



**CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA-LTDA
FACULDADE DE ITAITUBA-FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA.**

JEFERSON SAW MUNDURUKU

**DESAFIOS DO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NA ESCOLA
INDÍGENA MUNDURUKU “SAWRÉ JAYBU” EM ITAITUBA- PARÁ**

ITAITUBA/ PA
2022

JEFERSON SAW MUNDURUKU

**DESAFIOS DO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NA ESCOLA
INDÍGENA MUNDURUKU “SAWRÉ JAYBU” EM ITAITUBA- PARÁ**

Monografia de Graduação apresentada para obtenção do
título de Licenciatura Plena em Pedagogia da Faculdade
de Itaituba.

Orientadora: Lucia Maria da Costa Cruz, Esp.

ITAITUBA/ PA

2022

JEFERSON SAW MUNDURUKU

**DESAFIOS DO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NA ESCOLA INDÍGENA
MUNDURUKU "SAWRÉ JAYBU" EM ITAITUBA- PARÁ**

Monografia de Graduação apresentada ao Colegiado
de Pedagogia da Faculdade de Itaituba, para obtenção
do título de Licenciada Plena em Pedagogia, sob a
orientação da Profª. Lucia Maria da Costa Cruz. Esp.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____ **Nota:** _____
Profª Lucia Maria da Costa Cruz, Esp.

Avaliadora: _____ **Nota:** _____
Profª Margaret Ferreira de Aguiar, Esp.

Avaliadora: _____ **Nota:** _____
Profª. Edilane da Silva Melo, Esp.

Resultado: _____ **Média:** _____

Itaituba-PA, 04 de Fevereiro de 2022.

Dedico a Deus, pelo amor infinito e
à minha família pela compreensão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por tudo o que ele fez por mim especialmente por sua supremacia;

Meus sinceros agradecimentos ao meu pai Jair Saw munduruku e minha mãe Francidalva Saw Munduruku pelo apoio incondicional pela força e incentivo durante o curso;

À professora Lucia Maria da Costa Cruz pela, por sua excelência como orientadora;

A todos os professores da Faculdade de Itaituba-FAI, por compartilharem conhecimentos na universidade e ao prof. Dr. Francisco Cláudio, coordenador do curso de Pedagogia, pela dedicação ao trabalho;

Agradeço a Faculdade de Itaituba- FAI, aos colaboradores e dos demais que me proporcionaram a oportunidade de conseguir minha graduação;

Agradeço aos meus colegas constituídos durante meus estudos, aos que direta e indiretamente contribuíram para a minha vitória.

"A educação deveria ser a coisa mais agradável que existe, pois envolve a construção de nossa vida, daquilo que gostaríamos de ser. É um crime a escola ter se tornado chata, enfatizando aprendizados que nada têm que ver com a vida". (Eduardo Chaves)

RESUMO

Este Trabalho de conclusão de Curso, abordou os desafios do processo do ensino aprendizagem na escola indígena, através de uma pesquisa bibliográfica, e um pesquisa de campo, de abordagem. Foi direcionado pelas questões: Quais os desafios da educação Munduruku nas aldeias?; De que maneira o ensino Munduruku é tratado na escola? Quais as percepções dos alunos com relação à educação Munduruku na sala de aula? Os objetivos consistiram em compreender os desafios da educação Munduruku na sala de aula; Evidenciar a diferença entre educação indígena e educação escolar indígena; Compreender as metodologias do ensino da educação indígena Munduruku na escola e propor sugestões e direcionamentos para educação Munduruku contundente e eficaz na escola indígena. O estudo, que abordou os desafios do processo de ensino aprendizagem, foi realizado na escola EMIEIF Sawré Jaybu” em Itaituba- Pará, no período de Setembro de 2021 e os sujeitos das pesquisas foram professores da escola citada. Os dados foram coletados por meio de questionários elaborados para entrevistas individuais, com coletas e análises de dados, discussão sobre as respostas, com entendimentos sobre os desafios da educação Munduruku.

Palavras- Chave: Educação indígena. Desafios. Aprendizagem

ABSTRACT

This Course Conclusion Work, addressed the challenges of the teaching-learning process in the indigenous school, through a bibliographic research, and a field research, of approach. It was guided by the questions: What are the challenges of Munduruku education in the villages ?; How is Munduruku teaching treated at school? What are the students' perceptions of Munduruku education in the classroom? The objectives were to understand the challenges of Munduruku education in the classroom; Highlight the difference between indigenous education and indigenous school education; Understand the methodologies of teaching indigenous Munduruku education at school and propose suggestions and directions for strong and effective Munduruku education in indigenous schools. The study was carried out at the EMIEIF "Sawré Jaybu school " in Itaituba- Pará, in the period of September de 2020 and the research subjects were teachers from the school mentioned. Data were collected through questionnaires designed for individual interviews, with data collection and analysis, discussion of responses, with understandings about the challenges of Munduruku education.

KEYWORDS: Indigenous education. Challenges. Learning

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01	Quando iniciou a educação escolarizada na aldeia?	40
QUADRO 02	Fale um pouco da história da educação nesta aldeia. (Quando e por que começou, quem foram os primeiros professores, como foi organizado o currículo, se os adultos também estudavam, etc)	42
QUADRO 03	Quem foram os primeiros professores a trabalharem nesta escola? Por quê?	44
QUADRO 04	Quais os desafios da educação indígena na aldeia?.....	45
QUADRO 05	De que maneira o ensino é conduzido na escola? (A forma, a preservação da cultura, da língua materna, dos saberes, das tradições, etc)	46
QUADRO 06	Qual seu ponto de vista em relação à educação indígena sala de aula? (Fale se traz benefícios à comunidade e porque).....	47
QUADRO 07	Na escola trabalha- se também a língua materna além do português? Por que?	49
QUADRO 08	Quais as dificuldades de trabalhar com professores não indígenas na escola? Fale sobre	50

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INDÍGENA MUNDURUKU	12
1.1 CONTEXTUALIZADO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL	13
1.2 A PEDAGOGIA E O ENSINO APRENDIZAGEM INDIGENA	17
1.3 A ESCOLA E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO INDÍGENA	22
2 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA MUNDURUKU	27
2.1 O PERCURSO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA	27
2.2 O PROFESSOR E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INDIGENA	30
2.3 A EDUCAÇÃO INDÍGENA, A APRENDIZAGEM E OS VALORES SOCIAIS.....	34
3 DESAFIOS DO PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM NA ESCOLA INDÍGENA MUNDURUKU “SAWRÉ JAYBU” EM ITAITUBA- PARÁ.	39
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	39
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	39
3.3 PERFIS DOS ENTREVISTADOS	40
3.4 ANÁLISE DA PEQUISA	40
3.5 PROPOSTAS INTERVENIENTES	51
CONCLUSÃO	53
REFERÊNCIAS	55
APÊNDICE	57

INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa culminou em uma monografia para graduação em Licenciatura em Pedagogia, trouxe a tema sobre os desafios do processo do ensino aprendizagem na escola indígena e iniciou-se com uma pesquisa bibliográfica, com teóricos que trabalham a temática, que também foram utilizados no decorrer do desenvolvimento do mesmo.

À seguir, ocorreu um pesquisa de campo, de abordagem qualitativa a fim de analisar e explorar da melhor forma possível, as respostas dos entrevistados. Questionou-se: Quais os desafios da educação Munduruku nas aldeias? De que maneira o ensino Munduruku é tratado na escola? Quais as percepções dos alunos com relação à educação Munduruku na sala de aula?

Objetivou-se compreender os desafios da educação da etnia indígena na sala de aula; Evidenciar a diferença entre educação indígena e educação escolar indígena; Compreender as metodologias do ensino da educação indígena Munduruku na escola; Propor sugestões e direcionamentos para educação Munduruku contundente e eficaz na escola indígena.

O presente estudo foi realizado na escola EMIEIF Sawré Jaybu” em Itaituba- Pará, no período de Novembro de 2020 e os sujeitos das pesquisas foram professores da referida escola. Os dados foram coletados por meio de questionário elaborados para entrevistas individuais, com coletas e análises de dados, discussão sobre as respostas, para que se entenda os desafios da educação Munduruku.

Estruturado em três partes distintas, a primeira, que compõe o primeiro capítulo faz uma abordagem do contexto histórico da educação indígena munduruku, a contextualização da história da educação indígena no Brasil, a pedagogia e o ensino aprendizagem indígena. A escola e o desenvolvimento integral do indígena.

O segundo capítulo ressaltou a educação escolar indígena Munduruku, o percurso da educação escolar indígena, o professor e suas práticas pedagógicas na educação indígena e a educação indígena, aprendizagem e os valores sociais.

O terceiro apresentou o resultado da investigação na referida escola, com a caracterização desta, procedimentos metodológicos, os perfis dos professores pesquisados e o resultado do estudo com a coleta e análise, comentários e discussões, propostas contribuintes e conclusão, no qual constatou-se que os desafios são numerosos e precisa-se trabalhar metodologias para amenizar essas dificuldades.

1. CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INDÍGENA MUNDURUKU

1.1 CONTEXTUALIZANDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu que os índios têm direito ao uso das línguas maternas e de seus processos próprios de aprendizagem, por meio de uma escola específica. Os anos 1990 caracterizaram-se, neste campo, pela implementação da educação bilíngue e intercultural, elaboração de currículos específicos e diferenciados, e desenvolvimento de processos próprios de ensino e aprendizagem considerando a diversidade entre os povos indígenas.

Além da nossa Carta Magna e da legislação nacional infraconstitucional, há uma série de documentos internacionais dos quais o Brasil é signatário, e que tratam de direitos dos povos indígenas. Dentre eles as Convenções 107 e 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e a Declaração sobre os direitos dos povos indígenas da Organização dos Estados Americanos (OEA). (BARTOLOMÉ, p. 34, 2006)

Com relação a questão educacional, destacam-se: a) Publicação do Decreto nº 26/91, da Portaria Interministerial nº 559/91 e das Portarias MEC 60/92 e 490/93, assim como a sanção da Lei 9.394/96, a divulgação do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) e a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena (Parecer nº 14/99 e Resolução nº 3/99 do Conselho Nacional de Educação), além de itens constantes no Plano Nacional de Educação, e nas legislações estaduais e municipais.

No âmbito do Ministério da Educação, foi criada a Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena (CGEEI) visando cumprir os princípios e os objetivos estabelecidos na legislação e pôr em prática uma política nacional de Educação Escolar Indígena.

Desse modo, observa-se que esse órgão tem atribuições de planejar, orientar, coordenar e acompanhar a formulação e a implementação de políticas educacionais voltadas para as comunidades indígenas, apoiar técnica e financeiramente a formação de professores indígenas e o desenvolvimento de materiais pedagógicos específicos para as escolas indígenas. A educação desta etnia precisa de mudanças de valores que deem suporte a quem precisa de escola com suas diversidades. Silva (1989) enfatiza que,

[...]É possível verificar Data do final da década de 1990 a eclosão do movimento de reelaboração da identidade indígena de parte das populações que se encontram na área de duas reservas de proteção ambiental: Floresta Nacional do Tapajós (Flona Tapajós), criada em 1974; e Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns (Resex Tapajós-Arapiuns), criada em 1998, ambas situadas em uma área que o IBGE denomina como microrregião do Médio Amazonas Paraense, também identificada como Baixo Amazonas ou Região do Baixo Rio Tapajós. (SILVA, 1989, p. 21)

Desde finais do século XIX a região acima caracterizada era tida como desabitada, reconhecendo-se como extintos os grupos indígenas reconhecidos pelos colonizadores. Por conseguinte, o movimento de reafirmação enfrentou e ainda enfrenta muitas resistências e preconceitos, mas tem logrado êxito, especialmente o de incluir no debate acadêmico e político a situação destes povos, depois de um longo silêncio que lhes foi imposto.

Assim, a criação das reservas ocorreu de forma abrupta e sem considerar a presença e a atividade das pessoas e foi o estopim para o movimento de reafirmação étnica, que impulsionou para a reivindicação de seus direitos.

Nesse contexto, conforme Silva (2001), a Flona do Tapajós foi criada tendo por objetivo a exploração sustentada de madeira, ocupando uma área de aproximadamente 600 mil hectares, limitando-se a oeste com o Rio Tapajós, ao leste com a rodovia Santarém-Cuiabá, e ao sul com o Rio Cupari. Foi a primeira reserva florestal efetivamente implementada na Amazônia, conduzida pelo extinto IBDF. Atualmente está sob a responsabilidade do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) e do Instituto Chico Mendes, órgãos do Ministério do Meio Ambiente (ICMBIO).

Neste sentido, foi necessária uma longa trajetória até que as próprias sociedades indígenas constatassem que a educação escolar, de “instrumento de opressão e integração forçosa”, poderia tornar-se uma aliada, ferramenta de luta a favor de seus interesses, na dinâmica história de contato de cada um destes povos com a chamada “sociedade nacional”.

A Resolução nº 03, de 10 de Novembro de 1999/CNE, sintetiza a conquista legal na elaboração do conceito de educação escolar indígena no Brasil. Ela fixa Diretrizes para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências destacando os princípios e pressupostos que norteiam o novo ideário político-pedagógico desta escola. A Resolução estabelece, entre outras diferenças, as “diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e a

afirmação e manutenção de sua diversidade étnica”. Na prática, isto significa, conforme Siviani (2008).

Abrir espaço para a retomada da cultura, dos processos educacionais, de um tempo de relações vinculadas às experiências do cotidiano, à vivência dos alunos. Uma vivência mediada pela oralidade, pelos mitos, pela imitação. Significa abrir espaços para uma releitura da história, não mais contada só pelos livros. Significa, ainda, produzir novos textos, novos conteúdos. Nessa produção todos entram como autores, pesquisadores, mediadores do diálogo intercultural, recriando a escola. (SIVIANI, p. 42, 2008)

Apesar disso, como os professores procedem de diversos contextos sócio-políticos, a escola indígena acaba sendo tão singular quanto às próprias comunidades. Contudo isto não inviabiliza a educação escolar indígena, ao contrário, a alimenta. No caso estudado, a educação escolar está em sintonia com o que estabelece a legislação nacional.

A Constituição de 1988 inaugurou no Brasil a possibilidade de novas relações entre o Estado, a sociedade civil e os povos indígenas, ao superar, no texto da lei, a perspectiva integracionista, e reconhecer a pluralidade cultural.

Em outros termos, o direito à diferença fica assegurado e garantido, e as especificidades étnico-culturais valorizadas, cabendo à União protegê-las. Desde então, inúmeras normas legais (Decretos, Portarias, Diretrizes, Resoluções...) vêm sendo feitas, com destaque à problemática da escolarização indígena, no sentido de buscar a coerência com o texto constitucional.

Conforme Saviani (2008), ela primeira vez na história da legislação educacional brasileira, esse tema figurou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com dois artigos específicos (78 e 79). A própria Constituição, em seu artigo 210, parágrafo 2º, já assegurava, além do uso das línguas indígenas, o direito aos processos próprios de ensino aprendizagem.

Desde o início das discussões sobre a melhor escola para os índios, os especialistas têm lembrado que se deve diferenciar uma “educação indígena” de uma “educação escolar indígena”. Ou seja, a educação indígena não se encerra nem jamais se encerrará na escola. Esta instituição foi forjada para transmitir alguns conhecimentos, e o faz a partir de preceitos e condições que estão longe de ser universais.

Como Cohn (2005) analisa um artigo em que o autor percorre diversas cosmologias indígenas, sugere que os índios pensam a distinção e a relação homem animais de modo inverso do nosso, que na realidade é sua característica.

Nesse caso, se for tomado o orgânico como denominador comum entre homens e animais, e se nesse modo de distinguir humanos de animais a diferença não está no corpo, mas, digamos, na alma, ou no fato do homem ser “o único animal racional” e a deter cultura, os índios pensam o oposto, ou seja, que homens e animais compartilham almas ou princípios vitais, sendo sujeitos de um mesmo tipo, diferentes apenas pelo estatuto ou forma de estar no mundo e em seus corpos.

Fruto dos avanços na organização dos indígenas com vistas a elaboração e efetivação de propostas educacionais, desde 2001 foi instalada no MEC a Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena, composta por professores e outros representantes indígenas titulares e suplentes, de diferentes regiões do Brasil.

Sua função é de prestar assessoria e também propor políticas para esta modalidade de educação, sendo a única instância totalmente indígena a executar o controle social de uma política implementada pelo Estado Brasileiro. (GRUPIONI, 2003, p.151). Em termos de Amazônia, Heck, Loebens & Carvalho (2005) apontam a COIAB – Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira, como um dos mais importantes espaços de aglutinação e articulação. Hoje a COIAB congrega mais de cem organizações indígenas, de 165 povos. (PACHECO, p. 56, 2011)

No final da década de 1980, surgem as primeiras organizações de professores indígenas em diversas regiões do Brasil, com a intenção de discutir a implantação de uma política nacional específica para a Educação Escolar Indígena na perspectiva da melhoria da qualidade da educação diferenciada para os povos indígenas.

De acordo com Pacheco (2011), busca de alternativas viáveis que solucionassem os problemas, foram organizados os primeiros encontros regionais de professores com um caráter de intercâmbio cultural, troca de experiências para sistematização dos primeiros documentos que permitiram refletir sobre o assunto.

Assim, deu-se início ao processo de discussão sobre a educação escolar diferenciada por meio dos Encontros de Professores Indígenas ou Encontros de Educação Escolar Indígena. De 13 a 18 de maio de 1988 foi realizado o I Encontro dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima, em Manaus, contando com a participação de 41 professores, representantes de doze povos dos dois Estados.

A partir daí, nos anos posteriores foram realizados vários encontros, organizados pela Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima, que em 1989 transformou-se na Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima – COPIAR.

Para Quaresma & Ferreira (2013) mobilização e a participação do movimento indígena a partir dos anos 1970 asseguraram através da Constituição Federal de 1988 a normatização dos direitos dos índios, entre outros uma educação específica, bilíngue, multicultural, diferenciada e processos próprios de aprendizagem.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena (1998, p.25) ressalta que a escola indígena deve ser específica e diferenciada “concebida e planejada como reflexo das aspirações particulares de cada povo indígena e com autonomia em relação a determinados aspectos que regem o funcionamento e orientação da escola não indígena”.

Na década de 1980, o Acre saiu na frente, com cursos de formação específica para professores indígenas pela Comissão Pro-Índio – CPI/AC; o Amapá iniciou a formação no final da mesma década e, em Rondônia, aconteceu o primeiro curso de capacitação no início dos anos 1990. É preciso toar frente aos movimentos em benefícios da etnia indígena.

1.2 EDUCAÇÃO INDÍGENA E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

É importante que se compreenda que de acordo com “Os povos Indígenas e Educação” (QUARESMA & FERREIRA, 2013), há uma diferença conceitual entre Educação Escolar Indígena e Educação Indígena, na qual esta é a educação informal e aquela, Educação formal. Assim, o Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação, afirma que a educação indígena “diz respeito ao aprendizado de processos e valores de cada grupo, bem como aos padrões de relacionamento social introjetado na vivência cotidiana dos índios com suas comunidades” (BRASIL, 1999 apud QUARESMA & FERREIRA, 2013, p. 238).

Neste sentido, a Educação Escolar Indígena tem como princípio formar os indígenas para a vida profissional e acadêmica, seguindo parâmetros e diretrizes das Matrizes de Referência do Ministério de Educação e Cultura (MEC). Conforme as autoras supracitadas,

[...]esses modos não precisam estar em lados opostos, mas complementando-se para que a educação escolar venha se constituir, de fato, em uma educação específica e diferenciada, em que saberes científicos valorizados pelas sociedades em geral e saberes tradicionais valorizados pelos indígenas sejam objetos de estudo em escolas indígenas. (QUARESMA & FERREIRA, 2013, p. 238)

Diante disso, considera-se imprescindível se compreender a importância do Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena (RCNEI), cujas diretrizes apresentam ideias elementares e sugestões de trabalho para as diversas áreas do conhecimento e para cada ciclo escolar das escolas indígenas inseridas no Ensino Fundamental. O RCNEI aponta que um dos desafios que a educação escolar indígena enfrenta é concernente a diferenciação da escola indígena das demais escolas do sistema, pelo respeito à diversidade cultural e linguística e pela interculturalidade, que são estabelecidos pelo MEC.

Assim, dentro de uma perspectiva da Educação Indígena, considera-se que a escola não deve ser vista como o único lugar de aprendizado. Os valores e crenças dos povos indígenas precisam ser considerados, sendo respeitados os saberes tradicionais que convergem para a formação de uma política e práticas educacionais capazes de atender aos anseios, interesses e necessidades diárias de uma realidade atual.

Ao se fazer uma contextualização histórica, observa-se que as relações entre o Estado Brasileiro e os povos indígenas, configurava-se de um lado, num cenário de dominação (por meio de integralização e homogeneização cultural) e, de outro, a do pluralismo cultural. Essa política de integração, baseava-se na ideia de que o índio, ao se tornar brasileiro, tinha que abandonar sua própria identidade, anulando-se toda a sua diferenciação étnica ao se integrar aos princípios e valores da sociedade nacional. A “escola para os índios” objetivava a homogeneização cultural, onde se repassavam conhecimentos valorizados pela sociedade de origem europeia.

Segundo Santos (2005), por educação indígena entende-se os processos próprios de produção e transmissão dos conhecimentos dos povos nativos do território brasileiro. Apesar das transformações pelas quais passam as culturas indígenas, algumas inclusive em ritmo acelerado, pode-se dizer que os saberes ancestrais continuam sendo transmitidos oralmente de geração em geração, permitindo os aprendizados do cultivar a terra, caçar, pescar e encontrar na natureza as substâncias para a cura das enfermidades.

A educação indígena desenvolve-se em momentos críticos durante o ciclo de vida, os quais, geralmente contam com cerimônias celebrativas e a participação de todo o grupo social. A educação indígena, portanto, compreende os processos pelos quais esses povos asseguram seus projetos de futuro, reproduzindo e reconstruindo a identidade, a tradição, os saberes, os valores, os padrões de comportamento e de relacionamento, na dinâmica própria de suas culturas.

Os Povos Indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/ multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena. Seguindo o regime de colaboração, posto pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a coordenação nacional das políticas de Educação Escolar Indígena é de competência do Ministério da Educação (MEC), cabendo aos Estados e Municípios a execução para a garantia deste direito dos povos indígenas. (SANTOS, p. 39, 2005)

Com vistas à garantia desse direito fundamental e de cidadania, a FUNAI, enquanto órgão federal articulador das políticas indigenistas, atua com o objetivo de contribuir na qualificação dessas políticas e de, junto aos povos indígenas, monitorar seu funcionamento e eventuais impactos, ocupando espaços de controle social tanto em âmbito nacional como local. Essa atuação considera experiência e o conhecimento especializado acumulado ao longo do tempo pela atuação junto aos povos indígenas.

A política educacional guarda relações inerentes com outras políticas e ações, desenvolvidas pela FUNAI e por outros órgãos de governo, voltadas aos povos indígenas, como políticas voltadas à gestão territorial, à sustentabilidade, à saúde, etc. Por isso, a harmonização dessas ações convergentes, sob coordenação da Funai, é fundamental para o estabelecimento de relações do Estado com povos indígenas que reconheçam e respeitem a autonomia dos povos indígenas e suas formas próprias de organização.

Para Baniwa (2006) os povos indígenas possuem espaços e tempos educativos dos quais participam a pessoa, a família, a comunidade e todo o povo. Deste modo, a educação é assumida como responsabilidade coletiva. A educação escolar é apenas uma das formas encontradas pela civilização ocidental para sistematizar o processo de socialização de seus membros.

Depreende-se, dessa maneira, que a educação escolar indígena, diz respeito aos processos de produção e transmissão dos conhecimentos não-indígenas e indígenas por meio da escola.

É extremamente importante reconhecer que os povos indígenas mantêm vivas as suas formas próprias de educação, e que estas podem contribuir na formulação de uma política de educação escolar capaz de atender aos anseios, interesses e necessidades da realidade hoje, diante das lutas pelo respeito e valorização da pluralidade e da autonomia dos povos na condução de seus destinos.

Todavia, muitas vezes as propostas indígenas de escola provocam estranhamento e muita resistência, no que pese apontarem novas possibilidades

educacionais. O conceito de Educação Indígena aproxima-se muito do que Iturra (1994) considera como processo educativo: o meio pelo qual aqueles que já têm em sua memória pessoal as taxonomias culturais, o como e o porquê da sua experiência histórica, tentam transmitir estes saberes aos mais novos, inserindo-os nestas taxonomias, ou seja, num saber local e próprio.

Para as sociedades indígenas, essa educação dá-se prioritariamente por transmissão oral e a partir da compreensão da genealogia da tribo, num processo em que uma das preocupações principais é com a aprendizagem deste indivíduo, isto é, que ele compreenda a estrutura do movimento das pessoas e das coisas, para que possa mobilizar as suas capacidades e habilidades apreendidas quando se confronta com uma natureza «movível e mutável» presente no seu mundo (Iturra, 1944, p. 41).

A etnia prima uma educação que seja possível compreender que, a visão que limita e inferioriza a cultura indígena, resultou em uma série de ambiguidades que persistem até os dias atuais. Diante disso, que possa ser trabalhada uma política de ajustes que favoreçam a todos com suas diversidades e diferenças. Além disso, ainda existem reflexos desta percepção, com uma considerável mudança, já que a valorização da identidade indígena se deu, sobretudo, por meio da consolidação de determinantes legais que defende os direitos dos povos indígenas.

As gerações que vão nascendo aprendem a organização da vida natural, o que ocorre no contato direto dos mais novos com os mais velhos da tribo, que detêm certos conhecimentos a serem transmitidos e o fazem sem a mediação de um espaço físico e social determinado, ou seja, a escola. Para Kahn e Franchetto (1994, p. 8), a Educação Indígena é o «conjunto dos processos de socialização e de transmissão de conhecimentos próprios e internos a cada cultura indígena». Em outra obra, Kahn (1994) afirma que a:

Educação Indígena «está desvinculada de uma prática desestabilizadora do ethos tribal, já que orientada pelos processos tradicionais de controle e reprodução social do grupo, mesmo considerando as mudanças que essas sociedades vêm sofrendo ao longo de sua história de contato». [...] A educação indígena diferenciada e de qualidade, é garantida ainda pela Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT (aprovada no Brasil pelo Decreto Legislativo nº 143 de 20 de junho de 2002) que conclama os governos membros a reconhecer o direito desses povos de criarem suas próprias instituições e meios de educação. (KAHN (1994, P. 137)

Dessa forma, possibilita o ensino ministrado também na língua indígena, a formação de membros desses povos e a participação na formulação e execução de programas de educação de modo a atender as suas necessidades particulares,

abrangendo sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas as suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais.

Trata-se de uma proposta que visa romper com a concepção de educação massificadora em defesa de uma educação que respeite a diversidade cultural. Com relação à formação de professores indígenas, esta não tem um modelo onde pautar-se, mas cabe aos próprios educadores a responsabilidade de uma construção coletiva dessa formação.

Ao conquistarem o direito a uma escola específica e diferenciada, multicultural e comunitária os povos indígenas abrem-se um campo de estudos no qual, movimentam-se como protagonistas, no sentido de pensar o currículo a partir de outra lógica: a lógica do diálogo entre os seus saberes e os saberes legitimados historicamente pela cultura escolar.

Assim sendo, compreender a instituição escola mostra-se imprescindível na relação cultura, educação e escolarização. No histórico sobre a escolarização indígena, tornou-se possível perceber que a escola que se tem como referência, desde os primórdios, é a do homem branco, ocidental.

Mais do que isso, é uma instituição dessa sociedade e, como tal, tem por princípio e lógica a reprodução de sua ordem social. Por essa razão, ainda tem tanta serventia enquanto instrumento ideológico de dominação, através do qual os conhecimentos e as formas como estes são transmitidos tendem a seguir modelos externos à realidade indígena, suprimindo interesses de classes e culturas dominantes.

É uma escola que, de acordo com Kahn (1994) é o espaço onde o poder disciplinar produz o saber», uma instituição disciplinar que, desde sempre, utiliza métodos de controlo sobre o tempo, espaço, movimento, gestos e atitudes, com a finalidade de produzir corpos submissos, exercitados e dóceis.

Com isso, fica claro que a escola, tal como se apresenta, é portadora dos valores da sociedade dominante, o que coloca em questionamento se é ou não a melhor instituição na educação dos povos indígenas. No entanto, a história do contato da população indígena com a escola é longa, o que leva à ressignificação da mesma e, conseqüentemente, ao desejo e requisição de sua presença e ação por parte das sociedades indígenas no Brasil.

Nesse sentido, é importante frisar que a escola considerada ideal, a escola sonhada para os povos indígenas, não é a do/a branco/a, ocidental, mas a que chamam de Escola Diferenciada. Uma escola que deveria ser diferente não apenas nos aspetos

estruturais mais óbvios, como o currículo e o tempo, mas ter como sua principal característica a luta pela autonomia.

1.3 A ESCOLA E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO INDÍGENA.

As pedagogias mais vinculadas aos interesses do capital enfatizam o “aprender a aprender”, mas negam ou secundarizam as relações presentes neste processo. Estas pedagogias hegemônicas são formuladas, divulgadas e defendidas com a finalidade de formar o trabalhador necessário à manutenção de seu sistema.

Uma pedagogia revolucionária se volta para o enfrentamento desta problemática, a partir de alguns pressupostos essenciais, partindo da compreensão de que é fundamental a relação educação e trabalho.

Pelo trabalho, o homem vai respondendo aos desafios e necessidades, construindo novas necessidades e impulsionando o desenvolvimento de novas habilidades e conhecimentos, num processo incessante no qual se desenvolvem a técnica, a ciência e a tecnologia, permitindo aumentar a produtividade do trabalho e liberar progressivamente o homem do tempo despendido no reino da necessidade para o reino da liberdade.

Diferentemente dos animais, o homem, ao transformar a natureza também se modifica, ou seja, ele próprio, por sua práxis, se constrói como homem. Com esta compreensão, fica claro que necessita de um longo processo de apropriação dos elementos culturais que foi construindo ao longo da história para garantir sua vida, ou dito de outra forma, necessita ser educado para desenvolver-se como ser humano.

Na escola, instituição na qual a educação se realiza de forma sistemática, o professor pode assumir basicamente três posturas distintas:

1) atuar como um transmissor de conhecimento. Neste caso, a ênfase recai totalmente sobre a figura do professor. Sua cultura, identificando-se com o padrão dominante da sociedade em que vive, é imposta a todos os alunos, desconsiderando por completo as particularidades culturais. Um professor assim concebido pode trabalhar eficientemente diversos conteúdos. Porém, joga na lata do lixo toda a riqueza representada pela pluralidade de saberes que os seus alunos carregam. Este, em linhas gerais, é o modelo pedagógico da Escola Tradicional.

2) O professor pode ainda atuar como facilitador do processo de ensino aprendizagem. Um professor-facilitador estaria atento às particularidades de cada aluno,

estimulando-o a desenvolver sua capacidade de argumentação sem, contudo, interferir em suas opiniões pessoais. O aluno é visto como agente no processo de construção de seu próprio conhecimento. Tal é, em síntese, o modelo pedagógico da Escola Nova.

Essa concepção possui, porém, duas grandes falhas. Em primeiro lugar o educador não pode simplesmente estimular quaisquer opiniões pessoais dos educandos. Se um de meus alunos defende abertamente a homofobia, por exemplo, é inadmissível que eu como educador não me posicione, me mantenha “neutro” frente a esta questão ou outras que clamem por um debate aberto em sala de aula. Um professor que acredite agir com neutralidade ilude a si mesmo, pois sempre demonstra seu ponto de vista, ainda que inconscientemente. 3) Finalmente, o professor pode atuar como mediador.

A ênfase, neste caso, não recai nem sobre o professor nem sobre o aluno, mas sobre a relação que se estabelece entre ambos. O educador, nesta ótica, seria aquele que estabelece uma ponte entre a cultura particular do aluno e os valores culturais da sociedade, em sentido mais amplo. Mediação entre o local e o nacional, entre o particular e o universal, considerando os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade.

Aqui temos, em linhas gerais, a educação numa perspectiva histórico crítica. A partir das questões apontadas, considera-se que, no âmbito da PHC as escolas indígenas possuem certa vantagem sobre as escolas que em geral são frequentadas pela classe trabalhadora não indígena, uma vez que, passadas aquelas fases de imposição de um modelo estabelecido pelo colonizador externo e pelos colonizadores nacionais, vem se construindo em outros moldes, mesmo que ainda de forma lenta e com grandes carências, como se constatou com relação a escola indígena da aldeia Munduruku de Bragança. (GUIMARÃES, 2001)

Mesmo assim, verifica-se que está em curso um processo de aperfeiçoamento de suas práticas com a incorporação das contribuições oriundas das reflexões críticas do campo pedagógico. Deste movimento acredita-se que surja uma escola onde os conteúdos escolares universais e locais sejam permanentemente reavaliados face às necessidades do próprio coletivo ao qual se destina, e onde os métodos de ensino estimulem a criatividade de alunos e professores, favorecendo o diálogo interrelacional com os conhecimentos historicamente produzidos.

Assim, aumentam as chances para que a escola possa garantir a apropriação de conteúdos significativos para a comunidade na qual se situa, sem que isto represente isolamento, fragmentação ou fortalecimento de guetos que, por vezes, se apresentam como sinônimos de educação diferenciada.

Os povos indígenas sabem muito bem disso. Não precisaram da escola pra lhes ensinar que durante todos esses anos, em algum lugar do mundo (possivelmente Europa ou Estados Unidos), pessoas buscaram compreender o que significava cultura e mostrar que era possível a existência de diferentes culturas, no plural, convivendo num mesmo espaço-tempo, trocando, ressignificando experiências. Não, não precisaram da escola para isso, mas vivenciaram experiências diversas de escolarização, pautadas na maioria das vezes em ideologias vindas desses «grandes pensadores», e aprenderam na prática como essas situações se davam (TASSINARI, 2001; D'ANGELIS, 2012).

Com o passar do tempo e a intensificação das relações entre povos indígenas e a sociedade não indígena, mais recentemente mediada pelas «facilidades» advindas do desenvolvimento das telecomunicações, essas experiências tornaram-se raízes da luta pelo reconhecimento, pelo fortalecimento de suas identidades, pela autonomia, enfim, pelo direito à voz, para dizerem se querem, por que querem e como querem que ocorra o processo de escolarização próprio.

Para Tosta (2011), ao pensar-se as culturas na sociedade atual, em tempos de globalização econômica e de nacionalização de bens materiais e simbólicos, não cabe mais discutirmos um modelo de sociedade simples e com certa coerência interna distinta das sociedades complexas, pois o que se observa são essas mesmas sociedades rebelando-se contra modelos que lhes explicavam e participando, a seu modo, do mundo globalizado.

E ainda, o histórico da escolarização indígena mostra-nos o quanto esses povos estiveram, e em muitos casos ainda hoje estão, subordinados e dependentes de não-indígenas sejam eles/as católicos/as, evangélicos/as, agentes governamentais, assessores/as, entre outros. Ainda assim, a mesma história mostra-nos também que o processo de escolarização não foi apenas marcado pela política integracionista do Estado e ou a catequização por parte dos/as missionários/as católicos/as e protestantes; outro importante marco desta história foi, e ainda é, a luta e resistência por parte dos próprios povos indígenas na busca pela autonomia.

Pode-se dizer que a escola, neste contexto, deixaria de ser entendida como instrumento de dominação, como um espaço de reprodução de conhecimentos prontos e impostos de fora, sem ligação com a realidade do grupo, e passaria a ser entendida como instrumento de reafirmação cultural e de informação e troca com a sociedade envolvente, como espaço de fronteira, um lugar de manifestação de confrontos inter étnicos, de reflexão a respeito de novas formas de convívio, da alteridade, de

compreensão da situação extra as ideia de domínio de conhecimentos e tecnologias específicos, entre outros (SILVA & FERREIRA, 2001; ALBUQUERQUE, 2003; TASSINARI, 2001).

O desafio colocado, que perdura até aos dias de hoje, é o de pensar as escolas indígenas e suas respetivas pedagogias indígenas dentro de uma realidade fortemente pautada por tendências homogeneizantes e globalizantes. Como já foi destacado, a escola não é um produto cultural dos povos indígenas, mas eles apropriam-se dela.

Para que as comunidades realmente contribuam para o fortalecimento desta escola, é preciso que compreendam o que está a acontecer fora dela, como esta instituição chegou até eles, qual o efeito dela na sociedade envolvente, quais as questões políticas que giram entorno dela, entre outras questões (GERALDI, 2003; FERREIRA, M., 2001). D'Angelis (2001) traz uma contribuição importante ao refletir sobre a relação da comunidade com a escola.

A educação faz parte das políticas que cada comunidade adota para suprir suas necessidades e que o programa escolar que se planeia, por sua vez, se encontra na relação entre educação escolar e políticas. Sendo assim, é importante que a comunidade se aproprie da escola, não só a conheça, mas dela participe de modo ativo. (D'ANGELIS, p. 81. 2001)

É função da comunidade, pensar o currículo próprio, os conhecimentos trabalhados na escola, os valores, mas também os elementos externos às «paredes da escola», o seu contexto local/regional, que variáveis externas implicam mais sobre o grupo/comunidade, etc., possibilitando, assim, que a escola passe a ser um instrumento de busca/conquista da autonomia.

A Educação Escolar Indígena é uma realidade antiga, com suporte legal e amplamente discutida entre diferentes povos indígenas e agentes não-indígenas de diversas áreas do conhecimento e de atuação (antropólogos, linguistas, educadores, indigenistas, governo).

Diante de tal facto, torna-se possível pensarmos não somente em «uma realidade», mas sim em realidades que diferem e muitas vezes se contrapõem, que variam de acordo com o contexto histórico e cultural do povo indígena à qual se refere, com a realidade do lugar e das relações com a sociedade não-indígena, com as políticas de implementação e gestão, entre outros tantos fatores.

Para santos (2005) os caminhos educacionais dos povos indígenas diversas vezes se deram de forma sinuosa, cheios de atalhos, de obstáculos, permeados por anseios, expectativas, exigências, desilusões, fracassos, interesses diversos. Neste sentido, o que se inicia com a educação tradicional – que recebem em comunidade, nos seus locais sagrados, na relação com os mais velhos e na vivência com as tarefas do dia-a-dia – que tem sequência no processo de escolarização.

No Brasil, a Educação Escolar Indígena é uma realidade antiga, com suporte legal e amplamente discutida entre diferentes povos indígenas e agentes não-indígenas de diversas áreas do conhecimento, o que nos permite pensar não somente em «uma realidade», mas sim em realidades, que variam de acordo com o contexto histórico, social e cultural do povo indígena à qual se refere, com as políticas de implementação e gestão, entre outros tantos fatores. (SANTOS, p, 71, 2005)

Atualmente a escolarização indígena não deve ser considerada como uma simples transposição de um modelo de escola ocidental para uma comunidade indígena, devendo-se levar em conta qual o projeto de vida da comunidade, o que e como a escola pode contribuir. Sendo assim, este artigo traz um breve histórico da escolarização indígena brasileira, retratando algumas de suas diferentes faces ao longo de aproximadamente cinco séculos.

2 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA MUNDURUKU

2.1 O PERCURSO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Nas últimas décadas, as discussões acerca da educação escolar indígena no contexto da educação brasileira, têm provocado reflexões em torno da legitimidade das lutas dos povos indígenas para garantia de seus direitos educacionais enquanto cidadãos brasileiros. Nessas trajetórias, encontra-se um cenário marcado por lutas históricas, fortalecimento das práticas escolares nas escolas indígenas e uma relação bastante íntima entre educação e cultura e tradições que devem permanecer como identidade da etnia.

Dessa maneira, seguem uma trajetória em que partilham saberes e conhecimentos e defendem que as práticas pedagógicas e os currículos nasçam a partir do chão da escola, da aldeia, desmobilizando práticas opressoras e excludentes que foram impostas tempos atrás pelo colonizador e que, em pleno século XXI, ainda persistem e não há como reverter.

Ao adentrar nas questões relacionadas à educação escolar indígena, é preciso começar por distinguir educação indígena e educação escolar indígena. Dessa forma, a educação se define como o conjunto dos processos envolvidos na socialização dos indivíduos, correspondendo, portanto, a uma parte constitutiva de qualquer sistema cultural de um povo, englobando mecanismos que visam à sua reprodução, perpetuação e/ou mudança.

Ao articular instituições, valores e práticas, em integração dinâmica com outros sistemas sociais, como a economia, a política, a religião, a moral, os sistemas educacionais têm como referência básica os projetos sociais (ideias, valores, sentimentos, hábitos etc.) que lhes cabem realizar em espaços e tempos sociais específicos. Assim, a educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores. A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global. (LUCIANO, 2006, p. 129).

Diante disso, entendendo-se essa diferença, percebe-se o que é educação escolar indígena para, a partir daí, compreender o processo de chegada da escola nas comunidades da etnia. Na maioria das vezes, não se aborda, nos meios acadêmicos, principalmente nos cursos de licenciatura, a história da educação escolar indígena, tema considerado de pouca ou nenhuma importância, nos limites de paradigmas eurocêntricos de educação, distantes do princípio da diversidade e suas diferenças.

Em contrapartida, a luta dos povos indígenas no Brasil de hoje é justamente para se ter uma educação escolar indígena construída e pensada pelos próprios índios, evitando, desta forma, uma nova “invasão”, pois de acordo com os fundamentos gerais da educação escolar indígena contidos no RCNEI (2005),

[...]propõe-se o reconhecimento da multiétnicidade, pluralidade e diversidade: O Brasil é uma nação constituída por grande variedade de grupos étnicos, com histórias, saberes, culturas e, na maioria das situações, línguas próprias, onde tal diversidade sociocultural é riqueza que deve ser preservada (BRASIL, 2005, p. 22).

Para ter-se uma ideia acerca da presença indígena no país, analisando algumas informações bem genéricas em relação à educação escolar, é preciso reconhecer a relação que existe entre educação e conhecimentos indígenas, que deve ter inclusa a questão cultural e consideração às diversidades e peculiaridades.

Mediante isso, tais conquistas ocorreram por conta da mobilização do movimento indígena organizado, advindo da década de 70 e que, após a redemocratização do Brasil na década de 80, passa a conquistar mais espaço, dando maior visibilidade ao que se propõe, continuando em seu processo de luta.

Desde muito antes da introdução da escola, os povos indígenas vêm elaborando, ao longo de sua história, complexos sistemas de pensamento e modos próprios de produzir, armazenar, expressar, transmitir, avaliar e reelaborar seus conhecimentos e suas concepções sobre o mundo, o homem e o sobrenatural (Idem, p. 22)

Assim, com o Ministério da Educação — MEC assumindo a política da Educação Escolar Indígena no Brasil, criando no âmbito deste órgão governamental uma Coordenação Nacional de Escolar Indígena, dialogando com estados e municípios, uma política pública de educação escolar indígena começa a dar os primeiros passos. Dentro deste cenário, encontram-se experiências bem sucedidas de projetos de educação

escolar indígena desenvolvidos em vários estados brasileiros. Mas, em contraponto, temos um viés da ideologia neoliberal presente na política educacional do MEC, através de programas destinados à educação básica, principalmente no que concerne à formação de professores.

Sobretudo, um exemplo de políticas dessa natureza envolvendo professores indígenas é Parâmetros em Ação, desenvolvidos em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. O referido programa tinha como metodologia a formação de professores em todos os níveis e modalidades de ensino, através de materiais organizados por especialistas das diversas áreas de conhecimento, mas sem a participação dos seus beneficiários, os professores.

Estes participavam dos encontros executando atividades, que já vinham “prontas”, para serem aplicadas pelos coordenadores de cada polo de capacitação, pois o objetivo era implementar a proposta dos PCN distribuídos pelo MEC a todos os professores brasileiros em meados da década de 90.

Especificamente em relação à educação escolar indígena foi organizado o documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena — RCNEI, que contou com a colaboração de professores indígenas, especialistas e professores universitários de todo o Brasil. Este documento trouxe, de forma sistematizada, os princípios da educação escolar indígena, traduzindo em fundamentos gerais, bem como um breve histórico da educação escolar indígena no Brasil, orientações pedagógicas e orientações curriculares, organização do trabalho escolar e os temas transversais. Além disso, o referencial contém orientações metodológicas por área de conhecimento a ser trabalhada nas escolas indígenas: Línguas, Matemática, História, Geografia, Ciências, Arte e Educação Física.

Em 1999, ocorre a aprovação do Parecer 14/99 pelo Conselho Nacional de Educação — CNE/CEB, importante documento que traz em seu bojo o processo histórico da educação escolar indígena no Brasil, com avanços e retrocessos, sendo que a publicação do referido Parecer já pode ser considerado um grande avanço, uma vez que, na História da Educação Brasileira e suas políticas educacionais aparece um texto oficial falando da existência de escolas.

Conforme a situação foi enfatizado os indígenas, sua organização política, curricular e pedagógica e, conseqüentemente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para as Escolas Indígenas — Resolução 03/99, que materializa o que o Parecer 14/99 apresenta em seu texto.

No ano de 2001, a Lei nº 10.172/2001 estabelece o Plano Nacional de Educação — PNE e, das 295 metas, 21 são da modalidade educação escolar indígena. No ano seguinte, 2002, o MEC publica os Referenciais para a Formação de Professores Indígenas, com o objetivo de orientar todos os Estados da Federação que possuem Povos Indígenas na oferta de cursos de formação inicial e continuada para professores indígenas.

Ao analisar esta trajetória em relação à legislação específica para a educação escolar indígena, percebe-se que as leis foram criadas, aprovadas pelos órgãos competentes mas, na prática, no chão da escola e da aldeia, existe um hiato muito grande entre o que estabelecem as leis e o que se concretiza no cotidiano das escolas e das comunidades. As reivindicações dos povos indígenas continuam de forma incisiva e entende-se essas reivindicações como uma luta legítima desses povos, em fazer valer o direito que é prescrito nessas leis, que é necessário vigorar.

2.2 O PROFESSOR E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INDIGENA.

É muito importante a formação de professores indígenas, que é uma das maneiras de garantir a participação das comunidades indígenas na gestão escolar, pois possibilitará a formação de um corpo docente constituído por indígenas que além de resultar em ganho político, se traduz em ganho metodológico, pois contribuirá com a melhoria na qualidade do serviço prestado nas escolas indígenas, uma vez que os professores dessa etnia lançarão mão de metodologias mais apropriadas ao ensino, à prática pedagógica e ao padrão de intercomunicação, próprios da cultura indígena.

Uma formação de professores com objetivo de promover a autonomia dos povos indígenas, deve acima de tudo primar pela preservação e/ou revitalização das línguas e essa é uma situação complexa, pois por muitas vezes não se tem o professor formador para atuar na área, considerando que em algumas línguas tem somente poucos falantes e não há registro formal das mesmas, enfatizando a realidade nas etnias locais.

Neste sentido, uma ação de professores indígenas ou com atuação em áreas e comunidades é necessária, como também importante que este tenha compromisso com a causa indígena, respeite e valorize as diferenças culturais, hábitos e costumes, e também, goste da etno-investigação e acate os direitos dos povos indígenas.

Na realidade, a formação de docentes indígenas deve contemplar um caráter de formação de professores capazes de transmitir conteúdos, e acima de tudo capazes de

dirigir a prática pedagógica de construção de conhecimento. É verdade que a realidade dos povos indígenas no Brasil não difere de escola para escola da etnia, visto em sua sociedade (comunidade) como canal de construção de conhecimento, preservação de cultura, valores e hábitos, vive-se o dilema das contradições e com isso tem a difícil missão do equilíbrio.

Assim, sua função nesse meio é a de agente e está comprometida com a defesa dos valores, da história e da cultura de seu povo. A possibilidade do magistério indígena de formação em nível médio se concebe na perspectiva de colaborar e diminuir as desigualdades existentes no processo de nº 14/99/CNE e as leis nº 9.394/96, nº 1.172/01 e relatório da convenção de nº 169/02 da Organização Nacional do Trabalho-OIT, da qual o Brasil é membro e tem assento permanente no conselho de administração.

Portanto de acordo com as organizações indígenas e as comunidades o curso representará uma importante ferramenta política na luta por uma educação compromissada com a autonomia dos povos indígenas.

O professor mediador, ao ser estratégico em sala de aula, consegue ver como está o desenvolvimento e aprendizagem de seu aluno e isso acontece porque ele permite que se expresse, dá autonomia e liberdade para que as opiniões sejam colocadas, assim a interação lhe permitirá levantar dados para saber se o que está sendo trabalhado tem sido aprendido com eficácia.

Para a mediação acontecer o professor deve ser habilidoso, nunca trabalhar de forma autoritária ou por obrigação. Ele tem que valorizar seu aluno, a cultura e sociedade que ele vive e os seus saberes, promovendo estímulos para ficar bem claro onde serão capazes de chegar com a aprendizagem que irão adquirir, como ressalta Souza (2004),

O mediador é capaz de enriquecer a interação do mediado com seu ambiente, utilizando ingredientes que não pertencem aos estímulos imediatos, mas que preparam a estrutura cognitiva desse mediado para ir além dos estímulos recebidos, transcendendo-os. (SOUZA, 2004 p.56):

Assim, as vivências nos espaços escolares e não-escolares das aldeias autorizam a busca do protagonismo da educação indígena para orientar a educação escolar. É preciso a mediação e motivação como prática docente para a construção da identidade e saber de cada criança, na tentativa de formar seres reflexivos e conscientes de sua responsabilidade social. A escola, no processo de formação do ser, por meio de

ações pensadas e respeitando as diferenças, deve ter clareza em suas propostas para que atenda com equidade e equilíbrio.

Diante disso, considera-se os diferentes aspectos inerentes ao processo, não só de aprendizagem, mas também do comportamento, já que o grande desafio hoje é aceitar as diferenças, culturas, meio sociais e interesses de cada indivíduo, que age por diversos motivos e diferentes razões motivadas ou não. Nessa perspectiva, entende-se que a motivação e mediação são de suma importância, pois desperta confiança nos alunos, criando sua autonomia, sua vontade aprender mais e tornando-se um ser crítico.

Desse modo, as ações são percebidas e realizadas pelo professor, por meio do contato, interação e troca. A forma mais positiva de adquirir conhecimento é com mediação incitando a motivação, o pensamento de que mediar, gera o desenvolvimento, que gera o conhecimento. Ao contrário não há aprendizagem e nem conhecimento. Soligo (2014, p. 51) afirma que: "Ter uma boa gestão da sala de aula ajuda a contornar problemas desse tipo. O professor tem de dar conta do previsto, lidar com o inesperado e administrar a rotina para que todos aprendam"

Na verdade, os problemas quando surgem possibilita que o professor cresça, já que buscar por soluções demanda pensar, refletir e criar novas direções. O professor precisa ser cauteloso e criterioso para mediar de tal forma que, o indivíduo perceba sua importância naquele ambiente de aprendizagem.

Todo professor que tem em sua mente o desejo de realizar um bom trabalho, com propósitos e metas definidas, tende a ter um perfil não só de professor, mas de um educador. A sua prática deve estar alicerçada em ações mediadoras e motivadoras, que atendam seus alunos de forma plena na construção do saber, mas também na transformação do indivíduo. O professor mediador e motivador quando percebido, passa ser uma referência no seu meio de atuação, tanto para os demais funcionários como também para seus alunos, que por admirá-lo desejam ser como ele.

Construindo seu planejamento fundamentado em informações diagnosticadas anteriormente através de suas pesquisas, sobre a realidade dos alunos. Como entendido nas reflexões de Vygotsky, como fala Rego, (1995):

Mas para que ele possa intervir e planejar estratégias que permitam avanços reestruturação e ampliação do conhecimento já estabelecido pelo grupo de alunos, é necessário que conheça o nível efetivo das crianças, ou melhor, as suas descobertas hipóteses, informações, crenças opiniões, enfim, suas "teorias" acerca do mundo circundante. Este deve ser considerado o "ponto de partida". (REGO, 1995, P. 116)

O professor educador deve criar condições favoráveis para a aprendizagem, tanto individuais quanto coletivas, permitindo o avanço de seus alunos. Um bom planejamento, um espaço organizado por mais simples que seja buscar recursos extras, dar autonomia aos alunos, atividades criativas e porque não, em alguns momentos delegar poder e confiar na capacidade de cada aluno.

Na educação, todos os envolvidos no processo precisam estar cientes do que desejam buscar como realização. Quais os interesses envolvidos, como querem atuar e participar dentro dessa organização educacional. Sabe-se que é grande o número de alunos que não apostam na vida escolar como escada para realização pessoal.

Neste sentido, o desinteresse de estar na escola é notável, até por que estudar não é nada fácil, mas é necessário aprender é notório, principalmente nas escolas públicas, em que na maioria das vezes, todos estão muito desmotivados e precisam ver a escola de um jeito diferente.

A motivação tem relação direta com a alegria, emoção, excitação, ludicidade, diversão e bom humor, porém, essa prática não deve dar espaço para a indisciplina. O que precisa ficar claro é que essa prática nunca funcionará por imposição ou obrigação, pois ela é libertadora.

A motivação do aluno no contexto escolar é positivamente associada há um tipo de meta de realização que corresponde a um conjunto de cognições ou esquemas mentais envolvendo propósitos, crenças, atribuições e percepções que, por sua vez levam a decisões comportamentais e a reações afetivas. Cada meta de realização representa uma razão específica para o aluno aplicar esforços ou buscar outros objetivos desejáveis. (BORUCHOVITCH, BZUNECK, 2009 p.71)

O professor motivador contribui para a construção do aluno também dotado de motivação, que experimenta novas emoções ao se relacionar com a aprendizagem adquirida, buscando cada vez mais, dela se apropriar. O conhecimento está sempre em evolução, ou seja, não existe um ser tão inteligente, que se diga detentor de todo o conhecimento.

Assim, o conhecimento é construção e ensinar é um processo e ambos estão em constante movimento, ou seja, ninguém já aprendeu tudo ou ensinou tudo.

É nesse cenário que o professor terá o importante papel de transformador, pensando sempre em buscar alternativas que façam a diferença, acreditando sempre que cada

indivíduo é capaz de manifestar suas habilidades, competências e inteligência, e, acima de tudo considerá-las.

O professor deve ser um estrategista da educação que irá utilizar o seu tempo criando condições favoráveis para a prática do ensinar, estimulando a curiosidade inerente de todo ser humano, promovendo por meio da mediação e motivação, uma docência dinâmica e ativa que viabilizem a comunicação entre o desejo e emoções capazes de transformar seus alunos em indivíduos cheios de capacidades, contradizendo em todos os aspectos essa imagem construída ao longo da história, de que a escola é uma instituição fracassada, por meio da realização dele e de seus alunos.

2.3 A EDUCAÇÃO INDÍGENA, A APRENDIZAGEM E OS VALORES SOCIAIS.

A educação é um processo realizado por todas as sociedades humanas, cada uma age educando seus indivíduos de acordo com sua concepção de mundo, com seus valores e crenças. Algumas sociedades a realizam de modo informal e por meio de métodos empíricos, outras preferem realizá-la de modo formal, dentro de escolas, com local, dia e hora marcada, há, ainda, sociedade que educa seus membros conciliando os dois modos mencionados.

Em se tratando de povos indígenas no Brasil, observa-se que o contato dos nativos com os colonizadores europeus transformou a forma de esses povos conceberem sua educação. Hoje a educação formal e a educação informal são realizadas paralelamente e quase com igual importância dentro de muitas comunidades indígenas, sobretudo dentro daquelas que mantêm maior contato com não índios.

Ademais, nos últimos anos, os povos indígenas, primeiros habitantes do território brasileiro, vem conseguindo através de suas lutas, resgatar parte de seu patrimônio cultural, ter reconhecido parte dos direitos em relação às suas terras, reconstruir suas identidades. Desse modo, experimentam um interessante processo de reelaboração de suas identidades étnicas.

A educação escolar para povos indígenas tem constituído um tema bastante explorado, devido à diversidade pedagógica e cultural desses povos. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI (1998) existem hoje cerca de 180 línguas indígenas, 150 para Moore, Galúcio e Gabas Jr. (2008), aqui observamos o intervalo de uma década entre um trabalho e outro. Porém, apesar da

discordância dos números de línguas indígenas existentes na atualidade, o que se tem como certo é que ainda há uma diversidade muito rica, e isso chama a atenção de estudiosos para o assunto.

Contudo, se a educação escolar para indígenas está sendo tema de muitos trabalhos e pesquisas, e ainda continua sendo um espaço pouco explorado. São raros os artigos encontrados sobre o assunto, o que nos causa espanto e, ao mesmo tempo, desperta nosso interesse por esse que é um tema rico e complexo. Assim, sintetiza-se a natureza dos conhecimentos transmitidos na educação indígena, esses conhecimentos organizam e orientam seu processo pedagógico. São eles:

a) conhecimento para o homem controlar a natureza; b) conhecimento para o homem se relacionar consigo mesmo e com os outros; c) conhecimento para o homem se relacionar com o sagrado. São conhecimentos necessários que se refletem na vida em grupo, na vida familiar, na manutenção de suas atividades econômicas, religiosas, políticas, na preservação de seus costumes e de sua identidade. (SIMAS; PEREIRA, 2010, p. 9)

Nos dias atuais, a educação indígena divide o espaço dentro das sociedades nativas com a Educação Escolar Indígena que, como o próprio nome sugere, trata-se de processos educativos desenvolvidos dentro da instituição escolar. Os caminhos para a educação escolar indígena implicam perspectivas de autonomia das escolas indígenas, em todos os sentidos, de modo a fortalecer o paradigma emancipatório, ainda ameaçado por um modelo de educação compulsória, que reproduz perspectivas conservadoras, positivistas e neoliberais, hegemônicas na educação escolar no Brasil, que ainda precisa ser revista.

A igualdade de direitos e afirmação das línguas, culturas e identidades indígenas já são garantidas por lei aos povos indígenas, mas, para serem efetivamente concretizadas, é preciso que todas as comunidades indígenas, sem exceção, usem a escola como uma ferramenta para sua luta.

A escola indígena específica e diferenciada para os povos dessa etnia é uma verdadeira aliada, pois ela deixa de ser um dos principais veículos de assimilação e integração dos indígenas pela sociedade nacional para passar a ser um local de valorização desses povos.

O educador ou docente, tem um papel fundamental na construção e até em mudanças de paradigmas. Diante da problemática existente pelo déficit de pessoal qualificado para a docência na etnia indígena, de forma especializada, é necessário que se instale de forma permanente e eficaz políticas públicas voltadas para esse

profissional e que haja de forma continua e eficiente continuidade e fomento do aperfeiçoamento desse profissional, considerando que seria eficaz, para uma eficácia na educação formadora de transformadora de cidadãos, professores indígena, conhecedores de sua cultura, vivências e manifestações culturais, além de ter pleno conhecimento da Língua materna..

A Educação Escolar Indígena diz respeito à escola projetada para os índios de acordo com as características próprias de cada povo. Esse novo modelo de escola surgiu pautado no paradigma do respeito ao pluralismo cultural e de valorização das identidades étnicas. De acordo com o RCNEI (1998, p. 24), “ela deve ser comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada”.

Na realidade, a maioria possui um contato avançado com a sociedade envolvente como é o caso dos povos indígenas do norte nordeste, que apesar de em sua maioria desconhecer a língua materna, e ter o português como única forma de expressão, manifestam sinais de resistência, expressos na preservação de rituais, organização e reelaboração cultural. A temática indígena no ensino brasileiro vem, ao longo da história, sendo tratada de forma inadequada, tanto pelos projetos pedagógicos e curriculares, como pelos livros didáticos, que não atentam para uma etnia que tem sua cultura e seus valores.

Muitos são os desafios, como mencionado anteriormente, mas muitos avanços também podem ser visualizados na educação escolar indígena em tempos mais recentes no Brasil e, especificamente, nas instituições de ensino. Grupioni (2006) afirma que,

[...] a prática adotada no bilinguismo de transição consistia em valorizar a língua indígena dentro do ambiente escolar com o intuito de efetivar o aprendizado da língua portuguesa e dos valores da cultura dominante. Nesse método bilíngue, a língua indígena era utilizada para traduzir palavras da língua portuguesa, proporcionando a passagem do monolinguismo em língua nativa para o monolinguismo em português, haja vista que, depois que o aprendizado do português fosse efetivado, a língua indígena não seria mais falada na escola. Esses modelos de ensino promoveram, em grande parte, o aniquilamento dos aspectos sociais das comunidades indígenas. (GRUPIONI, 2006, p. 44)

Existe marcos importantes, por sua capacidade de se desdobrar em outras ações necessárias ao avanço das conquistas, no movimento por educação escolar indígena e por pretenderem estar voltadas para a melhoria dessa educação, em consonância com os anseios e busca dos povos para que ela seja específica, intercultural, comunitária e diferenciada, respeitando as diversidades.

Sobretudo, a educação escolar indígena, que consiste aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não indígenas e indígenas. Percebe-se que se tornou necessário o aprendizado de conteúdos universais a fim de responder às novas demandas geradas pela sociedade global.

Para isso, a educação escolar indígena utiliza-se de uma instituição estabelecida pelos colonizadores: a escola. Inicialmente, os próprios povos indígenas desconsideravam a ideia de possuir esse tipo de educação, possuindo desconfiança e repulsa a partir da visão de que esta seria um modo de aculturação. Porém, diante das necessidades atuais, houve a percepção de que a educação escolar poderia ser uma forma de manter e transmitir a cultura, além de conquistar a cidadania e os direitos, fortalecendo a identidade indígena.

Conforme enfatiza Freire (1996), em qualquer modalidade educativa, deve existir na educação o respeito à identidade cultural, mas também o reconhecimento de cada indivíduo em assumir suas culturas, tradições. Mas, essa é uma realidade que é incoerente com uma prática pedagógica autoritária que evidencia somente um tipo de indivíduo e de prática educativa, como se todos os indivíduos aprendessem da mesma forma e no mesmo ritmo.

Desta forma, a educação escolar indígena tornou-se uma das maiores preocupações relacionadas à luta dos indígenas em garantir seus direitos, porém, sempre possuindo diversas críticas referentes aos processos pedagógicos adotados pela escola formal. Várias questões são destacadas, tais como a ausência de articulação entre a realidade do aluno indígena e da escola, já que geralmente o programa pedagógico é inadequado ao que o educando vivencia cotidianamente.

Ainda percebe-se que não há supervisão pedagógica eficaz nas escolas, além da dificuldade de permanência dos professores nas comunidades indígenas, devido à ausência de moradias dignas, transportes, alimentação. Outra questão importante refere-se aos materiais didáticos, que além de serem insuficientes e inadequados, não seguem uma programação sistemática. E com isto, o indígena perde, por meio da educação que deve ser revista, os direitos aos valores educacionais e especialmente à formação integral almejada.

Portanto, participa-se e considera-se enquanto marcos importantes, por sua capacidade de se desdobrar em outras ações necessárias ao avanço das conquistas no movimento por educação escolar indígena e por pretenderem estar voltadas para a melhoria dessa educação, em consonância com os anseios e busca dos povos para

que ela seja específica, intercultural, comunitária e diferenciada, respeitando as diversidades. Sabe-se que as dificuldades que consistem em desafios sempre vão existir, mas se cada professor fizer a sua parte, o processo de ensino aprendizagem acontecerá na escola indígena.

3 DESAFIOS DO PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM NA ESCOLA INDÍGENA MUNDURUKU “SAWRÉ JAYBU” EM ITAITUBA- PARÁ.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Escola Municipal E I F Indígena Sawre Jaybu, na comunidade São Luiz do Tapajós, S/N. A aldeia Sawre Jaybu. Zona Rural. 68189-000 Itaituba - Pa. Esta Unidade Escolar consta de Três docentes e 40 alunos efetivamente matriculados na Educação Infantil e Fundamental.

A Unidade de Ensino E M E I F Indígena Sawre Jaybu está localizada em uma área rural, prefeitura de Itaituba e Secretaria de Educação, a SEMED.

O Projeto Político Pedagógico em Construção, visa uma Política Educacional para a Etnia Indígena, que prepare o cidadão para servir e se comunicar também com a segunda Língua, a Língua portuguesa, a sociedade Indígena Comunitária e Não Indígena. A Educação prima o desenvolvimento Integral do indígena, com responsabilidade e competência.

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O referido estudo foi realizado por meio de Pesquisa Bibliográfica e Pesquisa de Campo, com abordagem qualitativa. Conforme Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, Revistas Científicas, etc. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto.

Ademais, a pesquisa de campo pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre e reunir um conjunto de informações a serem documentadas. (GIL, 2002).

Questionou-se, quais os desafios da educação Munduruku nas aldeias?; De que maneira o ensino Munduruku é tratado na escola? Quais as percepções dos alunos com relação à educação Munduruku na sala de aula?

Buscou-se como objetivos, compreender os desafios da educação Munduruku na sala de aula; Evidenciar a diferença entre educação indígena e educação escolar indígena; Compreender as metodologias do ensino da educação indígena Munduruku na

escola e propor sugestões e direcionamentos para educação Munduruku contundente e eficaz na escola indígena.

O presente estudo, sobre os desafios da aprendizagem na escola citada, foi realizado na escola EMIEIF “Sawré Jaybu” em Itaituba- Pará, em Setembro de 2021, e os sujeitos das pesquisas foram professores da referida escola. Os dados foram coletados por meio de questionário elaborados, através de entrevistas, com coletas e análises de dados com discussão sobre as respostas, para que se entendesse os desafios da educação escolar Munduruku.

3.3 PERFIS DOS ENTREVISTADOS

Para desenvolver este trabalho, foram pesquisados três professores que trabalham na escola e conhecem a realidade. Todos são do sexo masculino, não informaram as idades. Trabalham entre dois e seis anos, sendo que um apenas está cursando Pedagogia e dois são formados em Magistério Indígena. Não estão ainda cursando uma Especialização e também não trabalharam em outra instituição escolar.

3.4 ANÁLISE DA PEQUISA COM OS PROFESSORES

A Educação indígena sempre proporcionou preocupações quanto às dificuldades de aprendizagem, que são um assunto vivenciado diariamente por educadores em sala de aula, especialmente em escolas indígenas. Por isso, para um estudo mais eficaz, entrevistou-se professores na escola, iniciando com a questão sobre o início da educação escolarizada na aldeia.

Quadro 01- Quando iniciou a educação escolarizada na aldeia? **Fonte:** Professores da EMIEIF Sawré Jaybu” em Itaituba- Pará/2021

PROFESSOR(A)	RESPOSTAS
P1	.Iniciou- se no ano de 2005, então a partir dessa desse ano a aldeia permanece com a educação na comunidade.
P2	Deu início em 2005 e a educação continua com sucessos.
P3	Em 2005.

Ao interrogar quando iniciou- se a educação escolarizada, os professores responderam que em 2005 a escola iniciou suas atividades letivas, por precisar de aulas para as crianças.

Para compreender um movimento recente de constituição efetiva de escolas indígenas, torna-se necessário regressar algumas décadas no tempo e acompanhar a trajetória da educação escolar destinada aos povos autóctones no país. De acordo com estudos recentes que tratam da história da educação escolar indígena, pode-se identificar distintos momentos dessa modalidade de escola na história da educação no Brasil.

Diante disso, remontando ao período colonial e se estendendo até o século XX, houve um modelo de educação escolar desenvolvido por ordens religiosas, em especial a Companhia de Jesus, cujo intuito foi a cristianização do gentio. Mas, para converter, primeiro civilizar; mais proveitosa que a precária conversão dos adultos, a educação das crianças longe do ambiente nativo; antes que o simples pregar da boa nova, a polícia incessante da conduta civil dos índios.

Nessa perspectiva, justifica-se uma modalidade de escola que teve por alvo principal o "culumim" e que foi desenvolvida desde o século XVI, como mostram documentos da época, principalmente as cartas de padres que atuaram no período colonial e relatam seus esforços para cristianizar, civilizar e europeizar os povos autóctones, considerados por eles sem Fé, sem Rei e sem Lei.

A história da Educação Escolar Indígena no Brasil está ligada à chegada dos europeus, que durante séculos caracterizou-se pela imposição da cultura ocidental aclamada superior, em detrimento dos saberes indígenas, tidos como sinônimo de atraso e ignorância e que deveriam ser superados. A escola, assim como outras instituições, foi utilizada para difusão desta ideologia. Perpassando os períodos, Brasil Colônia (1500 a 1822) Brasil Império (1822 a 1889) predominaram a frente da educação as ordens religiosas (MACENA, 2007).

A percepção da relevância da educação formal de alunos indígenas é uma preocupação que se faz latente no Brasil, haja vista, que somente a partir da década de 1970 foram instaurados os primeiros Programas de Formação de Professores Indígenas, implementados por organizações não governamentais.

A nova estrutura sócio educacional na comunidade, trouxe algumas mudanças, como a substituição dos aspectos das cosmologias indígenas pela moral católica e o poder de decisão de lideranças tradicionais foi esvaziado. Esse novo cenário traz uma política de desorganização na maneira como o índio concebia a si mesmo e ao mundo.

Assim, o indígena passou a ser visto como um parente indesejado na família, ou seja, um problema que não podia ser ignorado, mas que não merecia atenção

específica. Restava ao Estado agir guiando, punindo e aconselhando os indígenas para que ao menos aprendessem a se comportar e não se colocassem como empecilho aos projetos imperiais. À seguir, foi solicitado que contassem um pouco da história da educação na aldeia.

Quadro 02- Fale um pouco da história da educação nesta aldeia. (Quando e por que começou, quem foram os primeiros professores, como foi organizado o currículo, se os adultos também estudavam, etc)

Fonte: Professores da EMIEIF Sawré Jaybu" em Itaituba- Pará/2021

PROFESSOR(A)	RESPOSTAS
P1	A escola começou a funcionar no ano de 2005, foi implantada devido a necessidade das crianças de ter uma escola, para ensinar , alfabetizar, ter um estudo para que pudessem aprender a ler e escrever para que no futuro tenham sabedoria e trazer o conhecimento para dentro da aldeia. A primeira professora foi Claudeth Gabriel Saw Munduruku. Quem estudava eram só as crianças e adultos não frequentava a escola na época.
P2	A escola Sawré Jaybu, por ser uma escola próxima de uma comunidade não indígena, tem dificuldades, por que as crianças já nascem e crescem vendo e convivendo num sistema que não é da tradição indígena. A escola indígena tem o objetivo de resgatar as nossas tradições que estamos perdendo. Os primeiros professores também foram Jair Saw Munduruku e Isaias Akay Munduruku. Na época, os adultos não estudavam.
P3	A educação escolar chegou na aldeia pela necessidade da comunidade, pelo cacique com muita luta e a própria comunidade. Os professores se organizaram com a cultura da aldeia, onde só estudavam os filhos dos indígenas. Tivemos também como professor Deuziano e Deuzinalva Saw Munduruku.

Os entrevistados esclareceram que, a história da educação escolar na aldeia iniciou-se quando professores indígenas começaram a trabalhar em uma escola que funcionou devido muita luta da comunidade e do cacique. Que os adultos não estudam e era uma educação voltada para as crianças.

Também informaram que mesmo sendo uma escola apenas para indígenas, há dificuldade de manter as tradições, considerando que as crianças nascem e crescem em contato com outras culturas dos não índios.

A educação escolar indígena no Brasil tem uma longa trajetória, tecida desde os primórdios da colonização e cujo modelo predominante, alheio às cosmologias indígenas, foi imposto com o explícito intuito colonizador, integracionista e civilizador.

No entanto, coerentes com seus modos de vida, os povos indígenas afirmaram, desde os primeiros contatos com os europeus, um modelo próprio de educação que se mostrou inadequado para as práticas escolares, visto que nas sociedades tradicionais

entre as quais situamos as sociedades indígenas, as teorias do mundo, do homem e da sociedade são globais e unificadoras.

Em sociedades diversas, o saber é acessível a todos, dividido a partir de graus de iniciação que o eleva, e não a partir de uma setorização de conhecimentos que o fragmenta, como ocorre na organização e na transmissão dos conhecimentos escolares do modelo ocidental.

Ainda hoje, nas sociedades indígenas, sobressaem três aspectos principais que conformam uma unidade educativa: a economia da reciprocidade; a casa, como espaço educativo, junto à família e à rede de parentesco; a religião, ou seja, a concentração simbólica de todo o sistema, expressa nos rituais e nos mitos que também são suas identidades.

O cargo de professor indígena, entre outras conquistas, é decorrente de um processo de luta que reivindica o protagonismo indígena na elaboração e execução de políticas públicas, entre elas a educação escolar. Inicia-se na década de 1970 um movimento incisivo de organização dos povos originários que, com o apoio de setores da Igreja, da universidade e de ONGs, e em consonância com os movimentos indígenas internacionais, explicitam suas reivindicações pelo direito à diferença, à terra, à saúde e à educação diferenciada.

Dessa forma, conquanto afirmem e vivenciem até o presente seus modos próprios de educação, nesses séculos de conquista, etnias foram adentrando também pela escola, instituição constituída e constituidora de outra concepção de mundo, a do conhecimento sistematizada.

A modernidade ocidental sempre foi inspirada na ciência moderna que ordena e fragmenta o conhecimento, sendo a escola imposta aos indígenas, portadora de um projeto educativo para a formação de cristãos e súditos da Coroa portuguesa e, posteriormente, de cidadãos portadores de uma identidade nacional. Mas a cultura deve prevalecer e esse modelo de escola já não funciona na atualidade.

Antes de se pensar na construção de uma escola indígena, é preciso atentar para o fato de esta tem precisa ter um propósito peculiar. Assim, para ensinar a temática indígena na sala de aula, convém estudar assiduamente a história colonial e as tentativas de controle sobre os conhecimentos, as subjetividades, os corpos indígenas, para daí compartilhar de forma honesta as memórias, as lutas e as estéticas indígenas. Essa deve ser a principal questão. Prosseguindo, a questão sobre os primeiros professores que trabalharam na escola.

Quadro 03- Quem foram os primeiros professores a trabalharem nesta escola? Por quê? **Fonte:** Professores da EMIEIF Sawré Jaybu" em Itaituba- Pará/2021

PROFESSOR(A)	RESPOSTAS
P1	Eram os capacitados para trabalhar na escola de índios. Claudeth Gabriel, Jair, Isaías também trabalharam lá e eram indígenas.
P2	Foram professores indígenas, únicos capacitados para trabalhar na escola, em sala de aula.
P3	Dentre outros, Jair Akay Munduruku, por ser indígena.

Percebeu-se pelas respostas dos professores, que os primeiros docentes eram indígenas por suas capacidades de trabalhar com as crianças. Dentre eles, Claudeth Gabriel Jair, Isaías Mundurukub e outros.

Antes, o índio era visto como um ser diferenciado que precisava urgentemente, segundo o projeto de construção da Nação Brasileira, ser civilizado, humanizado. Desrespeitoso e extremamente violento para com a criança indígena, este modelo se revelou, ineficiente. Tratavam o indígena como ser selvagem.

O indígena também era considerado uma categoria transitória, que necessitava integrar-se as regras sociais dominantes ou correria o risco de ser extinto. A intenção era transformá-los em pequenos produtores rurais a partir da ideia de auto sustentação. O Estado através do SPI assumia a proteção e a tutela dos indígenas. Cabe mencionar que o Estado promoveu o desaparecimento dos contingentes indígenas, através da sua incorporação à sociedade dominante (SANTOS, 2004).

A educação escolar, nesse período, dá menor ênfase ao ensino religioso, porém compensado com outros conhecimentos como higiene, saneamento, estudos sociais, aritmética, marcenaria, mecânica, costura, práticas agrícolas para os meninos e práticas domésticas para as meninas. Neste período, alegou-se uma preocupação com a diversidade linguística e cultural, mas o investimento na educação bilíngue não se mostrava como prioridade, pois parece ser ineficiente.

Em se tratando de educação nas terras indígenas, convencionou-se separar a educação indígena, como aquela que se dá no dia-a-dia, no convívio com a comunidade e educação escolar indígena, como aquela que se aprende na escola. Essa peculiaridade a torna imbatível quando se quer valorizar seu povo e seus aspectos culturais. Dando continuidade, questionou-se sobre os desafios da educação indígena na aldeia.

Quadro 04- Quais os desafios da educação indígena na aldeia? **Fonte:** Professores da EMIEIF Sawré Jaybu" em Itaituba- Pará/2021.

PROFESSOR(A)	RESPOSTAS
P1	O grande desafio já iniciou, foi pra levar a escola para a aldeia e ter uma educação só para índios
P2	Também considero desafios a aldeia próxima da comunidade dos não indígenas. A nova geração visa mais a tradição dos não indígenas e a sua está ficando esquecida.
P3	OS pais e mães acostumar com seus filhos na escola, por que sempre que viajam, levam com eles e a criança perde aulas.

O maior desafio da educação indígena na aldeia já iniciou, segundo os professores entrevistados e consistiu em levar a escola para a comunidade e ter uma educação só para índios, afirmam os professores investigados. Também consideram desafios, a aldeia próxima à comunidade dos não indígenas, pois a nova geração visa mais a tradição dos não indígenas e a sua cultura está ficando esquecida. Afirmaram que pais são os grandes responsáveis pela falta dos filhos na escola, pois sempre que viajam, levam com eles e as crianças perdem aulas.

A referida dificuldade limita sobremaneira os indígenas na aquisição dos conhecimentos universais, no entendimento da matemática, da história, ou da filosofia, instrumentos essenciais para que possa fazer a leitura do mundo em que vive, sem os quais dificilmente avançará em seu processo de escolarização e na obtenção da certificação.

Atualmente, essa é condição necessária no mais simples processo de seleção de pessoal que ocorre nas terras indígenas, considerando que a escola deve ser o ponto de referência. Saviani (1992) enfatiza que,

O processo de transmissão-assimilação do conhecimento sistematizado deve estar presente na escola, ou seja, a transmissão de instrumentos de acesso ao saber elaborado é imprescindível. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar as formas e os métodos de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. O saber escolar, ou seja, o saber dosado e sequenciado de modo que a criança passe do seu não domínio ao seu domínio. (SAVIANI, 1992, p 26).

Considerando a trajetória histórica da educação escolar indígena, verifica-se que, por muito tempo a escola serviu aos interesses dos governos e grupos dominantes que tinham como objetivo o extermínio dos povos indígenas, servindo também de instrumento para difusão destas ideias.

Os programas de formação de professores indígenas sempre configuram-se e desenvolvem-se, buscando suprir as lacunas deixadas por anos de invisibilidade sem políticas públicas que dessem conta de atender esta demanda e levassem em consideração a etnia que precisa da segunda língua como identidade.

Constata-se que a formação inicial e também a continuada dos professores, em um relativo avanço no processo de ensino-aprendizagem nas escolas. A educação escolar indígena encontra-se em processo de efetivação numa nova perspectiva, trata-se de uma transformação que está em curso, que tem gerado uma nova configuração da função social da escola em terras indígenas. A maneira como é conduzido o ensino, foi a próxima questão.

Quadro 05- De que maneira o ensino é conduzido na escola? (fale sobre a forma, a preservação da cultura, da língua materna, dos saberes , das tradições e por que) **Fonte:** Professores da EMIEIF Sawré Jaybu" em Itaituba- Pará/2021

PROFESSOR(A)	RESPOSTAS
P1	A educação funciona preservando a própria cultura para que não perca o seu modo de viver, de pensar.
P2	.Às vezes o ensino chega fraco, pro alguns alunos não valorizar as tradições, não querer estudar na comunidade por influências dos não indígenas, mas mesmo assim o ensino é muito produtivo, observando o conhecimento dos alunos.
P3	A escola foi adaptada na própria cultura para os indígenas não perder os costumes deles

A escola, na comunidade pesquisada, funciona priorizando a preservação da própria cultura. Há também alunos indígenas que querem estudar em escola dos não índios, mas mesmo assim, o ensino é produtivo, considerando o conhecimento dos alunos e a adaptação da própria cultura para não perder seus costumes e sua tradições.

Essa prática educativa objetiva, portanto, o respeito pelo outro, no entendimento de que nenhuma cultura ou etnia é superior à outra, apesar de os indígenas terem sofrido, e ainda sofrerem devido ao pensamento que norteou toda a colonização brasileira.

Destaca-se que esse conteúdo sobre pluralidade cultural e interculturalismo, não deveria ficar restrito às discussões das escolas indígenas, mas também estar presente nas discussões das escolas "nacionais", como preveem os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1998), a fim de que perceba-se e compreenda-se que existe também

um pouco do índio e do negro em cada um de nós brasileiros, ou seja, na formação e constituição de nossa identidade.

A Educação Escolar Diferenciada tem a especificidade em sua base porque deve atender às necessidades peculiares de cada comunidade, visto que existem as sociedades indígenas e não a sociedade indígena. Essa característica é uma resposta ao pensamento de homogeneização cultural e de integração, que durante muito tempo foi a tendência na Educação Escolar Direcionada ao indígena seguida pelo Estado.

. Segundo Maher (2006, p. 23), “esse é o profissional mais adequado para levar a cabo o projeto político pedagógico de sua comunidade”. Ainda segundo a autora, A percepção da importância de que a escolarização formal de alunos indígenas fosse conduzida pelos próprios índios começou a se instalar, no Brasil, somente a partir da década de 70, época em que os primeiros Programas de Formação de Professores Indígenas foram implementados por organizações não governamentais.

Esses poucos programas pioneiros, no entanto, fizeram escola e rapidamente começaram a surgir, em todas as regiões do país, mais e mais programas de formação para o Magistério Indígena. Durante a década de 80 e 90, um conjunto de medidas legais fez com que as questões que envolvem a Educação Escolar Indígena passassem a fazer parte do rol de responsabilidades do Estado e, hoje, vários dos Programas de Formação de Professores Indígenas são geridos por secretarias estaduais de educação.

Neste sentido, a maior parte desses programas se desenvolve no âmbito do ensino médio, embora já existam iniciativas visando a uma formação específica em nível superior (MAHER, 2006). Precisa-se de políticas públicas que priorizem uma educação de qualidade à etnia indígena, em que sejam consideradas e revistas as questões Os professores foram interrogados quanto sua opinião sobre a educação indígena.

Quadro 06- Qual seu ponto de vista em relação à educação indígena em sala de aula? (Fale se traz benefícios à comunidade e porque). **Fonte:** Professores da EMIEIF Sawré Jaybu” em Itaituba-Pará/2021

PROFESSOR(A)	RESPOSTAS
P1	A educação indígena trouxe uma melhora para a população Munduruku em relação ao estudo, conhecimento e aprendizagem.
P2	.Ao decorrer dos anos letivos, observamos que mesmo com dificuldades, as crianças estão aprendendo. Futuramente vão compreender e transmitir esses conhecimentos aos outros.
P3	Sim. Por que melhorou muito, as crianças aprenderam a ler e escrever e isso trouxe melhoria para a própria aldeia.

Os entrevistados responderam que a educação indígena trouxe conhecimento aprendizagem aos Mundurukus, que mesmo com as dificuldades, observa-se que as crianças aprendem a ler e escrever, que transmitirão no futuro, o conhecimento aos outros.

O Brasil tem dotado um modelo de escola homogêneo, vinculado à sociedade nacional, cujos objetivos giram em torno de propiciar as condições de sobrevivência de grupos seletos no sistema de ensino. Sendo assim, a educação foi um importante mecanismo de homogeneização dos indivíduos de forma a atender aos parâmetros do “bom cidadão”.

Nesse contexto, a escola tem privilegiado alguns grupos em detrimento de outros, em que figuram como protagonistas os ditos “civilizados”, que, dentro dos padrões etnocêntricos, possuem cultura, linguagem e todo um cabedal cultural superior, portanto, digno de ser seguido e adotado no universo escolar como o superior, portanto, correto.

Vê-se que outras culturas e identidades precisam se adequar ao paradigma adotado, caso queiram ser aceitas, devendo para isso, passar por um processo de inculcação de valores, daí a importância da escola, instituição responsável por moldar os indivíduos conforme os padrões sócio culturalmente reconhecidos como legítimos.

A educação sempre esteve presente entre os povos indígenas, diferentemente da escola, instituição pertencente ao “universo do homem branco”. A adoção da escola nas aldeias indígenas resulta não somente da luta por direitos, mas também, de uma série de discussões reveladoras de posições conflitantes. Leite (2010) alega que:

O surgimento das escolas indígenas, públicas e diferenciadas, dentro do sistema de ensino brasileiro acende o debate sobre educação intercultural, ganhando centralidade dentro da discussão sobre políticas sociais, principalmente a partir de meados do século XX. . (LEITE, 2010, p. 196)

Assim, torna-se fundamental atentar para a interculturalidade, como elemento propiciador do diálogo entre as culturas dos indígenas e a quem compete implantar a educação escolar indígena nas aldeias, sem perder de vista o respeito à realidade de cada povo indígena em sua singularidade e a participação dos sujeitos indígenas em todo o processo. Vislumbrar esse processo de interculturalidade é um dos pré requisitos essenciais para garantir ao indígena acessibilidade a outras culturas e modos de vida. Prosseguindo, a pergunta sobre, se a Língua Portuguesa é trabalhada na escola, além da materna.

Quadro 07- Na escola trabalha- se também a língua materna além do português? Por que? **Fonte:** Professores da EMIEIF Sawré Jaybu" em Itaituba- Pará/2021

PROFESSOR (A)	RESPOSTAS
P1	Sim, por que os alunos aprendem a ler e escrever sua própria leitura, sua língua e seu jeito de falar.
P2	Sim. Como já foi referido, para que os alunos não saiam da aldeia para a comunidade dos não índios ou cidade, aprender coisas que não é da tradição indígena.
P3	Sim, para que o aluno não perca própria língua materna, mesmo aprendendo a outra que é a segunda língua.

A Língua Portuguesa é trabalhada sim, como a segunda língua, mas a materna também é enfatizada na escola, para as crianças aprenderem sua própria língua, a ler e escrever e não esquecer sua maneira de falar. Além disso, é para que os alunos não saiam da aldeia e aprendam coisas que não de nossa tradição.

Aos povos indígenas brasileiros asseguram-se à educação bilíngue e intercultural, de modo a proporcionar a reafirmação de suas identidades étnicas, ao mesmo tempo em que visa garantir o acesso aos conhecimentos da sociedade não-índia. Porém, o Estado envia para aldeias indígenas professores que desconhecem sua realidade, para ensinar conteúdos desvinculados ao meio ambiente que os cerca, sem conhecimento da língua indígena e exigindo as mesmas formalidades legais da escola regular.

O Estado não deve tentar encaixar a educação indígena nos mesmos moldes e padrões exigidos às escolas regulares, sob pena de violar o maior direito dos povos indígenas, o de continuar sendo índio, preservando suas tradições e costumes.

Para avançar no processo de inclusão dos indígenas nas escolas não indígenas, faz - se necessário, por um lado, que as políticas públicas sejam mais efetivas nas instituições de ensino e, por outro viés, investimento teórico, debates e discussões , tanto nos cursos de formação inicial , como na continuada dos profissionais da educação , para um melhor entendimento a respeito das diferenças socioculturais , para mediar didaticamente o processo de ensino - aprendizagem desses cidadãos em suas identidades culturais . Enfim, a questão que aborda as dificuldades de trabalhar com professores não indígenas.

Quadro 08- Quais as dificuldades de trabalhar com professores não indígenas na escola? Fale sobre
Fonte: Professores da EMIEIF Sawré Jaybu” em Itaituba- Pará/2021

PROFESSOR(A)	RESPOSTAS
P1	A maior dificuldade é o professor não índio se adaptar ao meio dos indígenas. Precisa de metodologias
P2	Na maioria das vezes os mesmo não se adaptam ao ambiente, e muitos feriados para os não índios, para os índios é. E eles não conseguem compreender o calendário.
P3	As dificuldades é o professor acompanhar o currículo da educação gera que já vem pronto e seguir na escola indígena e se adaptar no meio Munduruku.

Conforme os investigados, a maior dificuldade de professores não indígenas na escola é adaptação desse professor não índio na aldeia. Tem a questão de calendários diferenciados. O currículo é outra situação que traz problemas, pela dificuldade de adequação, pois o que chega à escola, já vem pronto e não visa a realidade indígena em sua totalidade, precisando também de metodologias para uma etnia que já tem sua própria língua e conhecimentos.

[...] as escolas devem contemplar em seus Projetos Político - Pedagógicos práticas pedagógicas dialógicas, interativa e interdisciplinar de educação inclusiva, que identifique as habilidades e as necessidades de cada estudante [...] a criação de estratégias didático – pedagógicas que atendam o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos [...] (LIMA, 2016, p. 48)

Considerando a situação, professores que estão em sala, por um lado, sabem da complexidade em abordar temas, no decorrer do período letivo, mas não veem dificuldade quando as ações são pontuais sendo a escola um espaço de ensino – aprendizagem. Assim, precisa enfrentar os desafios, principalmente em relação à língua e à cultura dos povos indígenas, em especial os Munduruku. Mas há pouca preparação dos profissionais da educação para atender essa demanda. Isso requer políticas educacionais mais efetivas a fim de amenizar mais essa questão.

Diante disso, faz - se necessário reconhecer a dívida histórica que o Brasil tem com os povos indígenas, mais especificamente no que se refere à inserção dos alunos na educação escolar, conhecer a cultura dos povos indígenas e suas histórias. Isso demanda recursos didático - pedagógicos e investimentos na formação inicial e continuada dos profissionais da educação, a fim de que possam ensinar e aprender com os povos indígenas, tanto no que se refere à língua quanto às tradições culturais e manifestações da etnia.

Percebe-se impasses e desafios da educação escolar indígena no Brasil. Porém, concebe-se a educação escolar indígena como elemento fundamental para o exercício da cidadania dos povos indígenas pela via da produção e transmissão de saberes, respeitando sua diversidade, identidade e linguagem.

Portanto, algumas conquistas foram alcançadas em termos de educação destinada aos povos indígenas, pois o caráter civilizatório foi perdendo força tanto devido à institucionalização da antropologia no Brasil, à contribuição da etnologia indígena e à legislação, que fundamentaram a educação escolar indígena considerando as línguas maternas, os processos próprios de aprendizagem, as manifestações culturais e a adequação às realidades indígenas. Precisa-se rever que a etnia indígena Munduruku deve frequentar uma escola eficaz que atenda suas necessidades, para que ocorra o processo de ensino aprendizagem com eficiência.

3.5 PROPOSTAS INTERVENIENTES

Os povos indígenas no Brasil e especialmente a etnia Munduruku, lutam com a qual os povos indígenas e a sociedade nacional precisam se envolver, tanto no que diz respeito à questão das terras indígenas, quanto aos demais aspectos, como as demandas por educação e saúde e a preservação da cultura e da identidade indígena, impactadas pelos processos de contato com as sociedades nacionais e pela globalização cultural.

A escola deve ter um ensino diferenciado, com professores indígenas preparados e qualificados, que entendam sua língua e formado para ministrar a segunda língua, a fim de manter sua cultura e preservar sua identidade. Afim de contribuir com a educação na escola pesquisada, foi preciso sugerir umas propostas para que as dificuldades sejam amenizadas.

1. Utilizar metodologias diferenciadas para as aulas na aldeia.
2. Fazer oficinas pedagógicas para ajudar na compreensão da segunda língua.
3. Qualificar professores para trabalhar na escola indígena.
4. Adequar o currículo de acordo com a realidade dos alunos.

Ressalta-se que cada povo indígena possui etnia própria, com culturas, línguas e identidades peculiares, bem diferentes do que se costuma pensar quando se faz referência a "índio". Todavia, ainda hoje, reside no imaginário popular uma série de

equivocos que giram em torno de uma imagem genérica dos povos indígenas, dando margem a conceitos generalizantes que negam as suas especificidades, suas identidades, suas culturas e tradições, esquecendo-se que o índio é um ser humano que precisa frequentar uma escola e preparar-se para as exigências sociais.

CONCLUSÃO

O atendimento à demanda por educação escolar indígena constitui um movimento desafiador, notadamente, porque o embrião dessa modalidade de ensino remonta ao período colonial, caracterizado pelo contato dos povos indígenas com os não indígenas.

Diante do resultado da pesquisa na escola indígena citada, em que os professores foram investigados quanto aos desafios do processo de ensino aprendizagem, constatou-se que percebeu-se que as dificuldades da aprendizagem na aldeia surgem do professor não índio, que atualmente trabalha e recebe um currículo não adequado escola indígena. Também observou-se que mesmo com esses desafios na educação, as crianças aprendem a ler e escrever, o que futuramente levarão conhecimentos a todos, especialmente a preservação de sua cultura e tradições, que corre o risco pela presença da influência dos não índios.

Por conseguinte, na escola da aldeia, a educação prima pela própria cultura, considerando que a instituição foi fundada em 2005 e os professores eram qualificados por serem apenas indígenas. Além disso, a escola foi fundada a fim de atender apenas as crianças da aldeia e os adultos não podiam estudar.

Transformar esse cenário passa por uma educação escolar alicerçada na apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos, oferecendo aos povos indígenas uma formação humana ampla, que combine respeito e reafirmação de suas culturas com as condições básicas para a emancipação desses sujeitos.

A necessidade de abordar nos conteúdos escolares não somente o indígena tal como permanecia antigamente, mas também como vive hoje torna-se fundamental, já que são indivíduos que pertencem à sociedade vigente e que devem ter respeitada sua cultura e identidade. Dessa forma, por meio do processo de ensino e aprendizagem destes conhecimentos, é preciso que haja a ruptura de mitos e paradigmas existentes em relação ao indígena, como a de sua existência somente em florestas, sem vestimentas e excluído da sociedade, sendo rotulados em todos os aspectos.

Na realidade, o reflexo das percepções da sociedade, a escola na maioria das vezes colabora na transmissão e consolidação de uma representação negativa do índio. Na maioria das vezes, os estudos propostos vinculam a cultura indígena somente aos aspectos passados, deixando de considerar como o índio vive atualmente, como mantém e transmite suas tradições, valores e cultura. Revela-se de fundamental

importância que seja abordado nos conteúdos escolares não somente o índio no processo de colonização, já que se refere à parte fundamental da compreensão da história brasileira, mas o modo pelo qual o indígena vive atualmente, uma vez que são indivíduos contemporâneos e integrantes da sociedade brasileira.

A investigação ocorrida na escola indígena Sawrê Jaybu, trouxe uma pauta para reflexão sobre a educação e escola ofertada aos indígenas Munduruku, que precisa de um olhar diferenciado aos problemas, dificuldades e desafios que a instituição apresenta, considerando que os indígenas estão inseridos em um outro contexto citadino e que precisam manter suas identidades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. CNE/Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena**. Resolução 03/1999- Ano- 1999

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC, 1988-

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena**. Brasília: MEC-SEF. Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena, 1993

BANIWA, Gersem. **O Índio brasileiro: o que você precisa sobre os povos indígenas no Brasil**. Coleção educação para todos. Brasília: MEC/Secad; LACED/Museu Nacional, 2006

BARTOLOMÉ, Meliá A. **As etnogêneses: velhos atores e novos papéis no cenário cultural e político**. Mana: Estudos de Antropologia Social, Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, v. 2, n. 1, p. 39-68, 2006.

BRASIL.CNE/Ministério da Educação. **Parecer de 13 de maio de 2012**.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. As leis e a educação escolar indígena: programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BORUCHOVITCH, Evely e BZUNECK Jose Aloyseo, **A Motivação do Aluno**. Vozes, Petrópolis, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

Guimarães, Susana (2001). **A formação do professor indígena no Brasil hoje**. In Juracilda Veiga & Andrés Salanova (Orgs.), **Questões de educação escolar indígena: Da formação do professor ao projeto de escola**. Brasília: FUNAI/DEDOC.

GRUPIONI, L. D. B. **Contextualizando o campo da formação de professores indígenas no Brasil**. In: GRUPIONI, L. D. B. (Org.) **Formação de professores indígenas: repensando a trajetória**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/image> Acesso em 15 set. 2020.

LIMA, Marilva Vilela de Sousa. **Inclusão escolar de pessoas com deficiência**. 2016. 85 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação Licenciatura em eografia) - Instituto

de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso - UMT, Barra do Garças, 2016

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. MEC/LACED/Museu Nacional. 2006.

MACENA, João Marcelo de Oliveira. **"Isso é coisa de vocês": os índios Canela e a escola**. 139 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia)-Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

MAHER, Terezinha Machado. **Formação de Professores Indígenas: uma discussão introdutória**. In: GRUPIONI, Luiz Donizete Benzi (org.). **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

MOREIRA NETO, Carlos Araujo. 1971. **A política indigenista brasileira durante o século XIX**. Tese (Doutorado em Antropologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Rio Claro, 1971.

PACHECO, Lucilene dos Santos. **Currículo intercultural, bilíngue e diferenciado: Trançados entre o RCNEI e educação escolar indígena**. In: Anais Eletrônicos do IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História 18, 19 e 20 de abril de 2011. Florianópolis/SC.

REGO, Tereza Cristina, **Vygotsky Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação**. Vozes, Petrópolis, 2003.

SANTOS, Silvio Coelho dos. **Educação e Sociedades Tribais**. Porto Alegre: Movimento, 2005.

SANTOS, Katia Costa dos. **Construção multicultural: reflexões sobre políticas alternativas para o ensino de língua estrangeira**. Tese (Doutorado)-Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São, São Paulo, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez, 1992.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2 Ed, Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SIMAS, H. C. P.; PEREIRA, R. C. M. **Desafios da Educação Escolar Indígena**. Revista Escrita, Rio de Janeiro, n. 11, Ano 2010. Disponível em: <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/r>. Acesso em 25 ago. 2020.

SOLIGO, Rosaura, Nova Escola: **O Dia a Dia do Professor**. Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 2014.

SOUZA, Ana Maria Martins de, **A Mediação Como Princípio Educacional**. Senac, São Paulo, 2004

APÊNDICES



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
PORTARIA/MEC Nº. 2560 DE 15/09/03

Este questionário integra o trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade de Itaituba- FAI, intitulado “Trajetória da educação escolar indígena”, em Itaituba- Pará.

Questionários para os professores

- Sexo: _____ Idade: _____.
- Graduação: _____
- Pós- graduação: _____
- Tempo de trabalho na escola: _____.
- Já trabalhou em outra comunidade? _____

1. Quando iniciou a educação escolarizada na aldeia?

[illegible]

2. Fale um pouco da história da educação nesta aldeia. (Quando e por que começou, quem foram os primeiros professores, como foi organizado o currículo, se os adultos também estudavam, etc)

[illegible]

_____.

3. Quem foram os primeiros professores a trabalharem nesta escola? Por quê?

_____.

4. Quais os desafios da educação indígena na aldeia?

_____.

5. De que maneira o ensino é conduzido na escola? (A forma, a preservação da cultura, da língua materna, dos saberes, das tradições, etc)

_____.

6. Qual seu ponto de vista em relação à educação indígena sala de aula? (Fale se traz benefícios à comunidade e porque).

_____.

7. Na escola trabalha-se também a língua materna além do português? Por que?

_____.

8. Quais as dificuldades de trabalhar com professores não indígenas na escola?
Fale sobre

Obrigado!