p>Lutas e Movimentos Sociais.</p>	<p>Ancestralidade.</p> <p>Sabedoria dos povos originários.</p> <p>Conceito de Movimento Social.</p> <p>Movimentos Sociais Indígenas.</p> <p>Movimentos Sociais Socioambientais.</p> <p>Participação dos jovens nas lutas indígenas.</p> <p>Meios de Comunicação como ferramenta</p>

<p>vida, reconhecendo a importância dos movimentos sociais indígenas na construção de uma sociedade mais justa, a fim de participar ativamente na solução de problemas em nível local, regional, nacional e/ou global.</p> <p>Entender que o bem viver está condicionado à indissociável relação dos seres humanos com a Natureza, em assumir o ser humano como parte integrante da Natureza, sem pretender dominá-la, ou seja, que projetos de vida pautados no bem viver precisam resistir aos modos de vida predatório e ações que eliminam a diversidade.</p>		<p>de luta.</p> <p>Preservação ambiental.</p>
---	--	---

CIÊNCIA E TECNOLOGIA A SERVIÇO DO BEM VIVER

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.

(EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.

HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.

(EMIFCG06) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Identificar a influência da ciência e tecnologia sobre a vida dos jovens e da comunidade e como estas podem ser utilizadas na promoção de uma vida de qualidade.</p> <p>Conhecer e reconhecer os modos indígenas de ensinar e aprender (o ouvir, observar e o fazer) como forma de valorizar e fortalecer a identidade indígena.</p> <p>Analisar como o modo de vida comunitária em um contexto de fricção com a sociedade não indígena interfere na construção de quem eu sou, de meus objetivos pessoais e profissionais.</p> <p>Identificar características pessoais e coletivas de empoderamento e fortalecimento frente aos desafios que se apresentam nos objetivos de vida.</p>	<p>Ciência e Tecnologia à serviço do bem viver.</p> <p>A ética Indígena e Comunitária.</p>	<p>Ciência e Tecnologia associada à produção de alimentos, saúde, telecomunicações e lazer.</p> <p>Tecnologia Social/tecnologia e sustentabilidade.</p> <p>A educação indígena e o modo de ser no mundo.</p> <p>Memórias e horizontes: o papel de guardiões de memórias coletivas e as ambições da juventude contemporânea.</p> <p>Personalidades indígenas inspiradoras.</p>

Mobilizar conhecimentos das diferentes áreas na construção de seu projeto de vida, empregando soluções criativas, originais ou inovadoras na concretização de ideais pessoais e/ou coletivos.		
---	--	--

PERSPECTIVAS PARA O MUNDO DO TRABALHO: PASSADO, PRESENTE E FUTURO

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.

HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO

(EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.

(EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Conhecer diferentes concepções de economia, pautadas em processos colaborativos, analisando aspectos da economia capitalista que afetam a vida cotidiana dentro e fora da comunidade, em escala local, regional, nacional e/ou global.</p> <p>Identificar as relações de gênero nas práticas econômicas ancestrais e atuais, reconhecendo o papel da mulher na economia e sobrevivência da comunidade.</p> <p>Reconhecer a transformação do trabalho na comunidade ao longo do tempo, a fim de identificar novas possibilidades de atuação que possam contribuir na renda familiar e na economia da comunidade, de forma sustentável.</p>	<p>Economia Capitalista e Economia Comunitária.</p>	<p>Formas atuais de auto sustento e sobrevivência das comunidades Kaingang, Guarani, Xetá e de outras etnias.</p> <p>Impactos do capitalismo na economia local.</p> <p>Conceito de Gênero.</p> <p>O papel da mulher na geração de renda comunitária e no bem viver.</p> <p>A revolução digital e o Trabalho.</p> <p>Empreendedorismo digital: significado e</p>

<p>Analisar as relações econômicas da família e da comunidade: relação com o dinheiro, com trabalho e emprego, a fim de elaborar um plano de ação que contemple a reflexão sobre a história de vida pessoal, repensando o presente e projetando o futuro.</p>		<p>possibilidades para o mundo do trabalho.</p> <p>Trabalho, dinheiro, trocas e emprego, na relação familiar e comunitária.</p>
---	--	---

3ª SÉRIE

LIDERANÇA COMUNITÁRIA PARA O BEM VIVER		
<p>HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA (EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais. (EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.</p> <p>HABILIDADES DO EIXO MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL (EMIFCG08) Compreender e considerar a situação, a opinião e o sentimento do outro, agindo com empatia, flexibilidade e resiliência para promover o diálogo, a colaboração, a mediação e resolução de conflitos, o combate ao preconceito e a valorização da diversidade. (EMIFCG09) Participar ativamente da proposição, implementação e avaliação de solução para problemas socioculturais e/ou ambientais em nível local, regional, nacional e/ou global, corresponsabilizando-se pela realização de ações e projetos voltados ao bem comum.</p>		
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Identificar os fatores que afetam comunidade e sujeitos, refletindo sobre as violências físicas, psicológicas, ambientais, identitárias e culturais que ameaçam o bem viver indígena, para propor e elaborar estratégias de superação.</p> <p>Conhecer e reconhecer as habilidades necessárias para se tornar líder, refletindo sobre a importância da observação, da escuta, do diálogo para a promoção da comunicação não violenta.</p> <p>Conhecer a história de líderes indígenas que podem inspirar jovens lideranças, identificando em suas trajetórias as habilidades que os destacam, a fim de propor soluções coletivas para problemas comunitários.</p>	<p>Liderança e mediação de conflitos.</p>	<p>Violência simbólica.</p> <p>Liderança.</p> <p>Comunicação não-violenta.</p> <p>Lideranças Indígenas.</p> <p>Mediação de Conflitos.</p>

PERSPECTIVAS PARA A ECONOMIA COMUNITÁRIA

HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.

(EMIFCG06) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.

HABILIDADE DO EIXO EMPREENDEDORISMO

(EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Conhecer os fundamentos da economia solidária, os conceitos envolvidos e seus sujeitos coletivos, com especial enfoque na sua contribuição para o bem viver comunitário.</p> <p>Reconhecer experiências de economia solidária da sua comunidade e de demais comunidades indígenas da mesma e de outras etnias, a fim de difundir novas ideias e incorporá-las a seu projeto de vida.</p> <p>Refletir a respeito da economia solidária como uma estratégia para a inserção social, emancipação e possibilidade de promoção do bem viver, incorporando valores e ideias criativas a seu projeto de vida.</p>	<p>Economia Solidária.</p>	<p>Economia solidária e economia de mercado.</p> <p>Empresa capitalista e empresa solidária: a repartição dos ganhos, a organização coletiva do trabalho.</p> <p>Formas de organização da economia solidária comunitária.</p> <p>A questão da informalidade/formalidade da economia solidária.</p>

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

<p>Ampliar a capacidade de planejar, organizar, inovar a partir de conhecimentos escolares, científicos e ancestrais, a fim de mobilizar apoios e recursos para a consolidação de seu projeto de vida.</p>		<p>Iniciativas e projetos na comunidade ou região.</p> <p>Planejamento estratégico.</p> <p>Plano de Ação.</p>
--	--	---

PERSPECTIVAS PARA MEU FUTURO PROFISSIONAL E COMUNITÁRIO

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG02) Posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis, sempre respeitando valores universais, como liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.

(EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.

HABILIDADES DO EIXO MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL

(EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.

(EMIFCG09) Participar ativamente da proposição, implementação e avaliação de solução para problemas socioculturais e/ou ambientais em nível local, regional, nacional e/ou global, corresponsabilizando-se pela realização de ações e projetos voltados ao bem comum.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Analisar os aspectos que interferem na escolha da profissão, refletindo sobre a formação profissional e o impacto de suas escolhas sobre a comunidade.</p> <p>Aprimorar a capacidade de produção textual e leitura, para fortalecimento das possibilidades de trabalho nas comunidades indígenas.</p> <p>Experimentar a escrita acadêmica e reconhecê-la como instrumento de fortalecimento dos saberes e do trabalho indígena, analisando as possibilidades e desafios que o ensino superior apresenta aos</p>	<p>Formação acadêmica e profissional.</p>	<p>Gêneros textuais.</p> <p>Literatura Indígena.</p> <p>Universidades Federais, Estaduais e Privadas.</p> <p>Oferta de Cursos.</p> <p>Bolsa de auxílio aos estudantes.</p>

<p>jovens indígenas.</p> <p>Refletir, com base nas pesquisas, leitura, escuta e diálogo, sobre o protagonismo das juventudes indígenas na ocupação dos postos de trabalho e na construção de políticas que garantam os direitos dos povos Indígenas.</p> <p>Conhecer as características dos cursos técnicos, ofertas locais e as perspectivas da profissão, a fim de incorporar valores, ideias e soluções na consolidação de seu projeto de vida.</p>		<p>Vestibular: características e oferta de vagas.</p> <p>Vestibular indígena.</p> <p>Características dos cursos técnicos, ofertas locais e as perspectivas da profissão.</p>
--	--	--

5. POSSIBILIDADES DE ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Os encaminhamentos metodológicos da Unidade têm como premissa o protagonismo dos estudantes, o respeito e valorização às diferenças e as novidades que as culturas juvenis trazem.

Isso implica em olhar para o estudante, na sua condição de jovem, de jovem indígena, em fomentar a reflexão sobre as emoções, desejos, habilidades, contexto social, anseios a respeito do trabalho, profissionalização etc. A prática educativa da Unidade Curricular Projeto de Vida e Economia Comunitária precisa considerar as experiências e os conceitos formulados pelos jovens, a respeito de si mesmos, e de seu contexto social, histórico e cultural.

A escuta ativa dos estudantes faz-se essencial no desenvolvimento metodológico. O processo de escuta pode ser realizado a partir de dinâmicas de grupos, grupos de diálogos, rodas de conversa, entre outras estratégias que promovam espaço

de fala, escuta e compartilhamento entre os estudantes e permitam a expressão do pensamento e da identidade destes e a reflexão, por meio de situações provocativas, sobre suas vidas, expectativas e angústias.

A condição de ser estudante figura, muitas vezes, como um dado natural, que leva-os a serem vistos de maneira homogênea, independente das experiências que vivenciaram, suas idades, sexos ou suas origens sociais (LEÃO; DAYRELL, REIS, 2011). A prática de Grupos de Diálogos deve propiciar um olhar sobre o jovem, que vai além disso.

As ações dialógicas devem ocorrer de maneira coletiva, com respeito e empatia entre os sujeitos envolvidos no processo educativo, bem como de forma individualizada, com atenção às diversidades dos sujeitos, em autoria de suas trajetórias. Assim, os grupos de diálogos, promovidos no ambiente escolar, onde os estudantes apresentam seus depoimentos e compartilham suas experiências, podem estimular os jovens a pensar, ou até mesmo, elaborar seus projetos de vida.

Promover diálogo pautado na pesquisa, na literatura produzida por autores indígenas, criar possibilidades para que os estudantes passem a refletir, comparar e conflitar suas visões e reelaborar ou reafirmar suas concepções é um exercício potente para a construção de argumentos e problematização da/s realidade/s, além de possibilitar que conheçam e investiguem como a comunidade local e outras comunidades concebem o Bem Viver e como tem buscado seu sustento e feito suas escolhas profissionais.

Por se tratar de estudantes indígenas inseridos em um contexto comunitário, é imprescindível considerar os modos próprios de aprendizagem de cada povo, valorizando a pedagogia indígena e a educação tradicional. O professor pode, então, explorar as potencialidades dos estudantes no que diz respeito: à observação, ao aprender fazendo, à oralidade e proporcionar vivências nas quais os jovens possam observar, praticar, internalizar.

A confecção de um cesto, por exemplo, não diz respeito somente a aprender uma tarefa manual, mas a um exercício que gera pertencimento cultural, reflexivo. O indígena não se torna indígena apenas pela origem parental, mas adquire sua identidade

à medida que vivencia sua cultura: “você só vai conseguir pertencer a isso à medida que vivencia, ter nascido indígena não me dá condições de assimilar a cultura se eu não viver”¹. Na abertura da obra de Alberto Acosta, Alejo Carpentier escreve que os mundos novos devem ser vividos antes de serem explicados (ACOSTA, 2015, p. 05).

A abordagem por meio da vivência, além de explorar a observação e a prática também é uma oportunidade de provocar a fala dos estudantes, de externalizar sentimentos e sensações, contar ou criar histórias a respeito, ou seja, valerem-se da forma mais frequente de se comunicarem: a oralidade.

Problematizar a realidade não significa simplesmente ensinar sobre o bem viver ou ensinar a estruturar um projeto de vida, de ensinar a ser ou fazer, trata-se de provocar, fazer as perguntas, promover reflexões e instigar os estudantes a concretizar ações/estratégias que mobilizem o seu presente e/ou orientem o seu futuro.

Dessa forma, ao trabalhar a Unidade Curricular Projeto de Vida e Economia Comunitária, faz-se necessário adotar metodologias participativas, bem como um conjunto de atividades práticas e estratégias diversificadas que promovam o protagonismo dos estudantes indígenas e desenvolvam as competências necessárias para a definição de seus propósitos e objetivos de vida.

O processo de ensino e aprendizagem numa escola indígena tem como elementos constitutivos a especificidade dos modos de aprender e ensinar, a coerência entre ação e reflexão entre a própria vida na aldeia e os saberes e conhecimentos trabalhados na escola.

Nesse sentido, a metodologia de trabalho para o Projeto de Vida e Economia Comunitária deve considerar a necessidade de olhar para o seu objeto de estudo: as relações econômicas pensadas como fruto de um processo histórico e, portanto,

¹ Fala de um professor indígena durante as reuniões para elaboração deste documento.

passíveis e sujeitas a ação e transformação, entendendo os estudantes como sujeitos dessas relações estabelecidas nas mais variadas realidades socioespaciais do território paranaense e do Brasil.

É com este olhar para a realidade próxima que se pretende conduzir o estudante a conhecer outras realidades e compreender as bases que organizaram a economia de sua comunidade no passado e organizam no presente.

Considerando a dinâmica das relações econômicas, entende-se que as práticas educativas cooperativas no processo escolar possibilitam a vivência a partir do olhar investigativo e experimental sobre a realidade. As metodologias de participação estudantil, aliadas ao processo investigativo e dialógico sobre a realidade, permitem um ambiente de cooperação escolar que ensina, por meio da prática, estes e outros conteúdos, caros às comunidades indígenas.

Entretanto, o trabalho investigativo e de intervenção prática promovido no ambiente escolar, requer dos professores o despojamento do autoritarismo e da verbosidade, presentes nas posturas pedagógicas da escola tradicional.

Aproximando-se das formas ancestrais de educação indígena, os professores poderão se valer das práticas do cooperativismo, que tem no fazer, na experiência, na experimentação e na ação sobre o mundo, a principal forma de ensino e aprendizagem. Assim, ao organizar a gestão das aulas e das pesquisas desenvolvidas nos estudos desta Unidade, com práticas de decisão e diálogo, a participação dos estudantes, em conjunto com anciãos, comunidades, professores e pedagogos da turma, as escolas e os professores experimentarão a cooperação como um conteúdo/metodologia de trabalho disciplinar.

Trazer para a sala de aula a experimentação vivencial e a investigação participativa sobre as práticas econômicas identificadas significa que os conceitos, antes de serem apresentados e expostos, podem ser vividos e experimentados no cotidiano do trabalho escolar.

Desta forma, estratégias como a vivência de jogos cooperativos e sua comparação com os jogos competitivos, observação das diferenças entre as experiências e reflexão sobre as relações sociais cooperativas e competitivas, realização de visitas a

arranjos produtivos locais e de outras comunidades, troca de experiências, diálogos com os mais velhos, processos guiados de investigação em meio bibliográfico, audiovisual, entrevistas, entre outras, são estratégias possíveis para responder às exigências educativas do momento histórico atual.

Não basta o(a) professor(a) ser o detentor do conhecimento, mas de auxiliar os estudantes na construção de seus conhecimentos, seja para o seu desenvolvimento enquanto sujeitos das comunidades em que estão inseridos, seja para a construção dos conhecimentos científicos, por parte dos estudantes.

6. AVALIAÇÃO

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, sugere que a avaliação nas escolas indígenas deve ser construída com base no diálogo e na busca de soluções (BRASIL, 1998, p. 71).

Os componentes curriculares das escolas indígenas foram pensados e construídos na perspectiva dialógica e problematizadora. A avaliação passa a constituir, nesse sentido, o próprio processo de aprendizagem e não exclusivamente a aferição de aprendizagens. Ou seja, ela é processual e constante. Estrutura-se a partir de critérios descritivos de análise, que precisam levar em conta, principalmente, a capacidade analítica e reflexiva dos estudantes.

Da mesma forma, a postura avaliativa e planejamento didático do professor (*também*) deve ser constante: ele deve poder analisar não só a dinâmica do desenvolvimento do próprio grupo de alunos, como o desempenho de cada aluno em particular, com vista a subsidiar o planejamento de suas intervenções. É possível, então, reformular um planejamento e criar estratégias pontuais de trabalho, dirigidas a alunos específicos. (BRASIL, 1998, p. 71).

Planejar a avaliação requer revisitar os objetivos de aprendizagem e ponderar sobre os critérios e instrumentos que servirão ao processo de forma mais coerente e assertiva. Os objetivos de aprendizagem são, nesse sentido, o horizonte a ser perseguido pelo professor e de onde partem todas as etapas de desenvolvimento do plano de trabalho docente, inclusive a avaliação.

Para dar consistência ao processo, e também subsídio para a elaboração do parecer descritivo dos estudantes, é importante que o professor considere:

- A avaliação diagnóstica: como uma avaliação inicial de um processo, ou quando se inicia um determinado momento das relações de ensino-aprendizagem. Faz-se uma primeira reflexão sobre o estudante, ajudando o professor a conhecer o que ele já sabe, que valores traz, que atitudes tem, para planejar seu trabalho de intervenção. Para o estudante, será um momento de tomada de consciência do caminho de aprendizagem e desenvolvimento, no qual deverá se empenhar e assim também poder planejar seu percurso.
- A avaliação contínua: a avaliação inicial desencadeará novos e permanentes processos que são comumente chamados de 'avaliação contínua', pois permitem um olhar reflexivo de ambos, estudante e professor, sobre o ensino e a aprendizagem, auxiliando-os, dia a dia, no planejamento mútuo dos próximos passos a serem dados, indicando, muitas vezes, a necessidade de mudanças ou aprofundamentos.
- A avaliação final: momento importante que ocorre ao final de cada um dos momentos de ensino-aprendizagem, identificando os avanços alcançados pelo estudante, as dificuldades, e o que ficou para ser trabalhado no próximo ou em outros momentos (BRASIL, 1998, p. 71).

A atuação do professor, ao proceder à avaliação da Unidade Curricular Projeto de Vida e Economia Comunitária, deve se dar de forma diagnóstica, contínua, processual e sistemática. Tanto os registros dos docentes quanto às produções dos

estudantes servem como subsídios para analisar as práticas pedagógicas, compreendidas como instrumento de aprendizagem, que permitem a retomada e reorganização do processo de ensino.

Cabe aos professores e professoras efetuarem o registro de todas as atividades executadas pelos estudantes, para que, posteriormente, possam organizar momentos de devolutiva e retomada, e que a avaliação não se configure como uma prática estanque e isolada do processo de ensino-aprendizagem, já que a avaliação no Novo Ensino Médio é apresentada a partir de uma concepção eminentemente formativa.

Os instrumentos avaliativos devem ser diversificados, buscando a inclusão das diferentes formas de aprender; são possibilidades de instrumentos avaliativos:

- Projetos;
- Estudo de casos;
- Apresentação de pesquisas;
- Debates;
- Simulações;
- Portfólios;
- Autoavaliação.

Além disso, é preciso adotar critérios e instrumentos avaliativos evidentes e específicos, que permitam acompanhar o desenvolvimento dos estudantes em um movimento de observação e devolutiva, sendo que, o envolvimento dos estudantes é de suma importância, pois assim podem perceber os pontos em que podem melhorar e nos quais já avançaram e realizar, a autoavaliação dos processos formativos que cumpriram/desenvolveram.

Nesse sentido, a metodologia de trabalho para a Unidade Curricular Projeto de Vida e Economia Comunitária deve considerar a necessidade de olhar para o Objeto de Estudo: as relações entre o bem viver e a economia, pensadas como fruto de um processo histórico e, portanto, passíveis e sujeitas a transformação, entendendo os estudantes como sujeitos ativos nessas ações.

Celestin Freinet (2020), discorrendo sobre sua perspectiva de cooperativa escolar, pontua que os educadores não deveriam contentar-se em observar de fora a atividade investigativa e colaborativa de seus estudantes para daí observar suas demandas de aprendizagem. Deve integrar-se com a intenção de ser um dos melhores participantes do processo.

7. SUGESTÕES DE RECURSOS DIDÁTICOS

O Projeto de Intervenção na comunidade é uma proposta que passa a compor o trabalho com os estudantes a partir da segunda série do NEM.

Tem como objetivo o desenvolvimento de projetos de intervenção comunitária, com estímulo para que estudantes indígenas se vejam como investigadores e agentes de transformação da realidade. Os temas sobre os quais os projetos serão realizados relacionam-se aos conteúdos trabalhados em cada ano que podem ser desenvolvidos, em grupos ou projeto único por turma, de acordo com a realidade de cada escola e critérios estabelecidos pelo professor.

Possibilidades:

- Investigações coletivas de práticas econômicas ancestrais, realizadas anteriormente e que desapareceram e outras ainda realizadas na comunidade;
- Projetos de pesquisa participante com apresentação de resultado em meio oral, escrito ou audiovisual;

- Atividades econômicas solidárias de produção e confecção de artesanato;
- Atividades econômicas solidárias pautadas em produtos de subsistência e na agricultura familiar;
- Atividades econômicas solidárias pautadas no desenvolvimento de propostas para a diminuição dos resíduos sólidos existentes nas comunidades indígenas.

Algumas sugestões de leitura que podem contribuir com o trabalho docente nesta Unidade Curricular:

1. **O que o jovem quer da vida?** Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes (DAMON, 2009).
2. **Vida sustentável é vaidade pessoal', diz Ailton Krenak**, entrevista concedida a Fernanda Santana. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/vida-sustentavel-e- vaidade-pessoal-diz-ailton-krenak/>. Acesso em: 27 jan. 2023.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade de imaginar outros mundos. São Paulo: Editora Elefante; Editora Autonomia Literária, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto - Secretaria de Educação Fundamental.. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em:
https://www.ufmg.br/copeve/Arquivos/2018/fiei_programa_ufmg2019.pdf. Acesso em: 27 jan. 2023.

_____. Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília 26 de junho de 2014. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 26 jan. 2023.

_____. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno. **Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. ME: Brasília, 2017. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 26 jan. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC: Brasília, 2018. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 14 dez. 2022.

_____. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 05 de abril de 2019. Disponível em:
https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199 Acesso em: 16 dez. 2022.

DAMON, W. **O que o jovem quer da vida?** Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. São Paulo. Summus, 2009.

DOMINGUES, Jefferson Gabriel. **Políticas públicas, educação e sustentabilidade Guarani:** caminhos para a autonomia indígena. 2020. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá. 2020. Disponível em: www.ppe.uem.br/dissertacoes/2020/2020%2520-%2520Jefferson%2520Gabriel%2520Domingues.pdf&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acesso em: 26 jan. 2023.

FREINET, Célestin. **Las Invariantes Pedagógicas:** Modernizar La Escuela. Bogotá-Colombia: Editorial Laboratório Educativo, 2020. (Cuadernos de Pedagogía nº 2).

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. Juventude, projetos de vida e Ensino Médio. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.32, n.117, p.1067- 1084, out.-dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Jr9sGWbKhNRcFwFBMzLg34v/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 jan. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Referencial Curricular para o Novo Ensino Médio do Paraná.** Curitiba. SEED, 2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf. Acesso em: 16 dez. 2022.

SANTANA, Fernanda. “Vida sustentável é vaidade pessoal”, diz Ailton Krenak. *In: Jornal Correio*, Salvador, 25 jan. 2020. Entre. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/vida-sustentavel-e- vaidade-pessoal-diz-ailton-krenak/>. Acesso em: 27 jan. 2023.

EMENTA - Itinerário Flexível Integrado de Linguagens e Ciências Humanas

Unidade Curricular	Laboratório de escrita e produção audiovisual
Etapa de ensino	Ensino Médio: 1^a, 2^a e 3^a séries
Carga horária	1^a série: 01 aula semanal 2^a série: 02 aulas semanais 3^a série: 02 aulas semanais

1. INTRODUÇÃO

O Plano Nacional de Educação prevê, desde 2014, mudanças na oferta do Ensino Médio como forma de superar os desafios enfrentados pela escola, no que diz respeito à qualidade da educação. De modo a atender a demanda de melhoria do processo formativo dos jovens estudantes brasileiros, o Novo Ensino Médio pauta-se na promoção de um ensino significativo, no qual as juventudes sejam protagonistas da própria aprendizagem, assumindo a escola como um meio de alcançar os seus objetivos e conforme a Base Nacional Comum Curricular, tais aspectos envolvem uma formação integral dos sujeitos.

O propósito é o desenvolvimento pleno dos estudantes, compreendendo “a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam a dimensão intelectual ou a dimensão afetiva” (BRASIL, 2018, p. 14). Esse movimento entende o jovem como protagonista de sua formação, sendo ele responsável por fazer escolhas e tomar decisões. Esses aspectos exigem da escola e dos professores um olhar para as desigualdades e para as diversidades, partindo de uma reflexão sobre as juventudes, tomando o cuidado com a descrição genérica e recorrente de imaturidade ou fase problemática.

Essas imagens são ainda mais complexas quando essa juventude é indígena, negra e/ou periférica. Ser jovem está longe de ser uma categoria identitária isolada e, assim como todas as outras, a juventude é interseccionada, classificada e hierarquizada a partir de critérios sociais desiguais e injustos. Ao considerar um Novo Ensino Médio, urge levar em conta que esses jovens, nas formas em que vivem a experiência escolar, nos dizem que querem ser reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. (PARANÁ, 2021, p. 51).

Nesse sentido, a escola, além de oferecer aos estudantes a oportunidade de aprendizagem dos conhecimentos científicos e culturais historicamente construídos pelas populações humanas, também tem a função de despertá-los para a sua inserção social, busca de propósitos e, com isso, o sentimento de pertencimento do jovem ao encontrar/(re)conhecer seu lugar no mundo.

A Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017, que instituiu a implantação da Base Nacional Comum Curricular no Artigo 8.º, § 1º, orienta que os currículos devem adequar as proposições da BNCC à sua realidade, levando em conta, dentre outros fatores, que:

§1º Os currículos devem incluir a abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana [...] bem como o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de

práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira. (BRASIL, 2017, p. 6).

A partir desse contexto e da escuta às comunidades indígenas, representadas por profissionais da educação, surge o Laboratório de escrita e Produção Audiovisual, cujo nome remete a um espaço escolar destinado ao desenvolvimento de experiências e pesquisas. No caso do Laboratório de Escrita e Produção Audiovisual, o objeto de análise será os experimentos de produção textual dos estudantes indígenas, que devem estar pautados na autoexpressão, na expressão coletiva, na exploração do repertório textual de interesse dos estudantes, na possibilidade de transposição para a linguagem audiovisual e intervenção nas comunidades indígenas e/ou não indígenas.

Para que o laboratório se torne um espaço produtivo e alcance o propósito para o qual foi pensado, as atividades, textos, leituras e propostas a serem desenvolvidas precisam considerar a realidade dos estudantes, o que é de valor para eles, os conhecimentos que trazem da vivência com a família e comunidade, os aspectos culturais e religiosos e potencializar esses saberes através de produções escritas e audiovisuais, semelhantes aos que os jovens acessam diariamente, habilitando-os a não só produzir conteúdo, mas avaliar o que tem chegado até eles, verificar se está adequado, condizente, se expressa a realidade das comunidades e dos povos indígenas, se quem produziu conhece, valoriza e respeita os saberes indígenas. Ao perceber, no material analisado, os aspectos positivos e identificar as incoerências, tenham elementos que os auxiliem na tomada de decisão sobre a melhor maneira de apresentá-los.

A proposta do laboratório sugere a necessidade e oportunidade de articulações e parcerias já que “[...] é necessário considerar a interdisciplinaridade, ou seja, é de extrema importância promover o diálogo entre os componentes curriculares e também a contextualização dos conhecimentos no interior da mesma disciplina [...]”, (PARANÁ, 2021, p. 77), visando um trabalho

colaborativo, que se estenda até o momento da avaliação, entre professores das Línguas Indígenas, Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Informática e outros componentes, justamente por se tratar de um espaço instaurado em escola inserida em uma comunidade que tem a coletividade como característica social.

O Laboratório de Escrita e Produção Audiovisual está organizado em 05 unidades temáticas/oficinas*, divididas no Quadro Organizador por: 1ª Unidade temática: Oficina de produção de textos digitais escritos; 2ª Unidade temática: Oficina de produção de textos - comunicação visual; 3ª Unidade temática: Oficina de produção de texto dissertativo/argumentativo (oral e escrito); 4ª Unidade temática: Oficina de produção de textos orais e 5ª Unidade temática: Oficina de produção de material audiovisual.

***Importante:** As unidades temáticas/oficinas podem ser desenvolvidas em qualquer ordem, o que significa que não é necessário seguir a sequência apresentada no documento. Destaca-se, no entanto, a importância de proporcionar aos estudantes, até o final do Ensino Médio, o contato com todas elas. A decisão de qual(quais) deve(m) ser trabalhada(s) em cada série fica a critério da escola/comunidade ou do professor.

Para cada Unidade/oficina foram elencados objetivos de aprendizagem, objetos do conhecimento e conteúdos que se complementam e se articulam entre si e devem ser abordados na totalidade, não necessariamente, na ordem apresentada nos quadros. As oficinas pressupõem a apresentação de, pelo menos, um produto final, que pode estar conectado aos objetivos de aprendizagem e ao conteúdo das demais unidades. Isso significa que, na mesma produção, os estudantes podem utilizar diferentes linguagens, tais como: a oral, a escrita e/ou a audiovisual. No caso do Laboratório, a produção textual/audiovisual deve, preferencialmente, apresentar uma proposta de intervenção para os demais jovens da comunidade ou para a sociedade envolvente.

2. OBJETIVOS

- Produzir textos orais e escritos em diversos gêneros e material audiovisual, divulgando e valorizando as memórias históricas da comunidade, reafirmando a identidade étnica, os saberes, tradições e ciências, para melhor comunicar e atuar politicamente em defesa de seus territórios;
- Promover a autoexpressão dos estudantes por meio da experimentação da produção textual e audiovisual, nas Línguas Indígenas e/ou Portuguesa;
- Desenvolver a leitura crítica a partir dos textos e material audiovisual que circulam cotidianamente entre os jovens indígenas;
- Visualizar nas redes sociais possibilidades de dar a conhecer às sociedades não indígenas, suas culturas, formas de organização social, a maneira como veem o mundo, no que acreditam, além das necessidades demandadas pelas comunidades;
- Experimentar formas de produção, instrumentos, equipamentos e tecnologias de tratamento acústico, de imagem, luminosidade e animação.

3. JUSTIFICATIVA

O Laboratório de Escrita e Produção Audiovisual, como unidade curricular, surge durante o processo de implementação do Novo Ensino Médio nos colégios estaduais indígenas. As comunidades escolares, representadas por professores, enfatizaram que, para além das especificidades dos estudantes indígenas, há a necessidade de um trabalho pedagógico, com ênfase no

trabalho com a produção dos estudantes em diferentes gêneros textuais; de narrativas e literatura indígena; textos e documentos legais; livros; músicas; produção e análise crítica de filmes, desenhos e artes gráficas.

Por outro lado, o contexto histórico dos povos indígenas, marcado pela resistência e luta pela garantia dos direitos, corrobora com tais solicitações e aponta para a necessidade de desenvolver, especialmente nos jovens, as habilidades de escrever e produzir, com o uso das novas tecnologias, material que fortaleça as lutas e a efetivação de direitos fundamentais dos povos indígenas. Assim, os estudantes passariam a ser produtores de vídeos, *podcasts*, músicas e outros textos que circulam nas redes sociais, com conteúdo de interesse e com sentido para eles que, em contrapartida, podem contribuir com a comunidade onde vivem, haja vista que nessas populações os jovens têm autonomia e um papel central na vida da comunidade e deverão dar continuidade à manutenção dos territórios, à sustentabilidade, às línguas, às tradições e aos conhecimentos indígenas (FAUSTINO, 2019).

Faustino (2019, p.10) ainda sugere que:

Nas atuais propostas do Ensino Médio, em comunidades indígenas, alguns dos eixos dos Itinerários Formativos poderão ser associados e contribuir com a valorização das tradições, das culturas e das línguas indígenas. Isso possibilita aos jovens indígenas atuarem dentro de suas temáticas próprias como produtores de conhecimentos, uma vez que estes possuem experiências riquíssimas provenientes de seu povo. (FAUSTINO, 2019, p, 10).

Além disso, a proposta do laboratório dialoga com as competências gerais e com as habilidades apresentadas nos Referenciais Curriculares para Elaboração de Itinerários Formativos. Tais habilidades devem ser desenvolvidas para que “as juventudes do Ensino Médio possam participar mais ativamente de sua aprendizagem, desenvolvendo a autoria, o protagonismo, a sensibilidade artística, a criticidade, a autonomia e a responsabilidade que a sociedade contemporânea exige dos jovens, que sejam leitores competentes para o mundo”, sugerindo que o desenvolvimento dessas, aconteça a partir de vivências e experiências significativas (BRASIL, 2018, p. 10).

4. QUADRO ORGANIZADOR

OFICINA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS DIGITAIS (ESCRITOS)		
<p>HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS</p> <p>(EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.</p> <p>(EMIFCG06) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.</p>		
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Perceber-se como produtor de textos midiáticos, compreendendo e interpretando mensagens implícitas e explícitas nos textos lidos e produzidos.</p> <p>Exercitar e participar, de maneira coletiva, de processos de experimentação, criação e produção textual, considerando e acatando opinião e sugestão como subsídio e enriquecimento para qualificar as produções individuais.</p> <p>Qualificar as produções por meio da experimentação, compartilhamento e socialização da escola e comunidade (especialmente nos textos escritos na língua indígena).</p> <p>Compartilhar, retomar e ampliar os conhecimentos a respeito da escrita, das normas da Língua usada, bem como expressões e vocabulários.</p>	<p>Condição de produção e elementos composicionais de diferentes gêneros textos; multissemióticos e digitais.</p> <p>Prática de produção textual: autoria coletiva, meios de veiculação e material audiovisual.</p> <p>Norma culta padrão, normas da ABNT, recursos tecnológicos e plataformas digitais.</p> <p>Cultura e reconhecimento de tradições indígenas</p>	<p>Textos de diferentes gêneros discursivos presentes nos Campos de Atuação Social e textos de autoria indígena.</p> <p>Produção de textos de diferentes gêneros discursivos e digitais em língua indígena e Língua Portuguesa nas etapas de produção, revisão e reescrita.</p> <p>Projeto de escrita: tema, intencionalidade e finalidade e interlocutores.</p> <p>Linguagens no meio digital e linguagem objetiva e subjetiva</p> <p>Investigação, pesquisa, produção e distribuição de informação no contexto digital.</p>

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

	<p>como um instrumento para garantir os direitos dos povos originários do Brasil.</p> <p>Práticas de linguagem: estrutura e características de textos de diferentes gêneros e digital.</p> <p>Literatura: autores indígenas e não indígenas que escrevem sobre os indígenas.</p>	<p>Coletividade e individualidade.</p> <p>Tipos de pesquisa e fontes confiáveis de produção sobre os indígenas.</p> <p>Direitos/créditos das produções coletivas.</p> <p>Ética digital.</p> <p>Produção e veiculação de material audiovisual: estrutura composicional, linguagem, processo de produção, veiculação, suporte e recursos tecnológicos.</p> <p>Roteiro textual e programas de edição de imagem e de som.</p>
--	--	---

OFICINA DE TEXTOS DE COMUNICAÇÃO VISUAL

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.

(EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.

HABILIDADES DO EIXO MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL

(EMIFCG09) Participar ativamente da proposição, implementação e avaliação de solução para problemas socioculturais e/ou ambientais em nível local, regional, nacional e/ou global, corresponsabilizando-se pela realização de ações e projetos voltados ao bem comum.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Desenvolver habilidades na escrita, manual e digital (na língua indígena ou portuguesa), utilizando materiais gráficos, programas, aplicativos de desenho e edição.</p> <p>Participar e experimentar processos coletivos de experimentação, criação e produção de textos de diferentes gêneros, adequando-os às diferentes mídias.</p> <p>Qualificar por meio de fontes e pesquisas confiáveis, materiais produzidos coletivamente, assim como textos produzidos a partir da experimentação, do compartilhamento e socialização com os estudantes e integrantes da comunidade (especialmente nos textos escritos na língua indígena).</p>	<p>Práticas de leitura e oralidade: contexto de produção, textos de comunicação visual utilizados pelos indígenas, (estrutura e características); textos manuscritos.</p> <p>Práticas de produção textual: meios de veiculação/produção, condições de produção, elementos composicionais, recursos tecnológicos.</p>	<p>Textos de diferentes gêneros discursivos presentes nos Campos de Atuação Social e textos de autoria indígena; legais e reivindicatórios.</p> <p>Produção, correção, revisão e edição de textos de diferentes gêneros e que circulam nas redes sociais.</p> <p>Repertório textual, dos estudantes indígenas, no gênero digital escrito.</p> <p>Movimentos indígenas e manifestações reivindicatórias.</p> <p>Leis indigenistas.</p>

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

	<p>Utilização de plataformas, aplicativos, recursos digitais, câmeras do celular e redes sociais.</p>	<p>Direitos dos povos indígenas.</p> <p>Luta em defesa dos territórios.</p> <p>Comunicação na comunidade e articulação entre os aspectos (texto verbal e não-verbal).</p> <p>Estrutura e contexto de produção na escrita de textos de comunicação visual.</p> <p>Estrutura projeto e roteiro de escrita (o que, para quê, para quem e onde publicar).</p> <p>Adaptação de materiais de comunicação visual para situações do cotidiano escolar.</p> <p>Tema e interlocutores.</p> <p>Identificação de interlocutores, Instrumentos e equipamentos para divulgação.</p> <p>Processo de produção (concepção, planejamento, experimentação, revisão, reelaboração).</p>
--	---	---

OFICINA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS DISSERTATIVOS ARGUMENTATIVOS

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG02) Posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis, sempre respeitando valores universais, como liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.

HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.

(EMIFCG06) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Conhecer e desenvolver textos dissertativos/argumentativos nas Línguas Indígenas e/ou Língua Portuguesa, respeitando as normativas de cada uma delas.</p> <p>Qualificar os textos (indígenas) produzidos por meio da experimentação, compartilhamento e socialização com os colegas e com a comunidade.</p> <p>Perceber-se como sujeito de vivência, conhecimentos, organização social, política e cultural, valendo-se das produções de outros indígenas como inspiração, respeitando os direitos autorais.</p>	<p>Prática de produção textual: produção de texto dissertativo/argumentativo; redação de vestibular/ENEM, organização e elaboração de teses.</p> <p>Prática de oralidade: organização e elaboração de teses.</p> <p>Utilização de plataformas, aplicativos, recursos</p>	<p>Textos de diferentes gêneros discursivos presentes nos Campos de Atuação Social e textos de autoria indígena; legais e reivindicatórios.</p> <p>Produção de texto: roteiro, planejamento, conteúdo, correção, revisão e edição.</p> <p>Simulados conteúdos preparatórios para a redação de vestibular.</p> <p>Coesão e coerência.</p>

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

<p>Manifestar-se oralmente apresentando argumentos pertinentes aos temas, formulando opiniões e qualificando argumentos em debate.</p>	<p>digitais, câmeras do celular e redes sociais, sites e fontes de pesquisa.</p>	<p>Temas diversos, que reportam à consulta aos sábios da comunidade e temas de interesse aos jovens indígenas.</p> <p>Temas de bancas de vestibulares indígenas do Paraná.</p> <p>Tipos de argumentos.</p> <p>Relação entre a tese e os argumentos.</p> <p>Argumentação lógica e convincente.</p> <p>Execução de textos na oralidade. Transcrição de textos.</p> <p>Distinção entre fato de opinião.</p> <p>Redação para vestibular e ENEM.</p> <p>Persuasão em textos argumentativos.</p> <p>Organização coerente e lógica dos argumentos.</p> <p>Relação entre a construção da argumentação, dos elementos coesivos e da tese.</p> <p>Comparação entre peças publicitárias.</p> <p>Persuasão na publicidade.</p>
--	--	--

OFICINA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS

HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.

HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO

(EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.

(EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Compreender a relação fala/escrita adequando-as às intenções e contextos de uso e participando de conversas reflexivas sobre temas de interesse para as comunidades indígenas.</p> <p>Compartilhar, retomar e ampliar/expandir os conhecimentos, das normas da Língua usada, expressões, vocabulário e classes gramaticais utilizadas.</p> <p>Qualificar a autoexpressão do estudante e a habilidade de manifestação e argumentação através da oralidade, a fim de expressar-se criticamente acerca dos assuntos de interesse das comunidades indígenas.</p> <p>Dramatizar, valorizar e divulgar as narrativas e canções da cultura indígena.</p>	<p>Prática de produção de textos escritos e orais: estrutura, repertório e processo de produção de textos orais.</p> <p>Prática de leitura: características de textos orais, intenção e finalidade (para que e para quem).</p> <p>Meios de veiculação/ produção.</p> <p>Temas diversos e controversos.</p>	<p>Textos de diferentes gêneros discursivos presentes nos Campos de Atuação Social e textos de autoria indígena; legais e reivindicatórios.</p> <p>Produção de textos orais para programas de celular e computador usando a Língua Indígena ou a Língua Portuguesa.</p> <p>Repertório textual nos gêneros orais, digitais, presenciais, via rádio, alto-falante e de autoria indígenas.</p> <p>Elementos da argumentação oral: pausa, entonação, ritmo, gestualidade.</p>

<p>Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos, aprender e refletir sobre o mundo.</p>	<p>Diversidade de textos orais</p>	<p>Contexto de produção da fala (situação formal/informal, planejada ou improvisada).</p> <p>Efeitos de sentido, promovidos pelos elementos da linguagem oral no momento da escuta: entonação; respeito aos turnos de fala; expressões corporais, faciais, gestuais, pausas etc.</p> <p>Estratégias de elaboração de textos orais, áudio e/ou vídeo: planejamento, elaboração, revisão, edição reescrita e avaliação.</p> <p>Adequação discursiva à situação do evento (formal/informal), ao tema, à finalidade, aos interlocutores.</p> <p>Elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.)</p> <p>Direcionar o uso das multimídias para fortalecimento da Língua e tradições indígenas.</p> <p>Produção de textos orais sob a temática de fortalecimento das lutas dos povos indígenas.</p>
---	------------------------------------	---

OFICINA DE PRODUÇÃO DE MATERIAL AUDIOVISUAL (CELULAR, COMPUTADOR, CÂMERA FOTOGRÁFICA).

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG02) Posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis, sempre respeitando valores universais, como liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.

HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO

(EMIFCG12) Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao mundo do trabalho, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Desenvolver a habilidade da produção de textos de diferentes gêneros, inclusive digital e audiovisual.</p> <p>Perceber-se como produtor de vídeos e textos midiáticos, reconhecendo que há um processo de produção nos audiovisuais que circulam nas redes sociais.</p> <p>Compreender e interpretar mensagens implícitas e explícitas nos textos lidos e produzidos, averiguando fontes de pesquisas confiáveis</p> <p>Produzir material usando a língua indígena ou a Língua Portuguesa, respeitando as normativas de cada uma delas para divulgar os saberes e conhecimentos indígenas, utilizando materiais audiovisuais.</p> <p>Incluir, nas produções coletivas, de maneira consensual, os conhecimentos adquiridos junto à família, líderes espirituais e sábios.</p>	<p>Práticas de produção textual: gênero digital-audiovisual, repertório textual no gênero digital-audiovisual, processo de produção textual, meios de veiculação de texto digital.</p> <p>Prática de produção oral e escrita: características textos no gênero digital – audiovisual, repertório textual e produções audiovisuais de autoria indígena.</p>	<p>Textos de diferentes gêneros discursivos presentes nos Campos de Atuação Social e textos de autoria indígena; legais e reivindicatórios.</p> <p>Processos e formas de produções audiovisuais (<i>making off</i>, instruções, relatos, passo a passo) e material de autoria indígena.</p> <p>Intencionalidade e finalidade de texto de diferentes gêneros, audiovisuais e digitais.</p> <p>Produzir textos em programas de edição de texto usando a Língua Indígena ou a Língua Portuguesa.</p> <p>Filmagem. Edição.</p>

<p>Perceber-se como sujeito de vivência, conhecimentos, organização social, política e cultural, coletivos.</p>	<p>Utilização de plataformas, aplicativos, recursos tecnológicos (câmera fotográfica).</p> <p>Veiculação da cultura e tradições indígenas e das produções do laboratório.</p>	<p>Cenário. Som, acústica.Equipamentos. Melodia. Repertório audiovisual dos estudantes indígenas. Materiais audiovisuais. Vídeos, filmes de autoria indígena e sobre os povos indígenas. Critérios para a produção de textos de comunicação visual. Estrutura composicional e contexto de produção audiovisual. Produção audiovisual em diferentes gêneros: filme, música, vídeo curto, documentário, animação . Identificação de interlocutores, Instrumentos e equipamentos para divulgação. Processo de produção (concepção, planejamento, experimentação, revisão, reelaboração). Projeto (o quê, para quê, para quem e onde publicar). Bastidores de produções audiovisuais. Elaboração de roteiro textual. Avaliação das produções. Meios de veiculação/ produção.</p>
---	---	--

5. POSSIBILIDADES DE ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Para que o laboratório se torne um espaço produtivo e alcance o propósito para o qual foi pensado, as atividades, textos, leituras e propostas a serem desenvolvidas precisam considerar a realidade dos estudantes, o que é de valor para eles, os conhecimentos que trazem da vivência com a família e comunidade, os aspectos culturais e religiosos e potencializar esses saberes através de produções escritas e audiovisuais, semelhantes aos que os jovens acessam diariamente, habilitando-os a não só produzir conteúdo, mas avaliar o que tem chegado até eles, verificar se está adequado, condizente, se expressa a realidade das comunidades e dos povos indígenas, se quem produziu conhece, valoriza e respeita os saberes indígenas. Ao perceber, no material analisado, os aspectos positivos e identificar as incoerências, tenham elementos que os auxiliem na tomada de decisão sobre a melhor maneira de apresentá-los.

A proposta do laboratório sugere a necessidade/oportunidade de articulações e parcerias já que “[...] é necessário considerar a interdisciplinaridade, ou seja, é de extrema importância promover o diálogo entre os componentes curriculares e também a contextualização dos conhecimentos no interior da mesma disciplina [...]”, (PARANÁ, 2021, p. 77), visando um trabalho colaborativo entre professores das Línguas Indígenas, Portuguesa, Inglesa, de Informática e demais componentes, justamente por se tratar de um espaço instaurado em escola inserida em uma comunidade que tem a coletividade como característica social.

O laboratório de Escrita e Produção Audiovisual traz a ideia de ação e de experimentação, por isso a metodologia de ensino buscará propiciar a prática da escrita, da produção oral e audiovisual, por meio da proposição de atividades criativas e colaborativas. Partir dos repertórios e das experiências já desenvolvidas pelos estudantes e provocá-los a refletir sobre elas: experimentar e produzir determinados gêneros discursivos: ampliar os repertórios de produtos culturais conhecidos (livros, textos,

material audiovisual, músicas, entre outros), assim também como o repertório de recursos utilizados como portadores desses produtos (programas, meios de veiculação).

Para propiciar e estimular as conversas, o professor pode se valer de uma produção já existente. Conduzir a leitura, a escuta, o diálogo, a reflexão de produções culturais e a visualização de imagens ou vídeos, fazendo uso de metodologias ativas que se adequem à intencionalidade do trabalho. É importante proporcionar um ambiente de cooperação, de construção mútua onde os estudantes sejam encorajados a expor seus pontos de vista; sua opinião sobre as produções; sugerir abordagens, fazer e receber críticas, e tanto a produção quanto a opinião sejam respeitadas.

Para falar, escrever e expressar-se bem é preciso querer comunicar, desejar expor seu ponto de vista, de uma ou outra maneira. Por isso, todo o processo percorrido no laboratório precisa ser mediado por textos e contextos de interesse do estudante, que os motive e desperte o desejo de se expressarem, de estabelecerem interlocução com outros jovens, sobre diversos assuntos e com a sociedade não indígena.

Os momentos de conversa são muito importantes para que o professor colete informações a respeito dos repertórios e práticas dos estudantes, diagnosticando e elencando temas possíveis de serem trabalhados. Considerando que as escolas indígenas possuem realidades e projetos linguísticos diferentes, a língua em que as interações acontecem deve propiciar, para os estudantes, uma forma a mais de expressão, e não uma barreira. Para que os estudantes se sintam seguros para escrever, falar e usar o vocabulário que dominam e adquiram confiança, devem ser estimulados pelo professor a ampliar suas formas de expressão e utilização, caso necessitem de mais de uma língua.

Entende-se que, ao ser estimulado a se expressar livremente, o estudante sinta-se motivado a comunicar-se em diferentes meios e textos, sendo progressivamente provocado a revisar e qualificar a sua produção à medida que se sente acolhido pelo grupo, na maneira como se expressa e apresenta sugestões para melhoria não só do seu texto/produção, mas também nas dos

demais. Dessa forma, o professor deve construir um ambiente na perspectiva de romper a tradição “corretiva” dos profissionais de língua, que atuam numa perspectiva tradicional.

O objeto do laboratório é a produção, seja ele um texto oral, escrito em meio digital, manuscrito, audiovisual, filme, vídeo de circulação em *WhatsApp*, *podcast* ou transmissões no alto-falante da comunidade indígena. Esses produtos são o ponto de partida e de chegada do professor e dos estudantes:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2018, p. 63).

Por isso, o material escolhido pelo professor deve representar a identidade, os interesses e a linguagem conhecida pelos estudantes, utilizando principalmente autores indígenas que os estimulem a também se tornarem autores. As atividades visam motivar o jovem a produzir com sentido, em um ambiente que prima pelo acolhimento da expressão dos estudantes, desde o planejamento, passando pela experimentação e compartilhamento, até a revisão dos textos e audiovisuais. É importante que o professor defina momentos para reconhecer o repertório textual dos estudantes, identificar suas habilidades em nomear ou caracterizar os textos já conhecidos; perceber a intencionalidade, meios de veiculação e os processos de produção, selecionando para aprofundamento, os gêneros já conhecidos e analisando junto a eles as possibilidades de extrapolação dos conhecimentos consolidados.

Para propiciar o ambiente de prática e experimentação, sugere-se que sejam consideradas as diferentes etapas de uma produção cultural, passando por elas de forma individual e/ou coletiva, com a mediação dialógica entre professor e estudantes. As etapas de um projeto são definidas de formas diferentes. Sugerimos aqui um percurso didático com a finalidade de desenvolver produtos audiovisuais e textuais. Entendendo que um projeto implica um processo que antecede e ultrapassa a produção em si

(pré-produção, produção, pós-produção), no qual as variáveis de cada etapa diferem de acordo com o objetivo de desenvolver o processo criativo e comunicativo, sugerem-se que sejam considerados os seguintes momentos:

- a) Diálogo sobre o tema (definição coletiva ou predeterminada).
- b) Elaboração de um projeto de produção/escrita (o quê, para quê, para quem e onde publicar).
- c) Elaboração de roteiro (de acordo com o gênero a ser produzido).
- d) Pesquisa e aprofundamento do assunto/tema (qualificar a produção).
- e) Execução - experimentação (primeira versão do texto).
- f) Revisão - avaliação de resultado (submissão a crítica e sugestões dos demais estudantes e professores, reescrita, refacção se necessário).
- g) Apresentação final do produto.
- h) Definição de estratégias e meios de divulgação (exposição, mostra, feira, roda de conversa, leitura compartilhada, sessão de vídeo).

Leticia Fraga (2022) propõe que “os momentos de expressão oral espontânea, sejam registrados pelo professor e/ou pelos estudantes e que as falas, os pontos de destaque e de interesse, os argumentos e apontamentos, sejam utilizados como subsídio nos momentos de escrita”, que podem ser operacionalizados da seguinte maneira:

- Gravar, com uso dos celulares, as rodas de conversa e momentos de diálogos e debates;
- Transcrever as falas;
- Fazer cópias;

- Distribuir para que sejam retomadas e usadas durante a escrita.

O trabalho do Laboratório de Escrita e Produção Audiovisual tem como centralidade a produção de textos (orais e escritos), em diferentes gêneros, a produção audiovisual, a valorização da autoexpressão, da fluência da fala e da escrita, experiências de produção, ampliação do repertório textual dos estudantes e seu aprofundamento por meio do trabalho coletivo, da leitura crítica e da análise de materiais publicados, a fim de potencializar as intervenções dos jovens nas comunidades indígenas onde vivem e/ou nas sociedades envolventes.

É preciso ter como premissa os projetos linguísticos da comunidade, pois uma das conquistas dos povos indígenas é ter garantido, no Artigo 210, § 2 da Constituição Federativa do Brasil, que o “Ensino Fundamental regular será ministrado em Língua Portuguesa, assegurando às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 1988). Esse direito, somado aos projetos linguísticos da comunidade indígena, deve se manifestar em todas as atividades e nas estratégias pedagógicas desenvolvidas no interior das escolas indígenas, especialmente nas experimentações e práticas desenvolvidas nessa Unidade Curricular que tem a língua(gem) como veículo de manifestação do pensamento.

Para o professor Sipriano Miri de Souza (2021), da Terra Indígena Anetete: *“Nhambo´e, haegui nhanhemboé nhande ayvu py ma haévete Nhambopara Manduérã nhamboaxa xamoi kueryve omombe u vaé nhandevy Haerãmi nanhombo´e haégui nhamboaxa haguá pyau kue vepe”* [o ensino da língua indígena é muito importante. Por meio da escrita, podemos registrar as histórias contadas pelos antepassados, antes transmitidas oralmente, e assim, outras pessoas e as gerações futuras poderão ter acesso a elas em diversas plataformas].

Nesse sentido, o Laboratório de Escrita e Produção Audiovisual se torna um excelente espaço para aperfeiçoamento da prática da oralidade e da escrita, na língua que a comunidade quer priorizar e a forma como quer, e se quer mostrar, e deve

possibilitar ao estudante “experimental” a/as língua(s) que se sente seguro para se comunicar, alcançar seus interlocutores e transmitir suas mensagens de maneira compreensível.

Assim,

[...] a decisão sobre se os produtos serão escritos em Língua Indígena e Língua Portuguesa vai depender dos projetos comunitários que, acredito, tem convergências e especificidades entre si, a depender das realidades sociolinguísticas de cada uma das comunidades. Se a intenção é manter e expandir o uso de língua indígena entre os mais jovens, os produtos podem ser monolíngues em língua indígena, tanto na oralidade quanto na escrita. Se é o de consolidação do bilinguismo, sem substituição da língua indígena pela língua portuguesa, podem optar por produções bilíngues, que não precisam ser de tradução: um mesmo conteúdo nas línguas empregadas, mas cada produção ser em uma determinada língua com conteúdos diferenciados a partir dos receptores definidos. (GRILLO, sic. 2022).

Independentemente da escolha da língua, a prioridade é produzir conhecimentos, registrar as memórias históricas, reafirmar as identidades étnicas, as tradições e ciências, a defesa de seus territórios, entre outros.

Sendo assim, no que tange à **oralidade** nas sociedades indígenas - a forma mais frequente de comunicação, as rodas de conversa e os momentos de fala e de escuta, sugeridas no encaminhamento metodológico, devem constar no planejamento do professor e ser rotineiramente realizadas antes e durante, e mais de uma vez, se for o caso, em cada uma das oficinas e/ou dos processos de produção.

Suzana Grillo (2022) afirma que do mesmo modo como o bilinguismo ainda não é plenamente entendido pelos sistemas de ensino, a oralidade também é preterida nas atividades pedagógicas como uma tecnologia social desvalorizada face à escrita e afirma ainda que a oralidade é a tecnologia social responsável pela manutenção de valores culturais e sócio organizativos das comunidades indígenas.

Para a autora, a oralidade tem se tornado frequente nas diferentes mídias. No *WhatsApp*, por exemplo, os áudios estão substituindo os textos escritos. Assim, a tecnologia da oralidade, tão importante na comunicação dos indígenas, deve ser exaustivamente explorada em todos os momentos e em todas as oficinas do laboratório. O professor deve provocar reflexões sobre seus usos nas comunidades indígenas, sobre as diferenças entre produções orais e escritas e como os povos indígenas têm se apropriado da escrita a partir de seus objetivos e perspectivas socioculturais. (GRILLO, 2022).

É importante também dizer aos professores, especialmente aos não indígenas, que a escuta se dá nas interações entre as pessoas indígenas. Todos têm espaço de fala, respeitam o tempo de fala do outro. É por isso que geralmente os não indígenas dizem que os indígenas não falam. Na verdade, é a gente que não deixa eles falarem. (FRAGA, 2022).

Quanto à **ética digital**, uma das propostas do laboratório é visualizar, nas redes sociais, possibilidades de divulgação de conteúdos produzidos pelos estudantes, especialmente aqueles que dizem respeito aos povos indígenas. Damaris Kanĩnsãnh Felisbino (2021) - professora Kaingang, afirma que “*Ũnri kanhgág ag jamã kãmĩ, tecnologia vỹ tóg tỹ nén há nĩ, ti tỹ nén e vem ti kỹ, tỹ tóg ãg tỹ vãsãn jãfã nĩ gé, kanhgág ag kar mỹ, jatun mỹ ãg tóg gravan, foto kunũnh, nén han kar kỹ ãg tóg ãg história ti rán kỹ nĩm tĩ sir, ãg tỹ hẽn tá publikan jãfã ti tá*”.

Odaiza da Silva Oliveira, Edivania da Silva e Claudemir da Silva (2021), professores Xetá, também se manifestaram usando a Língua Xetá: “*awtxãpodjé mariwtxi awrý ceregwaitxi awametxá páredjgŵaj awrý pidjaraj e awrý ceregwaitxi djadewaj, makay arápaedjã hera mimpõdje arúj ex xetá. jane alandi'e adjurũaj, jane ewla eradjo paradjupỹ hera awrý tecnologia djara ewrã mimpõdje arúj ex hera, ara, lipõdjá kũa divulgar awrý djadewaj, mimrũetxa e makay parandjỹ kũa tapodjá arús jane, eradjo, hera, koreŵas ñané paranuhá*”.

“cada vez mais a tecnologia tem entrado nas terras indígenas e se tornado importante para as comunidades, pois, além de divulgar a cultura, também é uma ferramenta de luta para nós, povos indígenas em geral, já que nos dá autonomia para gravar, fotografar, criar e registrar nossas próprias histórias, em diversas redes sociais”.

Há de se atentar com o que deve se tornar público, já que as comunidades indígenas têm suas próprias restrições acerca do que pode ser publicizado, que talvez transcenda o contido na Lei n.º 12.965/2014, que estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil.

Claudinei Alves Ribeiro, professor Guarani, afirma que

Em muitas comunidades indígenas, a cultura é trabalhada de forma simbólica e não da forma cosmológica, ou seja, na linha de pensamento dos Guarani. Espaços sagrados estão sendo confundidos ou trocados por centros culturais. A nova geração indígena tem que ter o entendimento do que é sagrado e do que é profano na sua cultura. Na casa de reza, por exemplo, não se pode entrar de qualquer forma, nem tirar fotos dos rituais e dos cânticos espirituais sagrados. São direitos culturais da comunidade e devem ser respeitados. (ALVES, sic. 2021).

A sugestão é que as publicações dos estudantes, aliadas à valorização das tradições culturais dos indígenas, atuem como uma maneira de divulgar o que é de interesse para os indígenas. Respeita-se, no entanto, o desejo das comunidades em mostrar tais conteúdos para as sociedades não indígenas. Podemos supor que os jovens busquem a expressão nos meios digitais, para circulação interna às comunidades, em primeiro momento, se a opção for pelo uso de língua indígena. A divulgação para comunidades não indígenas deve ser fruto da reflexão de lideranças, estudantes e comunidade(s) (GRILLO, 2022).

Daí a necessidade de constantes diálogos com lideranças políticas, religiosas, e com as famílias das comunidades, sobre a definição dos conteúdos a serem abordados e produzidos nas oficinas do laboratório.

É preciso também incluir nas produções os conhecimentos adquiridos junto à família, líderes espirituais e sábios, explorando, experimentando os processos de produção dos textos que circulam nas redes sociais; pesquisando e aprofundando assuntos/temas de interesse para os povos indígenas e inseri-los nas produções assim como meios de veiculação dos textos digitais, como celulares e computadores, especialmente os que contêm conteúdo indígena.

7. SUGESTÕES DE RECURSOS DIDÁTICOS

Os professores, juntamente com os estudantes, têm liberdade para definir sobre o que vão escrever, pesquisar, produzir. Sugere-se apenas que tais escolhas sejam feitas com base em interesses comuns, de maneira a tornar o processo de produção satisfatório e motivador, no qual os estudantes se sintam contemplados. A relação a seguir apresenta algumas sugestões que não se esgotam, tamanha é a gama de temas relacionados aos saberes indígenas, que podem ser abordados nas produções. Sugere-se que sejam considerados os interesses do grupo como um todo, partindo sempre do diálogo sobre a escolha do(s) tema(s), os quais pode(m) ser de modo coletivo ou por sugestão do professor, e acatada pelo grupo, conforme mencionado no tópico que trata dos encaminhamentos metodológicos.

Seguem as sugestões de temas:

- Vídeos que circulam entre os jovens indígenas;
- Textos lidos pelos indígenas;
- Narrativas indígenas;
- A relação dos indígenas com a natureza;

- O marco temporal;
- Agricultura de subsistência;
- Aprendizados indígenas recebidos da educação familiar e comunitária;
- Saberes tradicionais indígenas;
- A representação dos indígenas na mídia;
- A voz dos indígenas pelos indígenas;
- As falas dos não indígenas sobre os indígenas;
- A sabedoria dos mais velhos;
- Danças/cantos tradicionais;
- O processo de confecção de cestaria, artesanato e adereço;
- Os jovens indígenas e os não indígenas;
- A vida em comunidade;
- Os ensinamentos a serem repassados para os filhos;
- O que é ser indígena;
- Registros da terra indígena: espaço geográfico, matas, rios, casas, recursos naturais;
- As festas religiosas, batismos de sementes, de crianças;
- As feiras e mostras culturais tradicionais;
- Os saberes veiculados na escola indígena e os demais saberes;
- As responsabilidades dos pais na educação indígena;
- Comidas típicas;

- Sementes crioulas;
- Economia solidária;
- O bem viver.

8. AVALIAÇÃO

Na escola indígena, a avaliação “deixa de ser um instrumento de negação e exclusão para ser um instrumento positivo de apoio, incentivo e afirmação dos novos projetos educativos das diversas sociedades, com caráter formativo e não eliminatório”. (BRASIL, 1998 p.70)

Assim, a avaliação deve ser construída, como em toda escola, com base no diálogo e na busca de soluções. Dessa perspectiva, ela é mais uma estratégia didática, criada e utilizada sempre de acordo com o projeto pedagógico que se tem. Da mesma forma, a postura avaliativa e o planejamento didático do professor devem ser constantes: ele deve poder analisar não só a dinâmica do desenvolvimento do próprio grupo de estudantes, como o desempenho de cada um em particular, com vistas a subsidiar o planejamento de suas intervenções. É possível, então, reformular um planejamento e criar estratégias pontuais de trabalho, dirigidas a estudantes específicos. Sejam quais forem essas estratégias pontuais, alguns instrumentos de avaliação são de grande ajuda nesse processo.

A avaliação, pensada como uma estratégia de ensino, deve estar em consonância com a metodologia do laboratório que visa a experimentação da produção, a atividade criativa, seu aprimoramento e a ampliação dos meios de expressão dos estudantes, a partir do reconhecimento de diferentes gêneros escritos e audiovisuais, seus processos de produção e autores de referência indígenas que atuam nas áreas da produção cultural. Portanto, sugeriu-se o caderno de registro de aulas do professor

como um dos meios de acompanhamento do processo dialógico dos estudantes em suas atividades do laboratório. Por meio dele, o professor e o estudante podem acompanhar seus processos, realizando a autoavaliação (no caso do estudante) e a avaliação pelo professor, que analisa e registra cotidianamente a dinâmica do desenvolvimento dos estudantes, com vistas a subsidiar suas intervenções. Observando os(as) estudantes durante a realização e apresentação das atividades, o(a) professor(a) pode perceber suas limitações e extrapolações em cada etapa dos processos propostos, compreendendo seus avanços e dificuldades.

Como o objeto trata do processo criativo, a avaliação deve considerar o percurso próprio de cada estudante, e visar o aspecto formativo. Sabemos que o ensino de língua tem como tradição “o olhar corretivo”, onde muitos dos professores que hoje atuam em sala de aula viveram, nos seus tempos escolares, como por exemplo a correção da ortografia, como aspecto principal a ser observado nos textos. No laboratório, pretende-se superar esse “olhar corretivo”, pois entende-se que a escrita correta, a ortografia está a serviço do processo criativo, da comunicação, da expressão pelo meio escrito, oral ou audiovisual.

Deve-se, portanto, em primeiro lugar, definir como critério a valorização do processo criativo do estudante; observar e destacar, em conjunto com os estudantes, seja em momentos individuais como coletivamente, a potência comunicativa e criativa do texto do estudante. Isso não significa negligenciar os aspectos formais ou normativos da língua, esses devem ser objeto do ensino e da avaliação, na medida em que, ao aprimorar tais aspectos, melhora-se a efetividade da comunicação.

Portanto, a avaliação do desenvolvimento do estudante e a verificação de seu rendimento escolar dá-se em caráter formativo e deve considerar o desenvolvimento curricular progressivo, de modo a consolidar a articulação entre as etapas de ensino, desde a Educação Infantil até o final do Ensino Médio, bem como essa avaliação intenciona a compreensão do saber enquanto valor sócio-histórico, desenvolvido ao longo do tempo, com conhecimentos e metodologias que propiciem uma postura crítica frente às mudanças desafiadoras da contemporaneidade, que visa a incentivar o protagonismo e autonomia do estudante.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020].1988 Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>
Acesso em: 10 jan. 2022.

_____. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 16 dez. 2022.

_____. Ministério da Educação e do Desporto - Secretaria de Educação Fundamental.. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em:
https://www.ufmg.br/copeve/Arquivos/2018/fiei_programa_ufmg2019.pdf. Acesso em: 27 jan. 2023.

_____.Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno. **Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. ME: Brasília, 2017. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 26 jan. 2023.

_____. Ministério Da Educação - Conselho Nacional Da Educação - Câmara De Educação Básica. **Resolução n.3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. MEC: Brasília - DF, 2018. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 16 dez. 2022.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC: Brasília, 2018. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 14 dez. 2022.

_____. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018.** Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 05 de abril de 2019. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199 Acesso em: 16 dez. 2022.

DIAS, Cristiane. A Escrita como Tecnologia da Linguagem. *In*: MOTTA-ROTH, Déssirée; GIERING, Maria Eduarda. (Orgs.). **Tecnologias de linguagem e produção do conhecimento**. Santa Maria, RS: PPGL Editores, 2009. (Coleção HiperS@beres, 2). Disponível em: http://w3.ufsm.br/hipersaberes/volumell/textos_pdf/TXTS_PDF/cristiane_dias.pdf. Acesso em: 27 jan. 2023.

FAUSTINO, Rosângela Célia; NOVAK, Maria Simone Jacomini; MENEZES, Maria Christine Berdusco. Ensino Médio nas escolas indígenas no Paraná: perspectivas atuais para a educação intercultural. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 25, p. 1-15, jan. 2020. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/4596/3029>. Acesso em: 27 jan. 2023.

FELISBINO, Damaris Kanĩnsãnh (2022) Informação verbal - em reunião virtual em 10/12/2021. SEED, Curitiba, 2021.

FRAGA, Letícia, Informação verbal - reunião virtual em 05/03/2022. SEED, Curitiba, 2022.

FERRARI, Ana Claudia; MACHADO, Daniela; OCHS, Mariana. **Guia da Educação Midiática**. São Paulo: Instituto Palavra Aberta, 2020. Disponível em: <https://educamidia.org.br/api/wp-content/uploads/2021/03/Guia-da-Educac%CC%A7a%CC%83o-Midia%CC%81tica-Single.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2023.

GRILLO, Suzana, Informação verbal - reunião virtual em 05/03/2022. SEED, Curitiba, 2022.

LOUZADA, Ana Maria. O Texto como Unidade de Ensino e de Aprendizagem: Aprender a ler e a escrever lendo e produzindo textos. *In*: SEMINÁRIO DE ALFABETIZAÇÃO, 2010, Vitória-ES. Centro de Assessoria, Estudos e Pesquisa em Educação, Vitória-ES, 2010. Disponível em: http://docs.wixstatic.com/ugd/4934bc_3c691ed5c4c44acaaecef6e7d06b5046.pdf. Acesso em: 27 jan. 2023.

NOBRE, Domingos Barros. De que Bilinguismo Falamos na Formação de Professores? *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2., 2012, Uberlândia-MG. **Anais do SIELP**. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_2_artigo_096.pdf. Acesso em 30 jan. 2023.

MACEDO, Aurinete Silva, ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. Práticas de Oralidade: Narrativas Oraís Krahô no Contexto Escola. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 4., SIMPÓSIO NACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 14., 2013, Uberlândia-MG. **Anais do SILEL**. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_471.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

OLIVEIRA Odaiza da Silva; SILVA, Edivania da; SILVA Claudemir da. Informação verbal - reunião virtual realizada em 07/10/2021. SEED, Curitiba, 2021.

ALVES, Igor. Exemplos de Gêneros Textuais. *In*: **Significados**. [s.p.]. Disponível em: <https://www.significados.com.br/generos-textuais/>. Acesso em: 21 dez. 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Referencial Curricular para o Novo Ensino Médio do Paraná**. Curitiba. SEED, 2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf. Acesso em: 16 dez. 2022.

PAULA, Aldir Santos de. Educação Escolar Indígena e Política Linguística. **Revista do GELNE**, Natal/RN, v. 17, n.1-2, p.113-129. dez.2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/10177/7183>. Acesso em: 30 jan. 2023.

RIBEIRO, Claudinei Alves (2021) **Informação verbal - reunião virtual em 22/10/2021**. SEED, Curitiba, 2021.

SILVA, Maria Sueli Ribeiro da. **A língua kaingáng da aldeia paulista Icatu**: uma descrição funcional. 2011. 261 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2011. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/100118/silva_msr_dr_sjrp.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 jan. 2022.

SIQUEIRA, Yan Patrick Brandenburg, 1990 - **Oficina Literária de Escrita Criativa**. 2016. 128f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/9237/1/Yan-Patrick-Brandenburg-Siqueira-2016-trabalho.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.

SOARES, Ana Cristina Cavalcante. A produção textual a partir da linguagem audiovisual: oficina de curtas metragens para leitura e produção de cartazes, poemas, roteiros, resenhas e sinopses. **Revista Eletrônica Mutações**, [S. l.], v. 8, n. 14, p. 119–122, jan-jul, 2017. Disponível em: [//www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/relem/article/view/3572](http://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/relem/article/view/3572). Acesso em: 30 jan. 2023.

SOUZA, Sipriano Miri de. Informação verbal - virtual em 22/10/2021. SEED, Curitiba, 2021.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gêneros Orais - Conceituação e caracterização. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 4., SIMPÓSIO NACIONAL DE LETRAS E LINGUÍSTICA, 14., 2013, Uberlândia-MG. **Anais do SILEL**. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/travaglia/sistema/uploads/arquivos/artigo_generos_orais_conceituracao_caracterizacao.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

THEISEN, Jossemar de Matos; WITTKÉ, Cleide e Inês. A Prática da Escrita na Escola: Processo de Produção de Sentido. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE LÍNGUAS E LITERATURA ESTRANGEIRAS, 1., SEMINÁRIO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, 7., SEMINÁRIO INTEGRADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS, 1., 2019, Rio Grande - RS. **Anais [...]**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2019. p. 504-516. Disponível em: <https://senallp.furg.br/index.php/anais/26-a-pratica-da-escrita-na-escola-processo-de-producao-de-sentido-cleide-ines-wittke-ufpel>. Acesso em: 30 jan. 2023.

EMENTA - INFORMÁTICA BÁSICA E ROBÓTICA

Unidade Curricular	Informática Básica e Robótica
Etapa de ensino	Ensino Médio: 1ª, 2ª e 3ª séries
Carga horária	1ª Série: 02 aulas semanais 2ª Série: 02 aulas semanais 3ª Série: 02 aulas semanais

1. INTRODUÇÃO

O Plano Nacional de Educação (PNE) prevê, desde 2014, mudanças na oferta do Ensino Médio como forma de superar os desafios enfrentados pela escola no que diz respeito à qualidade da educação. De modo a atender a demanda de melhoria do processo formativo dos jovens estudantes brasileiros, esta etapa de ensino pauta-se na promoção de um ensino significativo, onde as juventudes sejam protagonistas da própria aprendizagem, assumindo a escola como um meio de alcançar seus objetivos.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), despertar o protagonismo envolve uma formação integral dos sujeitos. O propósito da educação integral é o desenvolvimento pleno dos estudantes, compreendendo “a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam a dimensão intelectual ou a dimensão

afetiva” (BRASIL, 2018, p. 14). Esse movimento entende o jovem como protagonista de sua formação, sendo ele responsável por fazer escolhas e tomar decisões.

O Referencial Curricular do Paraná para o Ensino Médio destaca que, considerar tais aspectos exige da escola e dos professores olhar para as desigualdades e as diversidades de raça, gênero e sexualidade, a partir de uma reflexão sobre as juventudes tomando o cuidado com a descrição genérica e recorrente de imaturidade ou fase problemática:

Essas imagens são ainda mais complexas quando essa juventude é indígena, negra e/ou periférica. Ser jovem está longe de ser uma categoria identitária isolada e, assim como todas as outras, a juventude é interseccionada, classificada e hierarquizada a partir de critérios sociais desiguais e injustos. Ao considerar um Novo Ensino Médio, urge levar em conta que esses jovens, nas formas em que vivem a experiência escolar, nos dizem que querem ser reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. (PARANÁ, 2021, p. 51).

Nesse sentido, a escola, além de oferecer aos seus estudantes a oportunidade de aprendizagem dos conhecimentos científicos e culturais, historicamente construídos pelas populações humanas, também tem a função de despertá-los para a sua inserção social, busca de propósitos e, com isso, o sentimento de pertencimento do jovem ao encontrar/(re)conhecer seu lugar no mundo.

A Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017, que instituiu a implantação da Base Nacional Comum Curricular no artigo 8.º, § 1º, orienta que os currículos devem adequar as proposições da BNCC à sua realidade, levando em conta, dentre outros fatores, que:

§1º Os currículos devem incluir a abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana [...] bem como

o tratamento adequado da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue da sociedade brasileira. (BRASIL, 2017).

Nesse sentido, a participação das comunidades indígenas na construção dos Itinerários Formativos do Ensino Médio é uma prerrogativa para que sejam respeitadas as especificidades da modalidade, principalmente em questões relativas à cultura, aos saberes, à cosmologia e epistemologia próprias de cada povo indígena do território paranaense.

A criação do Grupo de Trabalho do Novo Ensino Médio das Escolas Indígenas (GT-NEMCEI), com representantes das escolas indígenas e lideranças comunitárias, foi a estratégia utilizada para a construção coletiva dos itinerários formativos específicos. Foram realizadas reuniões *on-line*, quando foi possível escutar os profissionais das escolas, momentos organizados pela equipe para os dias de Estudo e Planejamento, escuta dos estudantes e anciãos, cujas falas foram transcritas e serviram de subsídio para a construção dessa ementa e de materiais de apoio ao professor.

A partir desse processo de escuta e construção coletiva, definiu-se que, no Ensino Médio das escolas indígenas precisa-se também preparar os jovens para o uso consciente das tecnologias digitais e de informação, pois

Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência depende, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada. (LÉVY, 2010, p. 4).

Dessa forma, promover uma relação dialógica entre os jovens indígenas e os recursos tecnológicos tem se tornado imprescindível, principalmente considerando que eles, devido às condições sociais, territoriais e culturais, encontram-se, muitas vezes, limitados no que se refere ao acesso aos recursos digitais, impedindo-os de acompanhar a velocidade dos avanços tecnológicos.

A demanda de inclusão digital dos estudantes indígenas, apresentada pelas comunidades, apontou então para necessidade da criação da Unidade Curricular Informática Básica para o Ensino Médio das escolas indígenas do Estado do Paraná, justamente por entender que tal inclusão digital pressupõe possibilidades de produção, difusão dos conhecimentos e o acesso às tecnologias digitais.

Com a experiência do primeiro ano de Introdução à Informática, os professores e comunidade propuseram a ampliação da temática, contemplando também o ensino da Robótica, com extensão da Unidade Curricular para os três anos do Ensino Médio. Dessa forma, a nova ementa foi construída de modo coletivo e colaborativo pelos técnicos da SEED e colaboradores externos, juntamente com os professores ministrantes da Unidade Introdução à Informática, em encontros virtuais e presencial.

Para os jovens indígenas esse significado pode ter seu impacto aumentado, por se tratar de uma via de mão dupla, onde o acesso possibilita colocá-los em contato com um universo plural de dados e informações e, da mesma forma, apresentar a esse universo as suas peculiaridades étnicas, sociais, individuais e coletivas.

É importante destacar que toda e qualquer tecnologia inserida em uma comunidade indígena causa impactos e é também impactada pelos modos próprios de ser e entender o mundo, pela dinâmica das relações, pelas condições sociais que se apresentam entre os sujeitos, adquirindo, assim, característica particular. Nesse aspecto, considera-se fundamental a construção coletiva entre escola e comunidade, dos parâmetros e perspectivas de uso e de ensino, pautando-se sempre no projeto comunitário de bem viver. Isso significa dizer que, muito embora se apresente, neste documento, objetivos de aprendizagem, construídos coletivamente, cada comunidade indígena, seja ela Xetá, Kaingang, Guarani (Mbya, Nhandeva ou Avá), poderá constituir as Propostas Pedagógicas Curriculares da Unidade Curricular Introdução à Informática e Robótica com base em seus modos próprios de se relacionar com as ferramentas e produtos da tecnologia digital.

O trabalho com essa Unidade Curricular parte, inicialmente, desse diagnóstico da realidade, da escuta, do diálogo e

conhecimento prévio das relações culturais e das condições estruturais disponíveis.

2. OBJETIVOS

Espera-se que a Unidade Curricular Informática Básica e Robótica contribua para o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades mínimas, para que os jovens indígenas sejam partícipes do processo de inclusão digital, tais como:

- Desenvolver no estudante a capacidade de solucionar problemas, utilizando a lógica de forma eficiente, compreendendo conceitos das diversas áreas do conhecimento e exercitando-os na prática;
- Propor e testar soluções éticas, estéticas, criativas e inovadoras para problemas reais, considerando o uso de tecnologias digitais e automação, com o desenvolvimento do pensamento computacional e da autonomia, que apoiem a construção de protótipos, dispositivos lógicos ou tecnológicos e/ou equipamentos, com o intuito de melhorar a qualidade de vida e/ou os processos produtivos;
- Utilizar recursos inerentes à tecnologia da informação como ferramentas para o processo de ensino-aprendizagem;
- Encorajar o estudante a vivenciar a aprendizagem, experimentando, testando soluções e possibilitando que os estudantes sejam criativos e, com autonomia, capazes de resolver problemas;
- Apropriar-se das linguagens das tecnologias digitais e a fluência em sua utilização;
- Desenvolver a concentração e a observação, encorajando os alunos a se envolverem de forma concreta, prazerosa e lúdica para a criação dos seus projetos tecnológicos;
- Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e mobilizá-las de modo ético e responsável, adequando a práticas de linguagem em diferentes contextos;

- Estabelecer a relação entre o uso das tecnologias a serviço da Informática, os impactos à vida pessoal e possibilidades de interação com outras realidades;
- Reconhecer a existência de um “eu digital”, cujas mensagens e posicionamentos caracterizam uma personalidade digital, com potencialidades e fragilidades cujas consequências extrapolam o mundo digital;
- Entender o “eu digital” como um espelho de si próprio, que precisa de cuidados, pois tem alcance maior, consegue estar em mais de um lugar ao mesmo tempo; pode criar conexões e parcerias com mais velocidade e possibilitar que outras pessoas tenham acesso ao seu conhecimento, à sua vida privada, aos seus dados pessoais;
- Criar situações de pertencimento e de voz aos estudantes, para que participem ativamente da criação do seu conhecimento, motivando a pesquisa e gerando a cooperação em meio à resolução de problemas por meio de erros e acertos.

3. JUSTIFICATIVA

Para subsidiar o processo de elaboração do Referencial Curricular do Paraná - Ensino Médio, foram analisados os indicadores educacionais dos últimos anos e realizada uma pesquisa com estudantes ingressos (1ª a 3ª série do Ensino Médio) ou que estão prestes a ingressar (8.º e 9.º anos), com o objetivo de compreender suas percepções e conhecer suas principais expectativas quanto a essa etapa de estudo. Esse instrumento propiciou a coleta de 283.544 respostas, totalizando as participações tanto de estudantes da rede pública (281.400) quanto da rede privada (2.144).

Destaca-se que,

[...] quando questionados se o ensino que eles têm acesso os ajudam a pensar sobre os seus interesses pessoais e profissionais, 30,2% dos estudantes apontaram que conseguem estabelecer essa conexão. Destacamos que, dentre eles, os que estabelecem

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

uma maior relação entre essas esferas são os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (44,7%), os do Ensino Médio Integrado (33,9%) e os que frequentam a Educação Integral (33%). Aqueles que conseguem conectar pouco seus interesses pessoais com o que é estudado na escola somam 8,6%. Nesse quesito, os percentuais de estudantes indígenas e quilombolas constituem-se nos grupos com maior dificuldade em estabelecer essa relação, sendo 14,6% e 12,7%, respectivamente, declarando que conseguem conectar pouco os conhecimentos aprendidos na escola com o cotidiano, o que denota a necessidade de elaboração de itinerários próprios para os estudantes dessas duas modalidades. (PARANÁ, 2021, p. 42).

Tal resultado aponta para a necessidade de que as propostas pedagógicas das escolas indígenas precisam se constituir em consonância com as epistemologias e culturas próprias da sua comunidade, bem como considerar as demandas particulares dos estudantes jovens, o que inclui a sua inserção no mundo informatizado, digital.

A tecnologia é um instrumento que fortalece o currículo escolar, pois promove o desenvolvimento cultural, social, pessoal e intelectual dos educandos, uma vez que aprimora a capacidade de concentração, autoestima, consciência crítica, relacionamento interpessoal, comunicação interpessoal, motivação pela pesquisa científica e raciocínio lógico.

A utilização das tecnologias analógicas e digitais nos espaços escolares é fundamental para que esses estudantes possam tanto utilizar as tecnologias digitais, como apoio pedagógico para as aprendizagens escolares, quanto no sentido de qualificá-los para as relações interculturais, de trabalho, de empregabilidade, de inserção em projetos artísticos, sociais e políticos, comunitários e pessoais. Nesse sentido, ao promover a inclusão digital desses jovens, a escola contribui para a produção do bem viver almejado pelas comunidades indígenas.

As necessidades apontadas pelos pais, estudantes e professores, durante a escuta às comunidades para a construção dos IFs das escolas indígenas, demandam, principalmente, que os estudantes aprendam a utilizar o computador e os dispositivos móveis; navegar e pesquisar de forma segura na internet; que tenham condições de utilizar plataformas de comunicação para enviar recados, informações, ter contato com outras comunidades, aldeias e instituições, rompendo distâncias; ter acesso mais rápido a notícias e informações relevantes à luta indígena, as mobilizações e desenvolver autonomia na utilização de ferramentas

da Informática que os auxilie a propor soluções para a comunidade.

A Competência Geral 5 da Base Nacional Curricular do Ensino Médio apresenta a necessidade de que os estudantes desenvolvam a competência de:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9)

Bem como a habilidade de utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais (BRASIL, 2018, p. 489).

O conteúdo a ser trabalhado na Unidade Curricular **Informática Básica e Robótica**, nas escolas indígenas, está descrito no Quadro Organizador, sendo que esse corresponde a possibilidades, construídas a partir da necessidade apontadas pelos estudantes, profissionais das escolas e representantes das comunidades. Essas possibilidades de conteúdos foram relacionadas no intuito de contribuir para a elaboração das Propostas Pedagógicas Curriculares do Ensino Médio das Escolas Indígenas do Estado do Paraná. É fundamental, no entanto, que os professores, ao elaborarem seu planejamento, levem em consideração a realidade sociocultural de cada comunidade, os recursos tecnológicos da escola e as características dos estudantes, ao definirem os conteúdos a serem abordados. É importante levar em conta que o trabalho com o kit de Robótica é sempre coletivo, onde os estudantes são convidados a colaborarem uns com os outros para aprenderem e desenvolverem projetos, estimulando, assim, habilidades relacionadas à superação de desafios, situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade, persistência e efetividade.

As seções temáticas estão organizadas de modo que o estudante entenda inicialmente o funcionamento dos programas, equipamentos e os recursos de prototipagem, para, posteriormente, fazer a aplicabilidade. Entretanto, essa organização não é

estaque, mas se inter cruzam. Isso significa que, ao planejar o trabalho, o professor pode articular os objetivos de aprendizagem das diferentes Seções, de modo a dar sentido e significado aos conteúdos trabalhados.

4. QUADRO ORGANIZADOR

1ª SÉRIE

FUNDAMENTOS E CONCEITOS BÁSICOS EM INFORMÁTICA E ROBÓTICA		
<p>HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA (EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais. (EMIFCG02) Posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis, sempre respeitando valores universais, como liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.</p> <p>HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS (EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.</p> <p>HABILIDADES DO EIXO MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL (EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.</p>		
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Identificar a presença das tecnologias digitais e da Internet na vida dos jovens e da comunidade, e perceber como possibilitam a comunicação e a integração com o mundo e a expansão do conhecimento, podendo ser aliadas nos estudos e no bem-estar na comunidade.</p> <p>Identificar os riscos associados ao uso das tecnologias dentro da cultura indígena e propor intervenção sociocultural a fim de</p>	<p>Informática (história e aspectos socioculturais).</p> <p>Internet (história e aspectos socioculturais).</p>	<p>Aspectos históricos e socioculturais da Informática e da Internet.</p> <p>Curiosidades sobre a Informática e seus usos.</p> <p>Leitura da realidade: influência das tecnologias digitais e o mundo online na vida pessoal e no cotidiano da comunidade.</p>

<p>sensibilizar a comunidade para esses riscos, visando preservar as tradições e promover a inclusão consciente.</p> <p>Conhecer equipamentos tecnológicos e <i>gadgets</i> para navegação na Internet, bem como a base do seu funcionamento, para saber fazer uso.</p> <p>Compreender a Robótica como ferramenta para o desenvolvimento de projetos significativos e inovadores, voltados à construção de uma sociedade da era digital que se preocupa com o outro, com o meio ambiente, com a segurança, o trabalho, a cultura, a saúde etc.</p> <p>Realizar a montagem de circuitos elétricos simples de maneira assistida e autônoma na <i>protoboard</i>.</p> <p>Conhecer componentes eletrônicos utilizados na Robótica e compreender o que é o Arduino e sua função no desenvolvimento de protótipos e projetos.</p>	<p>Informática (funcionamento básico de equipamentos).</p> <p>Sistemas operacionais.</p> <p>Robótica.</p> <p>Eletrônica (circuitos elétricos).</p>	<p>Noções sobre equipamentos de informática (tablet, PC, notebook, celular etc.).</p> <p>Noções sobre <i>softwares</i>.</p> <p>Noções sobre sistemas operacionais para computadores (Windows, Linux) e para dispositivos móveis (Android, IOS), noções sobre periféricos e seus usos.</p> <p>O que é a Robótica e suas principais aplicações.</p> <p>Kit de Robótica: componentes e funções.</p> <p>Noções de eletrônica básica: circuitos elétricos.</p> <p>Noções sobre plataformas de prototipagem eletrônica, com ênfase no Arduino Uno R3.</p>
---	--	---

USO DE SOFTWARES E APLICATIVOS NO DIA A DIA

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.

HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.

(EMIFCG06) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.

HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO

(EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.

(EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Desenvolver um saber digital por meio do uso de diferentes <i>softwares</i>, iniciando pela utilização dos recursos de editores de texto para realizar registros escritos da cultura oral, visando perpetuar as tradições indígenas.</p> <p>Praticar e compreender as técnicas de digitação para fazer registros evitando lesões por esforço repetitivo, dentre outros problemas.</p> <p>Compreender a estrutura física e lógica dos <i>softwares</i> e <i>hardwares</i> de prototipagem, utilizando a linguagem visual, escrita e montagem como modo de executar coletivamente projetos de semáforos.</p>	<p><i>Softwares</i>.</p> <p>Robótica (Prototipagem com Arduino).</p>	<p>Editores de texto: Office e/ou OpenOffice.</p> <p>Noções de digitação.</p> <p>Simuladores e <i>softwares</i> de prototipagem: Tinkercad, mBlock e Arduino IDE.</p>

Utilizar simulador online para testar circuitos e projetos de Robótica, diminuindo o risco de danos aos materiais e estimulando a experimentação e a criatividade.		
--	--	--

FERRAMENTAS DE DADOS PARA COMUNICAÇÃO

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.

HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.

(EMIFCG06) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.

HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO

(EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.

(EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Desenvolver um saber digital por meio do uso de diferentes <i>softwares</i>, utilizando editores de planilhas, para elaborar planilhas e gráficos que permitam a expressão de dados relevantes da escola ou da comunidade.</p> <p>Compreender o que são e como utilizar bibliotecas e <i>templates</i> na programação de projetos em Robótica.</p> <p>Identificar como é feita a utilização de matrizes de LED na comunicação visual e desenvolver um projeto coletivo que aplique esse componente em algum contexto comunicativo.</p>	<p><i>Softwares</i>.</p> <p>Eletrônica (circuitos elétricos).</p>	<p>Editores de planilhas: Office e/ou OpenOffice.</p> <p>Utilização do GitHub e gerenciamento de bibliotecas.</p> <p>Associação de circuitos elétricos.</p> <p>Matriz de LED.</p>

2ª SÉRIE

COMUNICAÇÃO VISUAL E TRANSMISSÃO DE DADOS		
<p>HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS (EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade. (EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática. (EMIFCG06) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.</p> <p>HABILIDADES DO EIXO MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL (EMIFCG09) Participar ativamente da proposição, implementação e avaliação de solução para problemas socioculturais e/ou ambientais em nível local, regional, nacional e/ou global, corresponsabilizando-se pela realização de ações e projetos voltados ao bem comum.</p> <p>HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO (EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade. (EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.</p>		
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
Desenvolver um saber digital por meio do uso de diferentes <i>softwares</i> , utilizando programas de criação de apresentações e editores de imagens e vídeos, compreendendo propriedades e informações dos documentos e sua importância para a comunicação efetiva.	<p><i>Softwares.</i></p> <p>Transferência de dados.</p> <p>Sensores.</p>	<p>Editores de apresentação: Power Point, Impress</p> <p>Propriedades básicas de documentos: formato, tamanho, compressão etc.</p> <p>Captação e edição de vídeos: OBS, soluções <i>on-line</i> etc.</p>

<p>Elaborar apresentações multimídias com foco no registro, transmissão e divulgação da cultura e saberes indígenas, de forma crítica e criativa.</p> <p>Compreender a diferença entre <i>upload</i> e <i>download</i> de dados e a relação entre as portas de comunicação digital e os formatos de transmissão de informações específicas.</p> <p>Desenvolver projetos coletivamente utilizando sensores analógicos e digitais e a leitura de seus dados, voltados à resolução de problemas identificados no contexto local/regional.</p>		<p>Editores de imagem: GIMP/Photoshop.</p> <p><i>Download, upload</i>, mídias removíveis.</p> <p>Portas de comunicação digital: serial, rede, DisplayPort, HDMI etc.</p> <p>Sensores aplicados à Robótica.</p>
--	--	--

INTERAÇÕES COM O MUNDO

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.

(EMIFCG02) Posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, por meio de afirmações claras, ordenadas, coerentes e compreensíveis, sempre respeitando valores universais, como liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.

(EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.

HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.

HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO

(EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.

(EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Compreender a estrutura básica de funcionamento da Internet, as demandas e conhecimentos para uma navegação segura e assertiva; despertando uma visão crítica sobre o metaverso das relações online e compreendendo os benefícios e riscos das redes sociais.</p> <p>Analisar o fluxo de informação entre componentes sensores e atuadores, a fim de criar e prototipar projetos coletivos que utilizem</p>	<p>Internet.</p> <p>Robótica.</p>	<p>Noção sobre estrutura da Internet: redes móveis (Wi-Fi/dados móveis) e redes cabeadas.</p> <p>Velocidade da Internet e provedores.</p> <p>Buscadores.</p> <p>Serviços na Internet: busca, pesquisa, comércio, entre outros.</p>

<p><i>input</i> digital e analógico, vislumbrando aplicações práticas e criativas desses projetos na comunidade.</p>		<p>Vírus, golpes digitais, cyberbullying, segurança de dados, etiqueta digital, linguagem da internet.</p> <p>Utilização crítica de jogos online e das redes sociais.</p> <p>IoT – Internet das Coisas.</p> <p>Trena digital, irrigador automático e/ou outros projetos de Robótica (montagem).</p>
--	--	---

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E A CULTURA INDÍGENA

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.

HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.

(EMIFCG06) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.

HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO

(EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.

(EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Utilizar mídias digitais com o intuito de expressar, divulgar e valorizar a arte, história e cultura indígena, de forma crítica e criativa.</p> <p>Investigar jogos de autoria indígena brasileira, produzidos com base em sua cultura ou contendo personagens que dela participam, reconhecendo as possibilidades de difusão de seu pensamento e de sua expressão cultural.</p> <p>Criar, com o <i>software</i> de programação por blocos mBlock, jogos e/ou animações baseados na cultura indígena brasileira.</p>	<p>Informática.</p> <p>Robótica.</p> <p>Cultura indígena.</p>	<p>Jogos em mBlock (ou Scratch).</p> <p>Arte fractal em LOGO, modelagem e desenho digital.</p> <p>Notas musicais e frequência do som.</p> <p>Música tradicional indígena.</p> <p><i>Buzzer</i> passivo.</p>

Construir dispositivo capaz de executar músicas indígenas, utilizando linguagem compatível com a plataforma de prototipagem adotada.		
--	--	--

3ª SÉRIE

PRESEÇA NO MUNDO		
<p>HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA (EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais. (EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.</p> <p>HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS (EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática. (EMIFCG06) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.</p> <p>HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO (EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade. (EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.</p>		
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Utilizar a linguagem de hipertexto como base para a divulgação da cultura indígena e iniciativas empreendedoras online, de forma criativa.</p> <p>Compreender a automação e desenvolvimento de algoritmos como ímpeto humano transversal às culturas, reconhecendo nas construções indígenas as mesmas variáveis lógicas.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Websites.</i></p> <p>Robótica (automação na resolução de problemas).</p>	<p>Desenvolvimento <i>front-end</i> com HTML. Plataformas para criação e manutenção de <i>websites</i>.</p> <p>Armadilhas, arapucas e mecanismos com gatilhos específicos de cada etnia e/ou cultura local. Robô sumô.</p>

Desenvolver coletivamente um robô sumô, associando movimentos, sensores e conhecimentos das linguagens e da lógica de programação.		
--	--	--

DIVULGAÇÃO DE PRODUÇÕES E AMPLIAÇÃO DE MOVIMENTOS

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.

(EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.

HABILIDADE DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.

HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO

(EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.

(EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Utilizar o CSS como linguagem auxiliar de edição das <i>tags</i> de hipertexto e ferramenta de diagramação e edição visual de <i>websites</i>, aplicando esses recursos nas produções realizadas para a divulgação da cultura indígena e iniciativas empreendedoras online.</p> <p>Compreender o registro de domínios como necessário à sedimentação de uma identidade digital.</p> <p>Aplicar propriedades de vantagem mecânica e servomotores para promoção de movimentos específicos em projetos de Robótica considerando a possibilidade de emprego no contexto local, com criatividade e perseverança.</p>	<p>CSS.</p> <p>Domínio e hospedagem de <i>websites</i>.</p> <p>Robótica (movimentos controlados).</p>	<p>CSS inline, na página e externo.</p> <p>Serviços de registro de domínio e hospedagem.</p> <p>Associação de movimentos.</p> <p>Servomotores.</p>

AMPLIAÇÃO DA PRESENÇA NO MUNDO

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.

(EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.

HABILIDADE DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.

(EMIFCG06) Difundir novas ideias, propostas, obras ou soluções por meio de diferentes linguagens, mídias e plataformas, analógicas e digitais, com confiança e coragem, assegurando que alcancem os interlocutores pretendidos.

HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO

(EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.

(EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Utilizar as ferramentas online para desenvolver uma página específica da escola ou comunidade.</p> <p>Compreender o funcionamento do protocolo de transferência de arquivos (FTP) para implementação de página em servidor externo.</p>	<p>Hospedagem e protocolos de transferências de arquivos.</p> <p>Robótica (automatização completa de movimentos).</p>	<p>Plataformas de hospedagem gratuita <i>on-line</i>.</p> <p>Servidores simples.</p> <p>Cientes FTP.</p> <p>Servomotores.</p> <p>Abordagem prática de conceitos mecânicos: ângulos e rotações.</p>

<p>Desenvolver colaborativamente um projeto de braço robótico, realizando a calibragem fina dos servomotores para o controle total dos seus movimentos.</p> <p>Apresentar para a comunidade escolar os projetos de Robótica desenvolvidos, indicando suas possíveis aplicações no contexto indígena.</p>		
--	--	--

5. POSSIBILIDADES DE ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

A Unidade Curricular **Informática Básica e Robótica** pauta-se essencialmente na aplicabilidade cotidiana da Informática e da Robótica, nas aprendizagens práticas e reflexivas sobre o uso dessa tecnologia e da automação. Consiste em aprender fazendo, exercitando as ferramentas, partindo das experiências, das demandas dos estudantes ou da comunidade, considerando os recursos disponíveis na escola. Para que se alcance o que é proposto, há a necessidade de estímulo aos professores, no sentido de aprimorar, fortalecer e enriquecer a prática docente, de modo que estudante e professor possam, juntos, buscar e encontrar respostas em um processo autônomo de construção dos conhecimentos. Acredita-se que o mais importante é entender que as tecnologias digitais podem compor o ensino como parte integrante de uma cultura digital que integra pilares, não apenas enquanto aparelhos e funções, mas como meios para um desenvolvimento mais ativo e relevante de criação e comunicação em seu contexto social.

Uma forma de promover a aplicabilidade dos conhecimentos mobilizados, produzindo sentido e significados, é explorar os recursos das ferramentas da Informática e da Robótica de forma integrada aos outros Componentes Curriculares; contemplar as

sugestões de aulas e projetos de Robótica (PARANÁ, [S.d.]), assim também utilizar os trabalhos realizados em outras aulas; as produções realizadas nas oficinas do Laboratório de Escrita e Produção Audiovisual e materiais oriundos das atividades da comunidade como: vídeos, fotos, textos etc.

Acredita-se que essa é uma forma de os estudantes compreenderem a Informática e a Robótica como **ferramentas** de acesso a mundos diversos, mas também de infinitas possibilidades para construção de novos mundos. Portanto, a Informática e a Robótica não podem ser vistas de forma exclusiva ou excessivamente teórica, de compreensão atingível somente para um grupo restrito com suposta “inteligência privilegiada”. Pelo contrário, é fundamental que o encaminhamento do professor torne cada **ferramenta** utilizável, palpável e acessível aos estudantes, em seus diferentes níveis de intimidade e habilidades com as tecnologias digitais, estimulando os envolvidos à observação, identificação de problemas, análise de dados, propostas de soluções e superação das dificuldades, ampliando os desafios propostos.

Nesse sentido, destaca-se que a proposta pedagógica do professor precisa ter, como ponto de partida, o diagnóstico dos estudantes e levar em conta a ética comunitária e seus conhecimentos prévios. Recomenda-se que haja escuta junto à comunidade a respeito de como são utilizadas as tecnologias digitais, sobre como são pensadas e como são inseridas em seu projeto comunitário, como premissa do trabalho docente; conhecer a necessidade da comunidade, suas expectativas e receios, já que isso se reflete na postura e envolvimento dos estudantes diante dos conhecimentos que serão mobilizados.

Conhecer previamente o nível de alfabetização digital dos estudantes também compõe a investigação diagnóstica do professor. Isso implica investigar/analisar/avaliar como eles se relacionam com as tecnologias digitais, em que momentos as utilizam, de que forma, para que fins, quais equipamentos conhecem ou têm acesso; conhecimentos prévios, expectativas e o interesse pela temática.

Por se tratar de estudantes indígenas inseridos em um contexto comunitário, é imprescindível considerar os modos próprios de aprendizagem de cada povo, valorizando a pedagogia própria, a educação tradicional de cada sociedade indígena. O professor pode, então, explorar as potencialidades dos estudantes, no que diz respeito à **observação**, ao **aprender fazendo**, à **oralidade**, e proporcionar vivências onde os jovens possam observar, praticar, internalizar e desenvolver o próprio protagonismo, não só àquilo que lhe é posto e assimilado, mas transformado e colocado em prática, tornando a aprendizagem plena no sentido do aprender a aprender.

A abordagem por meio da **vivência**, além de explorar a **observação** e a **prática**, também é uma oportunidade para provocar a fala dos estudantes, externalizar sentimentos e sensações a respeito das relações estabelecidas com as tecnologias digitais e problematizar aspectos importantes para os estudantes e para a comunidade.

Valer-se do potencial da **oralidade**, por sua vez, implica também em explorar o contexto histórico em que as tecnologias digitais foram criadas e incorporadas às sociedades e histórias que despertem curiosidade e interesse pelos aprendizados em construção.

Dessa forma, ao trabalhar a Unidade Curricular **Informática Básica e Robótica**, faz-se necessário adotar **metodologias participativas**, bem como um conjunto de atividades práticas e estratégias diversificadas que promovam o protagonismo dos estudantes indígenas e desenvolvam as competências necessárias para a definição de seus propósitos e objetivos de vida, onde cada passo de avanço deve ser considerado na construção do aprender.

6. AVALIAÇÃO

A avaliação faz parte do processo pedagógico, requerendo reflexão e planejamento por tratar-se de uma ferramenta tanto para o diagnóstico e a tomada de decisões quanto para a promoção de um olhar amplo sobre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, o que permite não apenas a avaliação da aprendizagem dos estudantes mas também da própria prática do professor.

As Unidades Curriculares dos Itinerários Formativos das escolas indígenas foram pensadas e construídas na perspectiva dialógica e problematizadora. Nesse sentido, a avaliação passa a constituir o próprio processo de aprendizagem e não exclusivamente a aferição de aprendizagens. Ou seja, ela é **processual, constante**, estrutura-se a partir de **critérios descritivos** de análise, que precisam levar em conta, principalmente, a capacidade **analítica e reflexiva dos estudantes**.

Da mesma forma, a postura avaliativa e o planejamento didático do professor também devem ser constantes: devendo analisar não só a dinâmica do desenvolvimento do próprio grupo de estudantes, como o desempenho de cada um em particular, com vista a subsidiar o planejamento de suas intervenções. É possível, então, reformular um planejamento e criar estratégias pontuais de trabalho, dirigidas a alunos específicos. (BRASIL, 1998, p. 71).

Planejar a avaliação requer revisitar os objetivos de aprendizagem e ponderar sobre os critérios e instrumentos que servirão ao processo de forma mais coerente e assertiva. Os objetivos de aprendizagem são, nesse sentido, o horizonte a ser perseguido pelo professor e de onde partem todas as etapas de desenvolvimento do plano de trabalho docente, inclusive a avaliação.

Para dar consistência ao processo de avaliação e subsidiar a elaboração do parecer descritivo dos estudantes, é importante que o professor considere:

- A avaliação diagnóstica, uma avaliação inicial como subsídio para a primeira reflexão sobre o estudante, possibilitando que o professor planeje seu trabalho de intervenção buscando uma aprendizagem significativa e o desenvolvimento do estudante;
- A avaliação contínua, desencadeada pela avaliação inicial, trará novos e permanentes processos, pois possibilita um olhar reflexivo de ambos, estudante e professor, sobre o ensino e a aprendizagem, auxiliando-os no planejamento dos próximos passos a serem dados, indicando, muitas vezes, a necessidade de mudanças ou aprofundamentos;
- A avaliação final, que identifica os avanços alcançados pelo estudante, as dificuldades e o que ficou para ser trabalhado em outros momentos. (BRASIL, 1998, p. 71).

A atuação do professor, ao proceder à avaliação da Unidade Curricular **Introdução à Informática e Robótica**, deve se dar de forma **diagnóstica, contínua, processual e sistemática**. Tanto os registros dos docentes quanto às produções dos estudantes servirão como subsídios para analisar as práticas pedagógicas; e, se compreendidas como instrumento de aprendizagem, permitirão a retomada e reorganização do processo de ensino.

Cabe, portanto, aos professores e professoras **efetuarem o registro de todas as atividades executadas pelos estudantes, para que, posteriormente, possam organizar momentos de devolutiva e retomadas**, e, dessa forma, a avaliação não se configure como uma prática estanque e isolada do processo de ensino-aprendizagem, haja vista que a avaliação no Ensino Médio é apresentada a partir de uma concepção eminentemente formativa.

Os instrumentos avaliativos devem ser diversificados, buscando a inclusão das diferentes formas de aprender, e são importantes para verificar o conhecimento obtido pelo estudante, como também identificar as suas habilidades de colocar em prática tais conhecimentos na resolução de problemas, além do desenvolvimento de seu protagonismo e autonomia, sem se desvincular das habilidades de cooperação e colaboração.

Além disso, é preciso adotar critérios e instrumentos avaliativos evidentes e específicos, que permitam acompanhar o desenvolvimento dos estudantes em um movimento de observação e devolutiva, sendo importante também o envolvimento dos próprios estudantes para que possam diagnosticar os pontos em que podem melhorar e aqueles nos quais já avançaram, realizando, assim, a autoavaliação dos processos formativos que cumpriram/desenvolveram.

7. SUGESTÕES DE RECURSOS DIDÁTICOS

Uma das possibilidades assinaladas para o trabalho com Informática Básica e Robótica é o **Projeto de Interesse Comunitário**. Levando em conta os interesses genuínos da comunidade, funciona como estímulo para que os estudantes indígenas se vejam como **investigadores e agentes de transformação da realidade**.

Podem ser desenvolvidos por grupos de estudantes ou projeto único por turma, de acordo com a realidade de cada escola e critérios estabelecidos pelo professor.

Algumas sugestões para o encaminhamento dos projetos envolvem:

- Propor a inclusão das comunidades em meio a espaços digitais organizados para divulgar atividades, produtos, artesanato, realizar trocas etc.;
- Criar espaço de divulgação das produções textuais elaboradas nas atividades do Laboratório de Escrita e Produção Audiovisual, divulgação das narrativas da comunidade, biblioteca e/ou videoteca virtual comunitária;
- Editar vídeos e fotos de atividades da comunidade de forma sistematizada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto - Secretaria de Educação Fundamental.. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em:

https://www.ufmg.br/copeve/Arquivos/2018/fiei_programa_ufmg2019.pdf. Acesso em: 27 jan. 2023.

_____. Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília 26 de junho de 2014. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 26 jan. 2023.

_____. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno. **Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. ME: Brasília, 2017. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 26 jan. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC: Brasília, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 14 dez. 2022.

_____. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 05 de abril de 2019. Disponível em:

https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199 Acesso em: 16 dez. 2022.

LÉVY, P. **As Tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Trad. Carlos Irineu da Costa. 2. ed. São Paulo: 34, 2010. (Coleção Trans). Disponível em:

<https://lucianabicalho.files.wordpress.com/2014/02/as-tecnologias-da-inteligencia.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Referencial Curricular para o Novo Ensino Médio do Paraná.** Curitiba. SEED, 2021. Disponível em:
https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf. Acesso em: 16 dez. 2022.

_____. Secretaria de Educação. Robótica Educacional. *In: Escola Digital.* [S.d., s.p.], Aluno. Disponível em:
<https://aluno.escoladigital.pr.gov.br/robotica/aulas/educacional>. Acesso em: 01 fev. 2023.

Itinerário Flexível Integrado

EMENTA - CULTURA CORPORAL INDÍGENA

Unidade Curricular	Cultura Corporal Indígena
Etapa de ensino	2ª Série do Ensino Médio
Carga horária	2 aulas semanais

1. INTRODUÇÃO

A Unidade Curricular Cultura Corporal Indígena surgiu do anseio das comunidades indígenas em ampliar, no currículo de suas escolas, estudos sobre a cultura ancestral e contemporânea de seus povos, envolvendo a corporalidade, as pinturas, danças, jogos e rezos.

Para a construção do documento orientador dessa unidade, foram realizadas reuniões *on-line* e encontros presenciais com representantes de todas as escolas indígenas que ofertam Ensino Médio: professores (indígenas e não indígenas), lideranças comunitárias, *yvyra'ija*, *takua Jary*, pesquisadores especialistas na temática (indígenas e não indígenas) e profissionais da SEED.

O grupo constituído consolidou o diálogo entre as etnias indígenas presentes no Estado do Paraná, Guarani (Mbya, Nhandewa e Ava), Kaingang e Xetá extrapolando a idealização do purismo cultural de um grupo, com fronteiras e conteúdos definidos, concepção essa que é mais uma abstração empregada no sentido lato de cultura do que propriamente reflexo da realidade (ALVES, 2014).

Esses diálogos fluíram a partir do **entendimento do corpo** enquanto elemento principal das interações sociais, produto de construção histórica e cultural, espaço de produção de identidades, de expressão, constituído de linguagem, no qual são inscritos os principais signos de cada sociedade.

Nas sociedades indígenas brasileiras, o corpo é construído socialmente para se tornar coletivo, sendo a corporalidade uma dimensão fundamental para o processo de ensino de conhecimentos, habilidades e técnicas da pessoa indígena (ALMEIDA; ALMEIDA; GRANDO, 2010). Daniel Munduruku descreve que “o corpo é o lugar onde reverberam os saberes da mente (intelectual) e os saberes do espírito (emocional)” (MUNDURUKU, 2009, p. 28).

Cientes de que não existe uma única cultura indígena, mas uma multiplicidade cultural oriunda de contextos diversificados, considerou-se que discutir a respeito de cultura corporal implica primeiramente reconhecer que sobre a ideia de corpo existem percepções e construções diversas. Sendo que, muitas vezes, essas múltiplas concepções coexistem em uma mesma escola, em uma mesma turma, entre os estudantes e entre professores e estudantes. Esse contexto, embora desafiador, ao estabelecer paralelos a partir da realidade, contribui para o processo de aprendizagem.

Importa destacar que também há, sobre o conceito de cultura, uma gama de vertentes, oriundas de diferentes áreas de estudo, sendo este, objeto de análises, discussões e reformulações constantes. Nesse sentido, para este contexto, considerou-se, cultura enquanto:

um padrão historicamente transmitido de significados incorporados em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e atitudes em relação à vida”. “A cultura é a ‘totalidade acumulada’ de padrões simbólicos que aparecem em diferentes sociedades, (...) não é apenas um ornamento da existência humana, mas ... uma condição essencial para isso”. (GEERTZ, 2013 *apud* ALVES, 2014, p. 2.).

Portanto, considerou-se fundamental para o desenvolvimento do trabalho nesta perspectiva, buscar conhecer as cosmologias envolvidas, ou seja, considerar sobre e em qual contexto cultural se discute, pois “as práticas corporais estão relacionadas à cosmologia que orienta o *modus vivendi* e a visão de mundo das sociedades indígenas. Sendo compartilhadas nas aldeias, as práticas corporais se conformam no cotidiano, [...], podendo consistir na apreensão da realidade, que forma uma identidade fundamentada nos sentidos e significados específicos de cada cultura”. (ALMEIDA; ALMEIDA; GRANDO, 2010, p. 6).

No contexto comunitário indígena, elementos de culturas ancestrais são transpassados e/ou somados a elementos resultantes das interações interétnicas. Essas interações podem promover mudanças tanto na apropriação das práticas corporais, quanto no que se refere à educação dos corpos dos indígenas, visto que “a ressignificação das práticas tem, por seu turno, uma implicação crucial, ela pode contribuir para o surgimento de outro habitus e modificar a relação dos indígenas com o uso de seu corpo” (ALMEIDA; ALMEIDA; GRANDO, 2010). A exemplo, do arco e flecha que podem ser redimensionados e passar a assumir outro sentido.

A partir dessas concepções, as leituras realizadas, as conversas e relatos que aconteceram em grupo expressaram a diversidade cultural materializada no cotidiano das aldeias por meio das práticas corporais, incluindo as ritualísticas ancestrais e as práticas incorporadas pelo processo de fricção de culturas, pelas mudanças socioeconômicas e ambientais.

Enquanto **Cultura Corporal**, o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná (2021) considera como manifestações culturais do movimentar-se humano, histórica e culturalmente produzidas (SOARES *et al.*, 2012). Esse movimentar-se expressa significados e sentidos de tempos e lugares de uma sociedade. Isso significa que pensar em cultura corporal implica considerar que o movimento dos corpos reflete, além do contexto social e geográfico, uma dimensão cosmológica e ancestral, sendo causa e efeito de transformação.

Nesse sentido, cultura corporal indígena, aspecto central do trabalho pedagógico desta Unidade Curricular, precisa ser investigada e discutida pelos estudantes à luz das **transformações históricas** envolvidas nos processos de significação e ressignificação de práticas, das relações inter epistêmicas estabelecidas, da perspectiva de bem viver das comunidades. Isso implica considerar as **relações de gênero**, a influência das **mídias** e da **cultura digital**, além de conhecer as **técnicas e habilidades corporais** envolvidas e desenvolvidas no movimento que se dá na cultura de cada povo.

Abordar os processos culturais e as transformações históricas envolve conhecer as manifestações da cultura corporal, seus elementos, as práticas, os símbolos e significados, mas também compreender o contexto em que se constituíram. Envolve considerar as influências, as relações de poder que promovem a dominância de uma cultura sobre outra/s, as transformações socioeconômicas e ambientais, entre outros fatores. Esses processos e transformações representam uma perspectiva temporal, a relação do passado com o presente e as possibilidades futuras. Requer contemplar as perspectivas e interesses dos jovens e os conflitos de gerações e proporcionar momentos de reflexão sobre o projeto sociocultural da comunidade na perspectiva de um futuro que é ancestral (KRENAK, 2022).

Para o desenvolvimento das aprendizagens que se pretende nesta Unidade Curricular, a **ludicidade** é condição fundamental, vivenciada individual ou coletivamente por meio do encantamento, da êxtase, da liberdade.

O lúdico é “parte indissociável da condição humana e, tendo participação criadora no cotidiano” (MARINHO; PIMENTEL, 2010, p. 13) pode manifestar-se em todas as fases da vida, não apenas na infância. Daniel Munduruku expressa essa relação em seu texto: “foi vivendo a totalidade dessa cultura que descobri que a educação indígena é muito concreta, mas é ao mesmo tempo mágica. Ela se realiza em distintos espaços sociais que nos lembram sempre que não pode haver distinção entre o concreto dos afazeres e aprendizados e a mágica da própria existência que se ‘concretiza’ pelos sonhos e pela busca da harmonia cotidiana” (MUNDURUKU, 2009. p.23).

Outro aspecto importante que precisa ser destacado sobre a ludicidade é o fato de estar equivocadamente associada a algumas atividades ou práticas como jogos, brinquedos, danças, músicas, fantasias, entre outras, considerando que estas, por si mesmas, são lúdicas. Entretanto, para que o lúdico se manifeste é fundamental “a espontaneidade, a vivência na dimensão do sonho, da magia e da sensibilidade, a sua relação e localização na atualidade, no momento da experiência vivida, a possibilidade de privilegiar a criatividade, a inventividade e a imaginação e o fato de ter um fim em si mesmo” (OLIVIER, 2003 *apud* PARANÁ, 2021, p. 123).

Nessa perspectiva, a ludicidade é resultado da interação do sujeito com a experiência que possibilita tal manifestação, levando em consideração que o processo que envolve a produção do lúdico é construído histórica e culturalmente, portanto, está intimamente relacionado ao contexto cultural dos sujeitos.

Contemplar tais aspectos elementares da cultura corporal indígena requer organização didática que favoreça o planejamento dos tempos e espaços escolares envolvendo a participação da comunidade e o protagonismo dos jovens indígenas.

De modo a contribuir para o planejamento trimestral do trabalho, os objetivos de aprendizagem vislumbrados para a cultura corporal indígena foram organizados em três seções temáticas.

A seção temática **Corpo, Cultura e Sociedade** aborda objetivos relacionados às concepções de corpo e os fatores envolvidos na construção dessas concepções, a identificação e reconhecimento de uma cultura corporal dinâmica e construída histórica e socialmente. Nesse sentido, foram contemplados estudos sobre a influência das mídias e da cultura digital sobre as práticas sociais, na atribuição de sentidos e significados, especialmente sobre a cultura juvenil.

A primeira seção contempla também, a **Cultura Corporal de Sustento**. Essa temática corresponde a objetivos de aprendizagem relacionados às atividades responsáveis pelo sustento e organização da comunidade. A produção de alimentos, a caça, a pesca, a coleta, as trocas de produtos, a produção e comercialização do artesanato, os puxirões, entre outras atividades

expressam a cultura corporal envolvidas na economia comunitária, cujas técnicas e habilidades caracterizam o modo próprio de cada povo.

A segunda seção temática contempla objetivos de aprendizagem referente ao **Lazer, Jogos, Brincadeiras e Lutas**, às experiências corporais de recreação e/ou descanso da cultura indígena ancestral e contemporânea.

O lazer faz parte de um processo educativo que considera os indivíduos na sua integralidade, e é entendido aqui como “a cultura vivenciada no tempo disponível, uma vivência com caráter ‘desinteressado’. Ou seja, não se busca, pelo menos basicamente, outra recompensa além da satisfação provocada pela própria situação e a disponibilidade de tempo, uma possibilidade de opção pela atividade ou pelo ócio” (MARCELINO, 2002 *apud* SILVA, PAIVA, BARRA, 2010, p. 1).

Nesse sentido, o desenvolvimento desta seção temática demanda abordagens que possibilitem aos estudantes entenderem que o lazer está relacionado à atitude livre, aberta e flexível para a construção de seu próprio tempo de lazer. Da mesma forma, envolve compreender que o entendimento cultural do lazer foi construído na relação com o trabalho e seus processos de ressignificação históricos influenciados pelo avanço do capitalismo, da industrialização e urbanização. Assim, a investigação a respeito do lazer comunitário indígena precisa considerar as relações desses povos com a sua perspectiva de trabalho e as formas de produção de renda.

Os jogos e brincadeiras, por sua vez, também são expressões ou derivações de valores coletivos e possuem uma lógica que orienta seu funcionamento e produz comportamentos (ALMEIDA; ALMEIDA; GRANDO, 2010). Dessa forma, é importante que sejam contempladas, a partir da vivência e da experimentação, as dimensões históricas e sociais.

A terceira seção temática traz objetivos de aprendizagem relativos à **Dança, Cura e Ritos de passagem**, entendendo que em muitos momentos a dança constitui-se indissociadamente dos rituais e cerimônias de cura e de passagem, não sendo possível estabelecer categorias entre estas práticas.

Durante o processo de construção do documento orientador da Cultura Corporal Indígena, a dança foi abordada nas falas enquanto dança-rezo, como atividade central de cerimônias, a dança produzida para apresentações e eventos culturais, a dança realizada em movimentos sociais enquanto movimento expressão corporal das lutas que, na atualidade, se constituem no campo político.

Para muitos povos indígenas “a dança representa uma prática educativa significativa para a transmissão de valores, de técnicas corporais e dos sentidos e significados” (GRANDO, 2005, p. 173). Também representa um instrumento de educação do corpo, em que “os jovens ao ‘fabricarem seus corpos’ constituem uma identidade específica e assumem seu lugar na sociedade” (ALMEIDA; ALMEIDA; GRANDO, 2010, p. 63).

Embora o texto de Beleni Grandó (2005) estivesse se referindo aos rituais da cultura Bororo, podemos considerar que tal fenômeno ocorre semelhante em outras culturas indígenas uma vez que segundo a autora, a dança, muitas vezes expressa as histórias e as relações sociais que constituem o grupo e expõe adornos e pinturas corporais que expressam uma simbologia.

Para a *takua Jary* e a pedagoga ava guarani Délia Takua Yju Martines Rocha, práticas como Mborai Jeroky/Tangará, inspiradas nos movimentos de animais, envolve uma preparação espiritual do corpo. Não é só dançar, existe um preparo que coloca o corpo à disposição do ritual (Mborai jeroky/Tangará). “Quando se fala de prática, existe uma ciência indígena”, segundo o professor Bruno Kaingang, envolve um conjunto de saberes, de conhecimentos que estruturam o fazer.

No que diz respeito aos ritos de cura, é fundamental considerar que o entendimento de saúde e doença são concebidos aqui a partir da perspectiva do bem viver, ou seja, diz respeito à concepção de saúde sob o ponto de vista da sociocosmologia indígena, no entendimento que os sujeitos indígenas têm sobre corpo, saúde e vida de qualidade, que não corresponde necessariamente, ao conceito de saúde definido pela ótica ocidental.

Da mesma forma que as práticas vinculadas às cerimônias e ritos de passagem que estão essencialmente ligadas às concepções que identificam as etapas da vida de cada povo e suas ressignificações ao longo do tempo.

Considerando que os elementos culturais não são estanques e isolados, mas relacionados entre si, muitas vezes indissociadamente, considera-se a organização das seções temáticas uma possibilidade de didática para estruturar o planejamento do trabalho, podendo haver flexibilidade para garantir a fluidez dos assuntos de acordo com o interesse dos estudantes.

2. OBJETIVOS

Esta Unidade Curricular tem por objetivo propor a investigação, o planejamento e a efetivação de ações a partir da identificação, do conhecimento sistematizado, da análise e do estabelecimento de relações entre as manifestações culturais, mais especificamente, as manifestações da cultura corporal, levando em consideração o processo de construção dos projetos de vida dos/as estudantes e a consolidação da sua formação integral, considerando a indissociabilidade entre as dimensões individual e social/coletiva da vida em sociedade, visando à proposição e elaboração de ações e projetos que almejam o bem viver.

3. JUSTIFICATIVA

A Unidade Curricular Cultura Corporal Indígena justifica-se pela necessidade do aprofundamento e ampliação dos conhecimentos referentes às manifestações da cultura corporal indígena considerando as características da cultura juvenil e práticas corporais tradicionais.

4. QUADRO ORGANIZADOR

Seção temática 1: Corpo, Cultura e Sociedade - Cultura Corporal de Sustento		
<p>HABILIDADES RELACIONADAS AO EIXO DE INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA (EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.</p> <p>HABILIDADES RELACIONADAS AO EIXO DE PROCESSOS CRIATIVOS (EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.</p> <p>HABILIDADES RELACIONADAS AO EIXO DE MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL (EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.</p>		
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Identificar nas narrativas indígenas as características da cultura corporal e, por meio de rodas de conversa ampliadas, registrar essas características, buscando estabelecer relações com as manifestações vivenciadas na comunidade.</p> <p>Compreender a importância das dimensões espiritual, coletiva e ambiental do corpo para a promoção do bem viver a partir da participação e/ou observação das diversas práticas comunitárias: ritos de passagem, cura.</p> <p>Reconhecer a influência do processo de colonização e da catequização sobre os corpos indígenas e as mudanças de</p>	<p>Contextos históricos e culturais. (Manifestações da Cultura Corporal Indígena).</p> <p>Mídia e culturas.</p>	<p>Manifestações da cultura corporal da comunidade local.</p> <p>Cultura corporal transmitida através das narrativas.</p> <p>Símbolos, marcas, pinturas e expressões corporais que representam a identidade de diferentes sociedades indígenas.</p> <p>Organização de eventos, apresentações, exposições com os registros da identidade corporal de diferentes sociedades indígenas.</p> <p>Concepções de corpo ao longo da história,</p>

<p>concepções de corpo ao longo da história e nas sociedades, bem como os fatores que influenciam as transformações: religião, capitalismo, indústria da beleza, mídias digitais, entre outros.</p> <p>Investigar a respeito das mudanças na cultura corporal decorrentes da chegada das tecnologias digitais nas aldeias, apontando momentos e marcos históricos, a fim de compreender e utilizar as mídias como potencializadora da própria cultura, ferramenta de preservação de memórias.</p> <p>Analisar e comparar os tipos de imagens indígenas que vinculam nas mídias e como os corpos indígenas são retratados nas propagandas, redes sociais, televisão, noticiário, programas esportivos, entretenimento, nas imagens selecionadas pelos repórteres e o conteúdo vinculado, levando em consideração a linguagem, os textos, os discursos, as relações de poder e histórias de subjetivação.</p>		<p>para as culturas indígenas e nas sociedades e os fatores que influenciam as transformações nesta concepção.</p> <p>Influência do processo de colonização e da catequização sobre os corpos indígenas.</p> <p>A influência das tecnologias digitais sobre a cultura corporal da comunidade.</p> <p>A exposição dos corpos e imagens indígenas vinculadas nas diferentes mídias sociais, imagens e conteúdos vinculados.</p> <p>As mídias como ferramenta de preservação de memórias.</p>
<p>Identificar e experienciar elementos da cultura corporal dos ritos de plantio, colheita, coleta e preparo da terra realizados na comunidade local e/ou em outros povos indígenas, comparando as técnicas e habilidades corporais envolvidas nestes ritos para entender as transformações nas práticas agrícolas indígenas ao longo do tempo e como elas afetam a cultura corporal das comunidades.</p>	<p>Contextos históricos e culturais. (Ritos de plantio e coleta)</p>	<p>Técnicas e habilidades corporais presentes nas atividades e rituais de plantio, colheita, coleta e preparo da terra realizados na comunidade local e/ou em outros povos indígenas.</p> <p>Mudanças históricas na cultura corporal envolvida na agricultura.</p>

<p>Pesquisar e vivenciar as técnicas de produção de instrumentos de caça e pesca ancestral da comunidade local e de outras etnias e as técnicas e habilidades corporais empregadas nas etapas de produção de cestaria, artefatos de madeira, cocares, entre outros, identificando e experienciando elementos da cultura corporal presentes nestas atividades para entender as transformações ocorridas nelas ao longo do tempo e como isso afeta a cultura corporal das comunidades.</p> <p>Refletir sobre a participação de homens e mulheres em relação às práticas corporais de sustento (agricultura, pecuária, pesca, caça, artesanato etc.) e como essas delimitações se transformaram ao longo do tempo e são compreendidas em sociedades distintas, a fim de identificar os marcadores corporais de gênero na comunidade e em contextos culturais e sociais distintos.</p>	<p>Contextos históricos e culturais. (Caça, pesca, criação de animais e artesanato).</p> <p>Lazer e sociedade. (Cultura Corporal e os marcadores sociais).</p>	<p>Aspectos sensoriais, movimento, habilidades e técnicas envolvidas na caça, pesca e produção dos instrumentos.</p> <p>Técnicas e produção de instrumentos utilizados por diferentes povos para caça e pesca.</p> <p>Transformações da caça, pesca e criação de animais ao longo do tempo e como essas transformações afetam a cultura corporal das comunidades.</p> <p>Influência da caça, pesca e da pecuária sobre os corpos indígenas.</p> <p>Caça, pesca, coleta - processos de transformação históricos associados ao ambiente e artefatos.</p> <p>Técnicas e habilidades corporais empregadas nas etapas de produção de cestaria, artefatos de madeira, cocares etc.</p> <p>Marcadores corporais de gênero na comunidade e em contextos culturais e sociais distintos.</p>
--	--	--

		Relações de gênero nas atividades econômicas e processos históricos da comunidade e em outras sociedades.
Reconhecer a importância das expressões corporais nos movimentos sociais indígenas atuais: pinturas, danças, músicas, mobilizações etc, e vivenciar a produção audiovisual envolvendo a cultura corporal e as atividades econômicas da comunidade.	Lazer e sociedade. (Movimentos sociais indígenas e corporeidade). Mídia e culturas. (Processos de registro e produção de memórias).	Pinturas, danças, cantos e rezas realizados nas mobilizações e movimentos sociais indígenas. Produção audiovisual envolvendo a cultura corporal e as atividades econômicas da comunidade. Organização de mostras, exposições, apresentações, desfiles, entre outras possibilidades contemplando as práticas corporais de sustento estudadas.

Seção temática 2: Lazer, Jogos, Brincadeiras e Lutas

HABILIDADES RELACIONADAS AO EIXO DA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.

HABILIDADES RELACIONADAS AO EIXO DA MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL

(EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.

HABILIDADES RELACIONADAS AO EIXO DA PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.

(EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Pesquisar a respeito do contexto em que algumas brincadeiras e/ou jogos (indígenas e não indígenas) foram constituídos na(s) comunidade(s) resgatando jogos e brincadeiras indígenas, a fim de vivenciá-las na escola e com a comunidade.</p> <p>Reconhecer, por meio da vivência, a importância dos jogos e brincadeiras para a promoção de saúde e bem viver comunitário em todas as fases da vida, criando e experienciando novas brincadeiras e jogos a partir das brincadeiras e jogos tradicionais indígenas.</p>	<p>Contextos históricos e culturais. (Manifestações da cultura corporal envolvendo jogos e brincadeiras.</p> <p>Lazer e sociedade.</p> <p>Vida de qualidade e saúde.</p>	<p>Contexto de origem de alguns jogos e brincadeiras indígenas.</p> <p>Vivência de jogos e brincadeiras tradicionais indígenas.</p> <p>Criação de novas brincadeiras e jogos a partir de outras existentes.</p>

<p>Conhecer, vivenciar e avaliar alguns jogos digitais que abordam a cultura de povos indígenas e seus efeitos sobre essa cultura.</p>		<p>O papel dos jogos e brincadeiras para a promoção da saúde dos jovens e adultos. Jogos digitais e a cultura corporal indígena.</p>
<p>Pesquisar a respeito do contexto de origem de lutas praticadas por diferentes povos indígenas e os processos de ressignificação dessa prática e conhecer as características de lutas praticadas por diferentes povos indígenas.</p>	<p>Contextos históricos e culturais. (Manifestações da cultura corporal envolvendo as lutas).</p>	<p>Contexto de origem das lutas praticadas por diferentes povos indígenas e os processos de ressignificação da prática. Lutas praticadas por diferentes povos indígenas.</p>
<p>Investigar as práticas e os espaços de lazer da comunidade, reconhecendo, por meio da vivência das práticas de lazer realizadas na comunidade e na natureza, os aspectos do bem viver, a fim de ampliar e aprimorar os conhecimentos sobre o corpo. Por exemplo: nadar no rio, subir em árvores, escutar os pássaros, caminhar na mata, subir morros, etc.</p> <p>Refletir sobre a participação de homens e mulheres em relação a oportunidades, usos dos espaços e liberdade de expressão nos momentos de lazer, jogos e brincadeiras realizados na comunidade e vivenciar a produção audiovisual envolvendo esses momentos e atividades.</p>	<p>Contextos históricos e culturais. (Manifestações da cultura corporal envolvendo o lazer).</p> <p>Lazer e sociedade. (Cultura Corporal e os marcadores sociais).</p> <p>Vida de qualidade e saúde.</p> <p>Mídia e culturas. (Processos de registro e produção de memórias).</p>	<p>Práticas e espaços de lazer comunitário. Práticas de lazer e promoção de saúde e bem viver. O lazer e a relação com a natureza. A participação de homens e mulheres em relação a oportunidades, usos dos espaços e liberdade de expressão nos momentos de lazer, jogos e brincadeiras realizados na comunidade.</p>

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

		<p>Produção audiovisual envolvendo atividades de lazer, jogos, brincadeiras ou lutas.</p> <p>Organização de mostras, exposições, apresentações, entre outras possibilidades contemplando as práticas corporais de lazer, jogos, brincadeiras ou lutas.</p>
--	--	--

Seção temática 3: Dança, Cura e Ritos de Passagem

HABILIDADES RELACIONADAS AO EIXO DA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.

HABILIDADES RELACIONADAS AO EIXO DA PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
Investigar as técnicas e habilidades corporais das danças nos seus diferentes contextos (manifestos sociais indígenas, apresentações artísticas, rezos, entre outros), comparando o significado da dança entre os povos indígenas e não indígenas e identificando a influência de uma cultura sobre a outra para vivenciar, por meio da dança, a cultura corporal de diferentes povos indígenas.	Contextos históricos e culturais. (Manifestações da cultura corporal através da dança).	Representação da dança para diferentes culturas indígenas e não indígenas. Técnicas e habilidades corporais das danças nos seus diferentes contextos: nos manifestos sociais indígenas, nas apresentações artísticas, nos rezos, entre outros.

<p>Identificar as fases da vida concebidas culturalmente pela comunidade, os ritos de passagem envolvidos, bem como o papel social/responsabilidades atribuídas em cada uma das fases, analisando comparativamente as concepções a respeito das fases da vida entre indígenas e não indígenas e a influência que uma cultura exerce sobre a outra.</p> <p>Investigar sobre as práticas ligadas à passagem da infância à vida adulta em diferentes culturas e as mudanças que ocorreram nas cerimônias de passagem ao longo da história.</p> <p>Estabelecer relações entre a cultura corporal associada aos rituais ou cerimônias de passagem realizados na comunidade com a cultura corporal de outros povos considerando os movimentos, ornamentos, cantos, danças, pinturas, entre outras.</p>	<p>Contextos históricos e culturais. (Manifestações da cultura corporal envolvendo os ritos de passagem).</p>	<p>Cultura corporal associada aos ritos de passagem (ornamentos, cantos, danças, movimentos, pinturas, entre outras) da comunidade e de outras culturas.</p> <p>A influência das sociedades não indígenas sobre as concepções indígenas a respeito das fases da vida, idade, responsabilidades e papéis sociais.</p> <p>Práticas corporais associadas à passagem da infância à vida adulta em diferentes culturas e os processos históricos de transformação.</p>
<p>Conhecer a cultura corporal relacionada aos rituais de cura e processos terapêuticos em diferentes culturas, bem como os processos de preparação do corpo e os movimentos corporais envolvidos nos rituais de cura praticados pelos povos indígenas, identificando as práticas corporais terapêuticas comunitárias atuais e ancestrais e os fatores envolvidos nessas transformações.</p> <p>Investigar o papel dos kuja, pajés, benzedores, benzedeadas, <i>xamoi/chamoi</i> e <i>xaryi/charyi</i> na preparação e cuidados com o corpo indígena.</p>	<p>Contextos históricos e culturais. (Manifestações da cultura corporal envolvendo os ritos de cura).</p>	<p>Práticas corporais terapêuticas comunitárias atuais e ancestrais e processos históricos de transformações (benzimentos, cerimônias, uso de remédios de plantas, entre outras).</p> <p>O papel dos kuja, pajés, benzedores, benzedeadas, <i>xamoi/chamoi</i> e <i>xaryi/charyi</i> para a preparação física e espiritual do corpo indígena.</p>

		Rituais de cura e processos terapêuticos em diferentes culturas.
Compreender as atribuições de homens e mulheres nas danças e nas práticas e rituais de cura em diferentes culturas indígenas e vivenciar a produção audiovisual envolvendo as danças, práticas de cura e ritos de passagem consentidos pela comunidade.	Lazer e sociedade. (Cultura corporal e os marcadores sociais). Mídia e culturas. (Processos de registro e produção de memórias).	Participação de homens e mulheres nas danças e em diferentes culturas indígenas. Participação de homens e mulheres nos processos terapêuticos e rituais de cura comunitários. Produção audiovisual envolvendo as danças, práticas de cura e ritos de passagem consentidos pela comunidade.

5. POSSIBILIDADES DE ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Os encaminhamentos metodológicos desta Unidade têm como premissa o sujeito estudante, o respeito e valorização às diferenças e as novidades que as culturas juvenis trazem. Isso implica um olhar para o estudante, na sua condição de jovem, de jovem indígena, em fomentar a reflexão sobre as emoções, desejos, habilidades, contexto social, anseios e interesses. A prática educativa, neste sentido, precisa considerar as experiências e os conceitos formulados pelos jovens, a respeito de si mesmo, e de seu contexto social, histórico e cultural.

A **escuta ativa** dos estudantes faz-se essencial para o bom desenvolvimento metodológico. O processo de escuta pode ser realizado a partir de dinâmicas de grupos, grupos de diálogos, rodas de conversa, entre outras estratégias que promovam espaço

de fala, escuta e compartilhamento entre os estudantes e permitam, por meio de situações provocativas, a expressão do pensamento e da identidade destes.

A prática de **Grupos de Diálogos** deve propiciar um olhar sobre o jovem, que vai além da condição de estudante e que aparece, muitas vezes, apenas como um dado natural, independente das experiências que vivenciou, sua idade, sexo ou sua origem social (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011). As ações dialógicas devem ocorrer de maneira coletiva, com respeito e empatia entre os sujeitos envolvidos no processo educativo, bem como de forma individualizada, com atenção às diversidades dos sujeitos, em autoria de suas trajetórias. Assim, os grupos de diálogos, promovidos no ambiente escolar, nos quais os estudantes apresentam seus depoimentos e compartilham suas experiências, podem estimular os jovens a pensar, ou até mesmo, elaborar seus projetos de vida.

Promover diálogo pautado em processos investigativos, nos resultados de pesquisa, na leitura de autores indígenas e não indígenas significa criar possibilidades para que os estudantes passem a refletir, comparar e conflitar suas visões e reelaborar ou reafirmar suas concepções. Este é um exercício potente para a construção de argumentos e problematização da/s realidade/s, além de possibilitar que conheçam e investiguem como a comunidade local e outras comunidades concebem o bem viver.

Por se tratar de estudantes indígenas inseridos em um contexto comunitário, é imprescindível considerar os modos próprios de aprendizagem de cada povo, valorizando a pedagogia indígena e a educação tradicional. O professor pode então, explorar as potencialidades dos estudantes no que diz respeito: à observação, ao aprender fazendo, à oralidade, à circularidade do tempo e da organização dos espaços, à espontaneidade e liberdade de interação com os ambientes e proporcionar vivências nas quais os jovens possam observar, praticar, internalizar.

A confecção de um cesto, por exemplo, não diz respeito somente a aprender uma tarefa manual, mas a um exercício que gera pertencimento cultural, reflexivo. O indígena não se torna indígena apenas pela origem parental, mas adquire sua identidade

à medida que vivencia sua cultura: “você só vai conseguir pertencer a isso à medida que vivencia, ter nascido indígena não me dá condições de assimilar a cultura se eu não viver” (fala de um professor indígena durante as reuniões para elaboração da ementa).

Na abertura da obra de Alberto Acosta, Alejo Carpentier escreve que os mundos novos devem ser vividos antes de serem explicados (ACOSTA, 2015). Nesse sentido, para promover, por exemplo, a reflexão sobre o tempo destinado pelos jovens nas redes sociais e os efeitos sobre a saúde, o professor precisa proporcionar a vivência de práticas promotoras de saúde, para que, a partir da experiência corporal, sejam estabelecidos os elementos reflexivos.

A abordagem por meio da vivência, além de explorar a observação e a prática também é uma oportunidade de provocar a fala dos estudantes, de externalizar sentimentos e sensações, contar ou criar histórias a respeito, ou seja, valerem-se da forma mais frequente de se comunicarem: a oralidade.

Nessa pedagogia estão inseridas as narrativas indígenas, que constituem-se como material didático orgânico, pois,

através do ato de ouvir histórias, contadas pelos guardiões da memória, que nossa gente educa sua mente de modo que o indígena vive no corpo aquilo que sua mente elabora pela silenciosa e constante atenção aos símbolos que as histórias nos trazem. O corpo que vive o tempo presente alimenta-se, por aquilo que a memória evoca do tempo imemorial [...], é uma vivência plena de significações que reverberam pelo corpo. (MUNDURUKU, 2009, p. 27).

O trabalho com a Cultura Corporal Indígena na 2ª série do Ensino Médio é fundamentado na **pesquisa e experimentação como princípios educativos**. Isso significa dizer que a proposta pedagógica deve ter:

- A escuta aos interesses dos estudantes e o envolvimento destes em todo o processo pedagógico
- A centralidade na investigação conjunta entre professores e estudantes a respeito da realidade sociocultural.

- A promoção de vivências, de experiencição dos aprendizados por meio de atividades práticas e estratégias que permitam investigar a respeito dos temas e corporificar o aprendizado.

6. AVALIAÇÃO

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas-RCNEI, sugere que a avaliação nas escolas indígenas deve ser construída, como em toda escola, com base no diálogo e na busca de soluções (BRASIL, 1998). Assim sendo, as Unidades Curriculares dos Itinerários Formativos das escolas indígenas foram pensadas e construídas na perspectiva dialógica e problematizadora.

Nesse sentido, a avaliação passa a constituir o próprio processo de aprendizagem e não exclusivamente a aferição de aprendizagens. Ou seja, ela é processual e constante. Estrutura-se a partir de critérios descritivos de análise, que precisam levar em conta, principalmente, a capacidade analítica e reflexiva dos estudantes.

Da mesma forma, a postura avaliativa e planejamento didático do professor deve ser constante: ele deve poder analisar não só a dinâmica do desenvolvimento do próprio grupo de alunos, como o desempenho de cada aluno em particular, com vista a subsidiar o planejamento de suas intervenções. É possível, então, reformular um planejamento e criar estratégias pontuais de trabalho, dirigidas a alunos específicos. (BRASIL, 1998, p. 71)

Planejar a avaliação requer revisitar os objetivos de aprendizagem e ponderar sobre os critérios e instrumentos que servirão ao processo de forma mais coerente e assertiva. Os objetivos de aprendizagem, são nesse sentido, o horizonte a ser perseguido pelo professor e de onde partem todas as etapas de desenvolvimento do plano de trabalho docente, inclusive a avaliação.

Para dar consistência ao processo, e também subsídio para a elaboração do parecer descritivo dos estudantes, é importante que o professor considere:

- A **avaliação diagnóstica** é o ponto inicial de um processo avaliativo, quando se inicia um determinado momento das relações de ensino-aprendizagem. A partir desta avaliação faz-se uma primeira reflexão sobre o estudante para planejar o trabalho de intervenção do professor. Para o estudante, será um momento de tomada de consciência do caminho de aprendizagem e desenvolvimento, no qual deverá se empenhar e também planejar seu percurso.
- A **avaliação contínua** esta avaliação desencadeará novos e permanentes processos que são comumente chamados de 'avaliação contínua', pois permitem um olhar reflexivo de ambos, estudante e professor, sobre o ensino e a aprendizagem, auxiliando-os, dia a dia, no planejamento mútuo dos próximos passos a serem dados, indicando, muitas vezes, a necessidade de mudanças ou aprofundamentos.
- A **avaliação final** é um momento importante que ocorre ao final de cada um dos momentos de ensino-aprendizagem, identificando os avanços alcançados pelo estudante, as dificuldades, e o que ficou para ser trabalhado no próximo ou em outros momentos (BRASIL, 1998).

A atuação do professor, ao proceder à avaliação da Unidade Curricular Cultura Corporal Indígena, deve se dar de forma diagnóstica, contínua, processual e sistemática. Tanto os registros dos docentes quanto às produções dos estudantes servem como subsídios para analisar as práticas pedagógicas, compreendidas como instrumento de aprendizagem, que permitem a retomada e reorganização do processo de ensino.

Portanto, cabe a professores e professoras efetuarem o registro de todas as atividades executadas pelos estudantes, para que, posteriormente, possam organizar momentos de acompanhamento, devolutiva e retomada, uma vez que a avaliação não se configura uma prática estanque e isolada do processo de ensino-aprendizagem e tem uma perspectiva formativa.

Os instrumentos avaliativos devem ser diversificados, buscando a inclusão das diferentes formas de aprender. São possibilidades de instrumentos avaliativos:

- Projetos;
- Estudo de casos;
- Apresentação de pesquisas;
- Debates;
- Simulações;
- Portfólios;
- Autoavaliação.

Além disso, é preciso adotar critérios e instrumentos avaliativos evidentes e específicos, que permitam acompanhar o desenvolvimento dos estudantes em um movimento de observação e devolutiva, sendo que, o envolvimento dos estudantes é de suma importância, pois assim podem perceber os pontos em que podem melhorar e nos quais já avançaram e realizar a autoavaliação dos processos formativos que cumpriram/desenvolveram.

7. SUGESTÕES DE RECURSOS DIDÁTICOS

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes. **Práticas corporais indígenas**: jogos, brincadeiras e lutas para a implementação da Lei no 11.645/08 na Educação Física escolar. *E-book*. Fortaleza: Aliás, 2021. Disponível em: <https://ifce.edu.br/prpi/praticas-corporais-indigenas>. Acesso em: 26 jan. 2023.

FASSHEBER, José Ronaldo Mendonça. **Etno-Desporto Indígena**: A antropologia social e o campo entre os Kaingang. *Ebook*. Brasília-DF: Ministério do Esporte, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/236449/etnoDesportoIndigena.pdf?sequence=1>. Acesso em: 26 jan. 2023.

GRANDO, Beleni Saléte. (Org.) **Jogos e Culturas Indígenas**: possibilidades para a educação intercultural na escola. *E-book* EdUFMT, Cuiabá, 2010. Disponível em: <http://www.unemat.br/documentos/noticias/noticias.postscript.17112010.084842.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2023.

JEROKY. Carlos Papá. Selvagem [S.l.: s.n. 29 nov. 2021]. 1 vídeo (4min. 09). Publicado pelo canal Selvagem: Ciclo de Estudos sobre a vida. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mlipzvcQ9wM>. Acesso em: 26 jan. 2023.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade de imaginar outros mundos. São Paulo: Editora Elefante; Editora Autonomia Literária, 2016.

ALMEIDA, Arthur José Medeiros de; ALMEIDA, Dulce Maria Filgueira de; GRANDO, Beleni Salete. As Práticas Corporais E A Educação Do Corpo Indígena: A Contribuição Do Esporte Nos Jogos Dos Povos Indígenas. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**. Florianópolis, v. 32, n. 2-4, p. 59-74, dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/Myy79QZWJYsZmQ7bdjvXJjn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 jan. 2023.

ALVES, Leonardo Marcondes. O que é cultura? Antropologicamente falando. *In*: **Blog Ensaios e Notas**. 08 out. 2014. Disponível em: <https://ensaiosnotas.com/2014/10/08/1076/>. Acesso em: 15 jan. 2023

BRASIL. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 10 novembro de 1999**. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de novembro de 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf. Acesso em: 26 jan. 2023

FASSHEBER, José Ronaldo Mendonça. **Etno-Desporto Indígena**: A antropologia social e o campo entre os Kaingang. *Ebook*. Brasília-DF: Ministério do Esporte, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/236449/etnoDesportoIndigena.pdf?sequence=1>. Acesso em: 26 jan. 2023.

GRANDO, Beleni Salete. Corpo e cultura: a educação do corpo em relações de fronteiras étnicas e culturais e a constituição da identidade Bororo em Meruri-MT. *In*: **Pensar a prática**, Goiânia v. 8, n. 2, p. 163-179, jul-dez. 2005. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fe/article/view/112>. Acesso em: 26 jan. 2023.

GRANDO, Beleni Saléte. (Org.) **Jogos e Culturas Indígenas**: possibilidades para a educação intercultural na escola. *E-book* EdUFMT, Cuiabá, 2010. Disponível em: <http://www.unemat.br/documentos/noticias/noticias.postscript.17112010.084842.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2023.

JEROKY. Carlos Papá. Selvagem [S.l.: s.n. 29 nov. 2021]. 1 vídeo (4min. 09). Publicado pelo canal Selvagem: Ciclo de Estudos sobre a vida. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mlipzvcQ9wM>. Acesso em: 26 jan. 2023.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. *E-book*. São Paulo: Companhia das Letras. 2022.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. Juventude, projetos de vida e ensino médio. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, out.-dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Jr9sGWbKhNRCFwFBMzLg34v/?lang=pt>. Acesso em 23 jan. 2023.

MARINHO, Alcyane; PIMENTEL, Giuliano Gomes de Assis. Dos clássicos aos contemporâneos: revendo e conhecendo importantes categorias referentes às teorias do lazer. In: PIMENTEL, Giuliano. Gomes de Assis. (org.). **Teorias do Lazer**. Maringá: Eduem, 2010. v.1.

MUNDURUKU, Daniel. Educação Indígena: do corpo, da mente e do espírito. **Revista Múltiplas Leituras**, v.2, n. 1, p. 21-29, jan.-jun. 2009. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/ML/article/view/324/322>. Acesso em: 26 jan. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Referencial Curricular para o Novo Ensino Médio do Paraná**. Curitiba. SEED, 2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf. Acesso em: 16 dez. 2022.

SILVA, André Calil e; PAIVA, Ione Maria Ramos de; BARRA, Andréa de Oliveira. Lazer, recreação e jogos cooperativos. **EFDeportes.com**, Buenos Aires, ano 15, n. 149, [s.p.], out. 2010. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd149/lazer-recreacao-e-jogos-cooperativos.htm>. Acesso em 15 jan. 2023.

SOARES, Carmen Lúcia *et al.* **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2012.

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes. **Práticas corporais indígenas**: jogos, brincadeiras e lutas para a implementação da Lei no 11.645/08 na Educação Física escolar. *E-book*. Fortaleza: Aliás, 2021. Disponível em: <https://ifce.edu.br/prpi/praticas-corporais-indigenas>. Acesso em: 26 jan. 2023.

EMENTA - FILOSOFIA INDÍGENA

Unidade Curricular	Filosofia Indígena
Etapa de ensino	2ª Série do Ensino Médio
Carga horária	2 aulas semanais

1. INTRODUÇÃO

Essa proposta para o ensino de filosofia indígena foi tecida por várias pessoas, de dentro e de fora das escolas estaduais indígenas, mas todas ligadas a elas por laços de pertencimento étnico, de parentesco, de modo de pensar. O processo de escuta das comunidades escolares indígenas iniciou-se no ano de 2021, onde definiu-se que: no Novo Ensino Médio das escolas indígenas, as Unidades Curriculares pautam-se nos modos de vida comunitária e de alteridade, expressos nas suas perspectivas e noções de bem viver² Guarani, Kaingang e Xetá. Em 2022 a discussão pautou-se na produção das unidades curriculares que compõem o Itinerário Formativo do Novo Ensino Médio. Uma dessas Unidades traz temas que são centrais para pensar todo o currículo da escola indígena: a filosofia indígena.

² O conceito de bem viver aqui utilizado tem como referência a obra de Alberto Acosta. **O Bem Viver**: uma oportunidade de imaginar outros mundos. Editora Elefante - 2016.

Para construí-la, foi criado um grupo de trabalho, inicialmente organizado virtualmente, que concluiu seu processo de reflexão, escuta e sistematização nos dias 22 e 23 de novembro de 2022. Quando se encontraram em Curitiba, houve troca de saberes, construção e elaboração coletiva que deram bases para a escrita da ementa e definição dos objetivos de aprendizagem e da organização das seções temáticas.

A escrita aqui é, portanto, pautada nas ideias de um grande grupo. Algumas falas foram registradas com autoria própria, outras resultaram do processo de sistematização das redatoras que se inspiraram nas falas, trocas e cenas representadas que se tramaram durante o processo de reuniões virtuais e presencial. Dessa forma, consideramos que essa Unidade Curricular é de autoria coletiva e intercultural, mediada pelas palavras da equipe redatora; aspectos esses que não limita o texto, mas pretende traduzir em escrita discussões amplas, tecidas em rodas de conversa, com um grupo plural de participantes que representou a diversidade cultural indígena e não indígena que compõem o universo das escolas estaduais indígenas do Paraná.

Esse é um processo que vai se repetir nas escolas durante a confecção das propostas curriculares, já que, a essa estrutura, serão agregadas características e termos próprios da língua e da cultura de cada comunidade, de seu conjunto de profissionais e de seus estudantes. Isso é coerente com a filosofia indígena.

A premissa é partir e respeitar a sociocosmologia dos povos indígenas, na medida em que esta constitui-se como estruturante da vida social, política, espiritual, ritualística e identitária, orientando suas relações internas, como também de alteridade, constituída de diferentes seres humanos e não humanos, conforme se observa nas narrativas empreendidas durante o processo de escuta e diálogo para a elaboração deste documento.

Conforme explica Jefferson Domingues, professor Guarani Nhandewa:

[...] o Nhandereko é a base fundamental de nossa vida, pois sem nossa sabedoria tradicional não será possível continuarmos resistindo em nosso Tekoa. É essa sabedoria que nos conecta com nossos antepassados, e isso nós somente conseguimos por

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

meio de Nhandeayvu (nossa Língua), Nhande Porai (nossos cânticos sagrados), Nhande djeroky (nossas danças sagradas) e OyGuatsy (Nossa casa Grande, ou Casa de Reza). Soma-se a esses conhecimentos espirituais nosso conhecimento referente ao meio de produção e construção, além de conhecimentos sobre os nossos alimentos típicos, medicinais, da culinária etc. (DOMINGUES, 2020, p. 121).

A produção de conhecimentos dos povos indígenas é orientada a partir de um conjunto de saberes, experiências e trocas, estabelecidos e vividos entre diferentes seres - natureza, espíritos, parentes, coisas etc., que estão interconectados. Isso exige que a Unidade Curricular de Filosofia Indígena esteja organizada de modo a contemplar as relações, expressas nas concepções de bem viver de cada povo e/ou comunidade:

Assim nossos índios mais velhos nos explicam que não basta que exista somente nós, como pessoas para que nosso Nhandereko exista, necessitamos das sementes, ramos, rios, nascentes, peixes, o mato, os animais, aves e a terra, para que tudo aquilo que nos define exista. Isso porque nossos pais nos ensinam desde crianças como fazer as coisas dentro da aldeia, mas o sol, a lua, as estrelas, as nossas constelações também nos ensinam [...] dentro de nossos Tekoas, todos os espaços são muito importantes para a manifestação da vida. (DOMINGUES 2020, p. 122).

A concepção de bem viver, entendida como princípio da filosofia de cada povo ou comunidade, abarca uma série de categorias epistêmicas, ou seja de conhecimentos, cosmovisões do mundo, experiências e narrativas memoriais e reflexivas que nos permite problematizar as múltiplas facetas que estruturam o mundo indígena. Entre as que se sobressaíram, no processo de escuta e diálogo com os/as indígenas, entre professores/as, estudantes das universidades ou os anciãos das comunidades, destacaram-se suas noções de corpo, parentesco, oralidade, pessoa, coletividade, palavras sagradas, pesquisa, mito, história, ancestralidade, cultura, espiritualidade, tempo, espaço, fogo, natureza, territorialidade, identidade, ciência indígena, alteridade. Situado em um contexto intercultural, o bem viver é também influenciado pelos modos de vida, bens e serviços não indígenas, bem como marcado por relações históricas de dominação colonialista.

Nesses contextos emergem reflexões em torno do bem viver a partir de categorias não indígenas, que envolvem noções de individualismo, riqueza, futuro, conhecimento e ciência não indígena, autonomia, colonialismo, violência, entre outras. Na contemporaneidade, é preciso estar atento/a à complexidade de relações que envolvem a filosofia do bem viver e a dinâmica de relações que ela abarca.

É importante destacar que esta noção, assim como as categorias que a expressam, são permanentemente atravessadas pelos eventos históricos e interculturais e que seus significados estão em constante transformação, sendo preciso compreendê-los em seus movimentos, de modo ‘vivo’, alerta o professor Kaingang Bruno Ferreira (2022). É neste sentido que o currículo da escola indígena e da Unidade Curricular de Filosofia Indígena deve ser pensado, construído e experienciado no cotidiano da escola e da comunidade indígena. Somente assim, essa Unidade atuará como aliada do processo de ensino e aprendizagem dos conhecimentos tradicionais expressos no bem viver, na valorização e no fortalecimento sociocultural e identitário, bem como na reflexão das relações interculturais e inter epistêmicas estabelecidas pelos povos indígenas territorializados no Estado do Paraná. Ademais, esse processo, apontam os/as professores/as indígenas, deve ser pautado no protagonismo indígena visando descolonizar o pensamento, a escola e os conteúdos envolvidos no processo de ensino-aprendizado.

O filosofar entre os não indígenas, nos marcos da colonialidade/modernidade (fenômeno europeu) promove rupturas com o cotidiano, com os vínculos comunitários, estruturando o pensar em dicotomias entre o corpo e a mente, o pensar e o vivido, o indivíduo e o coletivo, o sagrado e o profano, o tradicional e o universal, razão e emoção etc. A proposta aqui colocada, tecida coletivamente com as comunidades escolares indígenas, nos convida a dialogar com as filosofias do bem viver, das sócio cosmologias indígenas, desfazendo dicotomias e colocando tais categorias em relação, visto que as noções de filosofia indígena,

pautadas nos conceitos de bem viver, transcendem a noção de filosofia imposta como ‘verdade’, com pretensão de universalidade, própria do pensamento ocidental.

A filosofia indígena, construída coletivamente e associada ao processo de transmissão de saberes e conhecimentos, interliga gerações, isto é, está diretamente relacionada à noção de ancestralidade e temporalidade. “No Brasil somos diversas culturas diferentes. “São duzentos povos diferentes e cada povo tem sua cosmologia e é importante trazer essa discussão de cada povo, sua forma de ver o mundo, sua cosmovisão e sua cultura” afirma Timóteo Werá Tupã (2022), professor guarani.

Filosofar é uma ação humana. A filosofia não é posse de ninguém, não está separada de seu ensino, mas se tornou posse e instrumento de colonização do outro. A palavra filosofia não é indígena e podemos significá-la a partir da ancestralidade, dos modos de viver e de estar no mundo. O agir com sabedoria, o amor à convivência com todos os seres, a vivência da sabedoria e de partilhar sem pressa. Então, a filosofia indígena “não se faz entre quatro paredes e nem só com a cabeça, mas sim na vivência, é com o corpo todo e é com diálogo, em complementaridade entre os seres humanos e extra humanos”, como define o professor Kaingang Bruno Ferreira (2022).

“Filosofia é o Nhandereko” lembra-nos Claudinei Ribeiro Alves (2022), professor Guarani, é a luta pela sobrevivência, afirma Dival de Souza (2022) cacique Xetá, é o “penso, logo resisto”, trazido por Delmira Perez (2022), fazendo referência ao artigo de Rodrigo Bertolotto (2020). “A Filosofia começa na fogueira, no ouvir e contar histórias, na conexão com o sagrado” nos ensina a Odaiza da Silva (2022), professora Xetá. “Filosofar é conhecer a si mesmo e isso se dá na relação com o outro”, afirma Thiago Oliveira (2022), professor Guarani, “filosofia é a forma de fazer o artesanato e também os significados que foram se transformando nesse fazer ao longo do tempo”, diz Elizandra Fyg Freitas (2022), professora Kaingang.

Somos feitos de histórias, de memórias ancestrais, de lutas, resistências e coexistência, afirmam os professores/as indígenas. Aprender e ensinar filosofia em escolas indígenas é acolher que toda a comunidade é a escola, é promover a escuta, valorizar a oralidade, o fazer coletivamente, a reciprocidade, o coexistir e o bem viver.

Filosofias indígenas se constituem como vivências, movimentos cíclicos, de ser e estar no mundo que refletem quem somos, como vivemos e como queremos viver, ser e estar.

“A sabedoria vem de quando eu vou para casa de reza, pego o petynguá, outras vezes vem do sonho. Às vezes eu ouço a voz falando comigo”, diz Timóteo Werá Tupã (2022), professor guarani. Já Elizandra Fyg Freitas (2022), professora Kaingang, fala da importância dos rituais fúnebres para o povo Kaingang, quando se relembram os mitos que ajudam a dar sentido aos fatos da atualidade.

“Hoje retomamos nossas pinturas corporais, mesmo que em momentos de celebração, observamos que nossa cultura está enfraquecendo um pouco, mas a nossa identidade, a nossa língua permanece. Então a filosofia indígena tem esse intuito de fortalecer nossas práticas culturais”. Viviane Kellen Vygte Barão, (2022). Professora Kaingang.

Estes modos de filosofar pulsam nas veias, nas falas, na arte, nos grafismos, na casa de reza, no modo de fazer os artesanatos, no cultivo da terra, nos cuidados com todos os seres e também na escrita. Filosofar nesta perspectiva permite ser tocados e complementados uns pelos outros, mas ao mesmo tempo, não permite a fuga de si mesmo.

As filosofias indígenas são modos de viver. É na vivência das tradições, das culturas, que se conhece a si mesmo e a sua histórias. A arte, a dança, o canto, o artesanato, e as práticas de cura com os mais velhos são expressões dessas filosofias. Então no ensino de filosofia é importante contemplar as relações de trabalho e tradição para “reavivê-las”, pois os impactos da sociedade não indígena foram devastadores sobre elas. “Reavivar” as vivências, as lutas e os saberes indígenas contribuirá para que os/as estudantes se conectem com suas culturas e construam sua identidade pautados no modo de ser e de viver do seu povo.

Essa filosofia, que afirma e fortalece a identidade de cada sujeito, referenciada no pensar do seu povo, se propõe a dialogar e refletir sobre a filosofia não indígena. Por meio do princípio da interculturalidade que fundamenta a Educação Escolar Indígena, os conhecimentos de outras culturas, inclusive as não indígenas, são colocados em diálogo com os conhecimentos indígenas. Alexandro da Silva, professor guarani, nos diz que:

A partir dessas filosofias nossas, dos nossos espaços, que a gente vai também confrontando com aquilo que vem da filosofia não indígena e que não cabe pra gente, então a gente entra num confronto e a gente vai achando novos caminhos e olhando as problemáticas que a gente enfrenta hoje. Vai caminhando, ao mesmo tempo fortalecendo as nossas leituras raízes e fortalecendo ideias, tentando resolver nossos problemas. Vai compreendendo tudo isso. Compreender nossas raízes e esse mundo que nos foi colocado. (SILVA, 2022).

Esse diálogo intercultural não está livre de conflitos, de disputas, de contradições, mas tem lugar definido nesta Unidade Curricular que está centrada na filosofia indígena. Uma filosofia que permite pensar a partir de conceitos de coletividade, bem viver e reciprocidade. São esses conceitos que permitem olhar para conhecimentos dos outros, estabelecendo relações, sem perder a referência própria, o modo de ser, de viver e de pensar.

Para organizar esses pensamentos, distribuídos ao longo de um ano de trabalho escolar, entendemos a necessidade de agrupar os objetivos de aprendizagem em torno de seções temáticas: a primeira voltada para o mundo e experiência indígena de vida, focada no modo de viver, na cosmovisão, identidades tradicionais e no bem viver de cada povo. A segunda voltada para o tempo e a ancestralidade, pautada nas narrativas históricas de cada etnia. Nessa seção o foco são as identidades contemporâneas e as suas relações com o passado, o contexto presente e as perspectivas de futuro: “o futuro ancestral”. (KRENAK, Ailton, 2022). A terceira seção foi definida em torno do colonialismo e da necessidade de descolonização observando os efeitos da colonização sobre os povos indígenas, focando nos problemas interculturais contemporâneos. Entendeu-se que este processo histórico atingiu, e ainda atinge, fortemente o bem viver dos povos indígenas, impactando sua cultura e modos de ser e

estar no mundo e também seu modo de pensar a si mesmo e ao outro. Dessa forma a reflexão sobre a necessidade de descolonizar é urgente e necessária.

Dividir e agrupar os temas de estudo em seções requer destacar que as fronteiras entre essas temáticas não existem de fato no pensamento indígena, para estes, as temáticas se interpenetram, atravessam e dialogam entre si. Assim como as fronteiras definidas politicamente no contexto da sociedade ocidental são arbitrarias quando pensadas em relação ao contexto do pensamento indígena, as fronteiras estabelecidas nas propostas curriculares também estarão sujeitas à dinâmica dos contextos histórico sociais e comunitários de cada escola indígena e portanto em diálogo permanente entre si.

O currículo na escola indígena também permite definir delimitações a partir de princípios cíclicos, comunitários, e de reciprocidade. É desejável, portanto, que essa Unidade Curricular não se encerre em si mesma, mas estabeleça diálogos com as demais Unidades, entre os diferentes objetivos de aprendizagem e com a realidade de cada contexto.

2. OBJETIVOS

- Contribuir para fortalecer a noção de sujeito indígena (identidade) por meio de uma abordagem filosófica centrada na sua cultura, numa filosofia desde onde pisam os seus pés, possibilitando o diálogo intercultural entre saberes comunitários, saberes de outros povos indígenas e não indígenas;
- Reconhecer a importância dos saberes indígenas em simetria com saberes ocidentais e não ocidentais, não indígenas e indígenas superando a noção de hierarquia entre conhecimentos;
- Estabelecer relações interculturais entre o pensamento indígena e o pensamento ocidental.

3. JUSTIFICATIVA

A definição de uma Unidade Curricular pautada nas filosofias indígenas surge das reflexões das comunidades escolares indígenas, em torno das expectativas para o Novo Ensino Médio. Ela se justifica na necessidade de valorizar essas filosofias na escola.

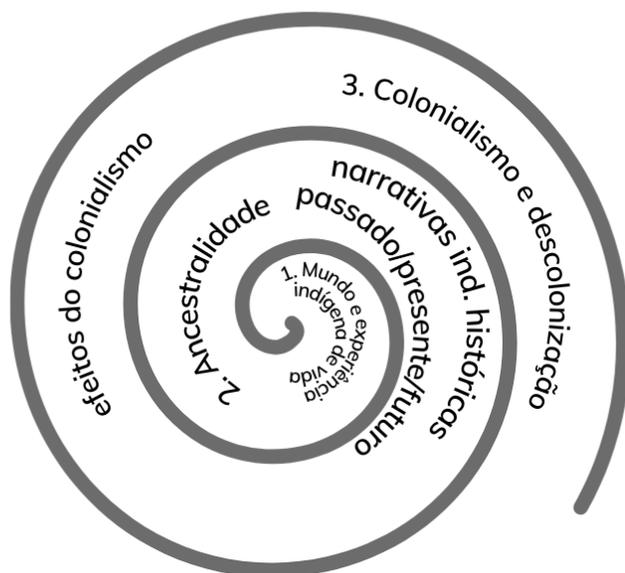
A escola, que veio para as aldeias como um espaço colonizador, passou a ser significada como ferramenta de apoio para compreender o mundo lá fora e também o mundo indígena. Por meio dela, foi possível compreender o pensamento do outro. Contudo, mostra-se necessário compreender as transformações das sociedades indígenas por meio de conhecimentos indígenas enraizados nos saberes ancestrais, mas que também foram recriados e criados a partir do contato com saberes diferentes.

A escola passa a ter, nesse contexto, o papel de difundir os saberes indígenas, reconhecendo-os como constituintes de uma filosofia, estabelecer relações entre os saberes indígenas e não indígenas, problematizar a hierarquização dos conhecimentos investindo nas relações inter epistêmicas. Essa é a aposta para esse novo: a possibilidade de uma nova sociedade mais respeitosa e mais recíproca, pontua Bruno Ferreira (2022), professor Kaingang. Ler os pensadores indígenas com os estudantes, trazê-los para a roda de conversa, romper com o currículo “fatiadinho”, “quadrado” e pensar a partir de outras referências. Florescer a partir das formas circulares e complementares com as quais os indígenas pensam o tempo, o espaço em suas relações com todos os seres. (FERREIRA, 2022).

Para tanto a organização curricular desta Unidade foi pensada de modo circular ou espiral, entendendo que, assim como a concepção de tempo entre os Guarani, Kaingang e os Xetá se diferencia de outras concepções e é compreendida de maneira

cíclica, circular e não de forma linear e progressiva, os objetivos de aprendizagem da Unidade Curricular de filosofia indígena dialogam entre si, se aproximam e se distanciam como numa grande roda de conversa onde a cuia de mate, assim como a palavra, circula e recircula entre os presentes. Esse movimento está representado na figura a seguir.

Figura 1 - Representação da organização curricular de modo circular.



Fonte: os autores (2023).

4. QUADRO ORGANIZADOR

Seção temática 1: Mundo e experiência indígena de vida		
<p>HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA (EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais. (EMIFCHSA01) Investigar e analisar situações-problema envolvendo temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias.</p> <p>HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS (EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade. (EMIFCHSA04) Reconhecer produtos e/ou processos criativos por meio de fruição, vivências e reflexão crítica sobre temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global.</p>		
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Reconhecer-se como jovem pertencente a um povo indígena, buscando valorizar sua identidade e sua língua como modo de ser, estar, pensar, viver, aprender, ensinar e expressar seu mundo.</p> <p>Identificar o modo de viver da comunidade, suas características e seus modos de ser, comparando-os com de outras comunidades indígenas e não indígenas, para refletir sobre as aproximações e distanciamentos entre esses modos.</p>	<p style="text-align: center;">Identidade (Identidade Kaingang, Guarani e Xetá).</p> <p style="text-align: center;">Cultura (modo de viver, costumes, tradições, crenças, ética indígena, ética</p>	<p style="text-align: center;">Identidade indígena - Línguas e Cosmovisões. Espiritualidade. Oralidade.</p> <p>Categorias de tempo, espaço e natureza. Modos indígenas de ensinar e aprender (o ouvir, observar, experimentar em contato com os mais velhos).</p>

<p>Reconhecer o caráter dinâmico da vida social, identificando as principais transformações culturais, sociais, políticas e econômicas que resultam na construção de suas identidades contemporâneas.</p> <p>Diferenciar a filosofia indígena ancestral da filosofia ocidental, desmistificando a hegemonia do pensamento ocidental e perceber a importância de filosofar em Guarani, Kaingang e Xetá e de recuperar termos ancestrais.</p> <p>Compreender a especificidade da arte e do artesanato indígena ancestral, identificando como os povos indígenas e não indígenas percebem essas criações culturais, contextualizando o uso do artesanato para comercialização.</p> <p>Reconhecer a simbologia dos grafismos para sua etnia e compará-la com as demais, identificando o papel dos costumes familiares na arte e no artesanato indígena, bem como na preservação dos saberes ancestrais.</p>	<p>comunitária).</p> <p>Decolonialidade. Estética. (Arte Indígena, descolonização e decolonialidade). Relação com a natureza. Conceitos filosóficos indígenas.</p>	<p>A valorização da terra, da floresta e dos demais seres. Narrativas sagradas de origem do mundo e das coisas. Sistema de Nomenclatura Indígena e construção da pessoa. Vida comunitária. A educação indígena. A relação com a natureza. Recursos naturais (ar, rio, mata). território, família e lar. Espaço coletivo e espaço individual. Religião, religiosidade e espiritualidade, lugares sagrados. Felicidade (condicionada ao meio ambiente saudável). Soberania alimentar. Organização social e parentesco indígena. Parentesco e relações de reciprocidade. Concepções de parentesco e a ideia de “parente” entre os povos indígenas na contemporaneidade. Conceito de família/parentesco para os povos Guarani Kaingang, Xetá e demais povos indígenas ou não indígenas. Casamento (relacionado com o bem viver e o nhanderekó).</p>
---	--	---

		<p>Função de homem e função de mulher e relações entre elas.</p> <p>Relação de coexistência com outros seres.</p> <p>Concepção de parentesco para os povos Guarani Kaingang e Xetá com relação aos seres não humanos.</p> <p>Relação de complementaridade e reciprocidade entre humanos e extra humanos.</p> <p>Interculturalidade e seus efeitos sobre a identidade indígena e o bem viver.</p> <p>Vivências culturais – a importância do fazer e do participar.</p> <p>Trabalho e produção</p> <p>Migração, troca e reciprocidade.</p> <p>Público e privado.</p> <p>Pensamentos indígenas e não indígenas.</p> <p>Modo de expressar-se artisticamente e o modo de ser Guarani, Kaingang e Xetá.</p>
--	--	---

Seção temática 2: Tempo e ancestralidade: narrativas históricas indígenas e sua compreensão de passado, presente e futuro

HABILIDADES DO EIXO INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.

(EMIFCHSA03) Selecionar e sistematizar, com base em estudos e/ou pesquisas (bibliográfica, exploratória, de campo, experimental etc.) em fontes confiáveis, informações sobre temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, identificando os diversos pontos de vista e posicionando-se mediante argumentação, com o cuidado de citar as fontes dos recursos utilizados na pesquisa e buscando apresentar conclusões com o uso de diferentes mídias.

HABILIDADES DO EIXO PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.

(EMIFCHSA04) Reconhecer produtos e/ou processos criativos por meio de fruição, vivências e reflexão crítica sobre temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Refletir sobre as formas de conceber e se relacionar com a temporalidade entre os Kaingang, Guarani, Xetá, diferenciando as concepções de tempo existencial e tempo da natureza.</p> <p>Conhecer a dimensão do sonho para os Guarani, da morte para os Kaingang, da sobrevivência para os Xetá, entre outras, identificando-as nas narrativas ancestrais.</p> <p>Escutar as histórias dos seus povos, contadas pelos líderes</p>	<p>Temporalidade. Conhecimentos ancestrais.</p> <p>Discursos sobre os indígenas.</p> <p>Línguas indígenas. Palavras sagradas.</p>	<p>Os relógios ancestrais: a lua, o sol, o tempo de caça, das estrelas, as sombras do dia e as estações do ano.</p> <p>As concepções de tempo cíclico. O tempo de cada coisa. Circularidade do tempo. Transformações do tempo indígena e suas relações de oposição ao tempo não</p>

<p>espirituais, procurando experimentar possibilidades de "reviver" saberes ancestrais, com foco no contexto presente.</p> <p>Expressar-se na língua do seu povo, criando formas de utilizar palavras ancestrais que caíram em desuso ao longo do tempo para reconhecer a língua indígena como fonte do pensamento do seu grupo étnico.</p> <p>Reconhecer a não hierarquia entre conhecimentos indígenas como: saber dançar, saber de plantas, saber da psicologia e outros saberes igualmente importantes.</p> <p>Comparar o conhecimento científico ocidental com a ciência Kaingang, Guarani e Xetá para valorizar os saberes ancestrais desses povos.</p>		<p>indígena.</p> <p>O tempo para outros povos.</p> <p>Ancestralidade e saberes ancestrais.</p> <p>Narrativas sagradas de origem do mundo e das coisas.</p> <p>Palavras sagradas.</p> <p>Saberes kaingang, Guarani e Xetá e de demais povos.</p> <p>Relações intepistêmicas.</p> <p>Os modos de ser, viver e sentir.</p> <p>A estrutura familiar e a organização comunitária.</p> <p>Língua Kaingang, Guarani e Xetá, antigas e atuais.</p> <p>A oralidade entre os povos indígenas.</p> <p>A escrita das palavras sagradas de seu povo e de outros povos.</p> <p>Relações multilíngues.</p>
---	--	---

Seção temática 3: Colonialismo e descolonização: efeitos da colonização

HABILIDADES DO EIXO MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL

(EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.

(EMIFCHSA07) Identificar e explicar situações em que ocorram conflitos, desequilíbrios e ameaças a grupos sociais, à diversidade de modos de vida, às diferentes identidades culturais e ao meio ambiente, em âmbito local, regional, nacional e/ ou global, com base em fenômenos relacionados às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO

(EMIFCG12) Refletir continuamente sobre seu próprio desenvolvimento e sobre seus objetivos presentes e futuros, identificando aspirações e oportunidades, inclusive relacionadas ao mundo do trabalho, que orientem escolhas, esforços e ações em relação à sua vida pessoal, profissional e cidadã.

(EMIFCHSA12) Desenvolver projetos pessoais ou produtivos, utilizando as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para formular propostas concretas, articuladas com o projeto de vida, em âmbito local, regional, nacional e/ou global.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Refletir sobre o impacto sofrido pelos povos indígenas do Paraná com a presença dos colonizadores, reconhecendo suas lutas e resistências desde a chegada dos europeus até a contemporaneidade.</p> <p>Identificar as origens dos povos Kaingang, Guarani e Xetá comparando suas diferentes características sociais e culturais e suas contribuições para a cultura paranaense.</p>	<p>Escritos indígenas. Escritos sobre indígenas. Narrativas sobre os indígenas (colonizadores). Ciência/conhecimento indígena e não indígena. Conceitos de civilização.</p>	<p>Pensadores e pensadoras indígenas. Pensadores da comunidade. Conceitos de cultura, sociedade e interculturalidade. Narrativas de origem. Conceito de índio e civilizado. Modernidade, colonialidade e colonialismo. Concepções de trabalho.</p>

<p>Ler criticamente as narrativas feitas pelos colonizadores sobre as populações indígenas e compará-las com as histórias contadas pelos líderes espirituais indígenas, experimentando recontar as histórias dos colonizadores a partir de sua perspectiva e vivência.</p> <p>Refletir sobre as relações interculturais e inter epistêmicas estabelecidas pelos povos indígenas territorializados no Estado do Paraná para identificar seus saberes ancestrais, seus conceitos de bem viver e suas temporalidades.</p> <p>Identificar os problemas decorrentes da relação com o colonizador, como as questões de violência, alcoolismo e demais desafios colocados para as comunidades indígenas.</p> <p>Conhecer as concepções de trabalho no modo capitalista de produção e problematizar a forma como essas concepções afetam o modo de vida das comunidades indígenas, refletindo sobre os significados de pobreza e de riqueza para sua etnia.</p> <p>Analisar as transformações no modo de vida comunitário a partir da interculturalidade com a sociedade não indígena, identificando os efeitos da língua do colonizador sobre a língua falada pelos indígenas e sobre seus conhecimentos.</p> <p>Ler pensadores indígenas de diferentes etnias, identificando os pensadores (sábios) da sua própria comunidade, colocando-os em simetria com pensadores indígenas e não indígenas.</p> <p>Identificar a solidariedade, a reciprocidade, o respeito e o compartilhamento e não acúmulo de bens materiais como valores</p>	<p>O conceito/a ideia de trabalho.</p> <p>Ação do colonizador.</p> <p>Processo colonial.</p> <p>Efeitos nocivos do colonialismo.</p>	<p>O mundo do trabalho e o mercado de trabalho.</p> <p>Conceito de riqueza, terra e território nas culturas indígenas e não indígenas.</p> <p>O alcoolismo nas comunidades indígenas.</p> <p>Violências presentes nas comunidades indígenas.</p> <p>As transformações nas relações entre homens e mulheres na comunidade indígena.</p> <p>Direitos Humanos.</p>
---	--	---

ancestrais e como alternativa ao modo de vida capitalista. Desenvolver projetos pessoais ou coletivos, utilizando os saberes ancestrais, incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.		
--	--	--

5. POSSIBILIDADES DE ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Construir essa Unidade Curricular para o ensino da filosofia indígena passa por assumir uma perspectiva metodológica, um que fazer, que se conecta com os modos de ser e de viver Guarani, Kaingang e Xetá. O modo como se desenvolvem as práticas educativas na escola precisa dialogar com a filosofia como vivência, em conexão com as ancestralidades, com as lutas, resistências e modos de coexistir. Neste sentido cabe a pergunta: É possível fazer filosofia a partir dos saberes e experiências dos/as estudantes e dos/as mais velhos?

O modo de fazer coletivo não pode faltar ao trabalhar a filosofia na escola indígena, afirma Bruno Ferreira, (2022), professor Kaingang. A construção do ensino de filosofia se situa num currículo mais amplo e este não pode ser compreendido apenas como um elenco de “conteúdos” e uma metodologia pautada na ideia de “transmissão”. O que se busca é a garantia do direito à educação por meio de uma escola pública enraizada na cultura, nas vivências e nas lutas das comunidades indígenas. Esta concepção de escola só se efetivará se for construída com os sujeitos das comunidades, onde diferentes conhecimentos e saberes serão investigados, problematizados, construídos e ressignificados num movimento permanente de ensino-aprendizagem

circular, horizontal e coletivo.

Nessa compreensão, as aulas de filosofias indígenas serão experiências de corpo, pensamento e movimento, de reflexão e autorreflexão com atividades de campo visitando os sábios da comunidade, obtendo registros através da escrita, gravações, fotografias ou filmagens. O diálogo com as simbologias e representações presentes nas diversas expressões culturais pode ser estabelecido com a prática do artesanato, das festas, ou danças sagradas, seja por meio da participação ativa nestes processos, seja por meio da leitura de impressos e audiovisuais que os retratam.

A leitura e a escrita de livros, fotografias, documentários, entre outros, podem ser pontos de partida e de chegada de sequências didáticas conduzidas por meio de rodas de conversas para reflexão, problematização, estruturação e compartilhamento de aprendizados, inclusive do trabalho realizado em aulas de campo.

A presença de pessoas da comunidade é estimulada, seja para a partilha de seus saberes, como a confecção do artesanato, como também para a visita de exposições de trabalhos realizados pelos estudantes, tais como fotografias, vídeos documentários, artesanato, produções textuais. Dessa forma, a metodologia de ensino da filosofia indígena integra a ação e reflexão em processos didáticos que se inspiram nos modos de ensinar e aprender característicos das culturas indígenas.

6. AVALIAÇÃO

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas - RCNEI, sugere que a avaliação nas escolas indígenas deve ser construída com base no diálogo e na busca de soluções (BRASIL, 1998, p. 71).

As Unidades Curriculares do Itinerário Formativo Flexível das escolas indígenas foram pensadas e construídas na perspectiva dialógica e problematizadora. Nesse sentido, a avaliação passa a constituir o próprio processo de aprendizagem e não

exclusivamente a aferição de aprendizagens. Ou seja, ela é processual e constante. Estrutura-se a partir de critérios descritivos de análise, que precisam levar em conta, principalmente, a capacidade analítica e reflexiva dos estudantes, considerar o percurso do estudante e seus argumentos, observando a ampliação do seu repertório argumentativo:

Da mesma forma, a postura avaliativa e planejamento didático do professor (*também*) deve ser constante: ele deve poder analisar não só a dinâmica do desenvolvimento do próprio grupo de alunos, como o desempenho de cada aluno em particular, com vista a subsidiar o planejamento de suas intervenções. É possível, então, reformular um planejamento e criar estratégias pontuais de trabalho, dirigidas a alunos específicos. (BRASIL, 1998, p. 71).

Planejar a avaliação requer revisitar os objetivos de aprendizagem e ponderar sobre os critérios e instrumentos que servirão ao processo de forma mais coerente e assertiva. Os objetivos de aprendizagem, são nesse sentido, o horizonte a ser perseguido pelo professor e de onde partem todas as etapas de desenvolvimento do plano de trabalho docente, inclusive a avaliação.

Para dar consistência ao processo, e também subsídio para a elaboração do parecer descritivo dos estudantes, é importante que o professor considere:

- A avaliação diagnóstica: como uma avaliação inicial de um processo, ou quando se inicia um determinado momento das relações de ensino-aprendizagem. Faz-se uma primeira reflexão sobre o estudante, possibilitando ao professor reconhecer o que ele já sabe para planejar seu trabalho de intervenção. Para o estudante será um momento de tomada de consciência do seu momento de aprendizagem e desenvolvimento, e se comprometer com um percurso de pesquisa, reflexões e posicionamentos.
- A avaliação contínua: a avaliação inicial desencadeará novos e permanentes processos que são comumente chamados de

'avaliação contínua', pois permitem um olhar reflexivo de ambos, estudante e professor, sobre o ensino e a aprendizagem, auxiliando-os, dia a dia, no planejamento mútuo dos próximos passos a serem dados, indicando, muitas vezes, a necessidade de mudanças ou aprofundamentos.

- A avaliação final: momento importante que ocorre ao final de cada um dos momentos de ensino-aprendizagem, identificando os avanços alcançados pelo estudante, as dificuldades, e o que ficou para ser trabalhado no próximo ou em outros momentos (BRASIL, 1998, p. 71).

A atuação do professor, ao proceder à avaliação da Unidade Curricular, deve se dar de forma diagnóstica, contínua, processual e sistemática. Tanto os registros dos docentes quanto às produções dos estudantes servem como subsídios para analisar as práticas pedagógicas, compreendidas como instrumento de aprendizagem, que permitem a retomada e reorganização do processo de ensino. Esse processo pode ser compartilhado com os estudantes por meio de construção de mapas mentais coletivos no início e final de cada sequência didática ou temática abordada, possibilitando ao grupo perceber suas transformações ao longo do processo. Assim a avaliação também é um processo a ser aprendido, construído e consolidado coletivamente e individualmente ao longo do percurso formativo.

Portanto, cabe a professores e professoras efetuarem o registro de todas as atividades executadas pelos estudantes, para que, posteriormente, possam organizar momentos de devolutiva e retomada, e que a avaliação não se configure como uma prática estanque e isolada do processo de ensino-aprendizagem, já que a avaliação no Novo Ensino Médio é apresentada a partir de uma concepção eminentemente formativa.

Os instrumentos avaliativos devem ser diversificados, buscando a inclusão das diferentes formas de aprender.

São possibilidades de instrumentos avaliativos:

- Mapas mentais;

- Projetos;
- Estudo de casos;
- Apresentação de pesquisas;
- Debates;
- Simulações;
- Portfólios;
- Auto avaliação.

Além disso, é preciso adotar critérios e instrumentos avaliativos evidentes e específicos, que permitam acompanhar o desenvolvimento dos estudantes em um movimento de observação e devolutiva, sendo que, o envolvimento dos estudantes é de suma importância, pois assim podem perceber os pontos em que podem melhorar e nos quais já avançaram e realizar, a auto avaliação dos processos formativos que cumpriram/desenvolveram.

7. SUGESTÕES DE RECURSOS DIDÁTICOS

O material didático é vivo, é orgânico, assim os encaminhamentos metodológicos desta Unidade Curricular são coerentes com seus objetivos de aprendizagem, objetos de conhecimento e conteúdos. Ou seja, ao compreender a centralidade da oralidade e sua importância na produção e transmissão de saberes indígenas as metodologias de escuta, de conversa devem estar no centro do processo de ensino aprendizagem. A escrita e a leitura mediadas com práticas da oralidade. A roda de conversa, o estudo mediado pela vivência, o aprendizado com os mais velhos, a pesquisa participante, a observação da comunidade por meio de caminhadas pelo território.

Os modos de aprender e ensinar indígenas, assim como seus saberes, são considerados o centro do processo de ensino aprendizagem. Desta forma ao incorporar as práticas de leitura e escrita, estas são entendidas em pé de igualdade com a cultura oral. Portanto os principais recursos didáticos dessa Unidade são materializados nas pessoas da comunidade, no entanto consistem em experiências corpóreas como o diálogo, a observação coletiva, a escuta dos saberes ancestrais. Essas experiências podem se valer da fogueira, da cuia de mate, das miçangas, argila e da taquara para a produção de artefatos para artesanato. Durante a produção de objetos artesanais, enquanto se toma o mate e faz a fogueira, os conhecimentos são compartilhados, observados e registrados.

As tecnologias da Informação e Comunicação viabilizam o uso de câmeras e gravadores como auxiliares nos procedimentos de registro das pesquisas, além dos tradicionais cadernos de observação para registro, materiais impressos, papéis para confecção de cartazes, quadro e giz e outros instrumentos já conhecidos podem e devem ser usados, ressignificados e estimulados para o registro e retomada das ideias entre uma aula e outra, para a comunicação com as outras turmas da escola, e como instrumento de registro dos processos para os balanços durante o percurso: a avaliação e auto avaliação do processo de aprendizagem.

Os portadores dos discursos audiovisuais, tais como aparelhos de DVD, computadores e projetores, também podem ser utilizados para o uso de produções audiovisuais sobre temáticas em questão, textos escritos para leitura e discussão coletivas.

Para fundamentos e recursos didáticos sobre o conteúdo dessa Unidade Curricular sugerimos os seguintes materiais:

- FILOSOFIA Indígena. Alexsandro Medeiros. [S.l. s.n. 24 jul. 2021]. 1 vídeo (9 min. 56). Publicado pelo canal Sabedoria Política. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8ORbloqSQ3Y>. Acesso em 04 nov. 2022.
- TRADIÇÃO e valores morais: Culturas indígenas. Milú Villela. São Paulo: Mekukradjá – Círculo de Saberes de Escritores e Realizadores Indígenas. 06 mar. 2019. 1 vídeo (14 min.46). Publicado pelo canal Itaú Cultural. Disponível em:

- <https://www.youtube.com/watch?v=UaCEY4gnyY0>. Acesso em 04 nov. 2022.
- NOGUEIRA, Renato. Os gregos não inventaram a filosofia. *In: Revista Cult*. 2 jul. 2016. Filosofia. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/os-gregos-nao-inventaram-filosofia/>. Acesso em: 10 nov. 2023.
- SCHNORR, Gisele Moura. **Filosofia Indígena. Sim, temos!** Jornal Caiçara. Coluna Alinhar Palavra, 28 de junho de 2019. Disponível em: <http://www.jornalcaicara.com.br/colunas/filosofia-indigena-sim-temos/>. Acesso em: 27 jan. 2023.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e Esporte. **Introdução à Filosofia e epistemologia Indígena**. Equipe Multidisciplinar 2021. Educação para as relações étnico-raciais: diálogos e reflexões. Módulo I. Curitiba, 2021. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/equipe_multidisciplinar/materiais_estudo. Acesso em: 27 jan. 2023.
- DIÁLOGOS Introdutórios - Conversa Selvagem Primeira Flecha: A Serpente e a Canoa. Ailton Krenak; Anna Dantes. [S.l. s.n. 14 maio 2021]. 1 vídeo (1 h 31 min 39). Publicado pelo canal Selvagem: Ciclos de estudos sobre a vida. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AMrj8e9A o>. Acesso em: 21 jul. 2021.
- AILTON Krenak: culturas indígenas (2016). Milú Villela. São Paulo: Mekukradjá – Círculo de Saberes de Escritores e Realizadores Indígenas. Ministério da Cultura. 21 set. 2017 1 vídeo (15 min. 54). Publicado pelo canal Itaú Cultural. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_continue=3&v=LEw7n-v6gZA&feature=emb_logo. Acesso em: 12 ago. 2021.
- CADERNOS Selvagem. *In: Selvagem: Ciclos de Estudos sobre a vida*. Disponível em: <http://selvagemiciclo.com.br/cadernos/>. Acesso em 27 jan. 2023.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade de imaginar outros mundos. São Paulo: Editora Elefante; Editora Autonomia Literária, 2016.

AILTON Krenak: culturas indígenas (2016). Milú Villela. São Paulo: Mekukradjá – Círculo de Saberes de Escritores e Realizadores Indígenas. Ministério da Cultura. 21 set. 2017 1 vídeo (15 min. 54). Publicado pelo canal Itaú Cultural. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_continue=3&v=LEw7n-v6gZA&feature=emb_logo. Acesso em: 12 ago. 2021.

BARÃO, Vygte Kellen Viviane, **Informação verbal prestada em reunião virtual em 10 de novembro de 2022** Seed. Curitiba.

BERTOLOTTO, Rodrigo. Penso, Logo resisto. Como as cosmovisões de indígenas e afrodescendentes podem ajudar a construir uma filosofia brasileira. In: **ECOIA**, São Paulo, 14 out. 2020. Disponível em: https://www.uol.com.br/ecoia/reportagens-especiais/reconstrucao-cosmovisao-/?fbclid=IwAR231tKPZkPFHteTj1BIN5JXuGZLQnk4pwz1gdCv0qFIKuEc2xaZH_Sq-Q. Acesso em 27 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto - Secretaria de Educação Fundamental.. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: https://www.ufmg.br/copeve/Arquivos/2018/fiei_programa_ufmg2019.pdf. Acesso em: 27 jan. 2023.

_____. Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília 26 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 26 jan. 2023.

_____. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno. **Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. ME: Brasília, 2017. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 26 jan. 2023.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC: Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 14 dez. 2022.

_____. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 05 de abril de 2019. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199 Acesso em: 16 dez. 2022.

CADERNOS Selvagem. *In*: **Selvagem**: Ciclos de Estudos sobre a vida. Disponível em: <http://selvagemciclo.com.br/cadernos/>. Acesso em 27 jan. 2023.

DIÁLOGOS Introdutórios - Conversa Selvagem Primeira Flecha: A Serpente e a Canoa. Ailton Krenak; Anna Dantes. [S.l. s.n. 14 maio 2021]. 1 vídeo (1 h 31 min 39). Publicado pelo canal Selvagem: Ciclos de estudos sobre a vida. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=AMrj_8e9A_o. Acesso em: 21 jul. 2021.

DOMINGUES, Jefferson Gabriel. **Políticas públicas, educação e sustentabilidade Guarani**: caminhos para a autonomia indígena. 2020. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá. 2020. Disponível em: www.ppe.uem.br/dissertacoes/2020/2020%2520-%2520Jefferson%2520Gabriel%2520Domingues.pdf&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acesso em: 26 jan. 2023.

FERREIRA, Bruno, **Informação verbal prestada em seminário presencial**, em 22 e 23 de novembro de 2022 SEED, Curitiba.

FILOSOFIA Indígena. Alexsandro Medeiros. [S.l. s.n. 24 jul. 2021]. 1 vídeo (9 min. 56). Publicado pelo canal Sabedoria Política. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8ORbloqSQ3Y>. Acesso em 04 nov. 2022.

FREITAS, Elizandra Fyg, **Informação verbal prestada em seminário presencial**, em 22 e 23 de novembro de 2022 SEED,

Curitiba.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. *E-book*. São Paulo: Companhia das Letras. 2022.

NHANDEVA, Thiago, **Informação verbal prestada em seminário presencial**, em 22 e 23 de novembro de 2022 SEED, Curitiba.

NOGUEIRA, Renato. Os gregos não inventaram a filosofia. *In: Revista Cult*. 2 jul. 2016. Filosofia. Disponível em:
<https://revistacult.uol.com.br/home/os-gregos-nao-inventaram-filosofia/>. Acesso em: 10 nov. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Referencial Curricular para o Novo Ensino Médio do Paraná**. Curitiba. SEED, 2021. Disponível em:
https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf. Acesso em: 16 dez. 2022.

_____. Secretaria de Estado da Educação e Esporte. **Introdução à Filosofia e epistemologia Indígena**. Equipe Multidisciplinar 2021. Educação para as relações étnico-raciais: diálogos e reflexões. Módulo I. Curitiba, 2021. Disponível em:
https://professor.escoladigital.pr.gov.br/equipe_multidisciplinar/materiais_estudo. Acesso em: 27 jan. 2023.

PEREZ, Delmira, **Informação verbal prestada em seminário presencial**, em 22 e 23 de novembro de 2022 SEED, Curitiba.

RIBEIRO, Claudinei Alves **Informação verbal prestada em seminário presencial**, em 22 e 23 de novembro de 2022 SEED, Curitiba.

SILVA, Alexandre da **Informação verbal prestada em seminário presencial**, em 22 e 23 de novembro de 2022 SEED, Curitiba.

SILVA, Odaiza da **Informação verbal prestada em seminário presencial**, em 22 e 23 de novembro de 2022 SEED, Curitiba.

SCHNORR, Gisele Moura. Filosofia Indígena. Sim, temos!. In: **Jornal Caiçara**. 28 jun. 2019. Alinhavar Palavra. Disponível em: <http://www.jornalcaicara.com.br/colunas/filosofia-indigena-sim-temos/>. Acesso em: 27 jan. 2023.

SOUZA, Dival de **Informação verbal prestada em seminário presencial**, em 22 e 23 de novembro de 2022 SEED, Curitiba.

TRADIÇÃO e valores morais: Culturas indígenas. Milú Villela. São Paulo: Mekukradjá – Círculo de Saberes de Escritores e Realizadores Indígenas. 06 mar. 2019. 1 vídeo (14 min.46). Publicado pelo canal Itaú Cultural. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UaCEY4gnyY0>. Acesso em 04 nov. 2022.

TUPÃ, Timóteo Wera. **Informação verbal prestada em reunião virtual**, em 10 de novembro de 2022SEED, Curitiba, 2022.

EMENTA - Itinerário Formativo Flexível Integrado

Unidade Curricular	Saúde Coletiva e Vida de Qualidade
Etapa de ensino	2ª Série do Ensino Médio
Carga horária	2 aulas semanais

1. INTRODUÇÃO

A Unidade Curricular Saúde Coletiva e Vida de Qualidade propõe, para os professores e estudantes, o estudo sobre a Saúde e Bem Viver das comunidades Guarani, Kaingang e Xetá territorializadas no estado do Paraná.

A definição do objeto de estudo, das temáticas e problemáticas para esta Unidade Curricular foram selecionadas durante os momentos de escuta da comunidade escolar, realizados através de reuniões *on-line*, nos dias de Estudo e Planejamento das escolas e no encontro presencial que envolveram professores (indígenas e não indígenas), representantes das comunidades, profissionais da área da saúde (indígenas e não indígenas), da antropologia que trabalham com as comunidades indígenas e profissionais da SEED. Cabe destacar que o processo de escuta e construção coletiva dos saberes, remete à uma prática

ancestral das comunidades indígenas, seja qual for a etnia. Nesse sentido, esse documento respeitou as culturas indígenas em todo o processo de elaboração.

Ao considerarmos bem viver como princípio estruturante do Novo Ensino Médio (NEM) das escolas indígenas, torna-se fundamental explicar que a concepção de saúde vinculada ao bem viver, diz respeito à sociocosmologia indígena, no entendimento que os sujeitos indígenas têm sobre o corpo, a saúde e vida de qualidade, que não corresponde necessariamente, ao conceito de saúde definido pela ótica ocidental. Nesse sentido, a partir da pesquisa, escuta e construção coletiva realizada, definiu-se que o trabalho pedagógico nesta Unidade Curricular deve abordar a saúde enquanto coletiva e cósmica.

Essa concepção considera a anatomia, a fisiologia, o espiritual, os conhecimentos ancestrais, a natureza e o território, como indissociáveis. Ou seja, a saúde na perspectiva das comunidades indígenas territorializadas no Paraná se estende para além do indivíduo e do humano, contempla um corpo que é coletivo (pessoa, animal, vegetal, familiar) e representa o equilíbrio entre os aspectos físico, espiritual, mental e ambiental. Essas categorias variam de acordo com a cosmovisão de cada povo indígena e com a característica que cada comunidade foi assumindo no processo histórico e nas relações de conflito e complementaridade com os povos não indígenas, circunvizinhos.

A saúde aqui é qualificada como coletiva, pois envolve questões relativas à povos que se definem coletivamente, que incluem a relação com o espaço, com os demais seres da natureza, com outros seres humanos, como uma grande unidade que se relaciona até, por exemplo, com a devastação das florestas e com as doenças que acometem uma comunidade. Isso se traduz em concepções de corpo, diferentes da individualização ocidental e resulta em percepção de corpos coletivos, corpo-território, corpos-animal-plantas-espírito-família-comunidade.

Pensar em saúde está associado, na cultura ocidental, a pensar em doenças, riscos e em problemáticas. Nesse sentido, a definição de uma Unidade Curricular voltada para a saúde coletiva das comunidades indígenas veio acompanhada da preocupação frente aos desafios impostos para esses povos como a invasão de seus territórios, a devastação de seus espaços coletivos, de suas práticas espirituais, de seus corpos, no sentido mais amplo que a noção de saúde e bem viver indígena pressupõe.

Problemáticas como o uso abusivo do álcool e outras drogas, a violência contra a mulher (estupro e abuso) e o suicídio, infelizmente passaram a compor o contexto das comunidades indígenas e, por isso, passam a ser objeto do trabalho escolar, voltado aos conhecimentos de saúde coletiva.

Práticas que tradicionalmente não pertenciam ao modo de ser Guarani, Kaingang e Xetá passaram a fazer parte das comunidades a partir do violento processo histórico de colonização, escravização e extermínio das culturas indígenas. Os grupos indígenas, organizados em movimentos sociais e políticos de garantias de direitos, afirmam a necessidade de enfrentar esses temas, inclusive na escola, considerando a importância de retomar o conceito ancestral de saúde e bem viver de cada comunidade indígena. O reconhecimento dos saberes indígenas e o diálogo intercultural com outros saberes, de acordo com essas organizações indígenas, possibilita compreender e construir respostas para tais problemáticas.

A construção de uma identidade indígena fortalecida nas práticas de autocuidado e cuidado com o outro (acolhimento) é apontada pelos professores e jovens indígenas como a principal ferramenta para a saúde e o bem viver. É isso que viabiliza a luta da juventude e das lideranças dos movimentos sociais indígenas e fortalece seus corpos/espíritos para os desafios que enfrentam.

Os conhecimentos ancestrais sobre o cuidado com o corpo, nas diferentes etapas da vida, os rituais próprios de cada cultura e comunidade, as práticas culturais que contribuíram e contribuem com a saúde da comunidade precisam estar presentes no trabalho com essa Unidade Curricular e serem abordados por meio da investigação, da vivência, da reflexão e proposição de intervenções socioculturais, conforme orientadas nos eixos do Novo Ensino Médio.

É fundamental observar que alguns temas relacionados à saúde têm significados e relevância diferentes de acordo com a etnia, ou seja, temas que fazem sentido para os Guarani, não necessariamente dizem respeito às comunidades Kaingang. Isso implica na seleção, por parte do professor, de temáticas e objetivos de aprendizagem, coerentes com a realidade sociocultural local. Deve-se considerar também, as especificidades sociocossmológicas dos termos, conceitos e processos terapêuticos, a fim de contemplar a perspectiva desse documento.

Também é importante considerar a valorização dos termos originalmente indígenas, em detrimento aos termos biomédicos ou biologicistas, até mesmo o uso de termos que carregam sentido preconceituoso ou que reforçam uma suposta superioridade das práticas biomédicas sobre as práticas ancestrais de saúde.

Na perspectiva de acolhimento e de promoção do cuidado, sugerem-se metodologias de educação entre pares, inspiradas nas antigas rodas de conversa que buscam olhar para esses temas desafiadores com base em conhecimentos das práticas rituais, da temporalidade própria, das identidades indígenas, do modo de ser pensar e viver e de cuidar de cada etnia, visando a superação das causas do adoecimento dos jovens.

A observação e reflexão sobre as práticas relativas à saúde, premissa dessa Unidade Curricular, devem ser realizadas em conjunto com os estudantes, num processo de investigação participante da sua própria realidade, comparada com as distintas.

Os professores e estudantes pesquisadores podem valer-se das narrativas indígenas como fonte de investigação e/ou material didático, já que trazem a idéia de continuidade temporal, desde a ancestralidade até seus impactos atuais nas comunidades.

Contemplar tais aspectos elementares da saúde coletiva requer organização didática que favoreça o planejamento dos tempos e espaços escolares envolvendo a participação da comunidade e o protagonismo dos jovens indígenas.

De modo a contribuir para este planejamento do trabalho, os objetivos de aprendizagem vislumbrados para a Unidade Curricular Saúde Coletiva e Vida de Qualidade foram organizados em três seções temáticas inter relacionadas: - Cuidar de si e cuidar do outro; Sexualidade e Saúde; Desafios ao bem viver: saúde mental, superação das violências e do uso abusivo de álcool e drogas.

A primeira seção temática **Cuidar de si e cuidar do outro** surgiu a partir do reconhecimento da importância do acolhimento e do autocuidado ilustrados aqui pelo relato de Fidelino Garcia Martinez, professor Ava Guarani, que lembrou dos modos como os adolescentes e jovens que entravam na puberdade eram acolhidos e acompanhados pelas *xaryis/charyi* e *xamois/chamoj*, sábios da comunidade. Um longo processo de ritualização, orientação, e preparação do corpo/mente/espírito para a vivência das práticas sexuais e da vida adulta .

É nesse processo de acolhimento e cuidado, próprios de cada cultura ancestral, que a primeira sessão temática está pautada. Entendendo que a escola, por meio dos professores e funcionários, ocupa um lugar de promoção do bem viver, do cuidado e do acolhimento às necessidades formativas dos estudantes indígenas.

Para as duas outras sessões temáticas, a definição foi pautada na necessidade de aprofundamento dos temas que mais estiveram presentes na reflexão sobre a saúde coletiva das juventudes indígenas, a saber: as questões que ameaçam o bem viver dos estudantes e que precisam ser estudadas e discutidas por meio de conhecimentos sobre saúde.

A segunda seção temática trata de questões ligadas à **Sexualidade e Saúde**. A necessidade de investigar as práticas ancestrais referentes à sexualidade, acolhendo as dúvidas e as questões trazidas pelos jovens indígenas é proposta como o objetivo desta última seção temática.

Considerando a sexualidade como uma importante temática para os jovens, pois envolve não só o conhecimento sobre as doenças sexualmente transmissíveis e a forma tradicional como é abordada pelas escolas, exige uma metodologia baseada no diálogo, superando assim os tabus que existem, nas comunidades indígenas, em torno de assuntos como o namoro, o casamento, o consentimento, o prazer, e a gravidez.

Mã (jabuticaba) foi utilizada pelos participantes da etnia Kaingang, para representar os temas tratados nessa seção. A jabuticabeira, de acordo com a cultura das comunidades Kaingang representadas neste trabalho, é uma planta que tem o espírito da sexualidade feminina e da fertilidade.

A terceira seção temática **Desafios ao bem viver: valorização da vida e do bem viver, superação das violências e do uso abusivo de álcool e drogas**. Esta seção foi proposta a partir das observações feitas pelo grupo a respeito das mudanças sociais que ocorreram ao longo do processo de colonização. Essas mudanças causaram elevadas taxas de suicídio, adoecimentos psicossociais, principalmente a depressão, o uso abusivo de álcool e outras drogas. Desta forma propõe-se esta seção temática contemplando processos investigativos que permitam aprofundar os conhecimentos sobre saúde mental de modo a promover discussões e reflexões assertivas sobre estas temáticas.

Nesse sentido, Sergio Kuitá, Fátima Koyo Lourenço, Gilza Pereira e Joana Marques da Silva estabeleceram o paralelo entre o *Fág* (Araucária) e o *Kovejó* (sem tradução para a Língua Portuguesa), árvores importantes para a cultura Kaingang, e a vitalidade, a força vital, a alegria que demanda a vida comunitária e a prevenção dessas problemas. Para Sergio Kuitá (2022), professor Kaingang, “o kovejo é uma planta espiritual usada pela kuja, pra trazer o espírito de volta, do mundo dos mortos. Quando uma pessoa anda triste, deprimida. Dos sintomas que o espírito saiu do corpo. E o fág também espiritual, usado para fazer o cocho que preparava a bebida pro ritual do Kiki (ritual dos mortos).”

Utilizar os termos da Língua Kaingang e os remédios tradicionais dessa etnia para refletir sobre práticas de saúde que previnem o suicídio, o alcoolismo, a drogadição e apontar para as perspectivas e expectativas dos jovens Kaingang de referência, foi a proposta deste grupo.

Sipriano Miri de Souza e Iumar Martins Rodrigues, professores Ava Guarani, pontuam a necessidade de partir do *nhandereko*, o modo de viver Guarani, como a base de um currículo que objetiva a valorização e sacralização da vida, a promoção da saúde e do bem viver, a prevenção de doenças e de práticas que ferem a espiritualidade e tiram a força dos jovens.

Respeitar os termos próprios das línguas indígenas é entendido, no trabalho desta Unidade Curricular, como elemento essencial para o fortalecimento da identidade indígena, por meio de referências jovens e adultas que acolham as questões desafiadoras. Trata-se de um caminho importante para reavivar a cultura e o bem viver dos povos indígenas.

2. OBJETIVOS

Esta Unidade Curricular tem por objetivo de, a partir das questões próprias da cultura juvenil, promover o aprofundamento de conhecimentos sobre saúde na perspectiva da saúde coletiva e do bem viver a partir da investigação, planejamento e a efetivação de ações e projetos que almejam o bem viver.

3. JUSTIFICATIVA

A Unidade Curricular Saúde Coletiva e Vida de Qualidade justifica-se pela necessidade do aprofundamento dos conhecimentos referentes às questões de saúde, mais especificamente da juventude indígena, de modo a fornecer aos jovens estudantes, subsídios para o enfrentamento dos problemas que os afetam e que desafiam o bem viver da comunidade.

4. QUADRO ORGANIZADOR

Os objetivos de aprendizagem a serem perseguidos no processo pedagógico estão organizados em Seções Temáticas, sendo que em cada uma são apresentados os Objetos de Conhecimento e Conteúdos relacionados no intuito de contribuir para a elaboração das Propostas Pedagógicas Curriculares do NEM das Escolas Indígenas do estado do Paraná.

Seção temática 1: O Cuidado de si e do outro

HABILIDADE DO EIXO DE INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais

HABILIDADE DO EIXO DE MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL

(EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.

HABILIDADE DO EIXO DE PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
Reconhecer, a partir da vivência, a importância do nome indígena para o desenvolvimento da identidade e bem viver, percebendo possíveis relações entre os conhecimentos tradicionais indígenas e os não indígenas no campo da saúde, autocuidado e cuidado com o outro.	Identidade indígena e o bem viver.	A importância do nome indígena para o desenvolvimento da identidade e promoção do bem viver.

<p>Investigar e comparar as compreensões de saúde para os Guarani, kaingang, Xetá, outros povos indígenas e não indígenas, estabelecendo relação entre o cuidado de si e do outro e a promoção de saúde.</p> <p>Analisar o papel das lideranças espirituais para a saúde comunitária e identificar ações de fortalecimento e manutenção das práticas realizadas por esses líderes para reconhecer os cuidados envolvidos nos rituais de passagem para a vida adulta que contribuem para a saúde e o bem viver.</p> <p>Reconhecer os espaços de cuidado na comunidade e fora dela: espaços comunitários, serviços de assistência e saúde, casas dos rezadores, entre outros, identificando os cuidadores da saúde na comunidade (amigos, pais e mães, avós, líderes espirituais, médicos, enfermeiros) para refletir sobre como os adolescentes e jovens gostariam de ser acolhidos(as) e atendidos(as) em locais de serviços de saúde.</p> <p>Investigar os fundamentos das práticas rituais ancestrais do seu povo e de demais povos indígenas relativos ao nascimento, puberdade, casamento, maternidade paternidade, velhice e como elas se relacionam à saúde e ao bem viver, para analisar as práticas ancestrais de cuidado envolvendo adolescentes e jovens do seu grupo étnico/comunidade, principalmente na época da puberdade, momento que ocorre a diferenciação entre criança-adulto.</p>	<p>Saúde. (Cuidado, Saúde e Bem Viver.)</p>	<p>As compreensões de saúde para os Guarani, kaingang, Xetá, outros povos indígenas e não indígenas.</p> <p>Relação entre cuidado e saúde.</p> <p>O papel das lideranças espirituais para a saúde comunitária.</p> <p>Ações de fortalecimento e manutenção das práticas realizadas por esses líderes espirituais.</p> <p>Conhecimentos tradicionais indígenas e não indígenas no campo da saúde, autocuidado e cuidado com o outro.</p> <p>Práticas de autocuidado e cuidado com o outro (natureza, animais, outras pessoas).</p> <p>Espaços de cuidado dentro e fora da comunidade.</p> <p>Cuidados envolvidos nos rituais de passagem para a vida adulta que contribuem para a saúde e o bem viver.</p> <p>Práticas ancestrais de cuidado envolvendo a puberdade.</p> <p>Rituais ancestrais de nascimento, puberdade, casamento, maternidade,</p>
---	---	---

<p>Observar e problematizar as práticas de cuidado consigo mesmo e cuidado com o outro (natureza, animais, outras pessoas), identificando os condicionantes da saúde e como interferem nas questões da gravidez na adolescência, prevenção das IST/Aids e drogas.</p>		<p>paternidade, velhice e suas relações com a saúde e o bem viver.</p> <p>Autocuidado dos adolescentes como condição de promoção de saúde.</p> <p>Papel da família e da comunidade para a saúde dos (as) adolescentes.</p>
<p>Conhecer o itinerário terapêutico da comunidade e de outras comunidades indígenas e reconhecer o papel da alimentação e o efeito das transformações nos hábitos alimentares indígenas ao longo do tempo sobre a saúde.</p> <p>Investigar o papel da medicina ancestral indígena para o desenvolvimento da medicina não indígena com base no conhecimento das plantas presentes nos rituais, seus nomes indígenas originais e sua ação curativa, visando conhecer e utilizar formas de manejo das árvores e remédios do mato, cultivo, formas de uso e sua relação com a saúde coletiva da comunidade, bem como resgatar, preservar e promover os conhecimentos originais sobre os remédios do mato.</p> <p>Identificar e compreender as mudanças no uso de artefatos ritualísticos e sua transformação histórica, visando a produção de artigos artesanais comercializáveis.</p>	<p>Saúde e doença. (Itinerários terapêuticos)</p>	<p>Itinerário terapêutico comunitário.</p> <p>Remédios do mato, manejo, cultivo e formas de uso.</p> <p>Cultivo das plantas e a promoção de saúde.</p> <p>Plantas presentes nos ritos de cura.</p>

Seção temática 2: Sexualidade e Saúde

HABILIDADE DO EIXO DE INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.

HABILIDADE DO EIXO DE PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.

HABILIDADE DO EIXO DE MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL

(EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.

HABILIDADES DO EIXO EMPREENDEDORISMO

(EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.

(EMIFCG11) Utilizar estratégias de planejamento, organização e empreendedorismo para estabelecer e adaptar metas, identificar caminhos, mobilizar apoios e recursos, para realizar projetos pessoais e produtivos com foco, persistência e efetividade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Compreender o significado do termo sexualidade como ele é construído no seu contexto cultural e suas manifestações na adolescência e na juventude, comparando a manifestação/vivência da sexualidade entre meninos e meninas na comunidade.</p> <p>Compreender a existência de tabus ligados à sexualidade e o diálogo como ferramenta de mudança de perspectivas e prevenção de violências relacionadas ao tema para identificar e refletir as</p>	<p>Sexualidade.</p>	<p>Significados da sexualidade no contexto cultural indígena e em outras culturas.</p> <p>Elementos e manifestações da sexualidade em diferentes culturas.</p> <p>Manifestação/vivências da sexualidade entre meninos e meninas no contexto</p>

<p>atitudes e valores que facilitam ou dificultam a forma como as pessoas tomam decisões sobre a sexualidade.</p> <p>Refletir sobre a influência de outras culturas e do processo de colonização sobre as concepções de sexualidade na comunidade, estabelecendo relações, por meio de diálogos, entre os conhecimentos indígenas ancestrais e atuais e os conhecimentos não indígenas sobre os cuidados com a saúde sexual.</p> <p>Analisar as concepções de sexualidade, casamento e saúde sexual ensinadas a partir das narrativas e ritos Kaingang Guarani e Xetá.</p> <p>Investigar as práticas de namoro e casamento contextualizadas historicamente observando transformações advindas do contato com a sociedade não indígena e conhecer os direitos sexuais e direitos reprodutivos de adolescentes e jovens.</p>	<p>(Manifestações e processos históricos e culturais da sexualidade.)</p>	<p>sociocultural comunitário.</p> <p>Tabus ligados à sexualidade.</p> <p>Tomada de decisão sobre vida sexual e afetiva.</p> <p>Relações interculturais e colonialidade sobre as concepções e manifestações da sexualidade.</p> <p>Direitos sexuais e direitos reprodutivos de adolescentes e jovens.</p> <p>Conhecimentos não indígenas sobre os cuidados com a saúde sexual.</p> <p>Concepções de sexualidade, casamento e saúde sexual ensinadas a partir das narrativas e ritos Kaingang Guarani e Xetá.</p> <p>Práticas de namoro e casamento e as transformações advindas do contato com a sociedade não indígena.</p>
<p>Conhecer as diferenças conceituais de gênero, sexo e identidade de gênero, discutir sobre os marcadores sociais de gênero presentes na comunidade e reconhecer que existem diversas feminilidades e masculinidades identificando como se expressam na comunidade.</p> <p>Refletir sobre os aspectos da socialização feminina e masculina que</p>	<p>Gênero.</p>	<p>Ser mulher, ser homem e os comportamentos envolvidos/apreendidos.</p> <p>Conceitos de gênero, sexo e identidade de gênero.</p> <p>Marcadores sociais de gênero na</p>

<p>transformam as diferenças entre homens e mulheres em desigualdades para estabelecer paralelo sobre esses aspectos entre a cultura indígena e não indígena.</p> <p>Analisar o sexismo e o racismo existentes nas mídias televisivas e digitais e se elas diferem em relação à pessoa indígena para a promoção de maneiras de incorporar a perspectiva de gênero no cotidiano individual e coletivo com ações voltadas para a superação das desigualdades de gênero na escola e comunidade.</p>		<p>comunidade.</p> <p>Lugares e espaços sociais de mulheres e homens.</p> <p>Situações de discriminação pelo fato de ser mulher e situações de discriminação pelo fato de ser homem?</p> <p>Sexismo e o racismo existentes nas mídias televisivas e digitais.</p> <p>Ações voltadas para a superação das desigualdades de gênero</p>
<p>Discutir as crenças, opiniões e atitudes sobre temas relacionados à sexualidade e à saúde reprodutiva de adolescentes e jovens.</p> <p>Conhecer os métodos contraceptivos tradicionais indígenas e os métodos da medicina não indígena, analisando as funcionalidades e potencialidades de cada um para participar e/ou promover iniciativas de trocas de experiências sobre a escolha e uso dos métodos contraceptivos.</p> <p>Identificar situações na vida de mulheres e homens que os tornam mais vulneráveis a problemas relacionados à saúde sexual e reprodutiva e propor ações de prevenção.</p> <p>Reconhecer sinais e sintomas das infecções sexualmente transmissíveis e a importância de sua prevenção no contexto da</p>	<p>Práticas contraceptivas e de prevenção a IST.</p>	<p>Crenças, opiniões e atitudes sobre temas relacionados à sexualidade e à saúde reprodutiva de adolescentes e jovens.</p> <p>Plantas utilizadas para a saúde sexual: nomes, significados na língua indígena, ação esperada e rituais de cura relacionados.</p> <p>Escolha e uso dos métodos contraceptivos a partir de troca de experiências.</p> <p>Vulnerabilidades de mulheres e homens quanto à saúde sexual e reprodutiva e propor ações de prevenção.</p>

<p>sexualidade e da saúde reprodutiva, identificando atitudes de autocuidado em relação à saúde sexual e à saúde reprodutiva e a busca por tratamento através da medicina ancestral e/ou nos serviços de saúde, bem como conhecer o itinerário terapêutico de sua comunidade e em outras culturas indígenas envolvendo as IST.</p> <p>Discutir sobre as responsabilidades de ser mãe e pai, principalmente durante a adolescência.</p> <p>Investigar as plantas utilizadas para a saúde sexual, seus nomes e significados na língua indígena, sua ação esperada e os rituais de cura relacionados para desenvolver formas de registro que podem ser utilizados na comunidade.</p>		<p>Sintomas e prevenção das infecções sexualmente transmissíveis.</p> <p>Autocuidado em relação à saúde sexual e à saúde reprodutiva: prevenção à gravidez e IST.</p> <p>IST e Itinerário terapêutico comunitário.</p> <p>Plantas utilizadas na saúde sexual.</p>
---	--	---

**Seção temática 3: Desafios ao bem viver -
valorização da vida e do bem viver, superação das violências e do uso abusivo de álcool e drogas.**

HABILIDADE DO EIXO DE INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA

(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais.

HABILIDADE DO EIXO DE PROCESSOS CRIATIVOS

(EMIFCG04) Reconhecer e analisar diferentes manifestações criativas, artísticas e culturais, por meio de vivências presenciais e virtuais que ampliem a visão de mundo, sensibilidade, criticidade e criatividade.

(EMIFCG05) Questionar, modificar e adaptar ideias existentes e criar propostas, obras ou soluções criativas, originais ou inovadoras, avaliando e assumindo riscos para lidar com as incertezas e colocá-las em prática.

HABILIDADE DO EIXO DE MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL

(EMIFCG07) Reconhecer e analisar questões sociais, culturais e ambientais diversas, identificando e incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, consequentes, colaborativas e responsáveis.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	OBJETOS DO CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>Compreender a importância das dimensões espiritual, coletiva e ambiental do corpo para a promoção da saúde e bem viver a partir da participação e/ou observação das diversas práticas comunitárias, ritos de passagem e cura.</p> <p>Identificar, através de pesquisa em fontes diversas e em grupos de diálogo, fatores relacionados à depressão e ansiedade entre as populações indígenas para reconhecer expectativas e frustrações nas dimensões individual e coletiva e formas de lidar com elas a partir da troca de experiência.</p>	<p>Saúde.</p> <p>(Saúde, valorização da vida, do bem viver e fortalecimento da ancestralidade Indígena.)</p>	<p>Práticas comunitárias de valorização da vida e fortalecimento espiritual.</p> <p>Fatores relacionados à depressão e ansiedade entre as populações indígenas.</p> <p>Expectativas e frustrações e ações de enfrentamento.</p>

<p>Compreender os processos preventivos e terapêuticos envolvendo transtornos depressivos e de ansiedade no contexto das comunidades indígenas.</p>		<p>Formas comunitárias de prevenção e tratamento de transtornos depressivos e de ansiedade.</p>
<p>Analisar e discutir o uso ancestral do petyngua, do fumo, bebidas alcoólicas e substâncias alucinógenas entre os povos indígenas, contextualizando suas finalidades rituais e as transformações do seu uso ao longo do tempo.</p> <p>Reconhecer, por meio de pesquisas, diálogos e troca de experiências, os efeitos nocivos do uso abusivo de substâncias que alteram a consciência para refletir e propor estratégias de prevenção.</p>	<p>Substâncias psicoativas. (Usos e abusos do tabaco, álcool e outras substâncias.)</p>	<p>Utilização do petyngua e do fumo entre os povos indígenas e as transformações ocorridas quanto ao uso ao longo do tempo.</p> <p>Riscos à saúde decorrentes da dependência do álcool, tabaco e outras drogas.</p>
<p>Identificar os diferentes tipos de violência praticadas no território indígena que acontecem, na maioria das vezes,</p>		<p>Violências praticadas no território</p>

<p>nas famílias e nos relacionamentos íntimos, para refletir sobre estratégias locais de reconhecimento e superação.</p> <p>Discutir sobre preconceito, discriminação, racismo e empatia.</p>	<p>Violência e Preconceito. (Superação e reconhecimento das violências.)</p>	<p>indígena.</p> <p>Preconceito, discriminação, racismo e empatia.</p>
---	--	--

5. POSSIBILIDADES DE ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

As temáticas tratadas nesta Unidade Curricular configuram-se de grande complexidade, pois remetem, principalmente, à aprendizagem de práticas de autocuidado.

Para tanto, entende-se que para o desenvolvimento dessas aprendizagens por parte dos estudantes é necessário compreender e estar motivado a pensar e problematizar seus próprios hábitos, mudar práticas cotidianas introduzindo novos hábitos, a partir de conhecimentos e argumentos que motivam tais ações. Isso implica ser acolhido nas suas ideias e ser provocado pelos pares e pelo professor a vivenciar novas práticas.

Com base em tais aspectos, propõem-se que o desenvolvimento das temáticas pautadas aconteça utilizando de ferramentas que promovam a educação entre pares como metodologias ativas, inspiradas nas rodas de conversa por meio das quais o conhecimento ancestral era e é transmitido e avivado entre os povos indígenas. Nesse sentido, é possível trazer os temas desafiadores para o centro da roda buscando conhecimentos sobre as práticas próprias de cada etnia que promovem o cuidado e a superação das causas do adoecimento dos jovens.

Visando subsidiar os professores e professoras neste trabalho, orienta-se que os temas sejam trabalhados através de oficinas pedagógicas.

A oficina pedagógica é um espaço de diálogo e um momento de aprendizagem ativa, pois é uma metodologia amplamente utilizada na área de saúde que possibilita situações de aprendizagem coletiva por meio da troca de experiências, da interação, de abordagens reflexivas que propiciam a escuta e a expressão dos envolvidos. Uma oficina deve ser aberta a vivências, diálogos e partilha, com momentos de trabalhar ativamente para busca de soluções, de construção coletiva de conhecimentos.

As oficinas devem ser planejadas a partir dos objetivos de aprendizagem, valendo-se de atividades que contemplem:

1. Temas de interesse dos estudantes, selecionados previamente de forma coletiva;
2. Concepções e conhecimentos prévios dos estudantes/comunidade: que podem ser identificadas a partir de desenhos, modelagem, teatro, dinâmicas ou brincadeiras;
3. Estudantes em diálogos entre si: grupo ou rodas de conversa, em que o professor encaminha a pauta, mas não participa da discussão. Por exemplo: - Como se sentem em relação ao tema abordado? – Causas do problema em questão. - Com quem podem contar, entre outros aspectos;
4. Estudantes em diálogo com diversos sujeitos da comunidade e/ou externos à comunidade: não se trata de chamar médicos ou enfermeiras para palestrar, numa relação unilateral de saberes e conhecimentos, mas oportunizar conversas entre as pessoas envolvidas nas temáticas que serão discutidas (mães, pais, benzedeiros, xaryi/charyi, xamoi/chamoi, kujã, lideranças, profissionais da saúde, entre outros);
5. Proposições ou busca de soluções para as questões problematizadoras apresentadas.

O tempo destinado a cada oficina é flexível, relativo à temática abordada, porém recomenda-se que sejam organizadas em, no máximo, 4 aulas (duas semanas) para que o tema não se estenda de forma a ficar cansativo ou se distanciar da questão inicial.

Pode-se realizar mais de uma oficina relacionada com o mesmo tema ou objetivo de aprendizagem, porém com enfoques diferentes. Nesse sentido, cada oficina deve empreender poucas atividades, porém bem planejadas e que realmente provoquem a participação de todas/os, provocando as falas e escutas, a representação, a interação e a busca de aprofundamento em diferentes áreas.

É fundamental dar preferência a espaços para além da sala da aula e da própria escola, priorizando a disposição circular de mesas e cadeiras e o uso de materiais de registro, como diário, caderno ou bloco de anotações das oficinas, onde possam registrar de forma livre os sentimentos, pensamentos e questões que emergem no decorrer das discussões e atividades.

O término de uma oficina deve levar o participante a refletir sobre o antes e o depois desse momento de aprendizagem e então comparar seus conceitos anteriores e atuais, sua prática prévia e a que pretende adotar.

6. AVALIAÇÃO

Na escola indígena, a avaliação “deixa de ser um instrumento de negação e exclusão para ser um instrumento positivo de apoio, incentivo e afirmação dos novos projetos educativos das diversas sociedades, com caráter formativo e não eliminatório” (BRASIL, 1998, p. 70).

Assim, deve ser construída, como em toda escola, com base no diálogo e na busca de soluções. Nessa perspectiva, ela nada mais é do que outra estratégia didática, criada e utilizada sempre de acordo com o projeto pedagógico que se tem.

Da mesma forma, a postura avaliativa e planejamento didático do professor deve ser constante: ele deve poder analisar não só a dinâmica do desenvolvimento do próprio grupo de estudantes, como o desempenho de cada estudante em particular, com vista a subsidiar o planejamento de suas intervenções. É possível, então, reformular um planejamento e criar estratégias pontuais de trabalho, dirigidas a estudantes específicos. Sejam quais forem essas estratégias pontuais, alguns instrumentos de avaliação são de grande ajuda nesse processo. Nesse sentido, a avaliação das atividades realizadas na Unidade Curricular de Saúde Coletiva e Vida de Qualidade deve ter como premissa apoiar, incentivar e desenvolver a auto-expressão dos estudantes.

A avaliação, pensada como uma estratégia de ensino, deve estar em consonância com a metodologia utilizada. A proposição de oficinas temáticas requer considerar os processos tanto quanto os resultados, pois objetiva-se o diálogo, a experimentação, a atividade reflexiva e criativa, seu aprimoramento e a ampliação dos meios de expressão dos estudantes.

Portanto sugere-se o uso de um caderno de anotações como um dos meios de registro do processo dialógico dos estudantes nas atividades. Por meio dele, o professor e o estudante podem acompanhar seus processos, realizando a autoavaliação (no caso dos estudantes) e a avaliação pelo professor, que analisa e registra cotidianamente a dinâmica do desenvolvimento dos estudantes, com vistas a subsidiar suas intervenções.

Ao observar os estudantes durante a realização e apresentação das atividades, o professor pode perceber suas limitações e extrapolações em cada etapa dos processos propostos, compreendendo seus avanços e dificuldades.

O fato desta Unidade Curricular tratar de questões de saúde voltadas ao autocuidado, demanda que o processo de avaliação considere o percurso próprio de cada estudante, visando o aspecto formativo.

Deve-se portanto, em primeiro lugar, definir como critério avaliativo a valorização do processo de cada estudante, observando e destacando em conjunto com os estudantes, seja em momentos individuais ou coletivos a progressiva ampliação do universo conceitual, seja por meio da realização periódica de mapas mentais, seja por meio outros registros dos processos vivenciados coletivamente.

7. SUGESTÕES DE RECURSOS DIDÁTICOS

O principal recurso didático é a própria comunidade onde a escola está inserida, seus líderes espirituais e anciãos. Os conhecimentos da oralidade e as práticas de prevenção e cura realizadas no âmbito das famílias são mediadas por objetos, por plantas que devem compor o universo de recursos para os encaminhamentos metodológicos desta Unidade Curricular sendo coerentes com seus objetivos de aprendizagem, objetos de conhecimento e conteúdos.

Textos para leitura, em meio digital ou impresso, audiovisuais, papéis pardos e cartolinas que possibilitem o registro permanente dos processos desenvolvidos nas oficinas e viabilizem o retorno ao já produzido quantas vezes forem necessárias. Para a escuta sobre os conhecimentos dos ancestrais as oficinas podem ser enriquecidas por fogueiras, pela cuia de mate, pelos chás.

As tecnologias da informação e comunicação, onde possível, viabilizam o uso de câmeras e gravadores como auxiliares nos procedimentos de registro das pesquisas, além dos tradicionais cadernos de observação para registro, materiais impressos, papéis para confecção de cartazes, quadro e giz e outros instrumentos já conhecidos podem e devem ser usados, ressignificados e estimulados para o registro e retomada das ideias entre uma aula e outra, para a comunicação com as outras turmas da escola,

e como instrumento de registro dos processos para os balanços durante o percurso: a avaliação e auto avaliação do processo de aprendizagem.

Computadores e projetores também podem ser utilizados para o uso de produções audiovisuais sobre temáticas em questão, textos escritos para leitura e discussão coletivas.

Como sugestão de material de apoio ao estudante e também ao professor sobre saúde e prevenção nas escolas, tem-se a série de fascículos Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares do Ministério da Saúde que objetiva auxiliar o adolescente e o jovem em ações de formação para promoção da saúde sexual e saúde reprodutiva.

SUGESTÃO DE LEITURA:

- Adolescentes e Jovens para a Educação entre pares: Gêneros:
https://healtheducationresources.unesco.org/sites/default/files/resources/breda_generos.pdf
- Adolescentes e Jovens para a Educação entre pares: prevenção das DST, HIV e AIDS.
https://healtheducationresources.unesco.org/sites/default/files/resources/breda_prevencaodst.pdf
- Adolescentes e Jovens para a Educação entre pares: sexualidades e saúde reprodutiva.
https://healtheducationresources.unesco.org/sites/default/files/resources/breda_sexualidade.pdf

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 26 jan. 2023.

_____. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 10 novembro de 1999**. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de novembro de 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf. Acesso em: 26 jan. 2023.

_____. **Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 16 dez. 2022.

_____. Ministério Da Educação - Conselho Nacional Da Educação - Câmara De Educação Básica. **Resolução n.3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. MEC: Brasília - DF, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 16 dez. 2022.

_____. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 05 de abril de 2019. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199 Acesso em: 16 dez. 2022.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. **Adolescentes e Jovens para a Educação Entre Pares** - Saúde e Prevenção nas Escolas. Gênero. Brasília: Ministério da Saúde, 2010. Disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/guia_generos.pdf. Acesso em: 25 jan. 2023.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. **Adolescentes e Jovens para a Educação Entre Pares** - Saúde e Prevenção nas Escolas. Prevenção das DST, HIV e Aids. Brasília: Ministério da Saúde, 2010. Disponível em: https://healtheducationresources.unesco.org/sites/default/files/resources/breda_prevencaodst.pdf. Acesso em: 25 jan. 2023.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. **Adolescentes e Jovens para a Educação Entre Pares** - Saúde e Prevenção nas Escolas. Sexualidades e Saúde Reprodutiva. Brasília: Ministério da Saúde, 2010. Disponível em: https://healtheducationresources.unesco.org/sites/default/files/resources/breda_sexualidade.pdf. Acesso em: 25 jan. 2023.

IUMAR, Martins Rodrigues - **Informação verbal prestada em seminário presencial**, SEED: Curitiba, 2022.

KUITÁ, Sergio - **Informação verbal prestada em seminário presencial**. SEED: Curitiba, 2022.

LOURENÇO, Fátima Koyo - **Informação verbal prestada em seminário presencial**, SEED: Curitiba, 2022.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Referencial Curricular para o Novo Ensino Médio do Paraná**. Curitiba. SEED, 2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/referencial_curricular_novoem_11082021.pdf. Acesso em: 16 dez. 2022.

PEREIRA, Gilza - **Informação verbal prestada em seminário presencial.** SEED: Curitiba, 2022.

SILVA, Joana Marques da - **Informação verbal prestada em seminário presencial.** SEED: Curitiba, 2022.

SOUZA, Sipriano Miri de - **Informação verbal prestada em seminário presencial.** SEED: Curitiba, 2022.

