



CENTRO DE ESTUDO SUPERIOR DE ITAITUBA
FACULDADE DE ITAITUBA- FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO
RESGATE DA LÍNGUA MATERNA MUNDURUKU:
Análise na Escola Indígena Municipal de Ensino
Fundamental Boro Muyatpu no Município de
Jacareacanga-Pará**

JACIRA MUOU

JACIRA MUOU

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO
RESGATE DA LÍNGUA MATERNA MUNDURUKU:
Análise na Escola Indígena Municipal de Ensino
Fundamental Boro Muyatpu no Município de
Jacareacanga-Pará**

Monografia de Graduação do Curso de Licenciatura
Plena em Pedagogia apresentada à Faculdade de
Itaituba para obtenção do título de Licenciada Plena em
Pedagogia.

Orientador: Profº Dhemesbraene Soares da Silva, Esp.



FACULDADE DE ITAITUBA – FAI
CURSO LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
Autorizado e credenciado – Portaria MEC Nº 2557 de 15/09/2003.
Av. Dr. Governador Fernando Guilhaon, 895
Jardim das Araras – Itaituba - Pará.
Site: www.unifait.edu.br/ E-mail: fai@unifait.edu.br

JACIRA MUOU

**A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO RESGATE DA LÍNGUA
MATERNA MUNDURUKU: Análise na Escola Indígena Municipal de
Ensino Fundamental Boro Muyatpu no Município de
Jacareacanga-Pará**

Monografia de Graduação do Curso de Licenciatura
Plena em Pedagogia apresentada à Faculdade de
Itaituba para obtenção do título de Licenciada Plena em
Pedagogia.

Orientador: Profº Dhemesbraene Soares da Silva, Esp.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____ Nota: _____

Profº Francisco Claudio de Sousa Silva, Dr.

Orientador: _____ Nota: _____

Profº Dhemesbraene Soares Silva, Esp.

Avaliador: _____ Nota: _____

Profº Antoniel Soares Araújo, Esp.

Resultado: _____ Média: _____

Data: 06 de Agosto de 2016

Dedico este trabalho, a Deus em primeiro lugar por ter dando-me forças em todos os momentos, guiando-me o caminho certo, em segundo lugar meus pais, minhas famílias que me deram oportunidade para vivenciar, essa experiência tão propicia para minha vida.

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente, a Deus por ter guiado meu caminho, dando-me forças para seguir adiante, em todos os momentos difíceis da minha vida.

Em segundo lugar aos meus pais, meus irmãos, ao Senhor Martinho Borum Munduruku, comunidade da minha aldeia que me ajudaram direta e indiretamente e minha segunda família, principalmente a minha segunda mãe Erineide Ferreira Cruz que me deu oportunidade para eu estudar fora da minha aldeia.

Agradeço também ao coordenador do Curso de Pedagogia Prof Dr Francisco Claudio de Sousa Silva pela contribuição durante minha formação e acompanhamento na finalização do curso como presidente da referida banca de avaliação de TCC;

Meus agradecimentos também ao Profº convidado Antoniel Soares Araújo pela contribuição em participar da avaliação desse trabalho;

Ao orientador, Prof. Esp. Dhemesbraene Soares da Silva, por seu empenho, tempo disponível e por exigir de mim muito mais do que eu imaginava ser capaz de construir;

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação;

Enfim, todos os amigos e colegas de curso, os que construímos grandes amizades, obrigado pelas horas de convívio e apoio.

“(...) ao lado das disciplinas devidas ao isolamento, existem aquelas, também muito importante, devidas, á proximidade: desejo de se oporem, de se distinguirem, de se oporem, de se distinguirem, de serem elas mesmas. Muitos costumes nasceram não de alguma necessidade interna ou acidente favorável, mas apenas da vontade de não permanecer atrasado em relação a um grupo vizinho, que submetia as normas precisas um domino de pensamento ou de atividade cujas regras ainda não se havia pensado em editar. Por conseguinte, a diversidade das culturas humanas não nos deve levar a uma observação fragmentadora ou fragmentada. Ela é menos função do isolamento dos grupos que das relações que unem”

(LÉVI-TRAUSS, 1989:333).

MUOU, Jacira. A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO RESGATE DA LÍNGUA MATERNA MUNDURUKU: Análise na Escola Indígena Municipal de Ensino Fundamental Boro Muyatpu no Município de Jacareacanga-Pará. Monografia de Licenciatura Plena em Pedagogia da Faculdade de Itaituba-Pará. 2016.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar a importância da educação escolar indígena como preservação da língua Materna Munduruku no ambiente escolar: análise realizada na escola indígena municipal de Ensino Fundamental Boro Muyatpu no Município de Jacareacanga-Pará. A pesquisa aborda acontecimento da educação indígena no Brasil, desde o período colonial até meados do século XX, assim era entendida como um contínuo processo de aculturamento dos hábitos e dos costumes dos povos naturais das florestas ou povos primitivos do Brasil, e visava exclusivamente à substituição da cultura primitiva dos indígenas pela cultura dominante europeia que se instalou no Brasil com o processo de colonização. Vários autores abordam as práticas de cristianização, da igreja católica. Com o aculturamento começou-se, um processo de educação informal, logo após houve a necessidade de uma educação formal. A educação era passada desde cedo aos filhos pelos pais passando de geração a geração. A legislação que rege educação indígena no Brasil são a Constituição Federal (CF), Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional (LDB), alguns dos artigos, assegurando ensino fundamental regular que seja, ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. A formação de professores Indígenas cumpre determinações de acordo com a resolução CNE/ CEB nº. 002 de 19 de abril de 1999, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em Nível, na modalidade Normal, contemplando a inclusão de diversos segmentos, inclusive as comunidades indígenas, o Curso de Magistério Integrado do Projeto IBAUREBU, que oferta cursos profissionalizantes, a importância da língua Munduruku no processo educacional dos indígenas, do Currículo a globalização que atingiu a Educação Intercultural Bilíngue (EIB), e nos últimos vinte anos, o casamento com os brancos e rompimento com as regras sociais indígenas Munduruku, da formação escolar aos resultados dos alunos no processo de ensino aprendizagem. No último será abordado um breve históricas da escola em pesquisa dos resultados.

Palavras-Chave: Língua Materna; Aculturamento; Etnia Munduruku.

LISTA DE SIGLAS

- CEB** - Curriculares Educação Brasileira
- CF** - Constituição Federal
- CGE** - Coordenação Geral de Educação
- CNE** - Curriculares Nacional de Educação
- EIB** - Educação Intercultural Bilíngue
- FUNAI** - Fundação Nacional do Índio
- LDBEN** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** - Ministério da Educação e Cultura
- OEA** - Organização América
- ONG** - Organização Não Governamental
- ONU** - Organização Nacional da União
- PNE** - Plano Nacional de Educação
- PPTAL** - Projeto Integrado de Proteção as Populações e Terras Indígenas da Amazônia Legal
- PTRES** - Programa de Trabalho Resumido
- SECAD** - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
- SEMECD** - Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto.
- TCC** - Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL.....	13
2.1	A COMPREENSÃO HISTÓRICA.....	13
2.2	A EDUCAÇÃO INFORMAL E EDUCAÇÃO FORMAL.....	16
2.3	A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA.....	18
2.4	A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES INDIGENAS.....	23
2.5	MODELOS DE ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INDÍGENA.....	27
2.6	A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA MUNDURUKU NO PROCESSO EDUCACIONAL	29
2.6.1	Uma breve reflexão sobre a importância da língua Munduruku.....	29
2.6.2	Tipos de língua munduruku.....	32
2.6.3	Currículo escolar indígena.....	33
2.6.4	Casamentos com os brancos e rompimento com as regras sociais MDK	35
2.6.5	Da formação escolar aos resultados dos alunos.....	37
2.6.6	A educação e língua MDK na escola Boro Muyatpu em Jacareacanga/PA.....	40
3	METODOLOGIA.....	40
3.1	CARACTERIZAÇÃO DO AMBIENTE DA PESQUISA.....	40
3.2	HISTÓRICO DA ALDEIA CAROÇAL RIO DAS TROPAS.....	40
3.3	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA BORÔ MUYATPU.....	41
3.4	CORPO DOCENTE.....	42
3.5	ESTRUTURA FÍSICA DA ESCOLA.....	42
4	RESULTADOS.....	44
5	CONCLUSÃO.....	
	REFERÊNCIAS	
	ANEXOS.....	

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo de investigar ao longo deste trabalho de pesquisa sobre a importância da educação escolar indígena para o resgate da língua materna Munduruku.

Este estudo abarca o processo de desaculturação que vem ocorrendo na aldeia Caróçal Rio das Tropas do médio alto tapajós no Município de Jacareacanga-Pá, com abordagem como resgate da língua materna da etnia munduruku. Diante disso o foco de análise será (exclusivamente na Escola Indígena Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Boro Muyaṭpu da aldeia na Caróçal Rio das Tropas).

Percebe-se, que atualmente alguns indígenas estão desvalorizando a sua cultura, no que diz respeito à língua materna e dentre outros culturais que por sua vez, esta sendo afetada, principalmente pelos jovens Munduruku, que devido a influência dos não índios, estão deixando a desvalorizar a língua. Portanto, este trabalho pretende estudar o índice do desinteresse dos jovens pela língua está relacionado a uma série de fatores que se pretende investigar ao longo deste trabalho de pesquisa.

Foi realizado um levantamento do referencial teórico embasado nesse tema, a problemática desse estudo aponta os fatores que influenciaram os povos Munduruku da Aldeia Caróçal Rio das Tropas perder o interesse pela sua língua materna, pela cultura e suas tradições a ponto de esquecerem a metade do seu universo cultural, rompendo assim com as convenções sociais da sociedade Munduruku. Sabe-se que a língua de um povo representa a característica principal de sua identidade. Para estes povos a língua dos ancestrais é o elemento definidor de sua resistência, pois a pesar de estarem em contato quase que diretamente com não indígenas há duzentos anos ainda preservam viva e falante essa língua.

Analisar a educação indígena e a linguagem Munduruku no processo de resistência que este povo vem enfrentando ao longo de décadas, faz-se necessários, pois se por um lado estes indígenas rompem com as tradições, e as convenções sociais, incorporando valores, educacionais e religiosos dos não indígenas, são importantes o reconhecimento da etnia Munduruku, pois assim terão garantidos o atendimento

diferenciado através das políticas públicas asseguradas a todos os indígenas brasileiros.

Outro fator instigante da pesquisa é o fato de que na Aldeia Caroçal Rio das Tropas existir uma escola, professores indígenas tentando resgatar a língua Munduruku e mesmo assim os jovens indígenas não se interessem em aprender na escrita de sua língua materna nativa, os mesmo são falantes. É importante ressaltar também na Aldeia Caroçal Rio das Tropas devido o isolamento os professores brancos se deslocam para Aldeia, e a língua materna prevalece na comunicação diária dos indígenas, e o professores trabalham os conteúdos do branco e os indígenas da língua materna de 6º ano a 8ª série, já do Pré-escolar ao 5º ano, só trabalha professores indígenas, devido alguns alunos dessa faixa etária não dominar a língua portuguesa, porém o aculturamento é bem transparente.

No processo de investigação do presente estudo, faz-se- a uma análise proporcionando os seguintes questionamentos que servirão como base para a realização da pesquisa: Quais as dificuldades encontradas pela gestão da escola indígena? Há diferença entre os professores indígenas e não indígenas quanto ao modelo de ensino empregado? Do ponto de vista da direção da escola e dos professores quais atitudes poderiam ajudar na preservação da língua materna?

A construção dessa análise deu-se inicialmente pelo levantamento bibliográfico sobre, a Educação Escolar Indígena no Brasil e a língua materna, que enfocou verbalização da linguagem, a ação escolar e sua vinculação de acordo com sua cultura, verificando-se o contrassenso a existência entre a proposta oficial da atividade educativa e sua prática. Está constituída por 5 partes. A primeira Introdução, a segunda Fundamentação teórica, na terceira parte está descrito o percurso metodológico do estudo, na parte quatro são apresentados os resultados alcançados bem como a discussão dos mesmos e pôr fim a conclusão do estudo na parte cinco, seguido das referências e anexos.

Essa monografia com certeza servirá como alicerce a outros acadêmicos dos demais cursos, com base para trabalhos estudantis, pesquisa científica e também projetos especiais, confrontar ideias e parâmetros, para que seja avaliada a política de educação indígena.

1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL

1.1 COMPREENSÃO HISTÓRICA

Compreende-se que, a educação indígena no Brasil iniciou-se, desde o período colonial até meados do século XX, era entendida como um contínuo processo de acultramento dos hábitos e dos costumes dos povos naturais das florestas ou povos primitivos do Brasil, e visava exclusivamente à substituição da cultura primitiva dos indígenas pela cultura dominante europeia que se instalou no Brasil com o processo de colonização.

De acordo com SILVA (2007) comenta que, a partir das práticas de cristianização da igreja católica assegurou a educação indígena, por muito tempo, foi vista como a única instituição que buscou estabelecer um modelo de educação para os indígenas. Portanto, essa preocupação com a educação dos indígenas era muito mais por causa dos interesses particulares da igreja do que mesmo com o bem estar dos índios, percebe-se que, a intenção dos missionários jesuítas como, ao Serviço de Proteção aos Índios, do ensino catequético ao ensino bilíngue, atônica negar a sua cultura, queria assimilar aos índios fazer com que eles se transformassem em algo diferente do que eram. Neste processo, a instituição escolar entre grupos indígenas serviu de instrumento de imposição de valores alheios e negação de identidades, línguas e culturas diferenciadas. Tanto que, por volta da segunda metade do século XVIII, a coroa portuguesa retirou da igreja o privilégio e a exclusividade de conduzir o processo de educação para os indígenas.

Ao passar do tempo é constituído entre a segunda metade do século XVIII e a primeira metade do século XX, período em que a Igreja Católica encontrava-se impedida de assumir o papel do Estado no que se refere à realização dos trabalhos no tangente ao desenvolvimento da educação religiosa. Porém, sabe-se que ainda a educação indígena permaneceu muito tempo como já foi falado acima pela responsabilidade de missionários católicos de diversas ordens. Com a república, a educação indígena começou a mudar e mais uma vez observou-se a Inércia do Estado e grande fluxo de missões religiosas que se responsabilizou pela tarefa educacional civilizatória. Com isso

abriu-se o caminho para o reconhecimento das diferenças culturais existentes em sociedade e da importância de gerarem-se modelos educativos e práticas pedagógicas que possam satisfazer as necessidades básicas de educação do povo brasileiro (SILVA, 2007).

A partir da segunda metade do século XX, mais por volta dos anos, de 1970, surgiram movimentos liderados pela elite intelectual dos professores reivindicando a construção de um Plano Nacional de Educação e oferecendo indicativos para que nesse plano, estivessem definidas as diretrizes para a educação indígena, a fim de alcançar seus objetivos, esses intelectuais produziram manifestos e documentos escritos objetivando a garantia dos direitos a uma educação específica às suas realidades (SILVA 2007: 23).

Ainda segundo SILVA (2007) reafirma que nos anos seguintes, essas manifestações se acirraram cada vez mais e o governo já não via outra saída se não atender as reivindicações dos movimentos de que já tinha conquistado as ruas, as Universidades, e até mesmo parte da Assembleia Federal. Percebe-se que, por meio desses grandes movimentos de lideranças a educação indígena se organizava politicamente de forma intensa, já em 1979 foi realizado o primeiro encontro de Educação Indígena Nacional, seguidos de encontros regionais que fizeram surgir e fortaleceram entidades indígenas, formando a discussão que, posteriormente, sistematizou a legislação específica para os índios.

De acordo com MELIÁ (1968) relata que os povos indígenas foram avistados pela primeira vez, e em 1979 houve o primeiro encontro de movimento das organizações pelas próprias comunidades indígenas, onde eles exigiram a ter direito a saúde, educação e a demarcação de terra, a luta venceu a demarcação das terras dos povos indígenas, que historicamente lhes pertencem é uma escola que respeite a tradições culturais, a língua e a memória coletiva de cada povo. Com essa organização de movimentos de lideranças indígenas. Por volta de 1987 a 1988, os indígenas passaram a ter direitos sobre: a terra, a educação e a saúde.

É importante ressaltar, por meio desses grandes movimentos aos povos indígenas, que nas últimas décadas conseguiram aos poucos ter seus direitos sobre a educação e a saúde. Percebe-se que, para atender as necessidades dos povos indígenas foi criado no Plano Nacional de Educação- Lei nº 10.172. A que se refere à

legislação, tanto federal quanto estadual, representa uma gama de leis que, em seu contexto, asseguram juridicamente a autonomia e o direito à educação escolar bilíngue e diferenciada, visando atender às especificidades de cada etnia e de cada comunidade.

Entende-se que a lei, por si só, não garante a prioridade, uma prática escolar de acordo com as aspirações de todos os grupos de indígenas envolvida no Brasil, porém é demonstrativo do caminho percorrido na legitimação do reconhecimento às diferenças e que tem as últimas décadas do século XX como cenário. A elaboração, tramitação e aprovação dessas leis envolveram intensamente as lideranças indígenas e vários segmentos da sociedade não indígenas também comprometidos com a questão da educação.

Essa nova Constituição Federal, a partir de 1988 pôs um ponto final ao regime de tutela e reconheceu as reivindicações dos indígenas, pela qual determinou uma lei específica diferenciada, intercultural e bilíngue, reconhecendo o direito dos povos indígenas de manterem suas identidades étnicas, fazendo uso e suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. “A partir de então, mudanças legais se fizeram necessárias no cenário educacional, a fim de acolher as “escolas indígenas” e respaldar seu funcionamento, embora haja a clareza que papel apenas não garante a escola diferenciada”, uma professora Guarani comenta que. A constituição trata-se dos povos indígenas em vários artigos reconhecendo seus direitos coletivos e específicos. Entre eles, deve-se ressaltar que:

É reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. (Constituição Federal de 1988, art. 231)

Segundo FERREIRA (2007) diz que, a escola indígena tem que ser parte do sistema de educação de assegurar e fortalecer a tradição e o modo de ser indígena fornecem-se os elementos para uma relação positiva com outras sociedades, a qual pressupõe por parte das sociedades indígenas o pleno domínio da sua realidade.

De acordo com, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, que vigora desde 1996, assegurando legalmente o uso de línguas maternas nas escolas indígenas, proporcionando às comunidades “a recuperação de suas memórias históricas,

a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciência” (art. 78). Como também o acesso ao conhecimento das demais sociedades indígenas e não indígenas. Currículos, programas materiais didáticos também poderão ser diferenciados adequando-se às necessidades de cada comunidade (LDB, 1996).

O primeiro estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais e relevância advém da própria regulamentação das leis citadas anteriormente, e também porque propõe conceitos básicos que fundamentam o sistema de ensino para dar conta da escola indígena. As diretrizes explicitam o significado da Categoria da Escola Indígena e remetem aos referenciais Curriculares específicos, publicados pelo Ministério da Educação, em 1988. Além disso, detalha ações que envolvem a modalidade escola indígena, demonstrando em seu contexto o cuidado com a fundamentação de cada uma delas. Por sua vez, a Resolução 3/99 do CNE fixa as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas, criando mecanismos para garantir a qualidade da educação diferenciada. A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, o Estado brasileiro reconhece aos povos indígenas o direito a uma cidadania diferenciada, por meio do reconhecimento de seus direitos territoriais e culturais e a questão da especificidade da questão indígena passa a ser gradativamente reconhecida e normatizada.

Percebe-se que, só durante o governo Fernando Collor, o decreto foi regulamentado presidencial nº 26 de 1991 atribuiu ao MEC a competência para integrar a educação escolar indígena aos sistemas de ensino regular. O mesmo decreto atribuiu a execução dessas ações às secretarias estaduais e municipais de educação, em consonância com as diretrizes traçadas pelo MEC. Atualmente há um distanciamento entre a esfera normativa e a executiva, agravada pelas características da organização federativa do Estado brasileiro, onde os estados têm autonomia na implantação das recomendações vindas dos ministérios, dentro dos parâmetros estabelecidos pela constituição Federal.

1.2 A EDUCAÇÃO INFORMAL E EDUCAÇÃO FORMAL

A educação Informal são aquelas que, uma vez, uma educação é transmitida pelos

povos indígenas ancestrais, no que se refere ao seu modo de ensinar, a educação era repassada de acordo com a história contado pela tradição oral, pelos mais idosos que sempre exerceram um importante papel na transmissão dos conhecimentos aos mais jovens, por meio de histórias, lendas, mitos, cantigas e danças. Dessa forma, foi surgindo a educação por meio dos povos indígenas, no ensinamento transmitido, assim por diante de geração em geração.

Percebe-se, portanto, nessa época as crianças aprendiam somente com a observação dos pais, participando de tudo, desde cedo, a menina indo para roça com a mãe, o que a mãe vai fazer no cotidiano das atividades, faz junto com os filhos, o menino, a mesma coisa, ele (menino) também vai para caçar, pescar, roçar e dentre outras atividades. Desde pequeno eles são introduzidos nas atividades educacionais tradicionais, que não necessariamente estão nas salas de aula.

De acordo com ROBERTINO (2009) com esse processo de educação informal acontecia no cotidiano na vida dos indígenas, quando filho acompanha os pais a pescar e caçar, uma vez que dessa forma já esta repassando os conhecimentos necessários para a sua sobrevivência na própria cultura desse povo e dentro e fora da comunidade. Dessa forma, a educação informal surge na vida dos indígenas passando de geração a geração.

Na nossa vida cotidiana, a educação tradicional perpassa a vida inteira de uma pessoa, através de processos de interiorização e transmissão de valores de geração a geração. Educamos pela vida e para a vida, por exemplo, dos pais, avós maternos e paternos, parentes próximos. Consideramos importante ter o espelho, o exemplo e a prática de vida para a formação de uma pessoa. Investimos nela, no seu futuro, respeitando-se as suas opções individualidade, como em qualquer outra sociedade (TAUKANE, 2006: 23).

A autora afirma que, a educação tradicional das sociedades indígenas, passa a sofrer interferências profundas a partir do contato com a sociedade dos brancos, particularmente por meio da escola, que ao longo da história sempre se apresentou como um veículo poderoso de aceleração desse processo de mudanças socioculturais. A partir deste período no início da colonização passa a ter dentro da comunidade indígena uma educação formal.

Segundo ROBERTINO (2009), a chegada dos portugueses no Brasil colônia a educação formal surgiu por meio dos povos indígenas, deu-se assim início a partir de

1549 entre a 1757 sob a responsabilidade dos missionários católicos, principalmente padres jesuítas, representantes da companhia de Jesus, os quais foram legitimados e apoiados pela coroa portuguesa e pelos administradores locais. No entanto, desde por volta da década de 1949, o governador-geral tem sido envolvido de trazer os primeiros jesuítas cujo grupo era constituído por quatro padres e dois irmãos chefiados por Manuel da Nóbrega. No princípio, para ensinar os índios a ler, escrever e contar, como lhes inculcar a doutrina cristã, os missionários jesuítas percorriam as aldeias em busca, principalmente, das crianças. Por não disporem de instalações fixas e próprias para o ensino, essas missões foram chamadas de volante.

Essas instruções da leitura constituíram o quinhão para minoria das crianças e para os jovens, os colégios dos jesuítas visavam dois objetivos principais como já foi citado acima ensinar a ler e escrever aos pequenos índios isolados de suas famílias arrancando a cultura deles queria formar um quadro para a própria Companhia de Jesus da cultura deles (ROBERTINO, 2009).

1.3 LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

De acordo com SILVA (2007) as legislações que regem a educação indígena no Brasil estão postas da seguinte forma. Constituição Federal (CF), que traz as linhas gerais do desenvolvimento da educação indígena; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que define com base na CF, as normas para o desenvolvimento da educação nacional e especificamente indígena; e os Decretos Presidenciais, e as Resoluções do Ministério da Educação.

O mesmo autor continua falando a constituição Federal vigente conhecida como constituição cidadã, foi promulgada em 1988, e reserva em seu conteúdo quatros artigos que garantem aos povos indígenas o direito a educação diferenciada, a saber, os artigos: 210, 215, 231 e 232, sendo o artigo 210, parágrafo segundo estabelece a, Constituição Federal (1988) que inseri “o fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

O objetivo do disposto nessa legislação é assegurar aos indígenas uma

educação de qualidade caracterizada pelos hábitos comum da comunidade sem perder o caráter intercultural e multilíngue. Ainda na CF, o capítulo VIII do título VIII, é reservado exclusivamente para disciplinar o direito aos povos indígenas, não se restringindo apenas a educação, mais a cidadania de forma geral.

A LDB trata a educação indígena como uma modalidade e por isso apenas em três dos seus artigos enfatiza a educação indígena. No artigo 32, § 3º, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, apenas reafirma o que já dispõe a Constituição Federal. No entanto, reserva aos artigos 78 e 79 para regimentar a educação indígena.

Art. 78: O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos.

Art. 79: A União apoiará técnica e financeira os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa (LDB, 1996).

Nota-se que, os artigos citados acima da LDB comprovam que a educação indígena é de responsabilidade da União, podendo essa ser desenvolvida também por meio de colaboração e integração dos órgãos do Governo Federal, no entanto, de acordo com o Decreto nº. 26/91 é competência do MEC para integrar educação escolar indígena aos sistemas de ensino regular, coordenando as ações referentes àquelas escolas em todos os níveis e modalidades de ensino.

Vale mencionar também no art. 87 da LDB, que, no §3º, Inciso III, trata do treinamento e da capacitação de todos os professores, capacitação essa inadequada ou incompleta, especialmente daqueles que atuam no interior do País, ou em pequenas aldeias em regiões remotas. Percebe-se que o programa da capacitação formal e completa para todos os professores é definido nesse artigo como dever da União, dos Estados e dos Municípios.

Das Leis que regem a educação indígena, além das que já foram citadas, destaca-se ainda, a portaria Internacional nº. 559/91 define as ações e formas de como o Ministério da Educação e Cultura (MEC) irá assumir as novas funções dessa modalidade de ensino e prevê a criação do Comitê de Educação Escolar indígena, para prestar apoio técnico e subsidiar a questão, o Decreto nº. 1.904/96. Que estabelece o Programa

Nacional de Direitos Humanos e a Resolução 880/99 que disciplina a LDB. Esta resolução cria a categoria da escola indígena, fixando normas para sua estrutura e funcionamento junto ao sistema de ensino do estado do Pará que regulamenta a formação de professores índios.

Na resolução define a Lei da LDB, o seguinte Artigo que dá ao direito ao índio, diz que:

Art. 6º A formação dos professores das escolas indígena será específica, orientar-se-á pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e será desenvolvida no âmbito das instituições formadoras de professores.

Art. 7º disse assim; Os cursos de formação de professores indígenas darão ênfase à constituição de competências referenciadas em conhecimentos, valores, habilidades, e atitudes, na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de currículos e programas próprios, na produção de material didático e na utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa.

Art. 8º A atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia.

Art. 78. II, diz que: garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais indígenas e não indígenas.

Art. 79. § 2º. Os programas a que se refere este artigo, incluindo nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos.

I- Fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena.

II- Manter programas de formação de pessoal especializado, distintos à educação escolar nas comunidades indígenas (LDB, 1996: 241)

Percebe-se, que essas Leis e dever do Estado e no art. 4º da LDB, afirmam que, é precisa criar no Ministério da Educação, uma Coordenação Nacional de Educação Indígena, constituída por técnicos do Ministério e especialista de órgãos governamentais, organizações não governamentais afetam à educação indígena e universidades, com a finalidade de acompanhar e avaliar as ações pedagógicas de educação indígena no país.

Cabe ressaltar, a importância do papel do Ministério de Educação indutor de

cooperação técnica e financeira, deste plano apontam algumas, nos diversos níveis e/ou modalidades de ensino, na gestão, no financiamento, na formação e valorização do magistério e dos demais trabalhadores da educação.

A implantação dessa política assegura a oferta de uma educação de qualidade aos povos indígenas, caracterizada por ser comunitária, específica, diferenciada, intercultural e multilíngue. E esta deve propiciar aos povos indígenas acesso aos conhecimentos universais a partir da valorização de suas línguas maternas e saberes tradicionais, contribuindo para a reafirmação da identidade e cultura desses povos. Formar professores indígenas, membros de suas próprias etnias, capazes de assumir a docência e gestão de escolas e consolidar essa proposta.

Segundo autor, SILVA (2003) confirma que, por volta de 1991 a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) era o único órgão responsável pela educação indígena e serviços de saúde destinados aos povos indígenas brasileiros. A partir da criação de um decreto pelo presidente do Brasil Fernando Collor, é de extrema importância à viabilização de cursos para formação especializada dos professores indígenas, bem como a publicação de materiais em línguas e em português, esse sentido por meio da Portaria Interministerial Nº 55/91, os novos princípios da educação escolar indígena, passam ter a responsabilidade do sistema educacional do MEC e das secretarias, Estaduais e Municipais de Educação com a colaboração de Organização Não Governamental (ONG), universidades, missões e quaisquer outras entidades ligadas à educação devem ser ouvidas pela FUNAI (Decreto nº 26/91).

Sabe-se que, a FUNAI até hoje é o único órgão Federal que responde pelos assuntos ligados às populações indígenas brasileiras, é responsável em apoiar financeiramente projetos específicos nos quais especialistas em educação intercultural avaliam as atividades de treinamento/capacitação para professores indígenas desenvolvidas pelo seu Departamento de Educação e por ONGs.

De certa forma, a FUNAI e o Ministério da Educação, Cultura e Desporto (MEC), mantém um Programa firme e sempre procurando a parceria com governo e não governamentais para dar continuidade à formação dos professores. Em relação à questão da escolarização dos povos indígenas na segunda fase do ensino fundamental, no ensino médio e Ensino Superior através deste programa, sabe-se que, esse programa está

voltado para promover ações que garantam a continuidade dos estudos em escolas de centros urbanos e para apoiar os alunos que já esgotaram todas as possibilidades de escolarização em suas comunidades de origem, de acordo com critérios pré-estabelecidos, garantindo os direitos fundamentais/ básicos quanto à continuidade dos estudos de qualidades dos estudantes indígenas.

Conforme CRUZ (2007), cita a questão sobre o respeito, dos órgãos que estão sendo acompanhada atualmente a educação indígena tais como: FUNAI/BSB funciona a Coordenação Geral de Educação (CGE), conta com os PTRES- Programa de Trabalho Resumido nº 004063 (atendimento a jovens e adolescentes em risco); nº 004067 atendimento a estudantes indígenas fora da aldeia; nº 00455 formação e capacitação de professores indígenas. Dessa forma esses programas visam atender demandas da educação indígena em todo país.

Nota-se que, esse programa tem como objetivo garantir o apoio técnico e financeiro à formação dos professores indígenas visando assegurar a qualidade da implementação das políticas públicas para gestão de programas, projetos de ação demandas e o controle social. Portanto, além de apoiar os cursos de formação de professores indígenas prevê a capacitação dos técnicos das unidades regionais para as novas orientações quanto à aplicação de recursos e ações correspondentes ao PPA 2004 e oficinas referentes ao controle social, priorizando atividades trabalhos com a população indígena (professores e lideranças) quanto as financiamento e recursos da educação.

Relato da professora Francisca Novantino, questionando sobre o direito no atendimento da educação diferenciada na área indígena.

Precisamos conhecer as leis e os direitos indígenas, porque nós temos direito a uma educação diferenciada. A escola indígena no passado tinha um papel civilizatório. Hoje isso mudou. São os próprios professores indígenas com suas comunidades que devem refletir como será a escola, porque isso tem relação com o projeto de futuro de cada comunidade indígena (SEF/MEC, 2002:13)

O direito a uma educação diferenciada, garantido na Constituição de 1988, vem sendo regulamentado por meio da legislação. Além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e da Resolução 3/99 do Conselho Nacional de Educação, a educação indígena está contemplada no Plano Nacional de Educação e no projeto de lei

de revisão do Estatuto do Índio, ambos em tramitação no Congresso Nacional (LBD, 1996).

1.4 A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES INDÍGENAS

Segundo CRUZ (2007) a formação de professores Indígenas cumpre determinações de acordo com a resolução CNE/ CEB nº. 002 de 19 de abril de 1999, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em Nível, na modalidade Normal, contemplando a inclusão de diversos segmentos, inclusive as comunidades indígenas.

No panorama educacional brasileiro, a valorização profissional da educação indígena, é uma das principais bases institucionais das políticas educacionais. Sua meta é garantir a todos os profissionais da educação o acesso a processos de formação continuada ajustada às necessidades, desenvolver a ciência e as tecnológicas da educação e promover critérios de carreira docente que valorizem o aluno e o professor.

A formação continuada deve ser articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência, tratar-se de uma objetiva que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de conteúdos acadêmicos (NOVOA, 1991: 30).

WEFFORT (1996) apud CRUZ (2007) confirma que, os registros escritos permitem ao professor dar forma, comunicar o que pensa, “para assim refletir, rever, revisar, aprofundar, construir o que ainda não conhece: o que necessita aprender”, a mesma autora mencionada acima, disse que o professor precisa ser um profissional capaz de explicar como e por realizar, ou não, determinadas ações, e não alguém que apenas executa propostas automatizadas ou pensadas por outros.

O mesmo cita nos artigos: 1º. O curso Normal em nível Médio, previsto e no artigo 62 da Lei 9394/ 96, aberto aos concluintes do ensino Fundamental, deve prover em atendimento ao disposto na Carta Magna e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, acrescentando-se às especificidades de cada um desses grupos às exigências que são próprias das comunidades indígenas e

dos portadores de necessidades educativas especiais.

(...) como um dos princípios norteadores do ensino nacional o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, garantindo às escolas indígenas um processo educativo diferenciado e respeitoso de sua identidade cultural e bilíngue (LDB, 1996)

De acordo com art.1º. Nos incisos 1º e 2º diz o seguinte: O curso, em função da sua natureza profissional, requer ambiente institucional próprio com organização adequada à identidade da sua proposta pedagógica; a proposta pedagógica de cada escola deve assegurar a constituição de valores, conhecimentos e competências e específicas necessárias ao exercício da atividade docente que, sob a ótica do direito, possibilite o compromisso dos sistemas de ensino com a educação escolar de qualidade par as crianças, os jovens e adultos.

CRUZ *apud* FÉRES (2003) comenta que, “A história do magistério é complexa e não caberiam nesse contexto todas as suas fases, com as devidas mediações e inúmeras polêmicas. Entretanto, é relativamente consensual a necessidade de se conferir ao professor o status profissional a que ele faz jus”.

Ao passar do tempo das últimas décadas, associações de educadores e sindicatos têm desenvolvido essa luta das mais variadas formas. É importante destacar que não se tem a pretensão de equacionar todas as questões da profissionalização do magistério com a certificação nacional, é o símbolo que sintetiza o compromisso do Estado brasileiro com os profissionais do magistério. O PNE (Lei 10. 172) assume:

Uma das metas a ser atingida nessa esfera de atuação, a profissionalização e o conhecimento público do magistério indígena, com a criação da categoria de professores indígenas como carreira específica do magistério e com a implementação de programas contínuos de formação sistemática do professorado indígena.

No entanto, para educação escolar indígena, contamos com a participação de um Grupo de trabalho da Comissão Nacional de Professores Indígenas- CNPI, órgão assessor e de consulta do Magistério da Educação para as políticas de educação escolar indígena, que se reuniu com o Comitê Permanente de Políticas da Secretária de Educação Infantil e Fundamental. Nos últimos 30 (trinta) anos, uma série de experiência políticas, curriculares e culturais vem firmando o princípio da interculturalidade na

organização curricular e na gestão das escolas indígenas, decorrentes dos direitos constitucionais que garantem uma educação escolar específica e diferenciada, contextualizada nos interesses e perspectivas de futuro de cada povo indígena.

No Parecer 14/99 do (CNE 2000) a ponta que, a formação dos professores indígenas pressupõe um currículo diferenciado que lhe permita atender às novas diretrizes para a escola indígena considerar-se que:

A formação do professor índio dá-se em serviço, o que exige um processo continuado de formação para o magistério. A capacitação profissional do professor índio dá-se concomitantemente à sua própria escolarização. Capacitação para elaborar currículos e programas de ensino específicos para as escolas indígenas, e dentre outros.

O projeto pedagógico, a estruturação e o quadro docente dos cursos de formação de professores índios devem ser analisados a partir da especificidade desse trabalho lembrando que iniciativas dessa natureza são muitas vezes realizados em regiões de difícil acesso, ou em locais que não dispõem da infraestrutura normalmente exigidas.

Nesse sentido, os conselhos Estaduais de Educação deverão constituir critérios próprios para a autorização, o reconhecimento e a regularização dos cursos de formação dos professores indígenas de forma que atendam a todas as peculiaridades envolvidas.

Sabe-se que, atualmente os órgãos responsáveis estão acompanhando junto com a secretaria de educação na formação continuada profissionais indígenas. No entanto, sabe-se que, os órgãos que acompanham a educação indígena, a FUNAI de Brasília/Itaituba têm sido trabalhados em parceria juntamente com a SEMECD, realizando o curso de capacitação para os professores indígenas em nível médio integrado por modular. Pode-se afirmar que, esse curso realiza-se apenas por período em algumas aldeias como tais; (aldeia são Francisco Missão Rio Cururu, aldeia Katõ Rio Kaburua), já na aldeia Sai-Cinza foi implantada um projeto adotado como o curso de (IBAUREBU) do Ensino Médio Integrado Indígena, também realizar-se por período, com a implantação desse curso foi o objetivo, especificamente de capacitação para os professores indígenas ou seja formação continuada para melhorar a qualificação dos professores indígenas.

Curso de Magistério Integrado do Projeto IBAOREBU de Ensino Médio Integrado

Indígena Munduruku, (Profissionalizante), as atividades são realizadas tendo como princípio a alternância pedagógica e pesquisas articuladas ao processo de ensino aprendizagem. O referido curso trata-se de uma parceria entre a Coordenação Geral de Educação da FUNAI, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará-IFPA, Cumpus Rural de Marabá, a Secretaria de Estado da Educação do Pará, e as Associações Indígenas Pahyhyp e Pusuru, e vem sendo realizado de acordo com a legislação vigente que dispõe sobre o ensino médio integrado e sobre a educação escolar indígena.

Nota-se que, a implantação do projeto IBAOREBU foi em ano de 2008, promovido na Aldeia Sai-Cinza, esse projeto trouxe incluído são três cursos: Magistério, Técnico em Enfermagem e Agroecologia, no curso de agroecologia aprendem como preservar do território a ecologia, meio ambiente. Tem o objetivo dos professores revitalizar a cultura indígena Munduruku, esses cursos trouxe muitas vantagens para os educadores melhorar o desempenho do seu trabalho e ensinar como lidar com seus alunos na sala e a comunidades em geral, pois a educação escolar indígena trabalha em parceria com toda a comunidade incluindo Saúde. Tem varias instituições que estão abraçando a causa como IFPA em Brasília. Observa-se que é um grande avanço na educação indígena

Dessa maneira o RCNEI, (1998), coloca questões relacionadas estabelecimento de alfabetos e de ortografias para as línguas indígenas devem ser tratadas com especial atenção dos cursos de formação de Professores. Para se alfabetizar é necessário ter uma construção uma base não somente do aluno, mas também do professor, está sempre retornando ao alicerce da construção do seu conhecimento. Como também SUCHODOLSKI (2010), diz que a relação fundamental entre a educação e a cultura, essencial para a reflexão pedagógica do professor, ganhando assim uma importância excepcional na época atual.

Depoimento do estudante de Ensino Médio Patrício Borõ, de acordo com o entrevistado trouxe a revitalização dos povos Munduruku, devido esta esquecido pelos mais jovens segundo um espelho, servindo de reflexão e os indígenas estão corrigindo seus próprios erros, sendo que o curso e basicamente o resgate de suas culturas, pois não falam fluentemente e nem escrevem, os ancestrais fala que esta prevalecendo a

cultura do branco desvalorizando assim a cultura indígena como: o corte de cabelo, tatuagem, maquiagem e outros. Antigamente não tinha motor de luz, caderno, lápis, sendo que os mais jovens iam com os mais velhos aprender os ensinamentos e não valorizando seus aprendizados.

Portanto, o curso do IBAOREBU, faz esse resgate da cultura e suas raízes dos Munduruku. O curso trouxe muitas vantagens para os indígenas e grandes oportunidades para quem não podia sair de sua aldeia estudar o ensino Médio na cidade, principalmente as pessoas que mora lá mesmo, não precisou mais sair de sua aldeia. Pode-se dizer que esses cursos vêm com a metodologia e didática especificam e diferenciada, garantindo assim, adequação à legislação e preservação da cultura do grupo.

Ressaltamos ainda que, anteriormente a parceria da coordenação de Educação Indígena da Secretária Municipal de Educação, Cultura e Desporto (SEMECD), colaboram juntos com a prefeitura Municipal de Itaituba, com a procura de melhoria na qualidade da educação para os indígenas por meio de programas de educação para as escolas indígenas.

Uma vez que, em 2005 o governo do Município de Itaituba criou a Coordenação de Educação Indígena, com objetivo de assegurar uma educação indígena diferenciada, de qualidade dos direitos da clientela indígena preservando sua cultura, crenças e tradições. Entende-se que, hoje em dia, a formação continuada tem sido alcançada na área indígena. Ensino médio no alto médio do tapajós nas aldeias mais próximas aos municípios.

1.5 MODELOS DE ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INDIGENA

Entende-se que, no modelo de educação escolar indígena por volta na década de 70, desde a época da chegada dos colonizadores na área indígena, era denominado paradigma assimilacionista de Submersão, ou seja, os grupos de missionários religiosos educavam os povos indígenas no Brasil por meio de sua doutrina religiosa.

Percebe-se que, desde o século XVI, pela catequização, civilização e integração forçada dos índios à sociedade nacional. Segundo contexto, confirma que missionários jesuítas aos positivistas do Serviço de Proteção aos Índios, do ensino catequético ao

ensino bilíngue, a tônica foi uma só: negar a diferença, assimilar os índios, fazer com que eles se transformassem em algo diferente do que eram. Neste processo, a instituição da escola entre grupos indígenas serviu de instrumento de imposição de valores alheios e negação de identidades, línguas e culturas diferenciadas.

Ressalta-se que, ao passar do tempo à primeira escola foi construída na área indígena Munduruku pelos grupos religiosos católicos, na aldeia missão São Francisco. De acordo do registro de livro de levantamento etnoecológico PPTAL Munduruku Brasília (2008), afirma da fundação da aldeia São Francisco Missão, de 1911 sob a liderança do Frei Hugo Meuse que surgiu acompanhado pelos religiosos Freis Crissóstomo Adams e Luis Wandt, que deram início aos trabalhos de conversão dos índios ao catolicismo.

Seguindo contexto de surgimento da aldeia mencionado, alguns meses depois a irmã Coleta (da congregação das irmãs Missionárias da imaculada Conceição da Mãe de Deus) que se deslocou, juntamente com três irmãs de Santarém para a missão com a finalidade de promover a catequese e a educação das meninas.

“Nota-se que, eram voltadas somente para a conversão dos índios e para o “ensino” de regras “civilizatórias”, os missionários submeteram os índios ao trabalho na agricultura e na pecuária. Incentivaram, que os índios aprendessem uma série de tarefas consideradas “úteis” e adequadas a cada gênero:

Veja relato de uma indígena Munduruku: “Eu estudei um pouco na missão. Era muita menina lá no colégio. As freiras ensinavam a rezar, a cozinhar, a lavar roupa, a costura” (mulher Munduruku, 70 anos, Aldeia missão velha, (2004).

Segundo pesquisa é importante notar que na época a educação básica funcionava apenas de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, onde se ensinava somente à escrita e a leitura. De acordo com a informação acolhida do ex- aluno (Martinho Borõ Munduruku) da escola de Ensino Fundamental Missão São Francisco, todas as crianças eram retiradas de suas famílias e colocadas em internatos num orfanato, para serem catequizados meninos e meninas, para ensinar a língua portuguesa, escrever e ler.

Dessa forma, eles obrigavam os índios que deixassem sua cultura tradicional de lado, os grupos religiosos acreditavam que essa cultura não correspondia aos seus valores da modernidade, sendo que, pretendiam transforma-los os indígenas na sociedade.

Porém, pretendia educar os povos Munduruku, na educação modernizados por meio desses novos modelos paradigma assimilacionista submersão, incorporar, assimilar os valores e comportamento, até porque anteriormente o índio era visto como bicho selvagem, sem sentimento, no entanto precisava urgentemente transformá-lo em gente, com isso o governo tomou uma decisão sobre o respeito para a vida dos indígenas, criando um projeto de construção Nação Brasileira, a partir do momento passa os direitos aos índios a frequentar na sala de aula não índio.

Desse modelo de Educação Escolar Indígena, que apregoa, de forma radical, a submersão cultural e linguística do índio na sociedade dominante com vista à sua assimilação, despeitoso e extremamente violento para com a criança indígena.

Percebe-se que, desse tipo de educação revelou-se ineficiência na aprendizagem das crianças indígenas, ou seja, desse tipo de educação não é específico para os povos indígenas. Portanto, dessa a ineficiência fez surgir o novo Modelo Assimilacionista de Transição, nele, não há mais retirada da criança indígena no seio familiar, pelo contrario criaram escolas nas aldeias, para que as crianças aprendam com mais facilidades sua própria língua, nas séries iniciais, se deram conta que não é fácil alfabetizar uma criança indígena, em uma língua que não domina.

2 A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA MUNDURUKU NO PROCESSO EDUCACIONAL

2.1 UMA BREVE REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA MUNDURUKU

Cabe ressaltar que, a importância da Língua materna no processo de ensino aprendizagem, e dos registros linguísticos específicos do Português para os ensinamentos ministrados nas línguas maternas das comunidades indígenas, como uma das formas de preservação da identidade e realidade sociolinguísticas de cada povo. Veja a citação abaixo, colocação do autor (SILVA apud CAPACLA, 1995) diz que:

Embora tão antiga quanto à colonização do Brasil, a escola indígena e, de modo mais amplo, a educação escolar presente em áreas indígenas, passaram a ser objeto de reflexão crítica e, em alguns casos, de uma “revolução pedagógica” há cerca de escassos vinte anos (SILVA apud CAPACLA, 1995: 9)

Desde a localização do Brasil, que os indígenas começaram a ter uma educação diferenciada mesmo direta ou indiretamente, no seu dia a dia, roça, caça, pesca, em casa e assim na vida social, com o passar do tempo foi-se percebendo devido esse contato com os pariwat, ou seja, não índio que eles precisavam de uma educação formal, e aos poucos os indígenas foram se aperfeiçoando e houve uma revolução no processo educativo, que caminha até nos dias atuais.

SILVA (1995) também descreve que no campo acadêmico, foi em 1975 e 1981 que surgiram as primeiras publicações sobre essa reflexão crítica no Brasil, contando com encontros de lideranças indígenas, surgindo ideias críticas, como também a “Semana do Índio” atos políticos, participação em diversas organizações e fórum, internacionais e nacionais, no Brasil. Sendo o foco principal a educação escolar indígena.

Nesse sentido, o autor, buscou introduzir a educação escolar nas aldeias na década de 70, iniciou-se, um marco na história da educação indígena, mesmo que de certa forma o governo estaria procurando maneiras de injetar os seus interesses nessas comunidades. Percebe-se, que, assim houve uma transformação rápida nesses espaços uma evolutiva prática educativa e reflexão dos indígenas sobre seu passado e futuro, procurou e procura cada vez mais, maneiras de levar conhecimentos diversificados para

as comunidades indígenas, até mesmo para se defender dos chamados pariwat (não índios).

Ao mesmo tempo, MURPHY (2008), a presença dos missionários teria provocado profundas alterações nas doutrinas indígenas, contribuindo para um processo de “perda cultural” dos Munduruku, levando-os a agir de forma inflexível, no primeiro momento. Tendo em vista que a chegada dos missionários causa um choque na cultura indígena, e com receio do desaculturamento há uma resistência dos indígenas.

No entanto, os indígenas começam a perceber que a educação escolar é uma ponte, a força para manter viva sua cultura é à base do processo de socialização dos indivíduos, assim a educação passa, a ser um instrumento de reafirmação e construção cultural. A sociedade indígena possui hoje seu próprio sistema educacional.

A vida social, pois, não somente exige, para se perpetuar, o ensinar e aprender que constituem a educação, como o seu próprio ser, o próprio processo de vida coletiva, em essência, consiste em ensinar e aprender, é permanente circulação de reações, de experiências e de conhecimentos que forma a vida em comum dos homens, a educação é essencial para vida social (DEWEY, 2010:39-40).

Desse modo, a vida social não se torna apenas o ensinar e aprender no campo educacional do ser humano, ou seja, individual, mas uma gama de conhecimentos para se desenvolver numa vida coletiva cheia de desafios no convívio social. Ao falar na vida cotidiana e em educação indígena está se falando no social, até mesmo no café da manhã, quando todos se reúnem e discutem as atividades coletivas da comunidade, porém essas tradições mudam de acordo com o território. Valorizar a identidade, pois quando os indígenas falam na língua ao mesmo tempo há uma proteção, tanto através da língua oral como na escrita. Hoje a língua portuguesa anda à lada da língua indígena, trabalha-se nas escolas de esse paralelo, para que os alunos aprendam as duas línguas.

Por isso, os professores indígenas tem que expressar um dos seus maiores objetivos. Para fortalecer os costumes entre os jovens, a roça tradicional mudou e deu lugar ao alimento ensacado que vinha da cidade. Os homens guardiões de suas famílias largaram suas obrigações para se tornarem soldados da borracha. A saúde para toda hora foi abalada pelas infinidades trazidas pelos não índios. O que restou da língua diversificada ficou na memória dos mais velhos.

O reflexo dessa história pode ser observado hoje na atitude dos jovens. Em 1910, quando os índios resolveram sair da nossa área, a gente falava pouco a nossa língua, o pai e a mãe da gente tinha muito interesse em passar os conhecimentos tradicionais, porque era mais fácil todo mundo se comunicar em português. Segundo entrevistado continua falando disse; acho que por causa disso, alguns de nossos jovens têm vergonha de falar a língua. A expressão serve também para diferenciá-los de seus parentes Munduruku; falam a mesma língua, possuem a mesma origem, porém depois de tantos anos vivendo na cidade ou separados, preferem ser diferenciados uns dos outros.

Percebe-se que hoje em dia, nas escolas indígenas é indispensável no ensino aprendizagem na língua materna na vida dos indígenas, além disso, a língua materna é a primeira língua que os indígenas têm contato assim que nasce. Pois pode-se dizer que, a língua portuguesa também é importante conhecer e aprender para os indígenas, para poder dispor e viver na sociedade brasileira.

2.2 TIPOS DE LÍNGUA MUNDURUKU

A língua Munduruku é o nome da língua falada pelos índios da nação conhecida pelo mesmo nome e tem sido reconhecida como uma língua tupi. Entende-se por empréstimo linguístico o processo pelo qual uma determinada comunidade linguística incorpora traços “estrangeiros” como tais elementos fonéticos, morfológicos, sintáticos e, em especial, lexicais.

Segundo autor RODRIGUES (1994) essa língua, junto com a língua kuruaya, forma a família linguística Munduruku, integrando o tronco linguístico tupi, a língua Munduruku, objeto dessa aplicação, enquadra-se como língua não tupi-Guarani do tronco tupi e recebe o mesmo nome da família, a qual possui apenas mais uma língua, a qual possui apenas mais uma língua, o kuruaya, falada no Estado do Pará por 52 pessoas.

Segundo contexto aponta, uma das características mais importante do Munduruku é a perspectiva iconográfica a que a língua remete o alocutário a partir de certas raízes anexas aos componentes nominais ou frasais. Desta relação, surge uma estrutura de

classificadores baseada no formato das coisas que o cercam ou, ainda, de outros elementos da natureza ou culturais. Essas locuções imediatamente sensibilizam a percepção do falante para algum paradigma que o remete à compreensão do significado. Evidentemente elas constituem um sistema léxico- sintático que ocasiona umas categorizações linguísticas de coisas diferentes e que podem ser distintos pelo grupo iconográfico e por seu uso pragmático.

No caso da língua Munduruku, os classificadores nominais se caracterizam como unidades lexicais autônomas, dotadas de significadores, sobretudo os baseados no formato, estão diretamente relacionadas à percepção de uma comunidade que é compartilhada por seus falantes. Essa língua possui um traço marcante que imediatamente desperta a atenção dos linguistas divisão dos substantivos em classes nominais que, ao contrário das declinações latinas, por exemplo, não se limitam a agrupar gramaticalmente as palavras. Outro ponto importante notar a questão das línguas maternas como fontes de cultura e vínculos com a história e a trajetória dos antepassados estão cada vez mais presentes nas escolas indígenas brasileiras, nos cursos de formação de professores indígenas e na agenda dos programas do livro do Ministério da Educação. De 2005 a 2008, dos 65 livros elaborados por professores e comunidades indígenas e já produzidos e distribuídos pelo MEC, 23 são em línguas maternas e 11 bilíngues (uma língua indígena e o português).

Segundo os dados da Coordenação Escolar Indígena, órgão da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), mostram que o conjunto de obras deste período nas línguas maternas e bilíngues representam 36 povos das áreas indígenas das regiões Norte, Centro-Oeste, Nordeste e Sudeste. As regiões Norte e Centro-Oeste concentram a maior produção de livros em línguas maternas e bilíngues.

2.3 CURRÍCULO ESCOLAR INDÍGENA

De acordo com FERREIRA (2007), a globalização atingiu a Educação Intercultural Bilíngue (EIB), e nos últimos vinte anos, a UNESCO, a ONU e a OEA têm contribuído para a mudança dos paradigmas internacionalistas da educação para índios, transformando em paradigmas de manutenção e revitalização da cultura indígena. Assim

essas entidades dão assistência ao povo indígena quebrando esses paradigmas, tendo como base a implantação de propostas curriculares diferenciada, tendo também diversos apoios. Portanto, o governo hoje reconhece a necessidade de um novo modelo de educação para os indígenas que vive nesse imenso Brasil. Desde a década de 1970, que a Comissão Pró-Índio do Acre procura implantar no currículo escolar indígena dois temas: cidadania e diversidade.

O autor ainda afirma que, o Brasil reconheceu a necessidade de um novo modelo de educação para as sociedades indígenas que vivem em seu território. Esse reconhecimento começou a partir da década de 1980. Quando incluíram uma modalidade especial de educação nas legislações e reconheceram o papel que deve ser cumprido pelas sociedades indígenas na construção de uma sociedade. Percebe-se que aos poucos os indígenas estão ganhando o seu espaço mesmo tendo que se deparar num acultramento que a cada dia surge novos desafios.

A União, com a colaboração das agências de fomento á cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa para oferta da educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas (Lei de Diretrizes e Bases, Art. 78 - 1996). os índios como pesquisadores de suas próprias línguas, história (...) alfabetizadores em suas línguas maternas (...) professores de português como segunda língua e redatores de materiais didático-pedagógicos em português (Idem, 1993:21), Práticas Pedagógicas na Escola Indígena (2000: 53).

Nessa perspectiva, buscou-se compreender de uma forma mais ampla, o processo bilíngue de ensino das línguas, pois os próprios indígenas teria prioridade para lecionar nas series iniciais, até mesmo devido sua cultura e tradições que no inicio seria de certa forma um tabu, mediante os índios principalmente as mulheres terem dificuldade na língua portuguesa, tanto entender como ao falar, sendo que o acultramento se deu através de um processo contínuo.

Não deixando de acrescentar que existem duas disciplinas na grade curricular indígena, Cultura Identidade e Língua Materna, foram criadas com intuito de revitalizar a cultura dos Mundurucus. Mas de acordo com o RCNE/Indígena, a primeira dificuldade é que não temos um currículo diferenciado e depois os alunos faltam pelo fato de que o calendário não respeita o tempo de plantio e colheita. Devida essas dificuldades a escola indígena deve elaborar seu próprio calendário escolar, pensando no ensino

aprendizagem dos educando.

2.4 CASAMENTOS COM OS BRANCOS E ROMPIMENTO COM AS REGRAS SOCIAIS MUNDURUKUS

A Cultura indígena Munduruku a partir do contato com o não índio no século XVIII vive em processo de aculturação constante, porém para que essa aglutinação não seja ainda mais problemática para as nações posteriores, e não se perda de vez os usos e costumes, este povo procura manter suas tradições constituindo casamentos entre seus povos, oportunidade para demonstrar seus valores étnicos culturais.

Os Mundurukus, do tronco tupi, estão organizados em 38 clãs divididos em duas metades exogâmicas: a branca e a vermelha – “de onde se originam não somente as relações de parentesco, como também diversos significados que estão relacionados ao cotidiano da aldeia e com o mundo da natureza e do sagrado” (RAMOS, 2002:75).

Desta maneira, a sociedade Munduruku dispõe de uma organização social baseada na existência de duas metades, sendo metade vermelha e a metade branca. Na organização da sociedade Munduruku, a descendência é patrilinear, isto é, os filhos herdam o clã do pai, sendo que a regra de moradia é matrilocal, a qual ainda predomina até os dias atuais, fato que condiciona o rapaz recém-casado a passar a morar na casa do sogro, a quem deve prestar sua colaboração nas tarefas de fazer roças, pescar, caçar e todas as demais atividades relacionadas à sustentação da casa. Geralmente este período de moradia corresponde aos primeiros anos de casamento, até o nascimento do segundo filho; depois desta fase o marido providencia a construção da casa para sua família.

Nos últimos anos, em algumas famílias e aldeias inclui-se o trabalho nos garimpos de ouro entre as atividades de manutenção da casa, realizado geralmente na região dos rios Kaburua e Rio das Tropas, com a exploração de pequenas grotas e baixões.

Por outro lado, o recebimento dos benefícios sociais do INSS por parte de anciãos ocasionou algumas mudanças no papel de provedor dentro das famílias. Os benefícios recebidos geralmente são socializados, com especial atenção para os netos, sendo que, na maioria das vezes, contribuem para a aquisição de produtos a que antes só tinham

acesso por meio do trabalho de extração de borracha, copaíba, coro de jacaré, onça e outras atividades de exploração de recursos naturais.

Ainda de acordo com RAMOS (2002), clãs exogâmicos, É uma pessoa pertencente a uma determinada metade só pode contrair casamento com uma pessoa da metade oposta, que se torna ao mesmo tempo complementar. Assim, uma pessoa do clã Bõrõ, um dos muitos clãs da metade branca, só poderá casar-se com alguém de um clã pertencente à metade vermelha, como Karo.

Nessa perspectiva as possibilidades são variadas, sendo que entre os da metade clãs brancas estão, por exemplo: Kirixi, Akay; Ikõ; Muo; Borõ; Tawé; Poxo; Dacê; e na metade clãs vermelhas: Kabá, Wako; Saw; Karo; Waro; Koro; Paygo; e dentre outros. Os nomes dos clãs correspondem a diferentes elementos da natureza, como árvores, pássaros, mamíferos, que fazem parte da rica cosmologia dos Munduruku, estando muitas vezes presentes nas narrações e canções tradicionais que explicam o mundo e as relações dos homens dentro dele.

Diante disso, quando o casamento não é obrigatório a preferência e que eles casem com primos, apenas do materno, pois assim não pertence ao mesmo clã. Sendo um casamento simples sem muitos rituais, porém no namoro existem varias regras, desde o pedido de namoro até a concretização do matrimônio. Permitindo também a separação, mesmo o casamento tendo muita importância para a vida em sociedade e um equilíbrio entre as famílias e o crescimento da população.

De acordo com informação acolhida, os Mundurukus tem uma regra que não permite casar com pariwat, ou seja, (não índio), devido às tradições os ancestrais ensinavam que, não deve casar com não índio, pois o índio tem sua regra social, sendo que quando não indígena casa com uma indígena, começa sofrer desaculturação na regra social dos povos Mundurukus, percebe-se que, no entanto, quando o não índio entra na vida dos indígenas, eles querem mandar mais do que o capitão, desrespeitando a autonomia do cacique, sendo que ele é o chefe da aldeia, impactando assim toda uma cultura passada de geração a geração. Já hoje em dia essa autonomia esta sofrendo devido esse acultramento.

Outro ponto importante notar, a partir do contato com as frentes econômicas e as instituições, vários aspectos da vida cultural dos Munduruku sofreram mudanças. Sendo

um povo guerreiro, várias expressões culturais significativas estavam relacionadas às atividades de guerra, a qual tinha um caráter simbólico marcante para constituição do homem e da sociedade Munduruku. Os deslocamentos das aldeias tradicionais para o estabelecimento nas margens dos rios, formando pequenos núcleos populacionais, por certo também contribuíram para o desaparecimento da casa dos homens, unidade importante na aldeia tradicional, e para a permanência de alguns rituais de caráter coletivo que estavam relacionados às atividades de provisão de alimentos, divididas em estação da seca (abril a setembro) e estação das chuvas (2011).

2.5 DA FORMAÇÃO ESCOLAR AOS RESULTADOS DOS ALUNOS

É importante salientar que a formação dos indígenas nas escolas fora do seu habitat, ou seja, de sua aldeia, de certa forma houve muitas dificuldades, pois sabe-se que, muitos professores não índios, não estão preparados para lidar com uma cultura diferenciada, línguas diferentes. Entretanto as dificuldades dos alunos indígenas de entender e compreender a língua portuguesa ficam um pouco a desejar na sua formação escolar. A língua materna por sua vez é um grande pilar para os povos indígenas. Diante disso, para os professores e os alunos indígenas é um desafio importante, o bilinguismo é um paradigma de muita relevância para o saber e o aprender destes alunos bem como obter ótimos resultados seus aprendizados.

A escolarização foi sistematizada iniciada já na década de 40, mas, de acordo com o autor, seus resultados redundavam geralmente em fracasso e só reforçavam a dominação e submissão, por serem desconectados da realidade e serem monolíngues em português (CAPACLA, 1995:19).

Analisando assim, a partir da década de 40 que começou a implantação das escolas no Brasil, mas não teve êxito, fortalecendo ainda mais a submissão dos indígenas por não conhecerem a realidade, não falar e nem entender a língua portuguesa, tornava-se de certa forma prisioneiros da falta de conhecimento. O autor não considerava a alfabetização como prioritária, nem acreditava que a educação por si só trouxesse mudanças; propunha assim um projeto maior, com atividade na área econômica, de saúde e etc., da qual a educação seria um dos elementos.

O objetivo seria, principalmente, incentivar a autossuficiência e iniciativa entre os índios. Observa-se, que o autor não acreditava que a alfabetização estivesse em primeiro lugar, e que a educação não consegue andar sozinha, assim desenvolveu um projeto com maior intensidade, mas que envolvesse outras áreas como: economia e saúde, dessa maneira os índios conseguiriam caminhar sozinhos proporcionando seu próprio sustento.

Segundo, CAPACLA (1995), lança um termo “educação para indígena” ressaltando assim que as sociedades indígenas já possuem seu próprio sistema educacional, ao qual a educação escolar deveria se justapor, e não substituir. Por tanto, esse discurso já é antigo, e muitos autores dessa discussão vem colocando em pauta, desse modo surgiu o sistema educacional indígena, que o certo seria a somar com ele e não substituí-lo.

O método de educação consiste em um princípio muito simples: seguir a natureza. O professor é um jardineiro, cuja tarefa consiste em providenciar as condições para que a planta se desenvolva, pois o princípio de seu crescimento está dentro dela mesmo (PESTALOZZI, 2010: 39).

A maneira de educar a criança consiste num método simples, seguir o rumo natural das coisas, sendo o educador um podador, que cria maneiras para o desenvolvimento da criança. O professor indígena tenta passar a seus alunos tudo o que eles sabem e aprenderam, pois a base os alunos já trazem que casa, ele vai apenas orientar para uma vida com muitos desafios, principalmente devido o acultramento.

De acordo com RCNE/Indígena, diz que: Os alunos indígenas, quando começam a frequentar a escola, já têm muito conhecimento sobre o uso oral de sua primeira língua, ou seja, ela qual for. A experiência oral que a criança traz para a escola é a da conversação do dia-a-dia com as pessoas com as quais convive e com as quais compartilha referências culturais (1998). Confirmando o foi exposto anteriormente, ao entrar na escola o aluno já possui uma gama de conhecimentos adquiridos no seu contexto familiar e na vida social, no entanto o professor não deve descartar esse conhecimento, mas trabalhar de maneira que aperfeiçoe, podendo trabalhar de forma lúdica para um ensino e aprendizagem de qualidade, procurando sempre mudar o seu cenário diário escolar, fazendo o aluno refletir de forma crítica.

Dessa maneira, a formação do professor e o leque de conhecimento que possui faz a diferença no ensino aprendizagem dos alunos, pois trabalhará de forma que leva os alunos a refletir a pensar de forma crítica.

3 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO RESGATE DA LÍNGUA MATERNA MUNDURUKU: ANÁLISE NA ESCOLA INDÍGENA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL BORO MUYATPU NO MUNICÍPIO DE JACAREACANGA-PARÁ

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO AMBIENTE DA PESQUISA

A pesquisa *in loco* realizar-se-á no Município de Jacareacanga na Aldeia Caroçal Rio das Tropas, na Escola Municipal Indígena de Ensino Fundamental Borõ Muyatpu entre professores indígenas do Pré ao 5º ano e de 6º a 9º ano pariwat, (ou seja, professores não indígenas) e indígenas, situada numa área de reserva Nacional Indígena. Tendo como objetivo dessa pesquisa analisar o processo de desaculturação que vem ocorrendo com os povos indígenas.

A aldeia do Caroçal Rio das Tropas, foi fundada no ano de aproximadamente 1984, pelo Indígena Balbino Saw Munduruku, nascido e foi criado na aldeia missão cururu e a crescência Borõ Munduruku nascida na aldeia Kaburuá que fica próximo da aldeia Kabituto, na região do alto médio Tapajós. Balbino Saw pertencia ao clã vermelho, era casado com a índia Crescência Boro Munduruku do clã Branco, da aldeia. Hoje estão extintas, e seus membros migraram e se integraram a outras aldeias. O surgimento da Aldeia do Caroçal Rio das Tropas está intimamente ligado da questão da religião, muitas famílias vieram de outras aldeias em busca da religião, porque alguns deles começaram sofrer da crítica da parte dos não convertidos após de convertimentos de uma religião. Com isso as maiorias das pessoas deixaram de sua moradia. Já no início do ano de 1991 cresceu muito números dos crentes na comunidade de pessoas vindo da região do Rio Cururu, trabalhar no garimpo, algumas dessas famílias passaram morar definitivamente na aldeia Caroçal.

Nessa época, os povos indígenas da aldeia mencionada acima ainda não contavam com a presença do órgão indigenista oficial: a FUNAI. No entanto, a maiorias das famílias de imigrantes perderam de sua família de morte. A maioria da morte era grande índice da Malária.

3.1.1 Histórico Da Aldeia Caroçal Rio Das Tropas

É importante Ressaltar, existia uma aldeia na boca do Rio das Tropas, onde os índios eram praticamente enganados e escravizados para trabalharem nos seringais, os soldados, pegavam o produto levavam para Missão Bacabal que era um porto dos soldados, depois subiam ou desciam o rio, dessa forma, surgiu o nome Rio das Tropas.

Como já foi mencionada anterior, o fundador da Aldeia Caroçal Rio das Tropas, foi o indígena Balbino Saw Munduruku, em 1984, com sua família, colocou sua roça, logo após vieram outras famílias, construindo mais 4 casas, de surgindo assim a Aldeia Caroçal Rio das Tropas.

3.1.2 Caracterização Da Escola Borõ Muyatpu

A escola indígena Municipal de Ensino Fundamental Borõ Muyatpu, localizado na aldeia Caroçal Rio das Tropas, em 1991 foi fundada, pelo indígena Haroldo Saw Munduruku por meio próprio e dava aula em particular. Ao passar do ano o mesmo, reuniu com as comunidades e colocando sua preocupação com as crianças que não frequentava uma escola, decidiram implantar uma escola chegando a Aldeia, o Indígena o Martinho Borõ Munduruku (professor contratado do Estado), que já tinha experiência e juntamente com Haroldo Saw e capitão da aldeia Balbino Saw Munduruku buscaram meios, recursos para manter a escola, somente em 1993, que a FUNAI, visitou a Aldeia, e em 1994 implantou o posto de saúde a casa do chefe de posto, Ivanildo Viana Rocha e sua esposa Erineide Ferreira Cruz como enfermeira. Portanto a escola sendo construída no ano de 1995 e inaugurada em 1996. A FUNAI foi um marco na educação e saúde para comunidade. O nome da Escola tem origem indígena, sendo uma homenagem ao indígena Borõ Muyatpu, o vó do Haroldo já falecido.

Atualmente, a Escola é mantida pela Prefeitura Municipal de Jacareacanga, atende com 195 clientelas, possuem 10 turmas, distribuídas em 04 turmas pela manhã, 04 turmas pela tarde e 03 turmas pela noite. A escola tem em 06 anexos nas aldeias vizinhas: Anexo I que funciona na Escola Municipal Indígena de Ensino Fundamental Waro Biyatpu; anexo II na Escola Municipal Indígena de Ensino Fundamental Kaba

Remuybu: anexo III na Escola Municipal Indígena de Ensino Fundamental Kirixi Aboy; anexo IV na Escola Municipal Indígena de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Lourdes; anexo V na Escola Municipal de Ensino Fundamental Witô Kaywatpu e anexo VI na Escola Municipal de Ensino Fundamental Terra preta.

3.1.3 Corpo Docente

A Escola Indígena Municipal de Ensino Fundamental Borõ Muyaŧpu, tem um quadro de funcionários, sendo (1) Diretor, (1) Secretário, (1) Técnica Pedagógica, (4) Professores não-indígenas, (8) Professores Indígenas, (1) Merendeiro, (2) Serventes e (1) Vigia. A Escola funciona do pré-escolar ao 9º ano do Ensino Fundamental.

3.1.4 Estrutura Física Da Escola

O prédio é construído de alvenaria, coberto de telha Brasilit, contendo um (1) Secretaria, um (1) biblioteca, três (3) salas de aula, um (1) cozinha, dois (2) banheiros. E um anexo feito em madeira, onde funciona uma sala de aula. Na aldeia existe um barracão, que é cedido para realizar as reuniões dos professores e para desenvolver trabalhos extraclases. A escola não está em perfeita conservação devido já existir há 19 anos e nunca ter passado por uma reforma, as salas e a secretária são quentes, não tem ventilação, além do mais a secretaria é escura, sem espaço e úmida, a mobília não são adequados, nisto, torna-se difícil a realizações dos trabalhos, os banheiros não são adequados a clientela. Na biblioteca tem bastantes livros. Tem um campo de futebol que o professor de educação física usa para as suas atividades.

Os professores de 4º a 8ª série trabalham com plano de aula, e do pré-escolar até 3º ano, trabalham com roteiro semanal. Os mesmos têm orientações Técnica pedagógica, no plano de aula, diários de classe, atividades promovidas na comunidade e outros. Alguns professores participam de cursos pedagógicos e formação continuada, promovido pela Secretaria de Educação, somente os professores que são lecionados nas series de 1º á 3º anos.

3.2 METODOLOGIA ADOTADA NA PESQUISA

Para a realização deste trabalho foi utilizada a pesquisa bibliográfica: Inicialmente se fez um levantamento bibliográfico e documental para embasar teoricamente o assunto abordado neste estudo. Em seguida, realizou-se uma pesquisa de campo na qual foram coletados os dados através de entrevistas, para que pudesse entender um pouco da vida escolar dos povos indígenas. Utilizou-se uma abordagem quantitativa-qualitativa que possibilitou a melhor compreensão da desaculturação dos povos indígenas na região foco do estudo. Participaram das entrevistas: três técnicos da escola; quatro professores indígenas e três professores não indígenas da escola pesquisada e se deu no período de Março a Abril de 2016.

3.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.3.1 Falas Dos Diretores?

A primeira pergunta direcionada aos diretores aborda sobre: **Você Fala na língua materna na escola?** Os mesmos responderam conforme o gráfico abaixo.

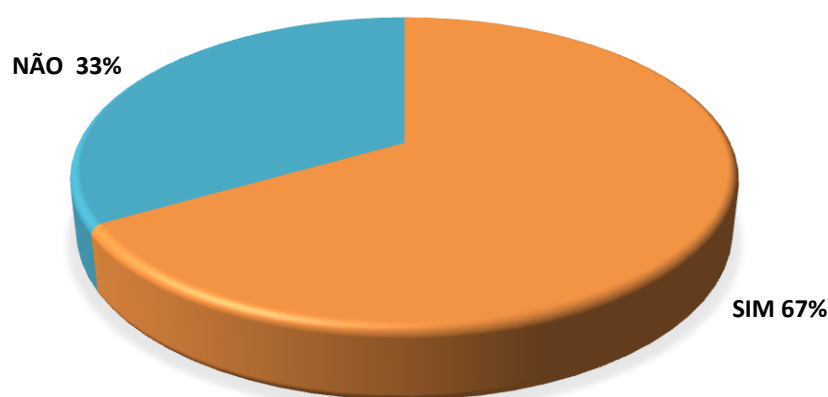


Gráfico 1 – Você Fala na língua materna na escola?
Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Quando questionados se utilizam oralmente da língua materna para se comunicar no ambiente escolar, segundo os diretores responderam por 33% (trinta e três por cento)

que não fala a língua materna, porque os mesmos são os diretores não indígenas, pois os entrevistados ainda afirmam que apenas sabem pronunciar algumas palavras como, por exemplo, (Kabia- significa. Bom dia); (Wuykat- significa Boa a tarde) e (xipat- significa Tudo bem). Já os diretores indígenas responderam por 67% (seiscentas e sete por cento) que sim, porque os mesmos são falantes na língua nativa.

Quando a isto SILVA *apud* CAPACLA (1995:36) ressalta que a importância da Língua materna no processo de ensino aprendizagem, e dos registros linguísticos específicos do Português para os ensinamentos ministrados nas línguas maternas das comunidades indígenas, como uma das formas de preservação da identidade e realidade sociolinguísticas de cada povo. Embora tão antiga quanto à colonização do Brasil, a escola indígena e, de modo mais amplo, a educação escolar presente em áreas indígenas, passaram a ser objeto de reflexão crítica e, em alguns casos, de uma “revolução pedagógica” há cerca de poucos vinte anos.

Foi perguntado também aos diretores: Como os professores são orientados para preservar a língua materna na escola? Da qual as respostas são apresentadas no quadro abaixo.

DIRETOR	RESPOSTAS
A	Fazendo atividades para os alunos ensinando a escrever e a falar a mesma.
B	Os professores são orientados a conhecer a comunidade procurar se adaptar a língua de origem dos alunos, ensinando tudo que está ao redor.
C	Através do planejamento com os professores indígenas, sempre que possível observando cada realidade. A partir desse critério que colocamos na prática isso depende muito da comunidade.

Quadro 1 – Como os professores são orientados quanto a preservação da língua materna?

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Conforme se pode verificar no quadro acima segundo o Diretor A, professores são orientados para preservar a língua materna na escola, através de atividades escritas e pronúncia oralidade constante na sala de aula, ou seja, alfabetizando os alunos desde nas séries iniciais em língua Mundurucu. Já o diretor B, disse que os professores são orientados para preservar a língua materna através da realidade da comunidade procurar se adaptar a língua de origem dos alunos e ensinando tudo que está ao redor. O diretor C, disse que os professores são orientados para preservar a língua materna na escola através do planejamento com os professores indígenas, sempre que possível

observando cada realidade.

Nesse aspecto, DEWEY acredita que o próprio processo de vida coletiva, em essência, consiste em ensinar e aprender, é permanente circulação de reações, de experiências e de conhecimentos que forma a vida em comum dos homens, a educação é essencial para vida social, assim a prevalência da língua materna deve ser cultivada, principalmente dentro da escola indígena (DEWEY, 2010:39-40).

Ainda foi questionado se existem diferenças entre os professores que falam a língua materna dos que não falam? Exemplificar, para a qual obteve-se as respostas demonstradas no Quadro 2:

DIRETOR	RESPOSTAS
A	Sim. Porque os professores não indígenas tem mais dificuldade em sala de aula com os alunos.
B	Existe diferença sim, pois os professores que falam a língua materna tem mais facilidade para se comunicar com o educando e o que não fala não tem essa facilidade.
C	Sim. Os que são falantes não possuem muita dificuldade de comunicação. Porém quando estão em uma realidade diferente e com uma clientela mista possuem dificuldade vice- versa.

Quadro 2 – Diferença entre professores que falam em língua materna e os que não falam?

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

O Diretor A respondeu que sim. Segundo diretor, os professores não indígenas têm mais dificuldades em sala de aula do que os professores indígenas, na comunicação e na hora da explicação dos conteúdos. Já o segundo Diretor B, relatou que existe sim a diferença entre os professores que falam e os que não falam, pois os que falam tem mais facilidade para se comunicar com o educando e o que não falam não tem essa facilidade. O Diretor C, respondeu que sim, existe a diferença entre os professores falante e não falante, dos que não falam deparam com uma grande dificuldade, no encontro pedagógico com os professores e na sala de aula, já os que falam não possuem muitas dificuldades e assim vice-versa.

Sobre essa questão, FERREIRA (2007) buscou-se compreender de uma forma mais ampla, o processo bilíngue de ensino das línguas, pois os próprios indígenas teria prioridade para lecionar nas series iniciais, até mesmo devido sua cultura e tradições que no inicio seria de certa forma um tabu, mediante os índios principalmente as mulheres

terem dificuldade na língua portuguesa, tanto entender como ao falar, sendo que o aculturamento se deu através de um processo contínuo.

Quando a questão se a escola que você trabalha exige que os professores conheçam a língua materna? Obteve-se o seguinte resultado demonstrado no Gráfico 2:

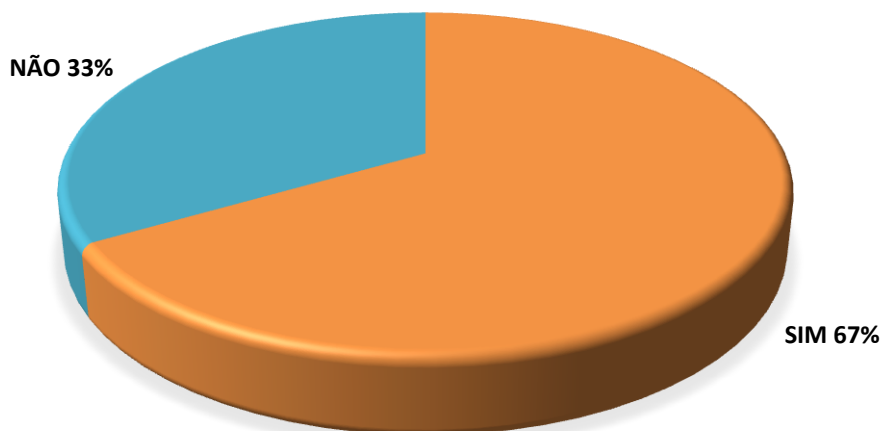


Gráfico 2 – A escola que você trabalha exige que os professores conheçam a língua materna?

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Os entrevistados responderam não por 33%. Os mesmos apontam que a escola não exige para os professores não indígenas que conhecem obrigatoriamente a língua nativa, pois a escola respeita a cultura de cada um. Já os diretores indígenas responderam por 67% sim. Em relação a questionário. Segundo eles ressaltam que a escola exige sim para os professores indígenas que dão em disciplinas gerais, pois o professor deve conhecer e aprender a língua materna para puder alfabetizar, ensinar e a escrever seus alunos desde nas séries iniciais.

A maneira de educar a criança segundo PESTALOZZI (2010) consiste num método simples, seguir o rumo natural das coisas, sendo o educador um podador, que cria maneiras para o desenvolvimento da criança. O professor indígena tenta passar a seus alunos tudo o que eles sabem e aprenderam, pois, a base os alunos já trazem que casa, ele vai apenas orientar para uma vida com muitos desafios, principalmente devido

ao acultramento.

Foi perguntado ainda se a escola promove capacitação para os professores falar a língua materna? E os resultados de acordo com os diretores não indígenas tanto quanto indígenas responderam por 100% (cem por cento) não. Pois os mesmos afirmam que a escola não promove capacitação para que os professores da área possam capacitados na escrita e falar na língua materna, segundo eles, seria melhor se a escola promovesse capacitação para os professores para atuar na área indígena ou na sala de aula, e principalmente os professores não indígenas.

Solicitou-se que os diretores dessem sugestões para quem deseja ingressar na escola indígena e preserve a língua materna. Os que responderam conforme Quadro 3:

DIRETOR	RESPOSTAS
A	Interação do professor indígena com o professor não indígena e também capacitação e até mesmo encontro pedagógico.
B	Conhecer e saber sobre a língua materna de uma comunidade, para repassar melhor o conhecimento para os educandos, falar na língua materna com os mesmos.
C	Interesse e disponibilização/ por outro lado a escola oferecer mecanismo para que de alguma essa interação e diálogo aconteça em casa da escola para casa.

Quadro 3- Sugestões dos diretores
Fonte: Dados da pesquisa (2016)

O Diretor A colocou sua sugestão para quem deseja ingressar na educação indígena, segundo diretor poderia ter interação entre professor indígena com o professor não indígena e também a escola se realizar capacitação para os professores na língua materna através de encontro pedagógica. O Diretor B propôs sua sugestão, para preservar a língua materna. Para ele o professor deveria procurar conhecer e saber a língua para poder repassar do seu conhecimento para os educandos. O Diretor C coloca sua sugestão, o mesmo relata que o professor tem que ter interesse e procurar de uma forma para preservar a língua materna, o mesmo encerra sua fala, dizendo a escola deveria oferecer mecanismo para que de alguma essa interação e diálogo aconteça na escola com os professores.

Quanto as dificuldades na área de gestão para os professores e funcionários

manter a língua materna na escola, obteve-se as respostas abaixo, no quadro 4.

DIRETOR	RESPOSTAS
A	É na hora de explicar os conteúdos o até mesmo um documento.
B	A dificuldade de professores e funcionários manter a língua materna na escola e devido à falta de pessoas que possam ensinar na língua materna, tanto na escrita como oralmente.
C	É de fundamental importância que nesse processo de gestão dificulte com o quadro funcional e comunidade sobre a realidade de cada comunidade levando em conta não só a preservação da língua, mas a quantidade desse processo tanto profissional como do nosso cotidiano.

Quadro 4- Dificuldades relatadas pelos diretores.

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

O diretor A relatou algumas dificuldades que o gestor enfrenta na escola onde atua, segundo diretor, no encontro pedagógico com os professores, na hora de explicação de documentos na Secretaria da escola como tais: no preenchimento do diário de classe; plano de aula e dentre outros documentos que faz partes da secretaria da escola. O diretor B comentou as dificuldades que enfrenta na sua escola com os professores e funcionários para manter a língua materna devida á falta de pessoas que possam ensinar a língua, tanto na escrita como oralmente. O diretor C, disse que e de fundamental importância que nesse processo de gestão dificulte com o quadro funcional e comunidade levando em conta não só a preservação da língua, mas a quantidades desse processo tanto profissional.

Nesse contexto CRUZ (2007) afirma que no panorama educacional brasileiro, a valorização profissional da educação indígena, é uma das principais bases institucionais das políticas educacionais. Sua meta é garantir a todos os profissionais da educação o acesso a processos de formação continuada ajustada às necessidades, desenvolver a ciência e as tecnológicas da educação e promover critérios de carreira docente que valorizem o aluno e o professor, constituindo assim uma das maiores dificuldades a serem vencidas nessa área.

3.3.2 Fala Dos Professores Indígenas

Além das entrevistas realizadas com os diretores, também participaram do estudo os professores. A seguir demonstram-se os resultados obtidos por meio do questionário. Na primeira questão foi perguntado aos professores indígenas se os mesmos: **Falam a língua materna na escola?**

No primeiro momento os professores indígenas responderam por 100% que sim, segundo eles comentam que falam constante a língua materna no dia- a- dia, na sala de aula tanto quanto em outros lugares de ambientes. Pois os mesmos falam fluentemente a linguagem dos antigos, porque são moradores da aldeia e foram criados sempre lá. Percebe-se que, alguns professores indígenas têm dificuldades para se expressa na língua portuguesa.

CRUZ (2007) *apud* FÉRES (2003) comenta que, a história do magistério é complexa e não caberiam nesse conjunto todas as suas etapas, com as devidas mediações e inúmeras polêmicas. Contudo, é relativamente consensual a obrigação de se atribuir ao professor o status profissional a que ele faz jus.

Questionou-se ainda: **se conversa com os alunos os conteúdos na língua materna?** E Segundo professores indígenas responderam por 100% que sim. Os mesmos confirmam que, em todos os conteúdos das disciplinas falam somente a língua materna com os alunos das disciplinas envolvidos como tais: Português, Matemáticas, Ciências, Histórias e Geografia, Ensino Religioso e Língua Materna nos anos iniciais do 1º à 5º ano.

No Quadro 5 observa-se as respostas dos professores **quanto ao plano de ensino na língua materna?** A escola adota?

PROFESSOR	RESPOSTAS
A	Sim. Eu mesmo elaboro.
B	Sim. Eu faço o plano de acordo do dia a dia dos alunos na aldeia. E aproveitado todas as atividades que envolvem a comunidade.
C	Sim. Eu faço um plano de aula para eu poder aplicar na minha aula na sala de aula.
D	Sim, para que reconheçam corretamente a importância dos conteúdos e fazer organizações das importâncias das informações.

Quadro 5- A escola adota plano de ensino em língua materna?

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

A maioria dos entrevistados respondeu que sim, pois os mesmos afirmam que eles

mesmos planejam os seus planos de aula para disciplina de língua materna para poder ministrar suas aulas na sala de aula, de acordo do dia a dia dos alunos na aldeia. Os professores ainda comentam as dificuldades enfrentadas em planejar seus planos de aulas, devido não há o plano de ensino na escola para que eles possam embasar nele.

Questionou-se: **a escola faz capacitação aos professores na língua materna?**

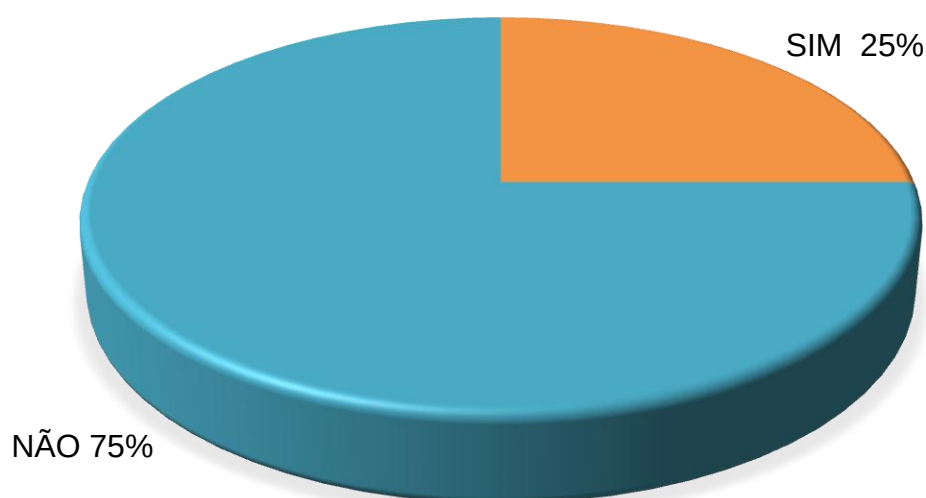


Gráfico 4 – Recebe capacitação em língua materna na escola?
Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Onde uns dos professores indígenas responderam por 25% sim. O professor relatou que, na escola mesma, não faz capacitação, mas em outro lugar faz sim a capacitação para os professores por meio de um projeto IBAOREBU de formação Integral Munduruku (Ensino Médio), que se realiza, na aldeia Sai-Cinza na região de Jacareacanga- Pá. Sabe-se que esse projeto voltado para resgate cultura indígena. Já as maiorias dos professores responderam ao contrário por 75%, a escola não promove a capacitação para os professores de língua materna alguma, conforme demonstrado acima no Gráfico 4.

Solicitou-se aos professores: **Citem as estratégias que adotam para manter a língua materna entre os alunos?** E as respectivas respostas foram dispostas no Quadro 6 abaixo:

PROFESSOR	RESPOSTAS
A	Cânticos, artesanatos, mito e dança cultural.
B	Cantam com os alunos cânticos ancestrais, ensinar pintura cultural, escrever a língua materna e fazer leitura diariamente em Munduruku.
C	Através de: Artes culturais; dança cultural; história anciões e brincadeiras culturais.
D	Na história, no desenho, e na escrita e mais tradução na língua.

Quadro 6- Estratégias utilizadas pelos professores para manter a língua materna.
Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

De acordo com os professores indígenas, citaram as estratégias que poderia melhorar para manter a língua materna entre os alunos na escola, na opinião deles, através de cânticos; mito; lendas; artesanatos; confecção de arte cultural; dança cultural; pintura corporal; escrita; leitura diariamente; historinhas ancestrais e brincadeiras culturais. É muito importante ressaltar que própria escola indígena deve levar o aluno a valorizar e conservar sua própria cultura e a manter o uso da língua materna em três modalidades oral, escrita e a leitura.

Quando questionados se: **observam se os pais aprovam o uso da língua materna na escola?** Os professores responderam sim por 100% a pergunta. Os mesmos disseram que os pais sempre apoiam no processo de aprendizagem dos seus filhos de língua materna na escola, para aos pais o uso da língua materna é indispensável para a aprendizagem inicial e alfabetização.

Para as lideranças mais importantes da aldeia, para os mais velhos e até para as/os alunas/, aprender sua língua nativa significa resgatar sua cultura indígena, se conectar com sua origem. Na visão deles, aprender a língua Munduruku faz parte do processo de construção da sua identidade, pois a língua é mais um aspecto que eles tentam incorporar no seu modo de ser indígena.

Sobre a atuação da secretaria municipal de educação, perguntou-se: **A SEMED faz planejamento anual com os professores índios na língua materna?** Os (100%) entrevistados responderam não. Pois segundo eles relatam que a SEMED não

promove o planejamento para os professores índios, para determinado da disciplina de língua materna, os mesmos ainda afirmam que a SEMED se realiza o encontro pedagógico anual para fazer o plano de Ensino de outras disciplinas de 1º á 9º ano, como tais: Matemática, Português, Ciências, Histórias, Religião, Estudos Amazônicos e dentre outros.

Quando solicitado que: **Os professores sugerissem propostas para preservar o uso da língua materna na escola?** Obteve-se os resultados expostas abaixo no Quadro 7:

PROFESSOR	RESPOSTAS
A	Manter sempre dialogo entre professor e aluno mais que tem conhecimento.
B	Ensinar, manter a cultura e preservar a cultura e sempre procurar novos conhecimentos em anciões.
C	Eu proponho e que os professores que trabalham na língua materna procurem mais uma maneira de incentivar os alunos nana língua materna na escola para preservar a língua materna.
D	Para preservar do uso da língua materna na escola, na teoria e na prática.

Quadro 7 – Sugestões para preservação da língua materna
Fonte: Jacira Muou (2016)

Os professores indígenas propõem suas sugestões para preservar o uso da língua materna na escola, na visão deles manter sempre dialogo entre aluno; manter a cultura sempre viva; ensinar lê e escrever; procurar novos conhecimentos com anciões; os professores que trabalha na disciplina de língua materna procure uma forma de incentivar os seus alunos a valorizar a língua materna através da aula teoria e a prática.

3.3.3 Fala Dos Professores Não Indígenas

No intuito de conhecer a fundo a realidade do corpo docente, foram entrevistados também os professores não indígenas, a partir do qual obteve-se os resultados apresentados a seguir.

PERGUNTA	SIM	NÃO
Consegue falar a língua materna com os alunos indígenas?	-	100%
Você observa se os alunos falam a língua materna na sala de aula?	100%	-
Você possui um plano de ensino na língua materna adotar? Como?	-	100%
A escola faz capacitação aos professores na língua materna?	-	100%
Voce observa se os pais aprovam o uso da língua materna na escola?	-	100%
Voce conversa com os professores índios na língua materna?	-	100%

Quadro 8 – Perguntas aplicadas aos professores não indígenas.

Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Para a qual os professores não indígenas responderam por 100% que não conseguem falar a língua materna devida não domina a língua, portanto segundo eles relatam as suas dificuldades enfrentadas no dia- a- dia na sala de aulas com os alunos, pois os mesmos disseram como é difícil trabalhar com os alunos que não dominam a nossa língua, pois para os professores não indígenas seria melhor ter mais um professor indígena tradutor na sala de aula juntamente com professor não índio para traduzir a língua Portuguesa / língua materna.

Os entrevistados responderam sim por 100%, segundo professores não indígenas afirmam que sempre observamos os educandos conversando entre si e até mesmo com agente quando perguntamos, se eles entenderam sobre o conteúdo, alguns deles falam de suas línguas de origem, devido os alunos não saberem falar a língua portuguesa, mas alguns deles sabem e outros não. Sabe-se, portanto, hoje em dia a maioria dos indígenas entendi a língua portuguesa, mas os mesmos não conseguem falar.

De acordo com os professores não indígenas todos responderam não. Pois segundo eles afirmam que não possuem o plano da disciplina de língua materna, devido não trabalharem da disciplina do mesmo, os professores da escola da aldeia ainda comenta só possuímos um plano de Ensino de outras disciplinas como: Matemática; Ciências; Historias; Estudos Amazônicos; Geografia; Educação Física e dentre outros.

Os professores não indígenas responderam não por 100% (sem por cento) quando se perguntou, se a escola promove a capacitação com os professores na língua materna, na visão deles, poderia melhorar se a escola ou Secretaria de Educação promovesse capacitação para os professores, antes que atuem na área indígena do

mesmo. Outro ponto importante que os professores apontam que Secretaria de Educação contratasse um professor indígena para ser tradutor na sala de aula.

Os professores não indígenas responderam sim por 100%, (sem por cento). Ainda os mesmos professores confirmam a aprovação dos pais o uso na língua materna na escola, sabe-se que a língua materna é fundamental no Ensino aprendizagem dos alunos indígenas como primeira língua, portanto os pais dos alunos exigem o processo de ensino aprendizagem dos seus filhos da escola, quando percebe que não está sendo determinada das disciplinas; língua materna e Ensino de Arte na escola.

De acordo com os professores não indígenas responderam não por 100% (sem por cento), quando se perguntou, eles conversam com seus colegas indígenas de trabalhos e com os alunos na sala de aula. Segundo eles relatam que não falam na língua Munduruku é muito difícil falar na língua com eles, devido não saber na língua deles. Portanto, os professores não indígenas não são obrigados falar na língua que eles não dominam, sabe-se que toda brasileiros tem sua cultura diferente.

Segundo entrevistados responderam não por 100% (sem por cento), os professores não indígenas confirmam que a SEMED não faz o planejamento anual para os professores indígenas determinada da disciplina de língua materna, pois a Secretaria Municipal de Educação, realizar-se, encontros pedagógicos anuais para planejar um plano de Ensino juntamente com os professores não indígena e indígenas em geral.

Outra sugestão solicitada foi: **Quais as estratégias que você adota para manter a língua entre os alunos?** Na qual os professores citaram conforme demonstrado no Quadro 9.

PROFESSOR	RESPOSTAS
A	Deixam eles a vontade para estarem a sua língua materna.
B	Deixo a vontade para comunicar-se entre eles.
C	Algumas vezes pronuncio alguma palavra na língua, mais comumente falo / comunico com os alunos na língua portuguesa.

Quadro 9 – Estratégias para manter a língua materna
Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

Os entrevistados apontam a estratégia importante que seria melhor para manter a língua Munduruku na escola. Pois para eles, deixar os educandos à vontade estarem

conversando de suas línguas de origem na sala de aula; sempre estarem se comunicando na língua entre si. De acordo com informação do contexto diz que: a preservação da cultura de um povo depende do mantimento de suas ideologias, tradições, costumes e principalmente sua língua materna. Na língua está presente a história de um povo, como os antepassados se comunicavam como nomeavam os seres e as coisas a sua volta, as lendas e crenças que motivaram suas vidas, e que como forma de identidade nacional deve ser passada de geração a geração.

Por fim pediu-se que os professores fizessem sugestões para os professores preservarem o uso da língua materna na escola?

PROFESSOR	RESPOSTAS
A	A capacitação dos professores não indígenas para que eles possam atuar na área, ensinar o Munduruku aos professores não indígenas.
B	Que não deixe de ensinar a língua materna na escola, para não esquecer a língua nata.
C	Seria o trabalho em conjunto do professor branco com o indígena trabalhando os mesmos assuntos para melhor compreensão por parte dos educandos.

Quadro 10 – Sugestões para preservarem o uso da língua materna na escola.
Fonte: Dados da Pesquisa (2016)

De acordo com os professores não indígenas propõem suas sugestões para preservar a língua materna na escola da aldeia, com as seguintes propostas, que a SEMED promovesse capacitação para os professores não indígenas e indígenas, ou seja, para os professores indígenas ensinar fazer o plano de aula de língua materna para ministrar suas aulas e para os professores não indígenas ensinar a falar ou pronunciar palavras simples que são utilizados diariamente em língua Munduruku, para que eles possam atuar na área indígena.

CONCLUSÃO

Falar de Educação indígena demanda uma gama de conhecimentos relacionados a aspectos sociais, educacionais, mas principalmente culturais, pois não há como dissociar os indígenas de suas raízes. É preciso que haja uma consciência coletiva de que assim como todos os povos que passaram a habitar o Brasil, os nativos têm o direito de ter suas tradições preservadas e uma das principais delas é a língua materna, hoje quase em desuso em virtude das carências de professores devidamente preparados para tal prática.

Pode-se verificar com este estudo, que a legislação prima por essa conservação cultural, mas que pouco se faz para que seja efetivada. Diante da revisão literária, confirma-se que diversos estudos apontam para a importância da preservação da língua materna indígena, principalmente no ambiente escolar deste público.

Quando aos resultados alcançados com a pesquisa de campo, verificou-se que as dificuldades que os professores não indígenas enfrentam para desenvolver suas atividades elenca-se ao trabalhar os conteúdos na sala de aula percebe-se, que há uma grande dificuldade dos alunos em compreender, pois alguns não sabem ler fluentemente. Sem saber falar a língua portuguesa, durante as atividades realizadas, não entendem as explicações dos professores não indígenas na sala de aula. Com isso se torna há uma grande barreira entre professor e aluno. A falta de material didático do professor, uma biblioteca ampla, para a realização de aulas diferenciadas, computadores, internet para que possamos nos atualizar e melhorar nossa metodologia de ensino, e assim, com certeza irá melhorar o nível de aprendizagem dos alunos. A carência de materiais que possam ajudar nas aulas, como aparelho DVD, televisão, Data show e etc. A falta de transportes para o deslocamento dos professores não indígenas de Jacareacanga para aldeia. E ainda falta de apoio parte da secretaria de educação em combustível para realização dos trabalhos e visitas das técnicas pedagógicas da área.

Para os professores indígenas as dificuldades relatadas para desenvolver suas atividades, são entre outras a falta de materiais didáticos suficientes: cartolina; lápis de cor; pincel; computador; impressora; Datashow dentre outros, a falta de transporte dos professores e falta de salas adequada.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Nº 9394/96.

CAPACLA; Marta Valéria. **O Debate sobre a Educação Indígena no Brasil, resenha de teses e livros**, 1ªEd. MEC-MARI-USP, Brasília- São Paulo, 1995.

CRUZ, **Educação Escolar Indígena: Conquistas e Desafios**, 2007.

DEMO, Pedro. **A Nova LDB – Ranços e Avanços**. 14ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2003. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

Diário Oficial da União 2009, Despacho nº 51, 29/10/2009, Portaria nº 799/PRES, de 13/08/2003, e Portaria nº 284/PRES, 24/03/2008.

BRASIL-MEC. **Livros Valorizam Cultura Indígena**. Portal.mec.gov.br › Todas as notícias 9 de jul de 2008 - De 2005 a 2008, dos 65 livros elaborados por professores e comunidades indígenas e já produzidos e distribuídos pelo MEC.

MELIA, Bartomeu. Desafios e tendências na alfabetização em língua indígena. In: EMIRI, Loretta, MONSERRAT, Ruth(org.). **A conquista da escrita; encontros de educação indígenas**. São Paulo: Iluminuras, 1989.p-16.

MELO, Juliana; VILLUNUEVA, Rosa Elisa, org. **Fundação Nacional do Índio; Projeto Integrado de Proteção às Populações e Terras Indígenas da Amazônia Legal; Cooperativa Técnica Alemã**. Levantamento Etnoecológico Munduruku: Terra Indígena Munduruku, Brasília: FUNAI-PPPTAL-GTZ, 2008.

NOVOA, Antônio. Concepções e práticas da formação continuada de professores: In: NOVOA. A. (org.) **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas**. Portugal: Universidade d e Aveiro, 1991. www.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/48/52.

RAMOS, André Raimundo Ferreira. **Entre a cruz e a riscadeira: catequese e empresa extrativista entre os Mundurukú (1910-1957)**. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2002.

SILVA, Aracy Popes; FERREIRA, Mariana Kawall Leal, org. **Práticas Pedagógicas na Escola Indígena**, ed. Global, 2007

SUCHODOLSKI, Bogdan; WOJNAR, Irena. **Fundação Joaquim Nabuco**, Ed. Massangana, 2010: 69.

LEANDRO, JRA. **munduruku - um pouco de história.** Disponível em: jrleandro.blogspot.com/2011

Web Revista **A importância das línguas indígenas no Brasil.**
sociodiaeto.com.br/edicoes/18/08082014095741.pdf

MUOU, Jacira.

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO RESGATE DA LÍNGUA MATERNA MUNDURUKU: Análise na Escola Indígena Municipal de Ensino Fundamental Boro Muyatpu no Município de Jacareacanga-Pará. Jacira Muou - Itaituba: Faculdade de Itaituba (FAI) 2016.

56 f.:il.

Orientador: Professor Dhemesbraene Soares da Silva

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Itaituba – Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Itaituba, BR – PA, 2016.

1. A Educação Escolar Indígena 2. Olhares para Escola Indígena. – Trabalho de conclusão de Curso. I Silva, Dhemesbraene Soares. II Faculdade de Itaituba, Brasil – Para, 2016.