



Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – IDEAU



REI

REVISTA DE EDUCAÇÃO DO IDEAU

Vol. 11 – Nº 24 - Julho – Dezembro/2016
Semestral

ISSN: 1809-6220

**A DIVERSIDADE NA ESCOLA MUNICIPAL CÔNEGO STANISLAU
DE GETÚLIO VARGAS,
COM A PRESENÇA DE UM ÍNDIO DE SÉRIE INICIAL**

Autora:

BRANCALIONE, Leandro¹

¹Gestão em Agronegócio – Pós Graduação em Gestão Ambiental
leandro.brancaleone@hotmail.com

A DIVERSIDADE NA ESCOLA MUNICIPAL CÔNEGO STANISLAU DE GETÚLIO VARGAS, COM A PRESENÇA DE UM ÍNDIO DE SÉRIE INICIAL

RESUMO: Este artigo vem analisar e refletir sobre diversidade escolar, apontando um índio de série inicial em uma escola tradicional da cidade em Getúlio Vargas. Analisamos a importância e a necessidade de trabalhar com a diversidade no contexto escolar e refletir sobre o papel da escola frente à diversidade no processo educativo, apontando possíveis indicadores que venha auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. E foi baseando-se nas pesquisas de campo, feitas com a diretora da escola, a mãe do aluno e o trabalho de observação na sala de aula deste, que vimos que cada ser humano é único e especial no modo de ser, agir e pensar, para isso precisamos saber respeitar e valorizar as diferenças de cada aluno para que tenhamos um sentido pedagógico da diversidade no processo de ensinar e aprender.

Palavras-chave: História kaingangs, Diversidade, Aculturação.

ABSTRACT: Dieser Artikel kommt zu analysieren und reflektieren über die Schule Vielfalt, zeigen ein Haus in einer traditionellen indischen Serie-Schule der Stadt Getúlio Vargas. Wir analysieren die Bedeutung und die Notwendigkeit der Arbeit mit Vielfalt im Zusammenhang mit Schule und reflektieren die Rolle der Schule an der Vielfalt in den Erziehungsprozess Aufzeigen möglicher Indikatoren, die in der Lehre unterstützen und Lernprozess. Und beruhte auf Feldforschung, gemacht mit dem Direktor der Schule, des Schülers Mutter und die Arbeit der Hinweis in diesem Klassenzimmer, sahen wir, dass jeder Mensch ist einzigartig und besonders an, handeln und denken, dies zu tun müssen wir lernen, respektieren und schätzen die Unterschiede des einzelnen Schülers, so dass wir einen pädagogischen Sinn für Vielfalt in der Lehren und lernen.

Keywords: History of kaingangs, diversity, acculturation.

1 INTRODUÇÃO

O artigo a ser apresentado será baseado na história de um indígena de série inicial no meio a escola de brancos. Foi analisado seu comportamento, suas atitudes, e forma de viver no meio de uma “tribo” diferente da sua, a dos índios.

Ventarra é uma área indígena pertencente ao município de Erebangó, Rio Grande do Sul, o local que hoje habitam famílias da natureza kaingang. Cada família tem seu pedaço de terra e desenvolvem plantações de grãos em forma de cooperativa, para adquirirem os produtos eles fazem trocas com as empresas, pagando em grãos o insumo, defensivo, e sementes. São considerados quase autônomos.

Geneci é uma índia do Ventarra, viúva mãe de quatro filhos sendo que as três primeiras são meninas e já são maiores de idade, casadas e moradoras na aldeia. Geneci então se Casou novamente com um branco e veio morar na cidade com seu filho temporão, Gustavo, um índio de sete anos nascido na aldeia. Uma mulher dedicada à família e aos filhos.

Gustavo, uma criança que até os sete anos morava na aldeia não falava o português, só sua língua kaingang, iniciou suas atividades em fevereiro de 2012, na Escola Municipal Cônego Stanislau em Getúlio Vargas –RS. Foi muito bem recebido e aceito pelas crianças e professores, mas no início não falava uma só palavra em português além do acanhamento que tinha em ter dificuldades em se comunicar oralmente com os colegas, sua comunicação era através de gestos. Como foi criado até este momento com hábitos indígenas, às crianças viram que ele precisava aprender formas de viver dos brancos e começaram a ensinar-lhe coisas do cotidiano como, por exemplo, ir ao banheiro e usar o vaso sanitário, seguir regras como fazer fila para lanche ou hora cívica. A escola não tinha e ainda não tem um professor que fala a língua, por isso foram tentando fazer com que o menino aprendesse a falar o português. Em análise na sala de aula, Gustavo é um aluno disperso, por ser escola de período integral para as crianças de séries iniciais, ele não se concentrava por muito tempo, logo saía de sua classe e deitava no tapete que havia na sala de aula, mostrando que não estava regrado as formas de ser de um aluno branco. Mas não havia cobranças, nem por parte das professoras e nem das crianças, entendiam que aquele aluno era especial e tinham que ter o tempo certo para colocá-lo no sistema igual a dos brancos.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Sobre os Kaingangs

Na comunidade do Ventarra procuram valorizar a cultura Kaingangs dos nossos antepassados, visando fortalecer cada vez mais as práticas culturais repassadas na escola e através de palestras realizadas na comunidade pelos seus próprios membros. Querem divulgar os fatos ocorridos na comunidade, resgatando os valores e a cultura Kaingang. Os Kaingáng representam um dos cinco povos indígenas mais populosos no Brasil. Totalizam cerca de 30 mil indivíduos distribuídos em terras indígenas nos estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul ². Dentre as 30 terras indígenas Kaingángs reconhecidas pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) em 2008, 12 estão localizadas no Estado do Rio Grande do Sul, com uma população, aproximadamente, de 16 mil Kaingángs. Neste estado, as terras indígenas Kaingángs variam em números absolutos de habitantes. Entre os extremos

² Ricardo CA, organizador. Povos indígenas no Brasil 1996/2000. São Paulo: Instituto Socioambiental; 2000

populacionais, destacam-se a Terra Indígena (T.I.) de Guarita, com estimativa de seis mil indígenas, e as terras indígenas de Iraí, Monte Caseros, Carreteiro e Ventarra, com médias estimadas de 300 habitantes ³. As terras indígenas de Guarita e Nonoai são as maiores no estado, com 23.406 e 19.830 hectares, respectivamente. Iraí, Carreteiro e Ventarra, a exemplo do número de habitantes, também são as menores em extensão, com 280, 603 e 773 hectares, respectivamente. O contato dos Kaingáng com a sociedade envolvente teve início no final do século XVIII e efetivou-se em meados do século XIX. Na segunda metade do século XX (em 1962) a maioria das terras indígenas Kaingáng teve sua área reduzida, restando pequena fração das terras originalmente habitadas. A economia Kaingáng tradicional baseava-se na caça, pesca, coleta e agricultura complementar. Atualmente, o elemento básico de sua economia é a agricultura. A sobrevivência é buscada por meio de roças familiares administradas pela aldeia divididas em partes iguais para cada família, um tipo de cooperativa e por venda de artesanato.



Figura 1. Localização dos kaingngs no sul do Brasil

2.2 A escola kaingngs

A partir de meados do século XIX criaram-se Diretorias de Índios, nas Províncias, ocupadas em 'controlar' e tratar das questões com comunidades indígenas. No Paraná, com a contratação de missionários capuchinhos italianos, experimentaram-se as primeiras escolas de "*Primeiras Letras*" com presença de alunos índios.

³ Portal Kaingang. Aldeias: relação das aldeias.

A introdução de escolas em aldeias Kaingang começou, no entanto, a generalizar-se após a instalação do SPI (Serviço de Proteção aos Índios), mas ainda assim, bastante lentamente. No Rio Grande do Sul, por exemplo, em 1910 o SPI assume a responsabilidade de uma área indígena (Ligeiro), onde instala uma escola na década seguinte, enquanto o governo estadual organiza um serviço, inicialmente também de inspiração positivista, que nos anos 20 inaugura escolas em algumas outras áreas. Muitas comunidades Kaingang, no entanto, só vieram a conhecer as primeiras escolas na década de 40 ou 50, e algumas apenas depois disso.

Nos anos 70, em convênio com a Funai e a IECLB (Igreja Evangélica de confissão Luterana no Brasil), inaugura uma escola para 'monitores bilíngües' em Guarita (RS), levando jovens dos três estados do Sul. O convênio funcionou até 1980 ou 81. È no Paraná, nos anos 90 que implantam um ponto importante na educação escolar indígena aos Kaingang. O modelo de ensino bilíngüe chamado de "transição" ou "substituição", implantado pelo Summer ⁴(*Sociedade Internacional de Linguística*) produziu efeitos igualmente nocivos à manutenção da língua Kaingang. Na própria língua, inclusive, tudo o que o Summer produziu foi (além de uma ortografia problemática), péssimas cartilhas, um vocabulário (inútil para os índios, útil apenas para brancos) e o Novo Testamento.

No início dos anos 70 podia-se falar de casos muito esporádicos de índios que, sendo alfabetizados, atuaram como professores em suas comunidades. No geral, os professores eram brancos, funcionários do SPI. Com a escola de Guarita (Summer/Funai), formaram-se três turmas de "monitores" (que tinham formação equivalente ao primeiro grau), que totalizaram pouco mais de 50 professores.

Na segunda metade da década de 90, um programa foi desenvolvido em parceria entre a Unijuí (Universidade de Ijuí, RS), Funai e igrejas para dar formação equivalente ao magistério de segundo grau, formou uma primeira turma com quase 30 professores. A partir de 2001, com participação da Funai, Unijuí e UPF (Universidade de Passo Fundo), colocou-se em andamento o Projeto Vãfy, de formação de professores Kaingang do Rio Grande do Sul em Magistério de 2 ° grau. O curso encerrou-se em 2006, formando mais de 90 novos professores (a maioria, profissionais já em atividade). Em Santa Catarina o Governo do Estado promoveu semelhante programa de formação para professores Kaingang e Xokleng

⁴ conhecida como *Summer Institute of Linguistics*, é uma organização científica de inspiração [cristã](#) sem fins lucrativos cujo objectivo primário é o estudo, o desenvolvimento e a documentação de línguas menos conhecidas a fim de traduzir a [Bíblia](#).

(Laklãnõ) no mesmo período. O Paraná, entre os estados do Sul, é o único a não realizar formação sistemática de professores indígenas por ação oficial. No Estado de São Paulo, um curso (de qualidade duvidosa) realizado sob auspícios da Secretaria de Educação igualmente concedeu título de 2º grau para professores indígenas de diversas etnias. Na sequência, uma Licenciatura, em moldes semelhantes, outorgou títulos de 3º grau aos mesmos professores. No sul criaram-se, mais recentemente, duas licenciaturas específicas: uma apenas dos Kaingang, na UNOCHAPECO, e uma para povos da Mata Atlântica, na UFSC.

Tabela 2
Distribuição numérica e percentual de indígenas matriculados, dos Termos de Consentimento Livre e Informado (TCI) não devolvidos, dos indígenas assentados nos atos de assentação, das escolas e do total de indígenas avaliados, segundo terras indígenas Kaingang, Rio Grande do Sul, Brasil, 2008.

Terro indígena	Matriculados		TCI não devolvidos *		Avaliados nas escolas		Reservas		Assentados	
	n	% **	n	% ***	n	% ***	n	% ***	n	% ***
Caçador Oculto	137	3,38	6	2,82	13	4,37	3	1,27	139	88,54
Canabito	31	0,66	0	0,00	0	0,00	1	0,00	31	100,00
Guaitá	5.479	36,07	485	38,88	384	30,76	50	2,98	960	57,18
Inhossé	239	5,73	37	11,34	9	3,72	0	0,00	179	14,89
Ita	267	5,73	33	12,31	35	20,39	4	1,49	173	65,35
Uçepé	430	9,22	89	18,84	28	4,51	7	3,62	314	73,02
Mãe de Gascoia	150	2,56	2	1,82	13	11,82	4	3,57	96	85,45
Nacolé	629	13,48	126	17,31	57	9,08	3	0,48	463	73,29
Rio de Vilões	132	2,83	0	0,00	3	2,27	2	1,52	127	96,21
Santana	613	13,17	114	18,61	56	9,12	1	0,16	443	72,15
Veraneio	64	1,37	0	0,00	1	4,68	0	0,00	63	98,43
Yokoué	310	6,65	18	5,76	16	5,16	1	0,22	273	88,36
Total	4.663	100,00	896	19,23	434	9,31	71	1,52	3.265	69,95

* TCI não entregues e assentados pelos pais ou responsáveis pelas crianças e adolescentes nos CBAs em que o espaço de campo de assentamento nas escolas para a avaliação antropométrica.
 ** Percentual em relação aos matriculados em todas as escolas de todos os TI.
 *** Percentual em relação ao total de matriculados nas escolas de TI.

Figura 2: Tabela de alunos Kaingans matriculados em escolas no ano de 2008.

2.3 Diversidade

Diversidade significa “diferenças”, contradições, dessemelhança é usada para dizer que a uma variedade de pessoas, que elas são diferentes, que elas são distintas umas das outras no sentido que cada ser é único, portadores de suas limitações e particularidades tanto sociais como culturais, mesmo que elas se pareçam iguais fisicamente, mas no seu interior no intelectual são distintos. A cada momento que passa a diversidade está presente em nosso meio, seja nos debates e reflexões diárias, especialmente no meio escolar e mídia. Está aí um desafio de nos colocarmos frente a essa problemática e termos atitude de cidadãos comprometidos e uma educação sincera e verdadeira, criando ferramentas para possibilitar as pessoas envolvidas na educação a trabalhar com a diversidade, que aparentemente não existe no conceito de muitas pessoas.

O movimento da sociedade se constitui pela diversidade social, cultural e histórica dos homens. São diferenças de raça, de cor, de ser, de estar que deve ser respeitada por todos

os segmentos da sociedade independente de qualquer situação que se apresenta. Entretanto esses aspectos estão sendo pouco reconhecidos nas políticas e práticas do modelo vigente.

Não basta apenas afirmar que as pessoas são iguais por natureza, nem somente serem amparadas por leis, é preciso que a sociedade testemunhe através das relações estabelecidas um processo de humanização e de fato considerar a diversidade. Como salienta SANTOS,

Diversidade é uma questão de vida, com formas quase definidas. Dela nos originamos e nela nos afirmamos como identidades individuais e coletivas que transcendem o simples diálogo com a natureza ou com a sociedade, com a Biologia ou com a História, reclama conversações com horizontes amplos e linguagem plurais, tanto nas palavras e nos gestos, nos silêncios como nas atitudes, seja em relação ao presente ou na perspectiva de um futuro qualquer humanamente desejável (apud GOMES, 1999, p. 47).

Analisando o conceito da diversidade como afirma Gomes é apresentado novas perspectivas fundamentadas no respeito entre os indivíduos, que determina que a educação e os educadores adquiram uma nova visão da realidade buscando novas metodologias e estratégias para atender o aluno na sua diferente forma de ser. Uma vez que, ninguém nasce sabendo e sim, construímos a educação no decorrer dos anos, aí está o principal papel de o educador ter a sensibilidade de ensinar nas diversas formas que o individuo se apresenta a nós.

2.3 Diversidades na escola, índio e brancos

A Pedagogia Diferenciada, segundo André Apud Perrenoud, tem o aluno como centro do processo educativo, e o educador como um orientador. Acredita que a aprendizagem ocorre quando o educando torna-se ativo na construção da aprendizagem, que decorrem de suas interações com o ambiente e com o outro. O ensino é voltado para competências e o trabalho com projetos, pesquisas e situações-problema, se não há essa troca é praticamente impossível construir algo de bom e proveitoso.

Considerando a diversidade no processo pedagógico de ensinar e de aprender, Perrenoud destaca “(...) as pedagogias diferenciadas são em geral, inspiradas numa revolta contra o fracasso escolar e as desigualdades” (2000 p.13). Se as pedagogias diferenciadas se propõem a lutar contra as desigualdades, amenizando-as, é preciso que elas tenham por base uma análise profunda e aguçada dos mecanismos que geram essas desigualdades, e que

muitas vezes os professores não estão preparados para enfrentar tal situação, e acabam frustrando-se daquilo que eles se propuseram a fazer. Para discutir essa questão, é necessário definir o contexto de que se parte e qualquer comparação só poderá ser feita se existir um contexto comum, como por exemplo, um sistema educacional em que todos os educando sigam a mesma forma de ensinar aprender, fica algo monótono e acaba por não dar certo, é preciso que cada escola se adapte com sua realidade e que cada professor consiga contemplar seu aprendizado enquanto acadêmico, e que agora exteriorize seu aprendizado para seus alunos.

Quanto ao contexto educativo Perrenoud refere que:

Existe uma distância cultural na relação pedagógica. Entre professores e alunos, a comunicação, a cumplicidade, a estima mútua dependem muito de gostos e valores comuns, em âmbitos aparentemente estranhos ao programa, pois a escola não é feita apenas de saberes intelectuais a serem ensinados e exigidos. (2001, p.56)

Deve-se levar em conta que as ações em torno de uma relação pedagógica, existe um educação voltada ao ambiente, uma gestão eficiente a respeito da ações desenvolvidas pela fundação Nacional do Índio, são políticas norteadoras de um gestão territorial com o objetivo de garantir e promover a proteção recuperação e a conservação e o uso sustentável dos recursos naturais, melhorar a qualidade de vida e ter as condições plenas de autonomia sócio cultural, entretanto o diálogo que permeia os órgãos ambientais e as três esferas de governo são de uma importância tal, que é preciso instrumentalizar um diálogo intercultural para que se possa garantir direitos fundamentais para a elaboração de Planos de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas. A FUNAI prevê em sua Gestão Ambiental que:

As principais ações desenvolvidas em gestão territorial e ambiental são a elaboração e implementação de Planos de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas – PGTAs, que são instrumentos de diálogo intercultural e de planejamento para a gestão das terras indígenas; a promoção e apoio ao controle social e participação indígena nas políticas públicas socioambientais; a articulação com órgãos ambientais federais, estaduais e municipais para apoiar a gestão das terras indígenas em interface com outras áreas protegidas; a formação e capacitação de gestores indígenas e não indígenas; o apoio à implementação dos diferentes mecanismos de pagamento por serviços ambientais e o apoio a projetos de conservação e recuperação ambiental nas terras indígenas voltados à gestão de resíduos sólidos, recuperação de áreas degradadas, manejo ambiental, dentre outro (2013).

Não pode-se ignorar o choque cotidiano das culturas, ela existe e pode ser visto quase que diariamente em nossas escolas. Um exemplo é a inclusão do aluno indígena na Escola Municipal de Getulio Vargas, a mesma não estava preparada para receber tal cultura. Perante a situação foram buscar informação com o conselho tutelar, a secretariada educação e a FUNAI órgão responsável pelos índios, para analisarem se ele poderia estar participando da escola ou não. A resposta que a escola teve é que o indígena poderia estar sendo alfabetizado pela escola normal junto aos brancos⁵. Mas segundo o Estatuto do Índio, Título V, Da educação no:

Art.48° Estende-se à população indígena, com as necessárias adaptações, o sistema de ensino em vigor no País.

Art.49° A alfabetização dos índios far-se-á na língua do grupo a que pertençam, e em português, salvaguardado o uso da primeira.

Se for seguir o estatuto, a escola deveria ter providenciado as adaptações necessárias para o ensino do indígena sem prejudicar sua língua nativa, mas esta não estava preparada para receber o aluno, e os órgãos que foram procurados não fizeram nenhuma exigência ou adaptação para este, que tem dificuldade de entendimento e comunicação com os colegas de aula. Será que isto é uma falha da governança, um descaso ou uma forma de estar trazendo o indígena para a cultura dos brancos.

2.4 Aculturação

Aculturação é um termo criado por antropólogos norte-americanos para designar as mudanças que podem acontecer em uma sociedade diante de sua fusão com elementos culturais externos, geralmente por meio de dominação política, militar e territorial. Segundo o historiador francês Nathan Watchel, aculturação é todo fenômeno de interação social que resulta do contato entre duas culturas, e não somente da sobreposição de uma cultura a outra. Já Alfredo Bosi, em *Dialética da colonização* (Companhia das Letras, 1992 – 4ª ed), afirma que esse fenômeno provém do contato entre sociedades distintas e pode ocorrer em diferentes

⁵ Brancos ou caucasianos são termos que geralmente se referem aos [seres humanos](#) caracterizados, em certo grau, pela [cor clara de sua pele](#). Em vez de uma simples descrição da cor da pele, o termo "*branco*" funciona como uma terminologia [racial](#).

períodos históricos, dependendo apenas da existência do contato entre culturas diversas, constituindo-se, assim, um processo de sujeição social ou imposição cultural.

Trata-se de aculturação quando duas culturas distintas ou parecidas são absorvidas uma pela outra, formando uma nova cultura diferente. Além disso, aculturação pode ser também entendida como a absorção de uma cultura pela outra, onde essa nova cultura terá aspectos da cultura inicial e da cultura absorvida. Um exemplo é o Brasil que adquiriu traços da cultura de Portugal, da África, que juntamente com a cultura indígena formou-se a cultura brasileira.

Com a crescente globalização, um novo entendimento de aculturação vem se tornando um dos aspectos fundamentais na sociedade. Pela proximidade a grandes culturas e rapidez de comunicação entre os diferentes povos e países do globo, cada cultura está perdendo sua identificação cultural e social, aderindo em parte a outras culturas. Um exemplo disso são elementos da cultura indígena que são cada vez mais homogêneos em muitos lugares distintos. Mesmo assim a aculturação não tira totalmente a identidade social de um povo, crendo-se que talvez no futuro não exista mais uma diferença cultural tão acentuada como a aquela que hoje ainda se observa em especial os brancos e índios.

2.5 Etnodesenvolvimento

Em virtude das diferenças que existem entre as regiões do nosso país, e de extrema importância que seja adotada uma estratégia de melhoria das condições de vida das pessoas que lá vivem, é preciso criar estratégias em busca de melhores condições de viver entre os diferentes grupos e ou etnias que vivem hoje no país, em se tratando de populações indígenas a diversidade sócio-cultural das diversas populações indígenas e grupos étnicos, e segundo a segundo a FUNAI tens-se fatores e situações e que há uma interdependência entre eles, como:

"Estratégias voltadas para as necessidades básicas, ou seja, uma estratégia destinada a satisfazer as necessidades fundamentais de um grande número de pessoas, mais do que crescimento econômico por si mesmo. Isto significa que o país deve concentrar seus recursos e esforços no sentido de produzir os bens essenciais";

Fortalecer "visão interna, ou endógena, e não uma visão externa e orientada para as exportações e importações";

"Usar e aproveitar as tradições culturais existentes e não rejeitá-las a priori como obstáculos ao desenvolvimento" e, ainda, basear as ações de desenvolvimento "no uso dos recursos locais quer sejam naturais, técnicos e humanos";

"Respeitar, e não destruir, o meio ambiente, ou seja, é válida do ponto de vista ecológico", orientando-se "para a auto-sustentação nos níveis local, nacional e regional";
"Ser mais participativa do que tecnocrática"(2013).

3 CONCLUSÃO

Considerando o nosso personagem principal, o aluno Gustavo, vimos que os processos de alfabetização dos indígenas já vêm com uma defasagem muito grande desde o seu processo inicial. Onde intuições de ensino queriam impor e ensinar formas e regras dos brancos, o índio acaba por estar sempre em segundo plano, para que essa forma de ensino seja inclusiva é preciso que a mudança seja dentro de cada um, e ter a convicção de que todos nós somos iguais e por isso, deve ter o mesmo tratamento sempre em todo o lugar.

Vive-se uma crise do profissionalismo, crise esta que tem a ver com perícia profissional que está sendo cada vez mais percebida hoje em dia por força de uma racionalidade limitada, improvisada que invade a prática, na qual o processo reflexivo, a improvisação, a indeterminação, a criatividade, a intuição e o senso comum desempenham um grande papel nas rotinas próprias de cada tradição profissional, é preciso ser flexível e ao mesmo tempo perceber que é necessária uma mudança de postura e personalidade frente a essa questão, o indígena por sua vez deve ter o mesmo tratamento quando inserido na cultura do branco, e de onde vem às críticas contra a formação universitária, onde para estes os profissionais buscam atender somente seus interesses pessoais.

É feita uma abordagem sobre os saberes profissionais, sua prática e sua relação com o trabalho, os saberes profissionais são saberes trabalhados, saberes laborados, incorporados no processo de trabalho do docente. Considera ainda que o profissional, sua prática e seus saberes não são entidades separadas, portanto querer estudar os saberes profissionais sem associá-los a uma situação de ensino, a práticas de ensino e a um professor seria um absurdo e por fim, querer estudar os professores sem estudar o trabalho e os saberes deles seria um absurdo maior ainda como é o caso em que o artigo trata.

Existe uma distância entre os saberes profissionais e os conhecimentos universitários, com as práticas adotadas pelas instituições de ensino e a própria legislação muitas vezes, é contrariada e que esta pode assumir diversas formas, desde a ruptura a rejeição da formação teórica pelos profissionais ou assumir formas atenuadas como adaptações, transformações, seleção de certos conhecimentos, na prática nunca é um espaço de aplicação de

conhecimentos é um processo de filtração que se dilui e se transforma em função das exigências do trabalho sem possuir relação com a realidade do trabalho docente diário nem com os contextos concretos de exercício da função docente. Para este, a didática e a pedagogia são construções universitárias importantes, mas não abrangem todos os saberes dos professores no trabalho, estes deveriam ir além e refletir a prática dos próprios professores, e seu cotidiano de trabalho.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **Pedagogia das diferenças na sala de aula**. Campinas. São Paulo: Papirus, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Pedagogia Diferenciada: das intenções à ação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
A Pedagogia na Escola das Diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SANTOS, M^a Sirley dos. **Pedagogia da diversidade**. São Paulo: Memnon, 2005.
Pressupostos do Projeto Pedagógico. In: MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **O projeto pedagógico da escola**. Brasília: MEC/FNUAP. 1994.

STAINBACK, Susan; William Stainback. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

Durkheim, Émile. **Educação e Sociologia**. Lisboa: Edições 70. 2009.

FUNAI- Fundação Nacional do Índio – Disponível em
http://www.funai.gov.br/quem/legislacao/estatuto_indio.html Acesso em 14 Mai 16.
<http://www.funai.gov.br/index.php/nossas-acoes/2013-> Acesso em 15 Mai 16.

Portal Kaingang. Aldeias: relação das aldeias. Disponível em <http://www.portalkaingang.org>
Acesso dia 30/04/16.