



UFES

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – UFES
PROGRAMA DE LICENCIATURAS INDÍGENAS – PROLIND
LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA TUPINIKIM E GUARANI**

EDINALVA FLORENCIO RODRIGUES ELISIARIO

LUZIA FLORENCIO RODRIGUES

**OFICINAS DE ARTE COMO PROPOSTA CURRICULAR NA INTERFACE DA
EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA ESCOLA TUPINIKIM DE
COMBOIOS**

ALDEIA DE COMBOIOS- ARACRUZ/ES

2022

EDINALVA FLORENCIO RODRIGUES ELISIARIO

LUZIA FLORENCIO RODRIGUES

**OFICINAS DE ARTE COMO PROPOSTA CURRICULAR NA INTERFACE DA
EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA ESCOLA TUPINIKIM DE
COMBOIOS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado à Universidade Federal do
Espírito Santo como requisito de conclusão
do curso de Licenciatura Intercultural
Indígena.

Professor orientador: Dr. Paulo de Tássio
Borges da Silva.

ALDEIA COMBOIOS – ARACRUZ/ES

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO – UFES
PROGRAMA DE LICENCIATURAS INDÍGENAS – PROLIND
LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA TUPINIKIM E GUARANI

OFICINAS DE ARTE COMO PROPOSTA CURRICULAR NA INTERFACE DA
EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA ESCOLA TUPINIKIM DE
COMBOIOS

Autoras: Edinalva Florencio Rodrigues Elisario

Luzia Florencio Rodrigues

Banca avaliadora:

Prof. Dr. Paulo de Tássio Borges da
Silva/UFF- Orientador

Profa. Dr^a. Maria Geovanda
Batista/CEPITI/UNEB

Profa. Dr^a. Livia de Azevedo Silveira
Rangel - UFES

Cacique Antonio Carlos
(Toninho)/Aldeia de Comboios

ALDEIA COMBOIOS- ARACRUZ/ES

2022

Dedicamos esta pesquisa aos nossos familiares pelo carinho e compreensão nas horas mais difíceis, dando apoio e subsídios para que pudéssemos chegar ao almejado objetivo e ajudando a vencer os desafios.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Tupã, que iluminou nosso caminho nessa jornada tão longa e em especial às lideranças, que lutaram para garantir esse curso na universidade.

Desejamos expressar nossos profundos agradecimentos a Paulo de Tássio Borges da Silva pela orientação segura e competente durante a realização desta construção teórica.

Agradecemos aos professores e a coordenação do PROLIND, que possibilitaram os nossos estudos e a todos que direta ou indiretamente contribuíram nessa realização.

ELISIARIO, Edinalva Florencio Rodrigues; RODRIGUES, Luzia Florencio. **Oficinas de Arte como proposta curricular na interface da Educação Especial e Inclusiva na Escola Tupinikim de Comboios.** Monografia de Graduação (Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim e Guarani) – Programa de Licenciaturas Indígenas - PROLIND, Universidade Federal do Espírito Santo, Aldeia Comboios- Aracruz/ES, 2022.

RESUMO

A proposta que partilhamos é oriunda do curso de Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim e Guarani da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Com a pesquisa nos debruçamos nos fazeres da escola de Comboios, a EMEFI Dorvelina Coutinho, no intuito de investigar a utilização de oficinas de arte na Educação Especial e Inclusiva. O trabalho tem como objetivo geral: analisar as potencialidades das oficinas de arte na Educação Especial e Inclusiva da Aldeia Comboios. E como objetivos específicos: a) problematizar a interface da Educação Especial e Inclusiva com a Educação Escolar indígena; b) promover práticas pedagógicas tradicionais com oficinas de arte com a Educação Especial e Inclusiva; e c) Propor curricularmente as oficinas de arte no trabalho pedagógico da sala de recursos da Aldeia Comboios. Como aporte metodológico, apoiamos-nos na pesquisa-formação, que trata do agente pesquisador e do pesquisado em um conjunto de elementos que, ao final é modificado e transformado. Para tanto, fazemos uso dos nossos relatos biográficos, entrevistas com lideranças e intervenção com oficinas pedagógicas. A pesquisa nasce a partir dos poucos registros encontrados no que se refere a Educação Especial e Inclusiva na cultura Tupinikim. Assim, esperamos contribuir com o tema, propondo análises e possibilidades pedagógicas a partir da cultura Tupinikim.

Palavras-chave: Oficinas de Arte. Currículo. Educação Especial e Inclusiva. Povo Tupinikim. Aldeia de Comboios.

ELISIARIO, Edinalva Florencio Rodrigues; RODRIGUES, Luzia Florencio. **Talleres de Arte como propuesta curricular en la interfaz de Educación Especial e Inclusiva en la Escola Tupinikim de Comboios**. Monografía de Graduación (Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim y Guaraní) – Licenciatura Indígena - PROLIND, Universidad Federal de Espírito Santo, Aldea Comboios- Aracruz/ES, 2022

RESUMEN

La propuesta que compartimos proviene del curso de Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim y Guaraní de la Universidad Federal de Espírito Santo (UFES). Con la investigación, nos enfocamos en el trabajo de la escuela de Trenes, EMEFI Dorvelina Coutinho, con el fin de investigar el uso de los talleres de arte en la Educación Especial e Inclusiva. El trabajo tiene como objetivo general: analizar el potencial de los talleres de arte en la Educación Especial e Inclusiva de Aldea Comboios. Y como objetivos específicos: a) problematizar la interfaz de la Educación Especial e Inclusiva con la Educación Escolar indígena; b) promover prácticas pedagógicas tradicionales con talleres de arte con Educación Especial e Inclusiva; y c) Proponer talleres de arte como parte del trabajo pedagógico de la sala de recursos Aldea Comboios. Como aporte metodológico, nos apoyamos en la investigación formativa, que trata del agente investigador y del investigado en un conjunto de elementos que, al final, se modifican y transforman. Para ello, hacemos uso de nuestros relatos biográficos, entrevistas a líderes e intervención con talleres pedagógicos. La investigación nace de los pocos registros encontrados respecto a la Educación Especial e Inclusiva en la cultura Tupinikim. Así, esperamos contribuir al tema, proponiendo análisis y posibilidades pedagógicas a partir de la cultura Tupinikim.

Palabras clave: Talleres de Arte. Reanudar. Educación Especial y Inclusiva. pueblo tupinikim. Aldea Comboios.

SUMÁRIO

	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	8
1	PENEIRANDO AS MEMÓRIAS: RELATOS AUTOBIOGRÁFICOS.....	11
1.1	PENEIRANDO UMA PRIMEIRA CONVERSA...EDINALVA FLORENCIO.....	11
1.2	NOSSA LUTA PELA DEMARCAÇÃO DOS NOSSOS TERRITÓRIOS	11
1.3	MEMÓRIAS ESCOLARES.....	12
1.4	E CHEGA A FASE ADULTA.....	13
1.5	O TRABALHO NA EMEF DOVERLINA COUTINHO.....	14
1.6	SEGUNDA PENEIRADA DE MEMÓRIAS...LUZIA FLORENCIO.....	14
1.7	INICIANDO A VIDA ESCOLAR.....	15
2	O POVO TUPINKIM: MEMÓRIAS, RESISTÊNCIAS E EXISTÊNCIAS.	20
2.1	O POVO TUPINIKIM DA ALDEIA DE COMBOIOS.....	20
2.2	2.2 A ESCOLA DORVELINA COUTINHO.....	23
3	O ENSINO DE ARTE NO TRABALHO COM A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA TUPINIKIM.....	26
3.1	A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA EM INTERFACE COM A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA.....	28
3.2	AS OFICINAS DE ARTE COMO PROPOSTA CURRICULAR E PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA.....	32
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
	REFERÊNCIAS.....	51
	APÊNDICE A.....	53

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A presente pesquisa é oriunda da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim e Guarani, da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), onde nós, Edinalva Florêncio Rodrigues Elisiario e Luzia Florêncio Rodrigues estudamos. Somos Tupinikim, residentes na Aldeia de Comboios e atuamos dentro da escola, exercendo a função administrativa (auxiliar de secretaria e gestão).

O nosso povo Tupinikim, historicamente ocupava a faixa litorânea do estado de São Paulo ao Sul da Bahia. Hoje, restritamente, ocupamos somente o estado do Espírito Santo, vivendo em diversas aldeias localizadas no Município de Aracruz, dentre qual, está a nossa Aldeia de Comboios.

No decorrer do tempo a educação escolar ocidental chegou para o nosso povo de forma imposta, levando-nos em busca pelo domínio dos conhecimentos ocidentais, como forma de negociação com a sociedade não indígena, bem como para melhoria de vida de cada um de nós. Assim, passamos a ter uma educação escolar indígena.

Neste trabalho nos debruçamos sobre os fazeres da escola de Comboios, EMEFI Dorvelina Coutinho no intuito de investigar a utilização de oficinas de arte na Educação Especial e Inclusiva da escola Dorvelina Coutinho, e de que forma vem sendo usada e valorizada, para que contribua no desenvolvimento afetivo, cultural e social dos(as) educandos(as) da escola. A arte é de fundamental importância no trabalho com as crianças, dada a sua linguagem e ludicidade, que permitem a criatividade com experimentos e descobertas. Nesse sentido, a arte permite e possibilita a formação e o desenvolvimento expressivo e comunicativo do indivíduo.

A pesquisa se justifica a partir dos poucos registros encontrados no que se refere a cultura indígena Tupinikim. Assim, esperamos contribuir com o tema propondo análises e possibilidades pedagógicas a partir da cultura tradicional Tupinikim.

Na perspectiva de compreender os fazeres pedagógicos na Educação Especial e Inclusiva da EMEFI Dorvelina Coutinho, a pesquisa será guiada pelo objetivo geral: analisar as potencialidades das oficinas de arte na Educação Especial e Inclusiva da Aldeia Comboios. O trabalho também é orientado pelos

seguintes objetivos específicos: a) problematizar a interface da Educação Especial e Inclusiva com a Educação Escolar indígena; b) promover práticas pedagógicas tradicionais com oficinas de arte com a Educação Especial e Inclusiva; e c) Propor curricularmente as oficinas de arte no trabalho pedagógico da sala de recursos da Aldeia Comboios.

A pesquisa tem caráter coletivo, levando em conta a realidade vivida de nosso povo Tupinikim, e trazendo em seus anseios a nossa cultura e identidade étnica. Assim, nos apoiamos metodologicamente na pesquisa-formação, que trata do(a) agente pesquisador(a) e do(a) pesquisado(a) em um conjunto de elementos que, ao final é modificado e transformado. A pesquisa-formação é oriunda da pesquisa-ação, remetendo ao/à pesquisador(a) enquanto sujeito em construção, que se forma mediante a construção da pesquisa. Para Bragança e Oliveira (2011), “a pesquisa-formação coloca-se como um paradigma metodológico que procura romper com a neutralidade e objetividade das práticas de pesquisa, aproximando investigadores e participantes da dinâmica viva do conhecimento” (BRAGANÇA; OLIVEIRA,2011, p.1381-1832).

Demos ênfase à pesquisa-formação numa abordagem autobiográfica, mobilizando nossas histórias e experiências vividas, articulando nossos saberes no processo de construção da pesquisa. No que se refere a autobiografia, essa “[...] rompe, por sua própria natureza, com a prática simplificadora, reducionista e nomotética da investigação social, projetando a pesquisa em educação fora do quadro lógico-formal” (BRAGANÇA; OLIVEIRA,2011, p. 1381). Caminhar pela pesquisa-formação numa abordagem autobiográfica provoca transformações nos sujeitos que constroem a pesquisa, bem como no coletivo em que a pesquisa se insere, uma vez que modifica relações, aproximando o que está sendo pesquisado com as vivências comunitárias.

O trabalho segue um itinerário de escrita apresentando o primeiro capítulo intitulado “**Peneirando as Memórias: relatos autobiográficos**”, onde trazemos um pouco sobre as nossas histórias, nossas lutas e desafios. O segundo capítulo, “**O Povo Tupinikim: memórias, resistências e existências**”, apresenta a história do nosso povo, a nossa aldeia de Comboios e a nossa escola Doverlina Coutinho. O terceiro capítulo se intitula “**O ensino de arte no trabalho com a Educação Especial e Inclusiva Tupinikim**”, nele tratamos sobre a interface da Educação Especial e Inclusiva com a Educação Escolar

Indígena e apresentamos as oficinas de arte como proposta curricular e pedagógica na Educação Especial e Inclusiva. Em seguida apresentamos nossas considerações finais, acompanhadas das referências e de um apêndice, onde trazemos o resumo expandido de parte da nossa pesquisa apresentada num evento científico.

1. PENEIRANDO AS MEMÓRIAS: RELATOS AUTOBIOGRÁFICOS

1.1 PENEIRANDO UMA PRIMEIRA CONVERSA... EDINALVA FLORENCIO

Eu me chamo Edinalva Florêncio Rodrigues Elisiário. Moro na Aldeia Indígena de Comboios, sou da etnia Tupinikim, tenho trinta e um anos, sou casada e tenho dois filhos. Minha ancestralidade é oriunda de meu avô mineiro e minha avó Tupinikim.

Antigamente, na Aldeia de Comboios tinha muitas matas de fora a fora, de dia era uma coisa mais linda. E a noite era aquele breu, porque não tinha energia. E as estrelas no breu? Se não tem energia o céu é bem mais estrelado.

Minhas histórias começam na infância, quando era criança meus avós nos reuniam entorno de uma roda e uma fogueira para contar histórias, lendas e mitos dos nossos antepassados. Com o tempo, chegou a energia, a televisão, que foi ocupando o espaço das rodas de conversas.

A nossa alimentação era produzida em nossas próprias terras, a mandioca era para produção de beijús, farinhas, e quando sobrava vendia, tinha feijão de laço, guandú, fava, mangalô. Havia uma diversidade de alimentos, o caldo de cana substituía o café, por não ter condições pra comprar açúcar. Vivíamos da caça, pesca e de outras criações como porco e galinha caipira.

A água que bebíamos, era de poços feitos na beira do rio, a água era cristalina como cristal. As casas eram de estuque, e quem tinha mais condições, a casa era de tábua.

Em minhas brincadeiras, tomava banho no rio escondida da minha mãe, brincava de pique-esconde, bandeirinha estourada e outras brincadeiras. Essa é uma parte da minha história que lembro com muita saudade, tempos que não voltam, mas com a lembrança não se perdeu.

1.2 NOSSA LUTA PELA DEMARCAÇÃO DOS NOSSOS TERRITÓRIOS

Quando adolescente, participei do meu primeiro protesto, na luta contra a demarcação de terra, contra Aracruz Celulose. Lembro-me, das lideranças todas, usando trajes, pinturas, arco e flechas, foi um período difícil, pois tivemos

que ocupar a fábrica, dormir no chão, passamos por muitas ameaças e à noite fomos protestar em frente aos órgãos Municipais.

Imagem 1 – Manifestação pelos Territórios Tupinikim e Guarani



Fonte: Domínio público na internet

Obtemos respostas de que haveria um acordo e nós, os indígenas, tivemos nossas terras demarcadas. Todas as aldeias se reuniram para limpar as áreas demarcadas e construir suas casas de estuque, mas com o tempo o governo voltou atrás, invadiu as áreas, armados, expulsando a gente de nossas terras.

Com isso, houve um grande conflito, onde eles atiraram em nosso povo, ferindo alguns de bala de borracha. Voltamos a protestar, com fechamento de estradas, caminhadas, com ocupação do porto céu, até o governo nos dar as terras definitivamente

Lembro-me de um povo guerreiro, unido em uma só voz, lutando pelo o bem de um povo em comum, onde as marcas, as lágrimas, o grito e os corpos pintados representavam a luta de conquistas, ao qual, me mostrou que, embora somos a minoria, juntos temos a força de um tanque de guerra.

1.3 MEMÓRIAS ESCOLARES

Tenho boas lembranças do tempo de escola na minha infância, era umas das melhores fases da minha vida, mais também passei por algumas

dificuldades, foi uma época em que minha família não tinha condições de comprar um uniforme, sapatos, mochila pra eu e meus irmãos, lembro-me que o caderno em que estudava era um caderninho pequeno de 96 folhas, que era levado dentro da sacola de feijão de 1kg, pois não tinha mochila, usava lápis e borracha que eram doados para a escola, e a minha primeira escola foi um espaço improvisado doado pela comunidade, que foi o Centro Comunitário, até construírem a escola. Em época de festa na semana do índio, reunia todos os estudantes, pais, professores e alguns anciãos da aldeia, éramos divididos em grupo para a coleta de embira para a confecção de tanga e bustiês, sementes para fazer adornos como colares e brincos, jenipapo e urucum para a pintura corporal, e diversos tipos de madeira pra fazer casaca, tambor, arco e flecha, bodoque, estilingue lança e entre outros.

As brincadeiras era a corrida da tora, tiro ao alvo, bandeirinha estourada, pique esconde. Na 4º serie já tinha uma escola apropriada para atender os alunos que era a Escola Pluridocente Comboios de baixo, era uma escola que também passava a importância da valorização da nossa cultura indígena.

Na minha adolescência fui estudar fora da minha Aldeia na escola Família Agrícola de Rio Bananal, passava uma semana na escola e outra em casa, foi uma escola muito acolhedora e aprendi muito com os professores e colegas a importância da família, conhecer novos ambientes e outros, pois até então, só vivia na minha aldeia e não conhecia outros ambientes, no início foi muito difícil me adaptar, mas com o passar do tempo fui me acostumando, porém, eu tive uma grande perda em relação a minha cultura, pois na escola agrícola era totalmente diferente, o que aprendi quando criança em relação às danças, confecção de artesanatos e outros foram se perdendo pois na escola não tinha esses ensinamentos, e estudei 4 anos na Escola Família Agrícola.

Depois passei a estudar na escola Ermentina Leal em Vila do Riacho, foi onde eu estudei de 1º ao 3º ano para concluir o Ensino Médio, no início tive muitas saudades dos meus colegas e professores, foi muito difícil me acostumar, afinal de contas, foram 4 anos na escola Família Agrícola, mas com o passar do tempo fui me acostumando, pois era uma outra rotina, outros costumes.

1.4 E CHEGA A FASE ADULTA...

Hoje, já adulta, conto pra minha filha e demais pessoas, que não conhece a nossa história, e conto com muito orgulho. E a cada dia ganhamos espaços, com projetos e benefícios conquistados com muitos esforços. Sinto saudades de um tempo que se perdeu, onde a nossa cultura era mais predominante, onde a caça e a pesca sustentavam nosso povo, que ficou em meio a tantos acontecimentos, destruindo matas e rios.

Às vezes, pergunto-me onde ficou o encanto dos nossos artesanatos, danças, músicas, rodas de congo, sinto-me privilegiada quando sento com os nossos idosos e escuto as suas histórias. Sonho um dia, em ver meu povo resgatando os seus valores, nossas danças, músicas e principalmente nossa língua materna, que está enterrada em meio às histórias.

Sonho em não haver mais preconceito, sermos vistos como um povo respeitado, com cultura e diversidade por onde nós passarmos.

1.5 O TRABALHO NA EMEFI DOVERLINA COUTINHO

Atualmente estou trabalhando na escola EMEFI Dorvelina Coutinho como Agente Administrativo, amo o que faço. A minha rotina diariamente durante a semana é ir trabalhar, quando chego em casa é fazer as tarefas domésticas, cuidar das crianças, ajudar a minha filha nas atividades de casa e também fazer os meus trabalhos da faculdade.

Para quando chegar final de semana para eu poder descansar um pouco, pois quem tem filho pequeno é só correria. Nos dias de lazer gosto de estar com minha família e amigos, fazer churrasco, moquecas, ir à praia, ir no rio pescar e outras coisas. De vez em quando pratico alguns exercícios físicos, e sempre que posso vou à igreja.

1.6 SEGUNDA PENEIRADA DE MEMÓRIAS...LUZIA FLORENCIO

Sou Luzia Florêncio Rodrigues, moro na aldeia de Comboios. O que me traz nas lembranças mais forte é que eu não tive pai para me criar e cuidar de mim e dos meus irmãos, quem fez isso foi minha mãe, ele era muito ausente, pois tinha duas famílias para sustentar. A única coisa que eu me lembro mesmo

é uma certa tarde, pai estava sentado no chão e brincava com a gente, eu subia nas costas dele e depois sentava no seu colo dividindo com mais três irmãos. Depois houve um acidente com ele e acabou morrendo afogado, eu tinha uns 6 anos, do mais, o que posso dizer, é que eu morava com meus avós maternos, pois o relacionamento da minha mãe com meu pai não tinha dado certo.

O meu período dos meus 6 até os 10 anos são de poucas memórias, acho que eu esqueci muitas coisas porque nada era fácil naquela época, me lembro que na casa de vovó e vovô, nas horas das refeições, tinha que dividir um prato de comida com minha irmã e meu irmão, assim também era para dormir, eles cuidavam dos filhos deles e ajudavam a minha mãe com a gente.

Mãe trabalhava na roça, pescava no rio, pegava mariscos na praia para dar de comida a nós e ajudar seus pais, até conseguir um trabalho como doméstica fora da aldeia, onde melhorou um pouco as coisas. As Roupas que usávamos eram costuradas à mão, que ela fazia e também algumas peças que ganhávamos de doações, os calçados que eu usava era quando a gente achava na praia jogado pelo mar em tempos de ventos fortes.

Sempre fomos educados a comer o que tivesse e também a dividir sempre para que todos comessem, nunca dormimos com fome, não importava o tipo de comida que tinha para aquele dia, mas comíamos sempre o almoço e a janta, do mais era andar pela mata caçando frutas para comer.

1.7 INICIANDO A VIDA ESCOLAR

Eu iniciei meus estudos na 1º série com 6 anos de idade, na escolinha que se chamava Escola Municipal de Comboios de Baixo, uma oportunidade única, pois nesse tempo só aceitavam quem tinha 7 anos nessa série. E me lembro que foi aos 6 anos que aprendi a ler, não dava trabalho às professoras pois eu gostava muito de estudar e aí esforçava para fazer todas as atividades para ganhar parabéns. Foi assim até a minha 4º série.

Lembro que estudavam as turmas juntas na sala de aula, duas fileiras para cada turma e a professora colocava nas primeiras fileiras somente quem tirava notas boas e aí ficava aquele grupo no fundo que levava brigões e até castigo em pé na frente do quadro negro, se não fizesse a atividade de sala ou de casa, sei que sempre tinha uma discussão de professor e aluno todos os dias.

Quando cheguei na 5^o série com 10 anos, as coisas se estreitaram muito, fui estudar fora da aldeia, numa escola bem distante que era no município de Rio Bananal, e com um ensino modular de escola para família de agricultores. Posso dizer que foi proveitoso os estudos, aprender a cuidar de animais e plantas, servir e ser servido nas horas de se alimentar e principalmente conviver com outros adolescentes durante uma semana a cada quinze dias, era uma escola intitulada como Escola Família Agrícola de Rio Bananal. Estudei nessa escola de 5^o a 8^o série durante 4 anos, uma semana em casa e uma semana na escola, podia dizer que éramos uma família entre alunos e professores. O estranho para mim durante esse tempo era que alguns professores quando iam se referir a nós, alunos da aldeia do município de Aracruz, que ia estudar nessa escola, chamavam-nos de índios. E já em casa, às vezes, vovó falava que éramos caboclos, sempre fiquei curiosa por isso, mas nunca perguntava, pois a gente quase não participava das conversas de adultos.

Para estudar nessa escola tínhamos que ter produtos de higiene pessoal, toalha de banho, lençol, cobertor, calçados e roupas para vestir no dia a dia, e eu não tinha nada disso para levar, às vezes, pegava emprestado com minha irmã alguma roupa. Não me lembro de usar chinelo logo no começo, pois só depois que ganhei uma sandália para poder usar na escola. E quanto ao uso de creme dental, escova, sabonete, lençol e cobertor, ganhava de uma pessoa que era o padrinho dos alunos carentes, até a passagem do ônibus ele pagava para podermos chegar a essa escola, incluindo lanche e almoço para viagem, pois era um dia viajando, e é claro, também tinha a mensalidade da escola.

Contudo, esse padrinho já ajudava há vários anos e estava indo à falência com seus recursos. Assim, o tempo em que eu fui contemplada foi só até a 6^o série, depois a prefeitura do município onde residimos assumiu o transporte e alimentação da escola. O cobertor e lençol que eu tinha ganhado antes teve que durar mais dois anos até terminar meus estudos, os produtos de higiene era minha mãe quem comprava, sendo um creme dental e um sabonete, onde eu e minha irmã mais velha dividíamos, pois numa semana era eu quem estudava e na outra era ela. Depois ela terminou os estudos e passei a dividir os produtos de higiene com meu irmão que nasceu depois de mim. É marcante saber que os estudos para os alunos que terminavam a 4^o série dentro da aldeia só tiveram

uma continuidade por existir esse padrinho e quando a prefeitura assumiu a responsabilidade.

Também nessa época, tinha um pouco de vergonha pela minha cor de pele e do cabelo, pois minha turma de sala tinha colegas com cabelo loiros e olhos azuis, outros de pele clara e cabelo liso, nos trabalhos em dupla ou em grupo, tinha que ser eu e mais um menino. Falavam que nós dois tínhamos o tom de pele igual, o chamavam de neguinho e eu nem nome tinha, pelo menos não ouvia. Com ajuda dos professores as coisas davam certo, eu fazia minhas atividades sempre, a nota era a média da média, ficava quieta e calada sempre até terminar a 8^o série.

Depois eu continuei em outra Escola Família Agrícola para cursar o ensino médio no município de Anchieta, bem mais longe ainda de casa, achei ela estranha porque a maioria dos professores só dava sua aula e pronto. Não tinham orientações e sim regras curtas e diretas, somente um grupo específico que ficava diariamente na escola, outros iam para suas casas por morarem próximos à escola. Durante o dia tinha muitos alunos e a noite quase ninguém.

E foi nesse ano que nos meus 14 anos eu engravidei, um momento muito complicado, no 1^o ano do ensino médio, e por estar no meio do ano eu consegui chegar até dezembro e terminei. Com as viagens longas eram enjoos e a vergonha que me acompanhava durante alguns meses.

No ano seguinte fiquei em casa devido a barriga grande e tive uma filha, que por sinal me fazia sentir estranha, eu com um neném ao meu lado, mas ela muito linda me conquistou. Assumi toda responsabilidade de mãe e pai, a minha mãe também me obrigou a assumir minhas responsabilidades e obrigações, sempre desejou que estudássemos e foi com apoio dela que as coisas foram se ajeitando. Voltei a estudar, mas ia numa escola mais próxima de casa, pois ainda amamentava a minha filha, já era uma escola pública e estudava todas as noites. Mas também foi desafiador, pois ficava na casa de uma amiga que morava na comunidade vizinha, era essa amiga que olhava minha filha durante as horas que eu estudava e durante o dia eu cuidava da casa dela, como uma espécie de trocas de favores.

Consegui fazer o 2^o ano e já no 3^o ano minha mãe passou a cuidar da minha filha. Todos os dias eu ia a pé da aldeia até a Vila do Riacho, uma caminhada de 30 a 40 minutos, pegava o ônibus e chegava na escola de Barra

do Riacho e depois fazia o mesmo trajeto de volta. Era até feliz fazer essa caminhada para estudar, também participei do ENEM, e com o resultado aproveitei e me inscrevi no processo seletivo de Pedagogia no final do ano, tudo incrível, terminando o ensino médio e já criando expectativa para faculdade.

A faculdade de Pedagogia foi uma oportunidade que encontrei a partir da luta pela terra dos povos Tupinikim e Guarani, onde conquistamos bolsas de cursos técnicos e superior para as aldeias como forma de reparos de danos indenizatórios. Ingressei na faculdade em 2003 e terminei em 2005. Foi puxado o estudo, ao grau de exigência de conhecimentos era pesado, mas não desisti, batalhei de todas as formas para estar no curso, quando tirava nota baixa fazia recuperação, nos trabalhos de grupo buscava me adequar sempre. Eu sei que foram muitos choros, muitas vontades de parar, pois me achava incapaz em vários momentos ao me comparar com os colegas de turma, ao me comparar com o perfil dos estudantes da faculdade, muitos tinham roupas novas sempre, tinham dinheiro para lanchar. E eu? bom, eu tinha duas calças que usei nos três anos da escola, quando batia a fome eu bebia água e às vezes comprava bala. No mais, era algum colega que me dava um churrasquinho. Nossa! Quantas vezes a barriga doía de fome, o dinheiro que eu tinha era para cuidar da minha filha e comprar as apostilas de estudos.

Em 2005 eu consegui o emprego de professora e foi tudo mais pesado, não foi possível manter a bolsa de estudos mais, eu assumi a própria mensalidade, bem como o passe escolar, veio o estágio, me casei e aí tinha o trabalho final para conclusão do curso, tudo muito turbulento, as forças vieram de Deus, da minha mãe e do meu sogro nesse tempo.

Quando lutamos pelos nossos ideais, vencemos, e isso deu certo, eu consegui me formar e depois em 2006 já recebi o convite para ser pedagoga da escola na minha aldeia e de lá para cá estou trabalhando na educação escolar indígena.

Em 2007 me separei, fui viver novos desafios na vida e em 2009 eu tive outro relacionamento e engravidei de um menino. Minha família se formou com a Jessica e o Eiky Vinicius, meus dois lindos filhos que me motivam sempre a buscar o melhor por mim e por eles. Assim como minha mãe sempre fez, ela sempre esteve do meu lado me apoiando em tudo, eu e meus irmãos não poderíamos ter outra mãe, ela é única e maravilhosa, uma mãe guerreira.

Fiz uma especialização em 2011 no Rio Grande do Sul, a primeira vez que entrei num avião, que aventura louca. Agora estou cursando o PROLIND como forma de resistência cultural, um curso que todas as aldeias batalharam anos e anos para ser reconhecido em nosso estado. Uma conquista dos povos Tupinikim e Guarani.

2. O POVO TUPINKIM: MEMÓRIAS, RESISTÊNCIAS E EXISTÊNCIAS

O povo Tupinikim ocupava a região litorânea dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Bahia, devido o contato com os colonizadores, a partir dos anos de 1.500 houve a redução do povo com a escravidão e transmissão de doenças, assolando a vida de muitos. Atualmente o povo Tupinikim se encontra em pequenos grupos no estado do Espírito Santo.

Ao longo dos anos, nós Tupinikim temos travado grandes lutas para a busca de sobrevivência e também para valorização da nossa cultura e da identidade étnica, bem como a garantia do nosso território. Portanto, a luta e defesa dos nossos territórios se deram a partir das reivindicações do nosso povo, juntamente com os Guarani, na busca da efetivação do que se tem na Constituição Federal de 1988, nos artigos 231 e 232.

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

Art. 232. Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.

Neste sentido, nós povos indígenas do Espírito Santo, apesar das dificuldades encontradas, não perdemos nossas esperanças na luta pelos direitos e um dos pontos a destacar é a educação, a saúde, a autodemarcação e a sustentabilidade dos nossos territórios, dentre outros, num processo de implementação de políticas públicas voltadas ao interesse de nós indígenas.

2.1 O POVO TUPINIKIM DA ALDEIA DE COMBOIOS

A aldeia de Comboios é situada no município de Aracruz – ES e possui algumas atividades que são realizadas no seu cotidiano, como a dança indígena, a confecção de artesanatos, a caça e pesca, reuniões coletivas, dentre outras. O espaço da aldeia disponibilizado para nós indígenas totaliza 2.428 ha, sendo diferente das demais comunidades Tupinikim, uma das diferenças que pode se destacar é o solo arenoso que essa comunidade possui.

Imagem 2 – Aldeia de Comboios



Fonte: Acervo das autoras

O viajante Auguste de Saint-Hilaire, ao passar pela nossa aldeia em outubro de 1818 fez a seguinte descrição:

Mas foi absolutamente impossível percorrermos em um só dia a longa distância que separa o Rio Doce do posto do Riacho. Tomei, assim, a resolução de ir dormir no quartel de Comboios (posto de condução), situado na mata, a certa distância do mar. Depois de ter percorrido três léguas de uma praia abandonada, que já descrevi, cheguei a um grande cruzeiro, perto do qual começa o caminho que vai a Comboio. A trilha é tão pouco frequentada que foi mister, em certo lugar, empregar o machado para abrir uma passagem. Afinal, depois de haver marchado meia-léngua na floresta, chegamos a Comboio. Aí apenas vi uma choupana, situada à margem esquerda de um córrego de medíocre largura, que serpeia, agradavelmente, entre duas margens lodosas, orladas de matas virgens. O Rio dos Comboios, como se chama esse córrego, nasce a pouca distância do posto e se lança acima da povoação dos Campos do Riacho. O único caminho que segue diretamente da praia ao quartel é o que percorri; mas, atravessando o córrego, encontra-se outro, que leva à povoação de que há pouco falei. Todavia, esse posto é distante de todas as habitações e os botocudos nunca aparecem nas suas proximidades; sua utilidade é apenas para os viajantes que não fazem em uma só etapa o caminho de Riacho a Regência, e apenas tem a serviço dois homens; um era negro livre e o outro um mulato, casados cada qual com uma indígena. Essa boa gente, que vivia separada do mundo,

recebeu-me muito bem e prestou-me inúmeros favores (SAINT-HILAIRE, 2021, p. 116).

Saint-Hilaire ainda conta em seu livro a história do quartel de Comboios.

Vejamos:

Há cerca de cinquenta anos (escrito em 1818) um homem perseguido pela justiça foi estabelecer-se nas margens do Rio Doce, no local onde fica hoje o Quartel de Regência, e ali fez uma plantação bem considerável. Esse homem havia imaginado transportar em carro de boi, até o Rio dos Comboios, as mercadorias que queria vender, para de lá embarcá-las em canoas e fazê-las descer, em seguida, até a povoação de Riacho. No lugar onde se descarregavam os carros, construiu uma cabana, a que deu nome de Comboio, o que indica bastante sua utilidade; e aí é hoje o quartel. Esse mesmo homem, logo que chegou ao Rio Doce, foi acolhido amigavelmente pelos botocudos e durante muito tempo viveu amistosamente com eles. Contudo, um dos chefes indígenas enamorou-se da filha do português e pediu-a em casamento ao pai. Este adiou a solução, mas como o índio renovasse suas importunações sem cessar, o branco imaginou, para desembaraçar-se dele e dos homens de sua tribo, presentear-las com bugigangas infetadas pelo vírus variólico. Muitos botocudos foram vítimas dessa horrenda perfídia; os outros, suspeitando da verdade, destruíram a casa do branco e uma capela que dela dependia; e depois dessa época os portugueses do Rio Doce têm sempre estado em guerra com os selvagens. A cabana de Comboios foi abandonada; mas, logo em seguida, sob o Governador Pontes, instalaram-se diversos postos para proteção dos caminhos e das casas expostas aos ataques dos botocudos; dessa cabana fez-se uma pequena caserna (SAINT-HILAIRE, 2021, p. 116-117).

Como podemos observar no relato de Saint-Hilaire, o nosso povo sempre teve que se defender das mais variadas ameaças, desde emboscadas a partir de contaminação com doenças, até pistoleiros, *fakenews* das empresas que exploram nossos territórios, dentre outras situações.

Nossa aldeia possui uma diversidade de plantas e animais silvestres com uma riqueza firmada em seus ecossistemas, contudo sofre ameaças de contaminação e exploração de diversas empresas multinacionais. Existem vegetais que são propícios para o terreno arenoso, entretanto, existem muitas plantas que não se desenvolvem na areia, ou se desenvolvem, mas não se reproduzem.

Assim, nossa Comunidade indígena Tupinikim de Comboios é formada por restinga e árvores de meia estatura, a água fornecida para a população é extraída do subsolo através de poço artesiano com profunda perfuração, e como a aldeia é cercada pelo rio e pelo mar, a água é salitrada e com bastante ferrugem. Segundo o Cacique Toninho:

[...] muito tempo atrás, os moradores indígenas que sempre viveram plantando e preservando suas lavouras como mandioca, abobora, melancia, cana e fabricação de farinha, todas as famílias naquela época plantavam e sempre viveram dessas produções. Então, quando eles produziam e fabricavam saíam para vender em outros lugares como Vila do Riacho e Barra do Riacho e como era muito difícil transportar por que não tinham carros e nem tratores os únicos jeitos eram por canoas e cavalos. As famílias construía suas próprias canoas com madeira que tinham na própria aldeia, ao fabricar os seus produtos eles saíam em grandes canoas pelo rio de Comboios até Barra do Riacho ou até a mangueira ou em outros portos e descarregavam os animais colocavam as cargas nos cavalos e iam até Vila do Riacho ou Barra do Riacho vários animais e canoas de carga pra trocar ou vender os produtos, como iam várias canoas e cavalos em fileira em Comboio deram o nome de Comboios como eram uma realidade dessa comunidade e ficou registrado para todos (Entrevista concedida em março de 2022).

Hoje, existe um total de 520 pessoas, sendo estas divididas em 120 famílias que estão distribuídas em 274 do sexo masculino e 246 do sexo feminino. O povo vive no anseio e desejo de manter os valores culturais que vem dos mais velhos para as crianças, mas diante das realidades do mundo capitalista é um papel nosso enquanto educadores indígenas buscar essas garantias por meio de registros e transmissão de conhecimentos aos jovens e às crianças. Para tanto, temos buscado firmar parcerias entre as outras aldeias Tupinikim e órgãos competentes, assim, a escola indígena tem assumido um papel importante dentro da aldeia, articulando no currículo e no projeto político pedagógico as questões que atravessam a vida da comunidade, do nosso povo, a nossa vida.

2.2 A ESCOLA DORVELINA COUTINHO

A educação escolar tem seus marcos na vida do povo indígena, antes como uma prática de integração e civilização e depois como direitos, conquistas e autodeterminação de sua identidade étnica e cultural. Não se pode esquecer que desde o período da colonização, a comunidade indígena de Comboios sofreu vários impactos, trazendo grandes perdas e transformações na vida cotidiana.

Até meados dos anos de 1995 a escola na aldeia funcionava com funcionários da FUNAI, e a educação oferecida era somente de 1º a 4º série, após a nossa luta pelos nossos direitos, essa educação foi sendo derrubada e incansavelmente as lideranças estavam presentes na escola para acompanhar

o que era oferecido para as crianças da aldeia, e que diante da realidade não trazia futuro para a uma vida de qualidade para nosso povo.

Diante dos direitos garantidos constitucionalmente para se desenvolver uma educação com e para os povos indígenas, surgiu a necessidade de ter educadores indígenas formados dentro da própria aldeia para trabalhar dentro da escola indígena, pois é esse educador que entende sobre sua cultura e, portanto, tem a condição de oferecer uma educação de qualidade para seus formandos e sempre em diálogo com os mais velhos e as lideranças, os pais e até os próprios alunos. Diante disso, além do magistério indígena, tornou-se importante ter uma formação específica do educador em cada área, para que este pudesse obter mais segurança ao transmitir o conhecimento, formações essas que veio para todos povos indígenas no país.

Então, de 1996 a 1999 se deu a formação em magistério de educadores indígenas. Em 2000 assumimos o papel de professor indígena e então a partir disso, na aldeia de Comboios, a escola indígena assumiu o papel de instituição de inclusão do indígena na sociedade na parte social, político e econômico e assim, a necessidade de construção de seu Currículo próprio e também a adequação às legislações para a Educação Escolar Indígena, como materiais didáticos específicos, interculturais e diferenciados, o formato de escola e até a visão de ensino e aprendizagem.

Em 2005, comemoramos a implementação da escola Dorvelina Coutinho com atendimento às turmas de Educação Infantil de 4 e 5 anos e de ensino fundamental dos anos iniciais e finais. A escola tem em seu nome uma homenagem a uma mulher indígena que teve suas contribuições na luta pelos direitos do povo da comunidade e que passava seus conhecimentos tradicionais.

Em conversa com o Cacique Toinho, o mesmo pontuou:

Sempre os moradores daqui estudavam distantes com muitas dificuldades e sem condições financeiras, e naquela época o depoimento dos antigos é que eles estudavam muito longe da aldeia com professores de fora em local improvisado casa de madeira, pau aplique feito de barro. Muitas das vezes não aprendiam e nem chegavam a concluir os estudos que tinha que ajudar os pais, e em cada década ia modificando e ficando cada vez mais difícil de estudar, local de estudo Comboios de Cima e Comboios de Baixo a cada tempo ia ficando cada vez mais difícil, sempre os professores eram do estado da FUNAI... na meada da década de 80 a educação começou pelo município com professores FUNAI e municipal sem se quer trabalhar a realidade da aldeia, também nesta época foi demarcado a terra

indígenas e homologadas como terra tradicional pela constituição de 88 e ficou mais fácil da comunidade lutar pelos seus direitos como indígenas. Na década de 90 as organizações religiosas começaram a chegar nas aldeias de pouco a pouco querendo evangelizar e catequizar os indígenas com apoio e projetos para os indígenas pudessem ter sua própria autonomia e andar com suas próprias pernas. Começaram a reunir algumas famílias dando apoios de moradia construção de casas em regime de mutirão fazendo unir as famílias e começaram a reunir o que a comunidade desejava de melhor então todos falaram queriam ter uma educação própria com os professores das aldeias. Começou organizar parceria municipal estado FUNAI ONGS e comunidade deram início formação para pessoas que tinham interesse e que tivesse uma relação de trabalho com aldeia. Iniciou cursos de capacitação, o estado contratou alguns indígenas para dar aula com jovens e adultos, aí foram capacitando os indígenas um magistério próprio, indígenas muitos continuaram outros desistiram pela dificuldade, formaram aproximadamente 40 alunos com formação em magistério indígena dando certificado pela escola Monsenhor Guilherme Shimitt escola da cidade de Aracruz seguindo todas as leis. Ao terminar muitos alunos foram contratados pelo município para trabalhar nas aldeias como professores. Iniciamos com da educação infantil até a 5º série do ensino fundamental, mas a luta da comunidade, pediram pra ampliar pra até o 9º ano ai então aqueles alunos que querem continuar seus estudos vão completar com o ensino médio fora da aldeia. Fomos construindo escola com realidade das aldeias aonde temos todos os profissionais que a educação exige, claro com a comunidade e lideranças nos apoios de buscar o melhor pra educação.

O currículo indígena adotado na escola de Comboios está voltado para atender as demandas da aldeia e procura sempre estar em transformação, buscando adaptar os conteúdos programáticos com a realidade da aldeia, para depois preparar os alunos para o ensino médio fora da aldeia.

Uma das coisas importantes que é visto e acordado dentro da escola é que as crianças aprendam a ler e escrever dentro dos conhecimentos básicos da Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Uma das situações levadas em consideração é que, o estudante que não alcança o aprendizado dentro dos parâmetros estabelecidos pela escola em tempo hábil, passa a ser uma questão de interesse e acompanhamento coletivo na busca de um entendimento das dificuldades em absorver determinado conteúdo. Assim, a necessidade de adaptação de atividades por parte do educador para atendimento em sala de aula passa a acontecer, e o que entra em evidência é quem é esse estudante e que ele precisa para sentir-se bem e respeitado na sua aprendizagem e aquisição de conhecimentos.

3. O ENSINO DE ARTE NO TRABALHO COM A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA TUPINIKIM

O Referencial Curricular para as Escolas Indígenas fala a respeito do ensino de Arte nas escolas indígenas, pontuando que este favorece o trabalho de forma individual e coletiva, integrando as capacidades dos educandos em diferentes instâncias. Segundo RCNEI (1998)

A compreensão da arte como uma forma de expressão e comunicação, presente em diferentes sociedades, possibilita trabalhar melhor as diferenças, o que beneficia os alunos tanto nas relações pessoais, em situação de contato com outros povos, quanto na valorização das produções de sua própria cultura (RCNEI, 1998, p. 292-293).

O RCNEI (1998) segue pontuando que:

O reconhecimento, na escola, do valor das expressões artísticas dos vários grupos sociais, apura a percepção dos alunos sobre o valor de sua própria cultura, compreendendo –a no conjunto de tantas outras. Assim, os alunos que pertencem às minorias étnicas e culturais podem não somente exercer o seu direito de acesso ao conhecimento universal, mas redimensionar positivamente a sua identidade, a importância e o significado de seu saber, reunindo condições que lhes permitam compreender e superar as ideias preconceituosas e discriminatórias que muitas vezes são atribuídas às suas produções culturais e modos de vida (RCNEI, 1998, p. 295).

O RCNEI é um documento importante para a Educação Escolar Indígena, onde é composto de vários procedimentos para orientar o trabalho docente nas questões teóricas e metodológicas com os estudantes. E quando fala do papel das expressões artísticas, insere a valorização da nossa cultura indígena na escola, sendo essa arte uma produção cultural dos nossos modos de vida.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que trata sobre a inclusão dos estudantes com necessidades educativas especiais no ensino regular com Atendimento Educacional Especializado (AEE), pontua que:

[...] Entende-se por inclusão a garantia, a todos do acesso contínuo do espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar

orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, da aceitação das diferenças individuais, do esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (Pg. 20).

Assim, a escola indígena, além de atender as demandas curriculares específicas, também deve propiciar aos estudantes com deficiências, síndromes e transtornos de aprendizagens diversas formas de conhecimentos para ampliar suas capacidades dentro das realidades da vida sociocultural.

No que concerne ao ensino de artes no trabalho com a Educação Especial e Inclusiva, Matias (2017) pontua que “o ensino de arte nas escolas possibilita aos alunos com deficiência o despertar e o aprimoramento de sua criatividade, oferecendo um contato constante com a realidade e a fantasia, propiciando o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética dos mesmos” (MATIAS, 2017, p. 13).

Ao trazer uma reflexão sobre a importância de fazer a simultaneidade ou associações do mundo real e imaginário dentro do ensino de arte, Souza (2011) apresenta que:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. Desta maneira eles terão acesso ao currículo de qualquer escola e neste currículo estão incluídas as aulas de artes. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (SOUZA, 2011, p. 22)

Apesar das dificuldades, ao longo do tempo o direito dos estudantes foi garantido nas redes públicas de ensino com implementações de políticas educacionais dentro de um contexto que garanta atendimento com qualidade. Contudo, na Educação Escolar Indígena ainda temos muito o que caminhar no trabalho em interface com a Educação Especial e Inclusiva. Desta forma, esperamos que nossa pesquisa contribua nesse caminho de inclusão que precisamos trilhar na Educação Escolar Indígena.

3.1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA EM INTERFACE COM A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A criança quando vem para a escola tem o objetivo poder se desenvolver e interagir socialmente. Contudo, infelizmente, para algumas crianças, como as classificadas com deficiências, síndromes e transtornos de aprendizagens, o que as aproximam e as tornam como sujeitos de direitos, para que recebam um ensino adequado, é quando estas ganham um laudo médico. Em nossa escola indígena, e com a parceria da família e comunidade, o diálogo vai tomando conhecimento a partir do acolhimento das crianças, onde vamos percebendo as crianças que precisam de apoio para ter um processo pedagógico adequado no ensino e na aprendizagem.

A partir daí, em meio às tentativas de ações e metodologias diferenciadas, vamos desenvolvendo caminhos pedagógicos de acolhida para as crianças classificadas e rotuladas pelos laudos, sentirem-se parte do nosso espaço. Vale ressaltar, que:

A obrigatoriedade do laudo ou do diagnóstico médico para a promoção do AEE, diverge das orientações encontradas na Nota Técnica n.04 (BRASIL, 2014), onde se lê que as “[...] adaptações didático-pedagógicas visam contribuir para o processo de inclusão escolar de alunos com deficiência e independem da existência de um laudo médico (FERRARI; RAHME; MIRANDA, 2020, p. 34).

Infelizmente, o acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem sido condicionado aos laudos, não sendo muito diferente na escola indígena. É uma política de acesso que se dá a partir da “laudização” dos corpos das crianças, onde “[...] o sujeito é a sua deficiência, e o máximo que se pode esperar é que se adapte a alguns comportamentos considerados adequados à sociedade em que vive” (GARCIA, 2006, p. 301). Segundo Brito (2013), a Educação Especial e Inclusiva:

é um processo em que se expande a participação de todas as crianças e jovens nos estabelecimentos de ensino regular. Nesse sentido, trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas, de modo que representa a diversidade dos estudantes. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos (BRITO, 2013, p. 17)

Na escola Dorvelina Coutinho, trabalhamos com metodologias diversas para atender o perfil pedagógico de cada turma em relação à leitura e à escrita, mas também relacionamos a proposta metodológica com atendimento aos educandos e às educandas da Educação Especial e Inclusiva, pois a escola possui elevado número de estudantes com acentuada dificuldade de aprendizagem, onde buscamos com os familiares as hipóteses de causas para um diagnóstico mais aprofundando. No entanto, ainda carecemos de avaliações clínicas com neuropediatras, psicólogo e psicopedagogos. Com algumas parcerias, a escola conseguiu elaborar diagnósticos, encontrando estudantes com TDAH, Dislexia, Deficiência Intelectual e TOD. O olhar sobre essa realidade, demanda que a escola se comprometa com a formação dos estudantes no seu meio físico, social, afetivo e cultural.

Cabe trazer aqui, que a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva consiste no:

[...] acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas comuns, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais, garantindo: a) Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; b) Atendimento educacional especializado; c) Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; d) Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; e) Participação da família e da comunidade; f) Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e g) Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 37).

A Política Nacional de Educação Especial e Inclusiva ao pensar a interface com a Educação Escolar Indígena pontua:

A interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos (BRASIL, 2008, p. 19)

No que se refere ao Atendimento Educacional Especializado (AEE):

O caráter não substitutivo e transversal da educação especial é ratificado pela Resolução CNE/CEB nº 04/2010, que institui Diretrizes

Curriculares Nacionais da Educação Básica e preconiza em seu artigo 29, que os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado – AEE, complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2008, p. 32-33).

Outros documentos ainda irão falar sobre a necessidade dessa interface entre a Educação Especial e Inclusiva com a Educação Escolar Indígena, como o documento final de Conferência Nacional de Educação (CONAE), que no eixo VI, destinado a “Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade”, vai pontuar novamente a necessidade dessa interface.

Numa plenária de discussões no IX Encontro sobre Leitura e Escrita em Sociedades Indígenas (ELESI), ocorrido em Porto Seguro no ano de 2012, os povos indígenas ali reunidos colocaram a necessidade de efetivação dos seguintes direitos aos indígenas com deficiências na Educação Escolar indígena:

- Acessibilidade à Educação Escolar Indígena para as crianças, jovens e adultos portadores de necessidades especiais;
- Possibilitar a formação escolar regular e profissionalizante para os PNE's indígenas;
- Facilitar o acesso às políticas públicas dos pais aos PNE's indígenas como forma de garantir a qualidade de vida destes;
- Promover a formação específica para os professores/profissionais que atuem na Educação Escolar indígena com os PNE's;
- Garantir a aposentadoria dos PNE's indígenas;
- Possibilitar/garantir a acessibilidade aos Programas Federais, Estaduais e Municipais de saúde, educação, moradia, trabalho e lazer aos PNE's indígenas;
- Criar espaços para discussão dos povos indígenas sobre o acesso e a permanência do indígena com deficiência;
- Formação de professores para o atendimento às crianças especiais mantendo o suporte necessário.

Neste sentido, o Estado precisa dar todo apoio e suporte para que a Educação Inclusiva realmente ocorra nas escolas. Aos professores e professoras se espera processo de ensino e aprendizagem de todas as crianças e adolescentes de maneira inclusiva, mesmo que uns aprendam mais rápido e outros necessitem de mais um tempo. Quando se diz respeito a uma criança com deficiências, também se está dizendo que ela precisa de um tempo diferenciado e de atividades adequadas. Além disso, a criança precisa estar sempre junto da

turma para não haver separação e segregação dentro da escola, pois essa já foi uma política no passado, onde essas crianças não eram aceitas no ensino regular, sendo proposto que essas crianças estudassem em escolas tidas como “especiais”, como as APAE’s.

Neste sentido, as crianças tidas como deficientes, com síndromes e transtornos de aprendizagens também possuem o direito de estar na escola de ensino regular, com espaços inclusivos de convivência, com direitos às práticas pedagógicas que trazem possíveis conexões dentro dos componentes curriculares, com adaptações de metodologias que também possam fortalecer os conhecimentos étnico-culturais. Assim:

Uma pessoa não deixa de ser indígena ou se torna menos indígena por ter uma deficiência. As categorizações que conhecemos são utilizadas nas cidades e é por meio da escola que tais categorizações parecem ser inseridas nas terras indígenas, ainda não existindo um “amansamento” para isso (FERRARI; RAHME; MIRANDA, 2020, p. 34)

Outra questão relevante é a preocupação do(a) educando(a) com deficiência de poder estudar e se formar em cada etapa do ensino. Assim, a escola também tem o papel de desenvolver seu papel de formadora inclusiva, ou seja, à medida que fica mais visível que nossa criança tem alguma habilidade para aprender, a escola deve potencializar essa habilidade, pois é partir daí que a vida educacional dessa criança pode ser ampliada. Para tanto, é preciso sair da questão de ser uma escola dependente e passar a ser uma escola com autonomia e inclusiva, fazendo com que os trabalhos diários sejam adaptados às nossas condições e realidades.

Entretanto, ao circularmos com esses professores pela TIX e observarmos suas práticas, foi possível observar que, mesmo sem perceberem, suas atividades e práticas docentes estavam sendo moldadas às potencialidades de cada aluno. O que talvez justifique isso seja a organização curricular diferenciada, que trabalha as questões culturais de cada povo, sem contar a percepção que se tem sobre cada membro da comunidade, não o limitando a um diagnóstico médico, como anteriormente mencionado. Há de se considerar, também, que as práticas pedagógicas devem alicerçar-se nas potencialidades e nas habilidades ainda não desenvolvidas pelos alunos e, não, em um diagnóstico (FERRARI; RAHME; MIRANDA, 2020, p. 35).

Acontece de vez em quando de algum professor questionar o porquê no ensino de arte determinado educando, que possui uma deficiência, síndrome ou transtorno consegue se desenvolver, principalmente de forma relacional, e ao invés de ficar reproduzindo uma prática que reduz apenas a mais uma atividade do dia, a arte aplicada de forma prática e contextualizada, possibilitam com esses(as) educandos(as) o interesse em participar e experimentar oportunidades de uma leitura, uma escrita, uma dança, uma cantoria ou produção teatralizada, valorizando suas infinitas possibilidades de desenvolvimento social e cultural. Foi perseguindo os questionamentos e reflexões desses(as) professores(as) no ensino de artes que decidimos pesquisar, experimentar e propor uma abordagem intercultural, diferenciada e inclusiva na sala de recursos do AEE.

3.2 AS OFICINAS DE ARTE COMO PROPOSTA CURRICULAR E PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

No ensino de arte é preciso ir além das atividades simplificadas que vem preparadas como uma receita a ser seguida, vale refletir e pesquisar algo que fale sobre o contexto dos(as) educandos(as) e que eles possam ter experiências de diversas formas. Para isso, o espaço escolar é de suma importância para os(as) educandos(as) que possuem uma limitação, possam utilizar e expressar seus sentimentos e criatividade, pois devem receber oportunidades e também serem respeitados em suas condições. Assim, Martins e Oliveira pontuam que “[...] a expressão artística permite à criança externar a maneira como percebe o mundo que a circunda, fornecendo ao educador devidamente analítico uma fonte de informação preciosa” (MARTINS; OLIVEIRA, 2017, p. 2)

A criança deve ser provocada com diversas estratégias de trabalhos para que possa se expressar, assim, o(a) educador(a) viabilizará onde acontece o seu aprendizado e desenvolvimento, e potencializar o saber do(a) educando(a) a cada oportunidade, pois às vezes podem ser momentos únicos que esses(as) educandos(as) encontram. Desta forma, “a arte pode ser trabalhada como um veículo prazeroso de aprendizado, mas não mera recreação” (MARTINS; OLIVEIRA, 2017, p. 3).

As práticas pedagógicas são diversas dentro da arte, práticas essas que são possibilidades de aprendizagem para os(as) educandos(as) com deficiências, o que difere é como essas práticas serão aplicadas para dar um sentido ao estudante na construção de conhecimentos e desenvolvimento social, cultural e afetivo. Neste sentido, “as artes, em suas manifestações musical, visual, artesanal, teatral e, em especial, redacional, se mostram de extrema importância para a consolidação da inclusão social e educacional de crianças portadoras de deficiências” (MARTINS; OLIVEIRA, 2017, p. 4).

O(a) educador(a) quando traz elementos que provocam conhecimentos, experimentando metodologias que a criança aprecia e também produz, favorece a construção social e cultural que é um dos papéis principais da arte. É preciso participar de diferentes ações e experiências que interagem com a aprendizagem.

Experimentando as artes na sala de recursos com as crianças, propomos uma oficina pedagógica no dia nove de junho de 2022, intitulada “Passeio Territorial”. Caminhamos pelo território da comunidade de Comboios, explorando os espaços que temos e coletando materiais, utilizados depois em atividades na sala de recursos.

Imagem 3 – Passeio Territorial com crianças da Sala de Recursos



Fonte: Acervo das autoras

Dentre os materiais recolhidos tivemos: folhas de várias espécies, gravetos, musgo e sementes. Aos materiais coletados somamos folha A4, cola, tesoura e canetinha. O Objetivo da atividade consistiu em explorar o território ao nosso redor, muitos não conhecem as riquezas que temos tão perto de nós, e construir com as crianças uma aula prazerosa, onde eles coletariam a matéria prima a ser usada com criatividade.

Imagem 4 – Coleta de materiais



Fonte: Acervo das autoras

Realizamos o passeio/aula pelo território da comunidade de Comboios nos arredores da escola, em busca da matéria prima para colocar em pratica a criatividade de cada um(a). Pelo caminho, muitos(as) perceberam várias espécies de plantas com aspectos variados e os(as) mesmos(as) só coletavam o que lhe chamavam mais atenção.

Em relação às sementes, foi muito difícil de encontrar devido ao grande desmatamento, expliquei que antigamente no mesmo local em que eles estavam tinham várias espécies de sementes que davam para confeccionar diversos colares para serem usados nos adornos nas festas do dia do índio e que hoje não conseguiria produzir um. Neste sentido, as crianças puderam perceber que com o desmatamento, aos poucos, está acabando com os recursos naturais que temos em nossa volta, fora a grande quantidade de lixo que as crianças presenciaram ocupando os espaços do território.

Imagem 5 – Coleta de materiais



Fonte: Acervo das autoras

Com os materiais recolhidos, deixamos as crianças à vontade para usarem a criatividade, depois de pronto, cada um(a) colocou o nome na figura que representava. Solicitei para os(as) mesmos(as) que escrevessem o nome no caderno (olho de cabra: a sua cor é branca com preto / olho de saci: vermelho com preto). As folhas e os demais materiais coletados cada um usou a sua criatividade no que poderia ser produzida.

Foi muito interessante ver as produções de cada um(a) e a alegria deles(as), interagindo um(a) com o(a) outro(a), mostrando a sua criatividade. Algumas atividades de letramento foram propostas, como escrever o nome da figura que foi criada. Exemplos:

Pássaro - o que te levou a criar essa imagem?

Ca – bra - quantas letras tem?

Fo- lha

Gra-ve-to

Se-men-te

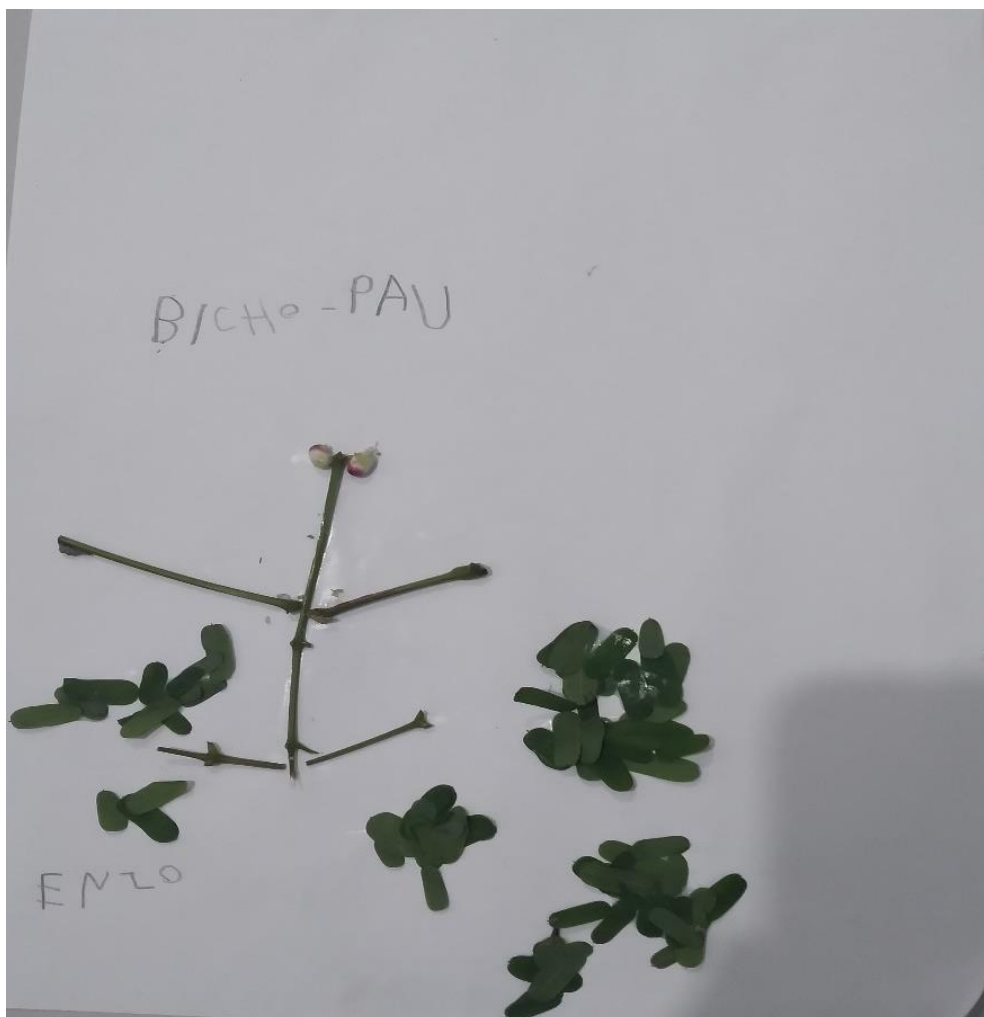
Todos tiveram uma boa participação, no final levaram para casa para mostrar aos pais a sua criatividade e partilhar o momento construído com os(as) colegas(as).

Imagens 6, 7, 8, 9 e 10 – Produções a partir da coleta das crianças









Fonte: Acervo das autoras

Uma outra oficina realizada se deu com a exploração de objetos do território. Assim, no dia cinco de abril de dois mil e vinte e dois, realizamos uma atividade de pintura com o gelo colorido com as crianças da Sala de Recursos. Os materiais utilizados foram: forma de gelo, água, tintas coloridas, cartolina e pincel. O objetivo consistiu em explorar os estados da água e os sinais das cores.

No desenvolvimento da atividade colocamos água na forma de gelo, aproximadamente até a metade. Depois misturamos com um pouco de tinta escolhida, usamos as cores – vermelho, amarelo, azul e roxo - misturamos o vermelho com amarelo para formar novas cores. Todos(as) participaram de forma prazerosa e ansiosos(as) para ver como ficaria o resultado da forma líquida para a sólida.

Imagens 11, 12 e 13- Oficina de pintura em gelo na Sala de Recursos







Fonte: Acervo das autoras

Levamos para o congelador e logo em seguida explicamos para os(as) mesmos(as) que teriam que esperar até ela se transformar em forma sólida para darmos continuidade na nossa atividade. Preparamos o lugar da pintura, quando trouxemos a forma com o gelo colorido eles(as) ficaram muito empolgados(as) com o resultado, teve uma criança que perguntou se podia comer, pois ficou muito bonito com várias cores chamativas. Todos(as) se envolveram na pintura, acharam muito interessante, pois nunca tinham experimentado um tipo de pintura com gelo. Como nesse dia o tempo estava muito quente e ao mesmo tempo ventando aquele ar quente derreteu o gelo muito rápido, então, eles(as) brincaram com as cores e o cartaz ficou bastante colorido. No final eles disseram que amaram a experiência.

Imagens 14 e 15 – Oficina de pintura em gelo na Sala de Recursos



Fonte: Acervo das autoras

Na oficina “Moradia de Antigamente”, realizada no dia seis de abril de dois mil e vinte e dois, discutimos sobre os tipos de moradias de antigamente. Os materiais utilizados foram: barro, areia, água, gravetos, palhas, tinta guache, cartolina, pincel, lápis, borracha, régua e cola. O objetivo da oficina era explorar as suas habilidades na arte e para eles(as) conhecerem mais sobre o tipo de moradia dos seus povos de antigamente.

No desenvolvimento da atividade, no primeiro passo entregamos uma cartolina para cada, pedimos para que eles(as) desenhassem primeiro a casa. Depois colocamos água no barro até ficar bem mole e foi criando uma cor

amarronzada, começamos a pintar a casa, logo em seguida as crianças foram colando os gravetos para representar o cipó e para dar forma à casa. Fomos para a parte final da casa, colando palha no teto. Nas partes vagas do cartaz as crianças colaram areia para fazer o chão, a tinta verde para fazer a paisagem e a cor azul para colorir o céu.

Imagens 16, 17 e 18 – Oficina de moradias antigas







Fonte: Acevo das autoras

Todos(as) tiveram uma boa participação, por ser a primeira vez em que realizam esse tipo de oficina, eles(as) saíram super bem, queriam levar para casa e mostrar para os seus pais a obra construída. A maioria das crianças não conhece os tipos de moradia de antigamente em que seus avós chegaram a morar. Hoje em dia eles(as) só conhecem por fotos ou por relatos contados pela sua família. Com a atividade a gente queria trazer essa experiência com a história do nosso povo, pois é muito importante eles(as) saberem da sua identidade e as mudanças que ocorreram para chegarmos nos tempos de hoje.

Imagem 19 – Oficina de Moradias antigas



Fonte: Acervo das autoras

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para nós, a escola indígena é um lugar de acontecimentos e aprendizagens, e também de reflexões e conflitos, portanto, ela deve envolver o estudante na vida cotidiana numa educação escolar que promova o fortalecimento dos valores culturais e étnicos envolvendo diferentes linguagens e experiências.

Nesse sentido, nesta pesquisa procuramos experiências e alternativas como práticas pedagógicas dentro do componente curricular de arte, que concedesse ao estudante da Educação Especial e Inclusiva ser acolhido na sua diferença, se sentir valorizado e avançar nos conhecimentos de forma contextualizada, respeitando o seu saber e valorizando sua capacidade de produção.

Percebemos com a pesquisa, que o importante é que seja oportunizado a criança diversas experiências que estejam relacionadas ao seu modo de viver, para darem conta de si e das relações sociais na qual estão inseridas, possibilitando o desenvolvimento criativo.

O direito à aprendizagem e desenvolvimento deve ser garantido para todas as crianças, contemplando as suas diversidades, inclusive as de deficiências, síndromes e transtornos de aprendizagens. Desta forma, cabe-nos enquanto escola e professoras indígenas um olhar atento para que se faça garantir a interface da Educação Especial e Inclusiva na Educação Escolar Indígena.

Com a pesquisa, esperamos contribuir para que a interface entre Educação Especial e Inclusiva na Educação Escolar Indígena aconteça de maneira respeitosa, para além da patologização que tem se dado a partir do acesso pelos laudos médicos. Acreditamos que uma Educação Escolar Indígena Inclusiva só será possível a partir do momento que se compreendam e também respeitem nossas formas de aprender, ser e viver. É neste sentido, que apostamos numa Educação Especial e Inclusiva, numa Sala de Recursos, que seja um ateliê de artes, onde os processos e as trocas de aprendizagens ocorram a partir de artesanais, valorizando elementos do nosso território e cultura tradicional.

REFERÊNCIAS

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; OLIVEIRA, Maria Soares de. Pesquisa Formação, abordagem (auto) biográfica e acompanhamento; (re) constituindo pontes entre universidade e a escola. In.: **Anais do X Congresso Nacional de Educação / I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividades e Educação**. Curitiba: PUC- PR, 2011.

BRASIL. **Constituição Federal de 1998**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. **Referencial Curricular para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SECADI, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, Brasília/DF, 2008. BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília/DF.

BRITO, Silvana Maria dos Anjos Pires. **A inclusão de alunos com deficiência na escola pública de ensino médio**: em foco o Projeto Político Pedagógico do Centro de Ensino Médio Liceu Maranhense. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013.

FERRARI, Ana Carolina Machado; RAHME, Mônica Maria Farid; MIRANDA, Shirley Aparecida. A interface da Educação Especial em uma escola indígena Xakriabá: diálogos oportunos. In.: **REPI – Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, Boa Vista, v. 1, p. 29-40, 2020.

GARCIA, R. M. C. Políticas para a Educação Especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. **Rev. Bras. Ed. Esp.** Marília, v. 12, n. 3, p. 299-316, 2006.

MARTINS, Madelene do Vale; OLIVEIRA, Rebecca Seabra de. A importância da arte na Educação Infantil Inclusiva. In.: **Anais do U-EaD-SL**, 2017.

MATIAS, Janielly Fernandes. **A arte como elemento facilitador no contexto da educação inclusiva**. João Pessoa – PB: UFPB, 2017.

SAINT-HILAIRE, Auguste. **Viagem ao Espírito Santo e Rio Doce**. Belo Horizonte: Ganier, 2021 (Tradução Milton Amado).

SÁ, Michele Aparecida de. Criança Indígena com Deficiência na Escola Indígena: limites e possibilidades. In.: **Anais do Seminário do Grupo de estudos e pesquisas sobre educação no campo (GEPEC)**, 2013.

SOUZA, Magna Maria Marques de. **Contribuições da Arte na Educação Inclusiva**. Brasília: UNB, 2011.

APÊNDICE A



I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INFÂNCIA
11 A 14 DE OUTUBRO DE 2021
GEPE & GEPPEI



PRÁTICAS TRADICIONAIS TUPINIKIM NO ENSINO DE ARTES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA DA ALDEIA COMBOIOS

ELISIÁRIO TUPINIKIM, Ednalva Florêncio¹ – Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

RODRIGUES TUPINIKIM, Luzia Florêncio² - Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

SILVA, Paulo de Tássio Borges da³ - Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)

Resumo: A proposta que compartilhamos se encontra em andamento no curso de Licenciatura Intercultural Indígena Tupinikim e Guarani da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Com a pesquisa nos debruçamos sobre os fazeres da escola de Comboios, a EMEFI Dorvelina Coutinho, no intuito de investigar as Práticas Tradicionais Tupinikim no Ensino de Artes na Educação Especial e Inclusiva. O trabalho tem como objetivo geral: analisar as práticas pedagógicas do ensino de artes na Educação Especial e Inclusiva da Aldeia Comboios. E como objetivos específicos: a) identificar os processos e as práticas pedagógicas da Educação Especial na aldeia Comboios; b) promover práticas pedagógicas tradicionais no ensino de arte com a Educação Especial e Inclusiva; e c) elaborar uma proposta pedagógica Tupinikim para o ensino de artes na educação especial. Como aporte metodológico, apoiamos-nos na pesquisa-formação, que trata do agente pesquisador e do pesquisado em um conjunto de elementos que, ao final é modificado e transformado. A pesquisa nasce a partir dos poucos registros encontrados no que se refere a Educação Especial e Inclusiva na cultura Tupinikim. Assim, esperamos contribuir com o tema, propondo análises e possibilidades pedagógicas a partir da cultura Tupinikim.

Palavras-chave: Ensino de Artes. Educação Especial e Inclusiva. Povo Tupinikim. Aldeia de Comboios.

Introdução

¹ Tupinikim, Estudante da Licenciatura Intercultural Tupinikim e Guarani, técnica da Escola Dorvelina Coutinho, e-mail: nalvarodrigues022@gmail.com

² Tupinikim, Pedagoga e estudante da Licenciatura Intercultural Tupinikim e Guarani, diretora da Escola Dorvelina Coutinho, e-mail: luziaflorencio@gmail.com

³ Professor adjunto da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), e-mail: paulodetassiosilva@yahoo.com.br



I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INFÂNCIA
11 A 14 DE OUTUBRO DE 2021
GEPE & GEPPEI



O povo Tupinikim, historicamente ocupava a faixa litorânea do estado de São Paulo ao Sul da Bahia. Hoje, restritamente, ocupa somente o estado do Espírito Santo, vivendo em diversas aldeias localizadas no Município de Aracruz, dentre qual, está a Aldeia de Comboios. Na Aldeia Comboios, a escola indígena teve início em 2003, atendendo estudantes da Educação Infantil e do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Com o passar dos anos, o atendimento foi ampliado, contemplando as turmas de 6º ao 9º ano. Atualmente, a escola está organizada com funcionários administrativos e pedagógicos da própria aldeia, é assistida pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do município de Aracruz, tendo autonomia na construção do seu Projeto Político Pedagógico e Currículo Escolar, em consonância com a SEMED, para atender os(as) estudantes da Educação Infantil e do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Na pesquisa que se encontra em andamento, nos debruçamos sobre os fazeres da escola de Comboios, no intuito de investigar as Práticas Tradicionais Tupinikim no Ensino de Artes na Educação Especial e Inclusiva. O trabalho tem como objetivo geral: analisar as práticas pedagógicas do ensino de artes na Educação Especial e Inclusiva da Aldeia Comboios. E como objetivos específicos: a) identificar os processos e as práticas pedagógicas da Educação Especial na aldeia Comboios; b) promover práticas pedagógicas tradicionais no ensino de arte com a Educação Especial e Inclusiva; e c) elaborar uma proposta pedagógica Tupinikim para o ensino de artes na educação especial.

Como aporte metodológico, seguimos a pesquisa-formação, que trata do agente pesquisador e do pesquisado em um conjunto de elementos que, ao final é modificado e transformado. A pesquisa-formação é oriunda da pesquisa-ação, remetendo ao pesquisador enquanto sujeito em construção, que se forma mediante a construção da pesquisa. Para Bragança e Oliveira (2011), “a pesquisa-formação coloca-se como um paradigma metodológico que procura romper com a neutralidade e objetividade das práticas de pesquisa, aproximando investigadores e participantes da dinâmica viva do conhecimento” (BRAGANÇA; OLIVEIRA, 2011, p.1381-1832).



I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INFÂNCIA
11 A 14 DE OUTUBRO DE 2021
GEPE & GEPPEI



Alguns diálogos teóricos

A pesquisa tem como embasamento teórico o Referencial Curricular para as Escolas Indígenas (RCNEI), que trata acerca do ensino de Arte nas escolas indígenas, pontuando que este favorece o trabalho de forma individual e coletiva, integrando as capacidades dos educandos em diferentes instâncias. Segundo RCNEI (BRASIL, 1998):

A compreensão da arte como uma forma de expressão e comunicação, presente em diferentes sociedades, possibilita trabalhar melhor as diferenças, o que beneficia os alunos tanto nas relações pessoais, em situação de contato com outros povos, quanto na valorização das produções de sua própria cultura (BRASIL, 1998, p. 292-293).

O RCNEI (BRASIL, 1998) segue pontuando que:

O reconhecimento, na escola, do valor das expressões artísticas dos vários grupos sociais, apura a percepção dos alunos sobre o valor de sua própria cultura, compreendendo –a no conjunto de tantas outras. Assim, os alunos que pertencem às minorias étnicas e culturais podem não somente exercer o seu direito de acesso ao conhecimento universal, mas redimensionar positivamente a sua identidade, a importância e o significado de seu saber, reunindo condições que lhes permitam compreender e superar as ideias preconceituosas e discriminatórias que muitas vezes são atribuídas às suas produções culturais e modos de vida (BRASIL, 1998, p. 295).

O RCNEI é um documento importante para a Educação Escolar Indígena, sendo composto de vários procedimentos para orientar o trabalho docente nas questões teóricas e metodológicas com os estudantes indígenas. E quando fala do papel das expressões artísticas insere a valorização da cultura indígena na escola, sendo essa arte uma produção cultural dos modos de vida indígena. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que trata sobre a inclusão dos estudantes com necessidades educativas especiais no ensino regular com Atendimento Educacional Especializado (AEE), pontua que:

[...] Entende-se por inclusão a garantia, a todos do acesso contínuo do espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, da aceitação das diferenças individuais, do esforço coletivo na



I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INFÂNCIA
11 A 14 DE OUTUBRO DE 2021
GEPE & GEPPEI



equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (BRASIL, 2001, p. 20).

Assim, a escola indígena, além de atender as demandas curriculares específicas, também deve propiciar aos estudantes com deficiências diversas formas de conhecimentos para ampliar suas capacidades dentro das realidades da vida sociocultural. No que concerne o ensino de artes no trabalho com a Educação Especial e Inclusiva, Matias (2017) pontua que “o ensino de arte nas escolas possibilita aos alunos com deficiência o despertar e o aprimoramento de sua criatividade, oferecendo um contato constante com a realidade e a fantasia, propiciando o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética dos mesmos” (MATIAS, 2017, p. 13). Ao trazer uma reflexão sobre a importância de fazer a simultaneidade ou associações do mundo real e imaginário dentro do ensino de arte, Souza (2011) apresenta que:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. Desta maneira eles terão acesso ao currículo de qualquer escola e neste currículo estão incluídas as aulas de artes. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (SOUZA, 2011, p. 22).

Apesar das dificuldades, ao longo do tempo o direito dos estudantes foi garantido nas redes públicas de ensino com implementações de políticas educacionais dentro de um contexto que garanta atendimento com qualidade. Contudo, na Educação Escolar Indígena ainda temos muito o que caminhar. Desta forma, esperamos que a pesquisa contribua nesse caminho de inclusão que precisamos trilhar na Educação Escolar Indígena.

Considerações Finais

A pesquisa nasce a partir dos poucos registros encontrados no que se refere a Educação Especial e Inclusiva na cultura Tupinikim. Assim, esperamos contribuir com o tema, propondo



I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E INFÂNCIA
11 A 14 DE OUTUBRO DE 2021
GEPE & GEPPEI



análises e possibilidades pedagógicas a partir da cultura Tupinikim. Na escola Dorvelina Coutinho, trabalha-se com metodologias diversas para atender o perfil pedagógico de cada turma em relação à leitura e escrita, mas também relacionam a proposta metodológica com o atendimento aos educandos e às educandas da Educação Especial e Inclusiva, pois a escola possui elevado número de estudantes com acentuada dificuldade de aprendizagem, onde buscam com os familiares as hipóteses para um diagnóstico mais aprofundando. No entanto, a escola ainda carece de avaliações clínicas com neuropediatras, psicólogo e psicopedagogos na compreensão de algumas dificuldades de aprendizagens. Com algumas parcerias, a escola conseguiu elaborar diagnósticos, encontrando estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), Dislexia, Deficiência Intelectual e Transtorno Opositivo Desafiador (TOD). O olhar sobre essa realidade tem demandado que a escola se comprometa com a formação dos estudantes no seu meio físico, social e cultural.

REFERÊNCIAS

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; OLIVEIRA, Maria Soares de. Pesquisa Formação, abordagem (auto) biográfica e acompanhamento; (re) constituindo pontes entre universidade e a escola. In.: **Anais do X Congresso Nacional de Educação / I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividades e Educação**. Curitiba: PUC- PR, 2011.

BRASIL. **Referencial Curricular para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SECADI, 2001.

MATIAS, Janielly Fernandes. **A arte como elemento facilitador no contexto da educação inclusiva**. João Pessoa – PB: UFPB, 2017.

SOUZA, Magna Maria Marques de. **Contribuições da Arte na Educação Inclusiva**. Brasília: UNB, 2011.