

Revista **a** EVOLUÇÃO



FÁTIMA GAMA

Profa. Doutoranda em Ciências Sociais

ENTREVISTA

Profa. Dra. KÁTIA CARNEIRO, da UFRJ.



LANÇAMENTO



Participa de
ABEC
BRASIL
Associação Brasileira de Editores de Periódicos



INTERNATIONAL
STANDARD
SERIALS
NUMBERING
SYSTEM



Platform &
workflow by
OJS / PKP

www.primeiraevolucao.com.br

Revista **EVOLUÇÃO**

Ano V - nº 51 - Abril de 2024

ISSN 2675-2573

Uma publicação mensal da Edições Livro Alternativo

Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Editor correspondente (Angola):

Manuel Francisco Neto

Coordenaram esta edição:

Vilma Maria da Silva

Mirella Clerici Loayza

Colunista:

Adeilson Batista Lins

Organização:

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS) DESTA EDIÇÃO

Adriana Pereira Santos da Silva

Alecina do Nascimento Santos

André Luiz Dias Leite

Andressa Talita de Lara

Angelita Aparecida Ferreira Gebin

Antônio dos Santos J. Miguel e Fátima T. Dias dos Santos Gama

Beatris Maria Mocellin

Daniel Leopoldo Moreira Barbosa

Daniela Proença Verly da Silva

Dinah Luisa da Silva

Ester de Paula Oliveira

Elisangela Santos Reimberg Eduardo

Josefa Bezerra de Meneses

Letícia Zuza de Lima Cabral

Lucimara dos Santos de Barros

Marcela Rodrigues Pimentel

Maria Aparecida Armandilha Nunes

Maria de Fátima Costa Rocha

Marilena Wackler

Sidnéa dos Santos Quintino Amorim

Sidneia Viana

Sileusa Soares da Silva

Soraia Mitauy Freitas

Vilma Cavalcante Sabino da Silva

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião da revista.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 5, n. 51 (abr. 2024). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2024. 196 p. : il. color

Bibliografia

Mensal

ISSN 2675-2573 (on-line)

Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>

DOI 10.52078/issn2675-2573.rpe.51

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

ACESSOS:

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.51>

A

São Paulo | 2024

Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Editor correspondente (ANGOLA):

Manuel Francisco Neto

Coordenação editorial:

Ana Paula de Lima
Andreia Fernandes de Souza
Antônio Raimundo Pereira Medrado
Isac Chateaneuf
José Wilton dos Santos
Manuel Francisco Neto
Vilma Maria da Silva

Com. de Avaliação e Leitura:

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins
Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt
Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza
Profa. Dra. Denise Mak
Prof. Dr. Isac Chateaneuf
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza
Profa. Dra. Thais Thomaz Bovo

Bibliotecária:

Patrícia Martins da Silva Rede

Colunistas:

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins
Prof. Dr. Isac Chateaneuf

Edição, Web-edição e projetos:

Antonio Raimundo Pereira Medrado
Vilma Maria da Silva
Lee Anthony Medrado

Contatos

Tel. 55(11) 99543-5703
Whatsapp: 55(11) 99543-5703
primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)
netomanuelfrancisco@gmail.com (Luanda)
<https://primeiraevolucao.com.br>

Imagens, fotos, vetores etc:

<https://publicdomainvectors.org/>
<https://pixabay.com>
<https://www.pngwing.com>
<https://br.freepik.com>

Publicada no Brasil por:

Edições
Livro Alternativo

CNPJ: 28.657.494/0001-09

Colaboradores voluntários em:



Esta revista é mantida e financiada por professoras e professores.
Sua distribuição é, e sempre será, livre e gratuita.

A revista PRIMEIRA EVOLUÇÃO é um projeto editorial criado pela **Edições Livro Alternativo** para ajudar e incentivar professores(as) a publicarem suas pesquisas, estudos, vivências ou relatos de experiências.

Seu corpo editorial é formado por professores/as especialistas, mestres/as e doutores/as que atuam na rede pública de ensino, e por profissionais do livro e da tecnologia da informação.

Uma de suas principais características é o fato de ser **independente e totalmente financiada por professoras e professores**, e de distribuição gratuita.

PROPÓSITOS:

Rediscutir, repensar e refletir sobre os mais diversos aspectos educacionais com base nas experiências, pesquisas, estudos e vivências dos profissionais da educação;

Proporcionar a publicação de livros, artigos e ensaios que contribuam para a evolução da educação e dos educadores(as);

Possibilitar a publicação de livros de autores(as) independentes;

Promover o acesso, informação, uso, estudo e compartilhamento de softwares livres;

Incentivar a produção de livros escritos por professores/as e autores independentes;

Financiar (total ou parcialmente,) livros de professoras/es e estudantes da rede pública.

PRINCÍPIOS:

Os trabalhos voltados para a **educação, cultura** e produções independentes;

O uso exclusivo de **softwares livres** na produção dos livros, revistas, divulgação etc;

A ênfase na produção de **obras coletivas** de profissionais da educação;

Publicar e divulgar **livros de professores(as) e autores(as) independentes**;

O respeito à **liberdade e autonomia** dos autores(as);

O combate ao despotismo, ao preconceito e à superstição;

O respeito à **diversidade**.

Filiada à:



Produzida com utilização de softwares livres



05 EDITORIAL

Antônio R. P. Medrado

07 Ciência, Tecnologia & Sociedade

Adeilson Batista Lins

11 HOMENAGEM**FÁTIMA GAMA****ARTIGOS**

- | | |
|---|-----|
| 1. LINGUAGEM, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO
ADRIANA PEREIRA SANTOS DA SILVA | |
| 2. A INTERAÇÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS ESCOLAS E NA SOCIEDADE
ALECINA DO NASCIMENTO SANTOS | |
| 3. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS DESAFIOS DA SUA IMPLEMENTAÇÃO
ANDRÉ LUIZ DIAS LEITE | |
| 4. EDUCAÇÃO ESPECIAL: A INCLUSÃO COMO DESAFIO
ANDRESSA TALITA DE LARA | 35 |
| 5. RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DA INFÂNCIA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ABORDAGEM
ANGELITA APARECIDA FERREIRA GEBIN | 43 |
| 6. OS DESAFIOS DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA EM LUANDA
ANTÔNIO DOS SANTOS JOÃO MIGUEL / FÁTIMA TOMÁS DIAS DOS SANTO GAMA | 51 |
| 7. EMMI PIKLER: UMA VISÃO REVOLUCIONÁRIA DO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR INFANTIL
BEATRIS MARIA MOCELLIN | 63 |
| 8. OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, A QUALIDADE DO ENSINO E A RELAÇÃO DISCENTE E DOCENTE NA SALA DE AULA
DANIEL LEOPOLDO MOREIRA BARBOSA | 69 |
| 9. A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO COMO INSTRUÇÃO PRIMÁRIA
DANIELA PROENÇA VERLY DA SILVA | 77 |
| 10. PRIORIZANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA INFÂNCIA: CONSTRUINDO UM FUTURO SUSTENTÁVEL
DINAH LUISA DA SILVA | 85 |
| 11. NEUROCIÊNCIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A VIDA ESCOLAR
ELISANGELA SANTOS REIMBERG EDUARDO | 93 |
| 12. A NEUROLINGÜÍSTICA E OS TALENTOS DOS EDUCANDOS
ESTER DE PAULA OLIVEIRA | 101 |
| 13. PARQUE INCLUSIVO: ACESSIBILIDADE GARANTIDA PARA TODOS
JOSEFA BEZERRA DE MENESES | 109 |
| 14. PROPOSTAS MATEMÁTICAS NAS SALAS DE PROJETO DE APOIO PEDAGÓGICO DA RMESP
LETÍCIA ZUZA DE LIMA CABRAL | 117 |
| 15. ABORDAGENS DIRECIONADAS AO DESENVOLVIMENTO DE EDUCADORES
LUCIMARA DOS SANTOS DE BARROS | 125 |
| 16. DESPERTANDO O INTERESSE DAS CRIANÇAS PELOS CONTOS DE FADAS
MARCELA RODRIGUES PIMENTEL | 131 |
| 17. AS CONTAÇÕES DE HISTÓRIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O APRENDIZADO
MARIA APARECIDA ARMANDILHA NUNES | 137 |
| 18. GESTÃO DIRETRIZES E COMPROMISSOS PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE
MARIA DE FÁTIMA COSTA ROCHA | 143 |
| 19. MÉTODOS PEDAGÓGICOS PARA ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS
MARILENA WACKLER | 149 |
| 20. A DIVERSIDADE NOS ESPAÇOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL
SIDNÉA DOS SANTOS QUINTINO AMORIM | 159 |
| 21. PEDAGOGIA DE PROJETOS NO ENSINO FUNDAMENTAL I
SIDNEIA VIANA | 167 |
| 22. BRINCANDO DE FAZ DE CONTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
SILEUSA SOARES DA SILVA | 173 |
| 23. A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS
SORAIA MITAUY FREITAS | 181 |
| 24. A PEDAGOGIA E AS TEORIAS QUE CONTRIBUEM PARA O EDUCAR
VILMA CAVALCANTE SABINO DA SILVA | 189 |



RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DA INFÂNCIA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ABORDAGEM

ANGELITA APARECIDA FERREIRA GEBIN¹

RESUMO

O artigo destaca a importância da prática pedagógica na educação infantil, enfatizando o reconhecimento e valorização das vivências, culturas e tradições das crianças indígenas. Propõe a promoção do diálogo entre diferentes culturas na sala de aula e para além da inclusão de elementos indígenas nas atividades educativas, proporcionar aos pequenos as experiências significativas da infância indígena. Destaca-se a interculturalidade ao valorizar a diversidade das crianças indígenas, a integração das experiências da infância urbana com a indígena é vista como crucial para desconstruir conceitos tradicionais e promover uma visão mais cultural e respeitosa da diversidade na educação infantil. A metodologia da pesquisa foi bibliográfica, visando refletir sobre o reconhecimento das experiências das infâncias indígenas e a desconstrução de paradigmas tradicionais desde cedo, em prol da interculturalidade na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil; Cultura Indígena; Interculturalidade; Reconhecimento Cultural.

identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2009).

1. INTRODUÇÃO

Este artigo é um estudo teórico que explora a infância e as crianças, imbricado à interculturalidade, destacando a importância de compreender e valorizar as diferentes vivências e culturas do pueril sob a perspectiva da infância indígena. Além disso, examina como esses estudos se organizam de forma a reconhecer e valorizar as relações do eu, do outro e do mundo no universo da educação infantil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009) em seu Artigo 4º, definem a criança como:

“sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua

Este sujeito histórico-cultural abordado na DCNEI (2009) está inserido em um contexto familiar, social e cultural específico, o qual exerce uma influência direta em seu processo de aprendizado e desenvolvimento. Em consonância ao que explica Sarmiento (2013), sobre os Novos Estudos da Criança surgem como uma forma de resistência aos processos de dominação que tendem a subestimar e negligenciar a importância das crianças.

As concepções sobre a infância, encontradas na literatura, mídia e senso comum, variam consideravelmente. Desde a perspectiva da criança como uma página em branco, pronta para ser moldada pelos adultos, até a romantização da infância como um paraíso, ou

¹ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Integrada Campos Salles e em Educação Física pelo Centro Universitário Cidade Verde, pós-graduada em arte e musicalidade pela Faculdade de Conchas (FACON). Professora de Educação Infantil na Prefeitura de São Paulo, angelitagebin@gmail.com

até mesmo a percepção das crianças como seres bons ou ruins a serem guiados e controlados (COHN, 2005).

Embora a infância seja uma fase universal na vida humana, definir o que é ser criança pode ser complexo, resultando em uma variedade de definições contraditórias ou experiências pessoais compartilhadas. De acordo com Cohn (2005), as memórias muitas vezes levam a acreditar que já se entende completamente o que é ser criança e que não há mais dúvidas sobre o assunto.

No entanto, à medida que nos distanciamos desse mundo conduzido pelas memórias e as recordações, parece que perdemos o contato com o que é ser criança na contemporaneidade, especialmente com a influência das tecnologias.

Embora historicamente a criança tenha sido definida por sua faixa etária e vista como um ser em formação, as características das infâncias contemporâneas são cada vez mais influenciadas pelo acesso às tecnologias.

Os estudos de Sarmiento (2013) enfocam a criança como o foco principal, reconhecendo suas capacidades plenas. Elas são vistas como indivíduos distintos, não como versões imperfeitas dos adultos. Cada criança possui características próprias e valiosas. No entanto, é crucial notar que as crianças não são todas iguais, pois são desafiadas a entender sua posição dentro de uma geração específica. Elas transitam entre passado e presente, incorporando narrativas das gerações anteriores em sua identidade presente.

As crianças indígenas desfrutam de liberdade de escolha e são respeitadas dentro de suas comunidades, ocupando um lugar mais significativo do que as crianças da cultura ocidental. São consideradas segundo Tassinari (2007, p.23) seres cosmológicos, com conhecimentos e especificidades próprias, reconhecidos dentro de sua cultura. Essa abordagem contrasta com a visão mais tutelar frequentemente atribuída às crianças ocidentais.

[...] estudar uma sociedade sem estudar a criança dessa sociedade resulta um estudo Incompleto. A criança vive e se expressa dentro de limites e até amplitudes que lhe são próprios, que tem zonas de intersecção com os limites e amplitudes do adulto com o qual convive. A criança não é uma versão reduzida do adulto nem este é uma versão ampliada da criança. (Nunes, 2002, p. 275-276).

Partindo desse pressuposto, a interculturalidade reconhece a diversidade étnica e cultural das sociedades, propondo uma pedagogia dialógica para lidar com as tendências polarizantes e excludentes. Ela entende que a diversidade não é um obstáculo, mas sim uma oportunidade para superar discriminações, desde que seja abordada de maneira crítica e pedagógica, promovendo o diálogo entre diferentes culturas e grupos étnicos. Segundo Fleuri (2003, p. 41):

“O que nós estamos aqui chamando de intercultural refere-se a um campo complexo em que se entrecruzam múltiplos sujeitos sociais, diferentes perspectivas epistemológicas e políticas, diversas práticas e variados contextos sociais. Enfatizar o caráter relacional e contextual (inter) dos processos sociais permite reconhecer a complexidade, a polissemia, a fluidez e a racionalidade dos fenômenos humanos e culturais. E traz implicações importantes para o campo da educação”.

Considerando este caráter relacional e contextual dos processos sociais na infância indígena como geradora de influência para a educação infantil, a visão de mundo não é baseada em uma única abordagem, faz-se necessário reconhecer e valorizar a diversidade de experiências, conhecimentos e tradições presentes nas comunidades indígenas. Clarice Cohn (2000), diz que as crianças indígenas contextualizam e elaboram contextos sociais “desfrutando de uma mobilidade bastante grande, que lhes permite circular entre as casas e frequentar quase todos os momentos da vida social, e assim tudo vê”, isto é, tudo aprende com autonomia e fluidez.

A infância indígena é associada à liberdade, entendida como o direito da criança

de circular livremente pela aldeia e interagir com pessoas de todas as idades, enriquecendo sua experiência e compreensão do mundo. Essa abordagem pedagógica, baseada no princípio de que "todos educam todos", promove a aprendizagem da criança por meio de interações com os membros de sua comunidade.

Assim como nas comunidades indígenas, onde as crianças desfrutam da liberdade para circular entre as casas e participar ativamente da vida social, na educação infantil, é crucial criar um ambiente que permita às crianças explorar e interagir livremente. De acordo com a teoria sociointeracionista de Vygotsky (1998), as relações entre aprendizagem e desenvolvimento são fundamentais, pois ele argumenta que o desenvolvimento é impulsionado pela aprendizagem e que a interação entre o meio e o indivíduo desempenha um papel essencial nesse processo.

Atualmente, cresce o interesse em pesquisas sobre infância e educação infantil, abordando a relação entre infância e cultura, especialmente no contexto da diversidade sociocultural. No entanto, é notável que, embora as crianças indígenas tenham sido objeto de estudo em uma literatura crescente e de qualidade nas últimas décadas, ainda há uma divisão marcante entre a presença e ausência das crianças nos estudos da interculturalidade na educação infantil.

A BNCC (BRASIL, 2017) propõe a organização da Educação Infantil por cinco campos de experiências: o eu, o outro, o nós; corpo, dança, gestos, movimentos e brincadeiras; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, onde estejam assegurados "os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se" (BRASIL, 2017, p. 40).

Essas experiências destacam que o currículo da Educação Infantil não é neutro, mas sim influenciado por debates sobre conhecimento, verdade, poder e identidade. Ele é produzido em relações de poder e desempenha

um papel ativo na formação das crianças, considerando seu protagonismo, atividades, perspectivas e conhecimentos fundamentados na prática pedagógica. No entanto, questiona-se se esse arcabouço teórico consegue realmente superar os estereótipos e paradigmas tradicionais da interculturalidade.

Sabe-se que as crianças indígenas aprendem através da experiência, sem uma preocupação específica com a formação para o futuro. Nesse sentido, Krenak (2020) ressalta que essa perspectiva não é exclusiva das crianças indígenas, pois:

As crianças, em qualquer cultura do mundo, são portadoras de novidade. Ao invés de ser pensada como uma embalagem vazia que precisa ser preenchida, entupida de informação, nós deveríamos considerar que dali de dentro emerge uma criatividade e uma subjetividade capaz de enfrentar outros mundos, e seria muito mais interessante do que inventar futuros (KRENAK, 2020, s/n).

O autor argumenta que é mais interessante valorizar e cultivar essa capacidade das crianças do que tentar impor ideias preconcebidas sobre o futuro. Essa citação sugere que as crianças, independentemente da cultura em que estão inseridas, possuem uma capacidade inata de trazer novas perspectivas e ideias para o mundo, favorecendo uma visão abrangente e integrada da aprendizagem e do desenvolvimento infantil.

Uma vez que as crianças não aprendem apenas por meio de atividades estruturadas, mas também pela exploração do ambiente e interação com colegas e adultos, então as práticas na educação infantil que incentivam a liberdade de movimento e a participação ativa das crianças podem promover uma abordagem educativa mais inclusiva e eficaz.

Portanto, o objetivo do presente estudo é ampliar as informações sobre a contribuição da infância indígena sob a abordagem da interculturalidade nas práticas pedagógicas para a educação infantil, apesar de apresentar limitações, envolvendo questionamentos sobre a efetiva aplicação desses princípios interculturais

na prática pedagógica da educação infantil, busca-se respostas para as seguintes indagações: como as práticas pedagógicas na Educação Infantil podem contribuir para o reconhecimento e valorização das vivências, culturas e tradições das crianças indígenas? Quais são os desafios enfrentados pelos educadores ao incorporar elementos da cultura indígena nas atividades educativas da Educação Infantil, e como esses desafios podem ser superados para garantir uma abordagem mais inclusiva? De que maneira a integração das experiências da infância urbana com a infância indígena pode promover uma visão mais cultural e respeitosa da diversidade na Educação Infantil?

Com o intuito de abordar essas questões, optou-se por uma abordagem qualitativa nesta pesquisa de natureza teórico-empírica, estruturada em três eixos principais: práticas pedagógicas inclusivas, desafios na incorporação da cultura indígena e integração das experiências infantis. Assim, delineando o escopo do estudo, almeja-se entender como as práticas pedagógicas na educação infantil, ao reconhecer e valorizar as vivências, culturas e tradições das crianças indígenas, podem promover uma educação inclusiva e intercultural, centrada na perspectiva da infância indígena.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL E A INTERCULTURALIDADE

É impreterível que a abordagem educacional dinâmica e inclusiva na educação infantil respeite as experiências das crianças e promova o diálogo entre diferentes culturas, no caso deste estudo, das infâncias indígenas. A "pedagogia indígena" incitada neste artigo destaca a necessidade de reconhecer e valorizar a diversidade étnico-racial através da experiência da infância indígena, indo além dos conceitos tradicionais da cultura indígena.

É necessário, portanto, tratar criança como criança, respeitando suas diversas concepções de infância e reconhecer que elas não seguem os mesmos padrões dos adultos. Sem impor a elas o peso de expectativas

prematuras, mas proporcionar um ambiente propício para que cresçam como adultos maduros e socialmente responsáveis no futuro.

Para as crianças indígenas, a infância é vivenciada de forma plena, sob um ambiente coletivo que oferece base emocional e afetiva sólida, crucial para sua identidade e integração na sociedade. Essa vivência da criança indígena permite a ela "criar, reinventar, reelaborar sentidos e traduções sobre os fenômenos que as cercam e experienciam e transmitem culturas e saberes, inclusive para o mundo dos adultos" (Nascimento; Aguilera Urquiza; Vieira; 2011: 33).

Logo, a interculturalidade na educação infantil, alinhada com os princípios de inclusão e da percepção da infância indígena traz valiosos ensinamentos sobre suas comunidades, culturas e visões de mundo.

2.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS SOB A PERSPECTIVA DA INFÂNCIA INDÍGENA

Essa construção identitária ocorre sobretudo por meio das interações culturais vivenciadas no ambiente escolar. Para Vygotski (1998) a vivência dessas experiências sociais, especialmente durante a Educação Infantil, contribui para o desenvolvimento da autonomia e da capacidade de cuidado mútuo nas crianças. É importante oferecer oportunidades para que as crianças se envolvam com diversos grupos sociais e culturais. Isso permite que reconheçam e valorizem suas próprias identidades, enquanto aprendem a respeitar as diferenças que enriquecem a diversidade humana.

Na cultura indígena, o processo educativo acontece comunitariamente nas atividades que são realizadas na aldeia e é de responsabilidade da comunidade a transmissão dos saberes tradicionais do povo para as futuras gerações (COHN, 2000). Nesse processo, entende-se que a escola não é o único espaço de transmissão dos conhecimentos.

As práticas para trabalhar a cultura indígena na educação infantil com ênfase na infância indígena, precisam estar pautadas nas

vivências significativas da criança indígena, que conforme supracitado dar-se-á por meio da liberdade e pela troca de conhecimentos com liberdade.

As práticas educacionais devem se estender ao currículo, integrando conteúdos e atividades que representem a diversidade étnica e cultural do país, com especial atenção às culturas indígenas locais. Isso implica valorizar suas tradições, idiomas e métodos de ensino, além de oferecer capacitação contínua aos professores. Como mediadores, os educadores devem entender e respeitar as particularidades culturais das crianças indígenas, adaptando suas práticas pedagógicas conforme necessário para promover uma verdadeira interculturalidade.

Outrossim, faz-se necessário estabelecer parcerias com comunidades indígenas locais por meio do diálogo, para compreender suas necessidades, valores e formas de educação tradicionais. Incorporar esses conhecimentos na prática educativa da escola pode contribuir significativamente para promover práticas mais inclusivas.

É essencial reconhecer a importância de considerar a criança na análise da sociedade e integrar as experiências da infância ocidental com a indígena para promover uma visão mais ampla e respeitosa da diversidade na educação infantil.

Segundo as experiências de Zoia e Peripolli (2013), os brinquedos têm significados diferentes para crianças indígenas e ocidentais: enquanto para estas últimas podem ser objetos prontos, para as primeiras, segundo os autores, representam recursos do brincar construídos a partir de observações na aldeia, transmitindo valores de autorrealização e protagonismo, estimulando a criatividade. Essa abordagem adaptada abre portas para a imaginação, que amplia o universo infantil.

O banho de rio em família é uma atividade coletiva que inclui a prática da pesca e do manuseio de arco e flecha, com os adultos supervisionando e orientando as crianças. Durante esses momentos, a natureza se torna o

cenário para uma variedade de brincadeiras, que também funcionam como oportunidades de aprendizado sobre práticas sociais e culturais do grupo. É comum os pais não ensinarem todas as regras das brincadeiras, mas proporcionarem as condições para que as crianças as descubram por si mesmas por meio da observação. Dessa forma, desde cedo, as crianças desenvolvem uma compreensão das práticas familiares e culturais, enquanto criam seus próprios brinquedos e jogos (ZOIA & PERIPOLLI, 2013).

A prática adaptada para a educação infantil ocidental, baseada na análise dessas experiências, consiste na criação de atividades que promovam a exploração da natureza e a participação da família, visando fortalecer os laços familiares por meio das brincadeiras e do diálogo. Atividades ao ar livre, próximas à escola, que envolvam observação do ambiente, pesca e caça simbólica, entre outras, podem ressignificar a educação infantil por intermédio da infância indígena.

O educador ou a família desempenham o papel de mediadores, fornecendo orientações mínimas para as atividades propostas e permitindo que as crianças observem e imitem as práticas dos adultos. Isso estimularia os relacionamentos e trocas, incentivando a criatividade e autonomia das crianças, ao mesmo tempo em que oferece oportunidades para aprender sobre práticas sociais e culturais.

Dessa forma, as práticas pedagógicas, pensadas de maneira significativa e sob a perspectiva da infância indígena, valorizam a interação familiar, a exploração da natureza e o desenvolvimento da autonomia e criatividade das crianças, enquanto promovem a compreensão das tradições e práticas culturais de diferentes grupos.

2.2 DESAFIOS NA INCORPORAÇÃO DA CULTURA INDÍGENA

Os desafios enfrentados pelos educadores ao incorporar elementos da cultura indígena na Educação Infantil podem ser superados através de diversas estratégias.

Com base no conceito de descolonização, onde é um processo que não se limita apenas à libertação das crianças para sua formação e reconhecimento como uma categoria social autônoma e isolada, mas engloba também uma descolonização epistêmica, que busca socializar o conhecimento sobre a infância e as crianças, questionando os fundamentos adultocêntricos da racionalidade (FERNANDES & TOMÁS, *apud* MAGER, 2011).

Enquanto enfatizamos a motricidade fina em crianças, muitas vezes confinando-as em salas de aula, crianças indígenas já estão desenvolvendo habilidades práticas, como o uso de facões, desde tenra idade. Enquanto impomos restrições físicas e temporais em seus movimentos, as crianças indígenas nos mostram como a liberdade de explorar a natureza enriquece nossa compreensão do mundo. Elas destacam a importância das sensações e movimentos como ferramentas essenciais para aprender e expressar conhecimento. (SILVA, 2002, p. 42).

Dito isso, um dos principais desafios enfrentados é o receio de discutir a cultura devido à falta de conhecimento e compreensão sobre ela, ou devido à obrigatoriedade legislativa que muitas vezes resulta em propostas superficiais e desprovidas de significado. Esse receio pode surgir porque os educadores se sentem inseguros para abordar temas culturais, especialmente quando não têm um entendimento sólido das nuances e complexidades envolvidas.

A pressão para atender às exigências legais muitas vezes resulta em propostas simplistas que não capturam a verdadeira diversidade e riqueza das culturas. Isso prejudica o estabelecimento de um diálogo significativo e a promoção efetiva da valorização cultural. No entanto, a capacitação contínua de todos os envolvidos pode ajudar a superar essa lacuna, desmistificando conceitos e superando resistências e preconceitos. Isso promove um ambiente inclusivo na educação infantil, onde a diversidade cultural é celebrada e respeitada.

Outra questão é a escassez de recursos e materiais educativos adequados, o que pode ser solucionado através do estabelecimento de parcerias colaborativas com as comunidades indígenas para obter insights valiosos e orientação sobre como abordar de maneira sensível e respeitosa os elementos culturais indígenas na educação infantil.

Em resumo, ao promover uma abordagem mais inclusiva e respeitosa da diversidade, os educadores podem contribuir significativamente para a valorização e integração das vivências, culturas e tradições das crianças indígenas na Educação Infantil. Isso não apenas enriquece a experiência educativa das crianças, mas também fortalece a compreensão e o respeito pela diversidade cultural em toda a sociedade.

É necessário repensar o desafio da compreensão da concepção tradicional de infância, que tende a ser estática e limitada, e reconhecer a criança como um ser humano completo, com suas próprias histórias, experiências e sensações. Isso demanda uma transformação na prática pedagógica e na maneira como os adultos se relacionam com as crianças, buscando uma abordagem mais inclusiva e respeitosa, que valorize a autonomia, a expressão e a individualidade infantil.

2.3 INTEGRAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS INFANTIS

A integração das experiências da infância ocidental com a infância indígena na Educação Infantil pode enriquecer o ambiente educativo de diversas maneiras, promovendo uma visão mais ampla e respeitosa da diversidade cultural. Dentro da perspectiva da infância indígena, as crianças têm a oportunidade de aprender e se relacionar com diferentes formas de viver e enxergar o mundo, ampliando seus horizontes e desenvolvendo uma compreensão mais profunda sobre a diversidade cultural. Neste sentido, como demonstra Tassinari (2007, p. 23),

[...] Ao contrário de nossa prática social que exclui as crianças das esferas decisórias, as crianças indígenas são elementos-chave na socialização e na

interação de grupos sociais e os adultos reconhecem nelas potencialidades que as permitem ocupar espaços de sujeitos plenos e produtores de sociabilidade.

Essa produção de sociabilidade proporciona ao ambiente educativo um teor emancipatório, onde as crianças têm a chance de compartilhar suas experiências e aprender umas com as outras, reconhecendo e valorizando suas diferenças de forma autônoma. Além disso, ao incorporar elementos da cultura indígena nas atividades educativas, as crianças ocidentais são expostas a novos conhecimentos, tradições e formas de pensar, contribuindo para uma educação mais rica e diversificada.

Talvez desta riqueza de experiências infantis e da liberdade de expressão entre os adultos que surge o maior ensinamento das crianças indígenas à nossa concepção de infância, que permeia toda a nossa prática pedagógica, de que crianças são seres humanos que se movimentam, que tem histórias, experiências e sensações; que se encontram em um determinado contexto situacional e cujos movimentos, que partem de suas percepções, são carregados de sentidos e intencionalidades.

Essa abordagem também promove o respeito mútuo entre crianças de diferentes origens culturais, incentivando a empatia, a tolerância e a valorização da diversidade. Ao reconhecer e integrar as experiências da infância ocidental e indígena, o ambiente educativo se torna mais enriquecedor e inclusivo, preparando as crianças para viver em uma sociedade multicultural e globalizada.

3. CONCLUSÃO

Em suma, este estudo destaca a importância de reconhecer e valorizar as diversas vivências e culturas na infância, especialmente sob a perspectiva indígena, na educação infantil. Enfrentar os desafios relacionados à incorporação da cultura indígena demanda uma abordagem inclusiva e sensível por parte dos educadores, com ênfase na valorização das experiências das crianças e no diálogo intercultural.

Ao integrar as experiências da infância ocidental e indígena, é possível enriquecer o ambiente educativo, promovendo uma visão mais ampla e respeitosa da diversidade cultural e preparando as crianças para viver em uma sociedade multicultural e globalizada.

Ao reconhecer que as experiências das crianças indígenas valorizam a infância como um estágio de desenvolvimento único e significativo, podemos superar os desafios encontrados ao incorporar a cultura indígena na Educação Infantil e transcender os paradigmas tradicionais.

Portanto, é fundamental que as práticas pedagógicas na Educação Infantil sejam sensíveis às particularidades culturais e sociais das crianças indígenas, promovendo um ambiente educativo que valorize suas identidades e contextos específicos. Somente assim será possível garantir uma educação verdadeiramente inclusiva e intercultural, onde todas as crianças tenham a oportunidade de aprender, crescer e se desenvolver plenamente, independentemente de sua origem cultural.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** - Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília. MEC. SEB, 2009.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 04 mar 2024.
- COHN, C. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- COHN, Clarice. 2000. **A criança indígena**. Infância e aprendizagem entre os Xikrin. Dissertação (mestrado), PPGAS/USP. Disponível em: . Acesso em 02 mar. 2024.
- FERNANDES, N.; TOMÁS, C. A participação infantil: discussões teóricas e metodológicas. In: MAGER, M. et al. **Práticas com crianças, adolescentes e jovens: pensamentos decantados**. Maringá: Editora da UEM, 2011.
- FLEURI, R. M., BITENCOURT, S. M., SCHUCMAN, L. V., (2002). **A questão da diferença na educação: para além da diversidade**. Trabalho apresentado na 25ª Reunião Anual da ANPEd. Caxambu, MG, 29 de setembro a 2 de outubro de 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/25/sessoes especiais/reinaldofleuri.doc>>. Acesso em: 27 fev. 2024.
- KRENAK, A. **Uma conversa com Ailton Krenak sobre o tempo e a educação** (entrevista). Porvir – Inovações em Educação, 2020. Disponível em: . Acesso em: 1 mar. 2024

NASCIMENTO, Adir C.; AGUILERA URQUIZA, Antônio H.; VIEIRA, Carlos M. N. 2011. "A cosmóvisão e a representação das crianças indígenas Kaiowá e Guarani: o antes e depois da escolarização". In: **Criança indígena: diversidade cultural, educação e representações sociais**. Brasília: Liber: 21-44

NUNES, Ângela. O lugar da criança nos estudos sobre sociedades indígenas. In: SILVA, Aracy Lopes da et al. (Orgs.). **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

SARMENTO, M. J. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In: ENS, R; GARANHANI, M. (Org.). **Sociologia da Infância e a formação de professores**. Curitiba: Champagnat, 2013. p. 13-46.

SILVA, A. L.; Pequenos xamãs: crianças indígenas, corporalidade e escolarização. In: SILVA, A. L., MACEDO, A. V.; NUNES, A. **Crianças indígenas, ensaios antropológicos**. São Paulo, Mari/Fapesp/Global, 2002. p. 37-63.

TASSINARI, A. Concepções Indígenas de Infância no Brasil. **Revista Tellus**, Campo Grande, ano 7, n. 13, p. 11-25, out. 2007. Disponível em: . Acesso em 23 fev. 2024

VYGOTSKY, Lev S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZOIA, A.; PERIPOLLI, O. J. Infância indígena: relações educativas nos diversos contextos. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 22, n. 49/2, p. 421-436, 2013. DOI: 10.29286/rep.v22i49/2.925. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/repub/v22n49s02/v22n49s02a03.pdf>. Acesso em 05 mar. 2024.





<https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.51>

ORGANIZAÇÃO:
Manuel Francisco Neto
Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

Adriana Pereira Santos da Silva
Alecina do Nascimento Santos
André Luiz Dias Leite
Andressa Talita de Lara
Angelita Aparecida Ferreira Gebin
Antônio dos Santos J. Miguel e Fátima Tomás
Dias dos Santos Gama
Beatris Maria Mocellin
Daniel Leopoldo Moreira Barbosa
Daniela Proença Verly da Silva
Dinah Luisa da Silva
Ester de Paula Oliveira
Elisangela Santos Reimberg Eduardo
Josefa Bezerra de Meneses
Letícia Zuza de Lima Cabral
Lucimara dos Santos de Barros
Marcela Rodrigues Pimentel
Maria Aparecida Armandilha Nunes
Maria de Fátima Costa Rocha
Marilena Wackler
Sidnéa dos Santos Quintino Amorim
Sidneia Viana
Sileusa Soares da Silva
Soraia Mitauy Freitas
Vilma Cavalcante Sabino da Silva



Produzida com utilização de softwares livres



Platform &
workflow by
OJS / PKP

www.primeiraevolucao.com.br

