



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

**NELSON IKUPI**

**DESAFIOS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO ESCOLAR  
INDIGENA: Análise de professores da EMIEIF Akay Jomuybu, em  
Jacareacanga – Pará**

NELSON IKUPI

**DESAFIOS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA:  
Análise de professores da EMIEIF Akay Jomuybu, em  
Jacareacanga – Pará**

Monografia de Graduação apresentada para  
obtenção do título de Licenciatura Plena em  
Pedagogia da Faculdade de Itaituba. Orientadora:  
Lucia Maria da Costa Cruz, Esp.

ITAITUBA/ PA  
2022

IKUPI. Nelson.

DESAFIOS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA: Análise de professores da EMIEIF Akay Jomuybu, em Jacareacanga – Pará. CLPL da FAI, 2022: CLPL da FAI, 2022.

62 fls

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Faculdade de Itaituba-FAI, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Itaituba- Pará- BR-PA, 2022.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Lucia Maria da Costa Cruz, Esp.

I. Currículo. Educação indígena. Organização. I. CRUZ. Lúcia Maria da Costa.  
II- Faculdade de Itaituba- FAI- Itaituba- BR/PA- 2022.

**ACADÊMICO: NELSON IKUPI**

**DESAFIOS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA:**

**Análise de professores da EMIEIF Akay Jomuybu, em  
Jacareacanga – Pará**

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

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Lucia Maria da Costa Cruz, Esp.

**Presidente:** \_\_\_\_\_ **Nota:** \_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Lucia Maria da Costa Cruz, Esp.

**Avaliador(a)** \_\_\_\_\_ **Nota:** \_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Margareth Ferreria de Aguiar, Esp.

**Avaliador(a):** \_\_\_\_\_ **Nota:** \_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Edilane da Silva Melo, Esp.

**Resultado:** \_\_\_\_\_ **Média:** \_\_\_\_\_

Data: 08 de Julho de 2022.

Dedico a Deus por me guiar todos os dias e  
à minha família por tudo o que fez por mim,  
durante meu curso.

## **AGRADECIMENTOS**

Meus agradecimentos a Deus, por me proporcionar a oportunidade de cursar Pedagogia.

Agradeço à minha família, por me apoiar os períodos de ausência.

Aos meus colegas e amigos, por me ajudarem a continuar.

Aos professores da FAI, por compartilhar conhecimentos que tanto eu precisei.

À minha orientadora pela colaboração e apoio.

A todos que contribuíram para eu chegar até aqui, eu agradeço de coração.

“A sala de aula é um ambiente de comunicação, no qual pessoas com diferentes interesses e afinidades se encontram para aprender umas com as outras”.

(Andrea

Ramal)

## **RESUMO**

Para a produção deste Trabalho de Conclusão de Curso, primeiramente foi feita uma pesquisa bibliográfica, onde utilizou-se autores como Brasil, (1996), Candado (2006), Ferreira (2007), Moreira (1995), Sacristan (1995), dentre outros utilizados a fim de embasamento teórico. Também ocorreu uma pesquisa de campo com abordagem, em Outubro de 2020. O estudo foi norteado pelas seguintes questões: Quais os desafios que vivenciados pelos professores com a adaptação curricular na Educação Indígena? Por que é necessário fazer a adaptação do currículo na educação indígena? Como proporcionar uma adaptação social e interativa na adaptação de currículos para a etnia indígena? Objetivou-se refletir sobre os desafios dos professores com a adaptação curricular indígena; Identificar dificuldades de professores com a adaptação de currículo; Compreender a necessidade do currículo escolar indígena adaptado à realidade e propor sugestões sócias- interativas para o currículo pedagógico e sua organização na Educação Indígena. Estruturado em três capítulos, o trabalho foi desenvolvido na EMIEIF Akay Jomuybu, em Jacareacanga – Pará, em Outubro de 2020 e os sujeitos das pesquisas foram professores que trabalham na escola. Os coletados por meio de questionários elaborados individualmente para entrevistas, que foram analisados com algumas discussões, propostas adaptação ou adequação de currículos para a educação indígena e a conclusão de todo o estudo.

**PALAVRAS- CHAVE:** Currículo. Educação Indígena. Organização.

## **ABSTRACT**

For the production of this Course Conclusion Work, a bibliographical research was first carried out, using authors such as Brasil, (1996), Candado (2006), Ferreira (2007), Moreira (1995), Sacristan (1995), among others used for theoretical support. There was also a field research with an approach, in October 2020. The study was guided by the following questions: What are the challenges experienced by teachers with curricular adaptation in Indigenous Education? Why is it necessary to adapt the curriculum in indigenous education? How to provide a social and interactive adaptation in the adaptation of curricula for the indigenous ethnic group? The objective was to reflect on the challenges of teachers with the adaptation of indigenous curricula; Identify teachers' difficulties with curriculum adaptation; Understand the need for the indigenous school curriculum adapted to reality and propose socio-interactive suggestions for the pedagogical curriculum and its organization in Indigenous Education. Structured in three chapters, the work was developed at EMIEIF Akay Jomuybu, in Jacareacanga - Pará, in October 2020 and the research subjects were teachers who work at the school. Those collected through questionnaires prepared individually for interviews, which were analyzed with some discussions, proposals for adaptation or adaptation of curricula for indigenous education and the conclusion of the entire study.

**Keywords:** Curriculum. Indigenous Education. Organization.

## LISTA DE QUADROS

- QUADRO 01** Para você, qual a importância do currículo para a educação indígena Munduruku? .....
- QUADRO 02** Fale sobre o currículo da Língua portuguesa como a segunda língua Munduruku .....
- QUADRO 03** Como é feita a organização do currículo na Educação Indígena Munduruku? .....
- QUADRO 04** Quem participa da organização curricular escolar para a educação indígena Munduruku? .....
- QUADRO 05** Comente sobre as dificuldades de organizar o currículo escolar indígena .....
- QUADRO 06** A Língua materna (Língua Munduruku) tem currículo organizado? Fale sobre.....
- QUADRO 07** Quais as dificuldades dos professores organizarem o currículo com a Língua Munduruku e Língua Portuguesa?.....

## SUMÁRIO

|                          |                                                                                                                                        |  |
|--------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>  |                                                                                                                                        |  |
| <b>1</b>                 | <b>ABORDAGEM SOBRE ORGANIZAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO INDÍGENA .....</b>                                                               |  |
| 1.1                      | CONCEITO DE CURRÍCULO .....                                                                                                            |  |
| 1.2                      | ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INDÍGENA .....                                                                                      |  |
| 1.3                      | DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO INDÍGENA.....                                                                                  |  |
| 1.4                      | O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INDÍGENA.....                                                                                |  |
| <b>2</b>                 | <b>A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA ATUALIDADE .....</b>                                                                                 |  |
| 2.1                      | A NECESSIDADE DA ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO INDÍGENA .....                                                                       |  |
| 2.2                      | O PROFESSOR E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS ALDEIAS .....                                                                                |  |
| 2.3                      | INDÍGENAS E O DIRETO À EDUCAÇÃO DIFERENCIADA .....                                                                                     |  |
| 2.4                      | A CONSTRUÇÃO CURRICULAR DA ESCOLA INDÍGENA .....                                                                                       |  |
| <b>3</b>                 | <b>DESAFIOS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: ANÁLISE DE PROFESSORES DA EMIEIF AKAY JOMUYBU, EM JACAREACANGA – PARÁ .....</b> |  |
| 3.1                      | CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA .....                                                                                                         |  |
| 3.2                      | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....                                                                                                      |  |
| 3.3                      | PERFIS DOS ENTREVISTADOS .....                                                                                                         |  |
| 3.4                      | ANÁLISE DA PESQUISA COM OS PROFESSORES .....                                                                                           |  |
| 3.5                      | PROPOSTAS CONTRIBUINTES .....                                                                                                          |  |
| <b>CONCLUSÃO .....</b>   |                                                                                                                                        |  |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b> |                                                                                                                                        |  |
| <b>APÊNDICE .....</b>    |                                                                                                                                        |  |

## INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso, foi fundamentada primeiramente em referências bibliográficas, como (BRASIL, 1996), (CANDADO, 2006), (FERREIRA, 2007), (MOREIRA, 1995), (SACRISTAN, 1995), dentre outros utilizados para a produção do trabalho, a fim de embasamento teórico. Também ocorreu uma pesquisa com abordagem qualitativa analítica e exploratória, visando compreender as principais dificuldades dos professores com a adaptação curricular na educação indígena.

O estudo foi norteado pelas seguintes questões: Quais os desafios que vivenciados pelos professores com a adaptação curricular na Educação Indígena? Por que é necessário fazer a adaptação do currículo na educação indígena? Como proporcionar uma adaptação social e interativa na adaptação de currículos para a etnia indígena?

Com a pesquisa, objetivou-se refletir sobre os desafios dos professores com a adaptação curricular indígena; identificar dificuldades de professores com a adaptação de currículo escolar indígena; compreender a necessidade do currículo escolar indígena adaptado à realidade e propor sugestões sócio-interativas para o currículo pedagógico da Educação indígena.

A investigação foi realizada na EMIEIF Akay Jomuybu, no Município De Jacareacanga- Pará em Outubro de 2020 e os sujeitos das pesquisas foram professores que trabalham na escola. Os coletados por meio de questionários elaborados, através de entrevistas, foram analisados, com algumas discussões, propostas sobre metodologias para a adaptação ou adequação de currículos para a educação indígena e a conclusão de todo o estudo, com os referenciais bibliográficos.

O trabalho foi estruturado produzido com três capítulos, em que o primeiro fez uma abordagem sobre organização curricular na educação indígena, conceituando e definindo a organização curricular, ressaltou as diretrizes curriculares e o Projeto político Pedagógico na Educação Indígena.

O segundo capítulo ressaltou a educação escolar indígena na atualidade, a necessidade da adaptação curricular, o professor e as práticas pedagógicas nas

aldeias, os indígenas e o direito à educação diferenciada, como também a construção curricular da escola indígena

O terceiro capítulo a caracterização da escola, os procedimentos metodológicos, perfis dos entrevistados, o resultado da pesquisa com a coleta e análise das respostas dos entrevistados, discussão e propostas e conclusão do trabalho.

Diante deste trabalho, observou-se a necessidade de um esforço permanente para adequação de currículo para a educação indígena, a fim de um ensino aprendizagem condizente com a realidade da etnia em discussão.

## **1 ABORDAGEM SOBRE ORGANIZAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO INDÍGENA**

### **1.1 CONCEITO DE CURRÍCULO.**

Na instância escolar, o currículo envolve sempre um propósito, um processo e um contexto. Além disso, resulta da confluência de diversas práticas, exercidas por diferentes atores educacionais, em diferentes momentos. É por isso um conceito complexo, dinâmico e multifacetado. O currículo tem sempre uma face oficial e os responsáveis da política educativa de qualquer país têm um papel incontornável na sua definição. Porém, para a sua compreensão global é necessário ir mais além, partir do texto escrito à sala de aula, a um percurso cheio de escolhas, onde se vai concretizando a forma como na realidade chega aos alunos e como convém sua aplicabilidade.

Considerando essa realidade vivenciada em sala de aula, para a teoria crítica, o currículo é o resultado da ação coletiva dos professores, portadores de uma consciência crítica e agrupados segundo interesses e experiências desejadas pelos que participam nas atividades escolares. O conceito de práxis como forma de viver o currículo está aqui presente, destacando-se a importância da ação e da reflexão. A legitimação do currículo é discursiva, sendo a construção do currículo realizada de acordo com os sujeitos intervenientes na base da deliberação social. Os professores são, nesta perspectiva, considerados corresponsáveis pela definição curricular (Pacheco, 1996).

Neste sentido, a noção de currículo é muito abrangente, envolve muito mais do que o programa a ser planejado, engloba tanto as decisões macro ao nível das estruturas políticas, quanto as decisões mais locais, ao nível das estruturas escolares, com adaptações exclusivas e peculiares

Assim, num sentido um pouco mais amplo, o currículo incluirá também as atividades que a escola planifica de forma deliberada, para oferecer aos seus alunos contemplados ou não pelos programas disciplinares. Num sentido ainda mais amplo, o currículo pode ser identificado com o conjunto global das aprendizagens dos alunos, seja em consequência do ensino formal dos professores ou em virtude de processos informais e não previstos a ser trabalhado na escola a fim de alcançar o ensino aprendizagem.

Neste contexto, muitas são as definições existentes, variando no foco de incidência, no grau de abrangência, no carácter com que são estabelecidas e focadas. Ademais, o currículo tanto pode significar o programa estruturado de conteúdos disciplinares prescritos por alguém, como o conjunto de todas as experiências que o aluno realmente vive na escola e adquire para toda a sua vida.

Em Educação é frequente assistir-se à multiplicação de definições sobre o mesmo conceito. O currículo não escapa a este fenómeno. Se alguns o associam a um programa estruturado de conteúdos disciplinares, outros consideram-no como o conjunto de todas as experiências que o aluno vive na escola (GIMENO & PÉREZ, 1989).

Desta maneira, as teorias apresentam como seria de prever, diferenças significativas. Há as que dizem respeito à concepção de currículo, ao processo da sua legitimação e às suas consequências para o papel dos professores. Para a teoria técnica, não obstante a pluralidade de visões e variantes sobre o currículo, este é essencialmente visto como um produto, relativo a uma série de experiências de aprendizagem dos alunos, organizadas pela escola a partir de um plano pré-determinado.

Considerando “O conceito mais corrente de currículo está ligado a um plano estruturado de aprendizagem centrado nos conteúdos ou nos alunos ou ainda nos objetivos previamente formulados” (Pacheco, 1996, p. 37), o processo de legitimação curricular é normativo, com ênfase nas decisões político e também administrativas sobre o que deve ser ensinado, competindo aos professores transmitir aos alunos, o que é superiormente determinado no momento.

Por conseguinte, considerar-se o currículo como um propósito contextualizado numa determinada sociedade, terá de se ter consciente a sua carga de valores, social, cultural e historicamente situados, a sua dependência dos contextos em que se enquadram e das pessoas que neles intervêm para fluir resultados.

O currículo escolar é um artefacto social, concebido para realizar certos objectivos humanos específicos. Mas, até à data, na maior parte das análises educativas, o currículo escrito — manifestação extrema de construções sociais — tem sido tratado como um dado. Por outro lado, não pode deixar de levantar alguns problemas o facto de ter sido tratado como um dado neutro, que se encontra integrado numa situação, essa sim, significativa e complexa (GOODSON, 1997 b, p. 17).

Diante disso, o currículo visto desta forma abrangente, o seu desenvolvimento traduz-se por um processo dinâmico no qual atuam múltiplos agentes ou sistemas, que interagem; considerando que não são sujeitos a relações lineares ou de dependência; mas sim, de convergência em relação ao currículo.

Conforme sua composição, o mesmo representa forças dispersas e muitas vezes contraditórias, que atuam sobre diferentes elementos com desigual força e de diferente forma, criando certa conflitualidade natural. O currículo vai-se assim definindo num contínuo de decisões, onde assumem importância especial o contexto político-administrativo, o de gestão escolar e o da sala de aula.

(...) uma concepção processual do currículo leva-nos a ver o seu significado e entidade real como o resultado das diversas operações a que se vê submetido e não só nos aspectos materiais que contém, nem sequer quanto às ideias que lhe dão forma e estrutura interna: enquadramento político-administrativo, partilha de decisões, planificação e desenho, tradução em materiais, gestão por parte dos professores, avaliação dos resultados, tarefas de aprendizagem que realizam os alunos, etc. Significa também que a sua construção não pode entender-se separada das condições reais do seu desenvolvimento, e por isso mesmo, entender o currículo num sistema educativo [...] às condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professores, bagagem de ideias e significado que lhe dão forma e que o modelam em sucessivos passos de transformação (GIMENO, 1989, p. 23).

Diante das evidências, o conceito de currículo incorpora as influências políticas, sociais, culturais do contexto em que se desenvolve. O processo refere-se ao desenvolvimento necessário à transformação das intenções em ação, sempre mediado pelos respectivos intervenientes, em especial, pelos professores, reconhecendo ou não o protagonismo curricular que sempre exercem.

O contexto refere-se aos âmbitos de realização curricular, que podem ser vistos em diversos planos, desde o contexto político e social em que este torna-se oficial e até definido à sala de aula, onde se corporiza junto dos alunos, numa colaboração para quem ensina e está na condição de aluno.

As práticas curriculares do professor vivem muito daquilo que o docente mais valoriza, do que efetivamente considera dever fazer, do conhecimento que detém para pôr em prática seu planeamento. No entanto, esta consciência não poderá servir para responsabilizar o professor por tudo o que de bom ou mal acontece no ensino. Na realidade o professor também precisa de apoio e direcionamento, considerando-se que o currículo deve ser um produto de uma coletividade e não apenas de quem promove o seu desenvolvimento.

[...]. A evolução dos currículos, a diferente ponderação das suas componentes e dos seus objectivos, são também propostas de re-profissionalização dos professores. A um nível mais subtil, o papel dos professores está de alguma forma prefigurada pela margem de atuação que lhe deixa a política e o quadro sob o qual se regula administrativamente o currículo, conforme sejam os esquemas dominantes na mesma. [...] (GIMENO, 1989, p. 36).

Neste contexto, o professor assume um papel decisivo no desenvolvimento curricular. Ele está presente e atuante em diferentes fases do processo, tendo necessariamente que interpretar e gerir, planejar, pôr em prática e avaliar as orientações curriculares. Ao fazê-lo, faz intervir as suas concepções, o seu saber, o seu conhecimento didático, que antes de mais são filtrados pelo seu eu profissional, que lhe dita o que deve, quer e pode fazer.

Desta forma, a visão do professor como um mero elo de transmissão entre as intenções superiormente emanadas e os alunos é claramente redutora, reconhecendo-se, pelo contrário, o seu protagonismo curricular. Individualmente ou em conjunto com os colegas, é ao professor que compete adequar aos seus alunos e contexto escolar às orientações curriculares, diagnosticando problemas, criando soluções, regulando a sua prática, criando cenários que muitas vezes se afastam das prescrições curriculares, sem ferir o que se quer alcançar.

## 1.2 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INDÍGENA

Atualmente, falar da educação indígena, requer uma breve análise histórica deste povo. O conceito de educação é o processo milenar de transmitir valores, conhecimentos próprios da cultura, apropriar-se de formas próprias de vivências, hábitos transmitidos de geração para geração, capacidade de socializar-se dentro do grupo e todo e qualquer processo de transmissão da educação. Entende-se desta maneira, que a educação forma-se através de situações presenciais e experiências vividas por cada indivíduo ao longo de sua vida, inserido em seu contexto, com sua cultura, sua forma de pensar e de agir.

Desta forma, buscando relacionar os aspectos ligados ao currículo e às diferentes concepções sobre as práticas pedagógicas, mais especificamente na Educação Escolar Indígena, evidencia-se nas últimas décadas, em razão do estabelecimento e também de condições pautadas em leis, a necessidade de práticas pedagógicas mais efetivas e dinâmicas.

Neste sentido, é esperado que estas ações possam envolver os conteúdos científicos através do respeito às diversidades socioculturais destas populações, o que de certa forma contribuirá para o fortalecimento da identidade destes povos, que precisam de um olhar diferenciado, condizente à escolaridade.

Entende-se que a fim de atingir os níveis de qualidade educacional adequadas a cada comunidade e visando a inclusão social dos diferentes povos que compõem a nação brasileira, é preciso rever resultados da luta desses povos que fazem parte da nação, cuja etnia é a protagonista na história.

A Constituição de 1988, superando a perspectiva assimilacionista que marcara toda a legislação indigenista precedente, e que entendia os índios como uma categoria étnica e social provisória e transitória, apostando na sua incorporação à comunhão nacional, reconhece a pluralidade cultural e o Estado brasileiro como pluriétnico. Delineia-se, assim, um novo quadro jurídico a regulamentar as relações entre o Estado e a sociedade nacional e os grupos indígenas. A estes se reconhece o direito à diferença cultural, isto é, o direito de serem índios, reconhecendo-lhes “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições” (BRASIL, 2013, p. 358).

Portanto, pensar o processo educacional a partir das práticas pedagógicas realizadas nas diversas instituições de ensino, sobretudo na Educação Escolar Indígena (EEI), requer dos responsáveis pela organização destas ações, um olhar abrangente sobre os diversos fatores que se relacionam neste contexto. Inclui-se os aspectos socioculturais, econômicos, crenças religiosas e também as questões geográficas, nos quais se insere a instituição de ensino, sendo todos estes componentes do que se denomina de currículo. É uma representatividade diferente, que requer algo para a categoria, em termos de educação.

Neste aspecto, o currículo escolar a ser organizado para o processo de ensino e aprendizagem, é um importante fator de contribuição ao sistema, pois através das estratégias utilizadas a partir das diretrizes estabelecidas pela organização curricular é colocada à possibilidade de contemplar o processo educacional, de acordo com as necessidades particulares.

[...] O currículo multicultural exige um contexto democrático de decisões sobre os conteúdos do ensino, no qual os interesses de todos sejam representados. Mas para torná-lo possível é necessária uma estrutura curricular diferente da dominante e uma mentalidade diferente por parte dos professores, pais, alunos, administradores e agentes que confeccionam os materiais escolares [...] (SACRISTÁN, 1995, p. 83).

Consequentemente, a educação formalizada é um processo contínuo de formação, que faz parte de estabelecimentos educacionais públicos ou privados. No Brasil a educação básica é um direito e ponto inicial indispensável de exercer, constituir e reconstituir sua cidadania. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a educação divide-se em dois níveis de ensino; A educação básica e a educação superior.

A educação básica compreende a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Assim, divididas em modalidades de ensino da educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola, educação de jovens e adultos, educação à distância, educação especial, educação profissional e tecnológica. A Educação Escolar indígena, Art.37,

A Educação Escolar Indígena ocorre em unidades educacionais inscritas em suas terras e culturas, as quais têm uma realidade singular, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada povo ou comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Parágrafo único. Na estruturação e no funcionamento das escolas indígenas, é reconhecida a sua condição de possuidores de normas e ordenamento jurídico próprios, com ensino intercultural e bilíngue, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica. Art. 38. Na organização de escola indígena, deve ser considerada a participação da comunidade, na definição do modelo de organização e gestão, bem como: I - suas estruturas sociais; II - suas práticas socioculturais e religiosas; III - suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino-aprendizagem; IV - suas atividades econômicas; V - edificação de escolas que atendam aos interesses das comunidades indígenas; VI - uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo indígena. (Sessão V. RESOLUÇÃO Nº 4, DE 13 DE JULHO DE 2010)

Diante disso, a educação escolar indígena caracteriza-se por processos tradicionais de ensino aprendizagem, saberes e costumes característicos de cada etnia. Estes conhecimentos são ensinados de forma oral no dia a dia no ambiente escolar, nos rituais e nos mitos. Entretanto várias etnias vêm buscando a educação escolar indígena como instrumento de redução da desigualdade, de reivindicar direitos, conquistas e de reprodução de seus valores culturais.

Complementando os conhecimentos tradicionais, garantindo o acesso a espaços estratégicos de ensino, apropriando-se da estrutura da sociedade não indígena. Paixão (2010, p.103) também adverte em seus relatos que “outro motivo do não conhecimento do RCNEI é a rotatividade de professores não indígenas nas

áreas específicas do conhecimento, por diversos motivos, não adaptar-se à cultura diferenciada, o distanciamento da escola, por preconceitos, etc”.

Neste contexto, a educação escolar indígena deve ser preferencialmente ministrada por professores indígenas em escolas indígenas, nas próprias aldeias, com programas curriculares definidos pela própria comunidade. Sendo ela comunitária, intercultural, bilíngue, específica e diferenciada. Sobretudo, possibilitando que o ensino escolar preserve as singularidades socioculturais de cada povo ou de cada etnia.

Considerando a relevância desta visão, Moreira (2007, p. 09) afirma que a “[...] reflexão sobre o currículo está instalada como tema central nos projetos político-pedagógicos das escolas e nas propostas dos sistemas de ensino, assim como nas pesquisas, na teoria pedagógica e na formação inicial e permanente dos docentes”, sendo necessário ao desenvolvimento desta reflexão, um olhar mais profundo sobre as necessidades e perspectivas atribuídas ao sistema educacional. Mas, para que esse processo ocorra, é importante que se reconheça o multiculturalismo no qual a população brasileira se insere, devido à forma como se desenvolveram e se estabeleceram as diferentes culturas que compõem esta nação.

Ao abordar a importância que o currículo exerce no processo educacional, e considerando as transformações estabelecidas e sugeridas por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), do Referencial Curricular Nacional para Educação Indígena (RCNEI) e das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, faz-se necessário reavaliar ações já praticadas e se discutir políticas públicas.

Faz-se necessário rever formas de realização de um ensino no qual a diversidade cultural, em especial das culturas indígenas, se inclua como um fator positivo e não como um problema a mais, tendo como princípios o valor de suas realidades nas aldeias, que são primordiais, visto que:

Para que o tratamento dado pelas políticas públicas à questão da educação escolar esteja em consonância com o que as comunidades indígenas, de fato, querem e necessitam, é preciso que os sistemas educacionais estaduais e municipais considerem a grande diversidade cultural e étnica dos povos indígenas no Brasil e revejam seus instrumentos jurídicos e burocráticos, uma vez que tais instrumentos foram instituídos para uma sociedade que sempre se representou como homogênea (BRASIL, 1998, p. 12).

Considerando o citado, percebe-se que o processo de ensino e as aprendizagem norteado pela legislação vigente no país, sobretudo em modelos especificidades de educação, como a EEI, tem por pretensão desenvolver nos indivíduos o senso crítico e a capacidade para criar estratégias de defesa do meio em que vivem; além de fortalecer a cada dia o vínculo com a natureza e, dessa forma, contribuindo para o bem estar da comunidade, visto que, em relação às aldeias indígenas, a ideia de reforçar sua identidade sociocultural estabelecendo a proteção do ambiente em que vivem.

Neste contexto, a organização do currículo elaborado a partir da inter-relação das circunstâncias sócio econômicas e cultural da comunidade escolar, irá permitir ao educador a realização de uma prática pedagógica voltada para beneficiar os alunos, tanto em termos de formação intelectual como também em relação ao contexto em que se inserem estes alunos.

Por isso, observa-se que a efetiva utilização dos documentos oficiais, para nortear o processo educacional, configurando-se como um importante fator de integração entre as ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores e o sistema organizacional da educação no país. Ademais, a não observação por parte dos educadores destes documentos tende a enfraquecer ainda mais o sistema de ensino, principalmente nos modelos específicos como a EEI que merece uma atenção especial.

### 1.3 DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO INDÍGENA.

Nos dias atuais, a partir de um olhar diferenciado, a educação indígena organiza-se em processos de aprendizagem, que envolvem saberes e costumes característicos de cada etnia. Estes saberes e ou conhecimentos são ensinados e aprendidos de forma oral no dia a dia, nos rituais, nos mitos e nas distintas formas de organização de cada comunidade. No entanto, várias etnias indígenas têm buscado a educação escolar como um aporte de redução da desigualdade, de afirmação de direitos e conquistas, além da promoção do diálogo intercultural entre diferentes agentes sociais aos quais estão inseridos.

A educação escolar indígena intercultural, comunitária, específica e diferenciada, como conheceram atualmente, sempre foi um campo de atuação pedagógica que desde o início do processo de colonização no Brasil, enfrentou

diversas fases, e em termos de política pública educacional, tem se configurado como instrumento de luta dos povos indígenas e exercício de possibilidade para o poder público.

A lei nº. 10.172, de 09/01/2001 aprova o Plano Nacional de Educação e, dentro do PNE, trata da educação indígena como modalidade de ensino, fazendo primeiramente um diagnóstico do histórico da educação indígena, marcada pela negação dos direitos e da cultura indígena, a fim de fazer com que os índios assimilassem a cultura e os costumes que não eram deles. Estabelece, então, as diretrizes para a escola indígena, mantendo o ensino bilíngue, propondo uma escola diferenciada e de qualidade, atribuindo o papel da docência preferencialmente aos docentes índios e prevendo formação adequada à estes professores; traçando objetivos e metas para a educação indígena, que incluíam a atribuição da responsabilidade legal sobre a educação indígena aos Estados e municípios, sob o financiamento do Ministério da Educação (BRASIL, 2001).

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

Neste sentido, após os 20 anos de LDB, a escola indígena conta com respaldo legal que lhe garante um tratamento diferenciado e próprio. Contudo, em termos de avanços advindos das políticas públicas, existem impasses quanto à efetividade dos direitos indígenas no campo educacional e problemas na implantação e desenvolvimento das ações vinculadas à educação escolar indígena.

Muitas questões precisam ser avaliadas, principalmente no tocante aos Eixos Temáticos propostos pela II CONEEI, prevista para realizar-se em novembro de 2017, a saber: Organização e Gestão da Educação Escolar Indígena; Práticas Pedagógicas Diferenciadas na Educação Escolar Indígena; Formação e Valorização dos Professores Indígenas; Políticas de Atendimento à Educação Escolar Indígena na Educação Básica; Ensino Superior e Povos Indígenas (BRASIL, 2016).

Neste aspecto, o processo político, social e cultural pelo qual passou cada povo indígena em particular, possibilitou movimentos de continuidades, descontinuidades, rupturas e transformações. Por isso, cada experiência de escolarização é dinâmica e está sempre em construção, fruto das estratégias políticas usadas pelos indígenas para se afirmarem no espaço público brasileiro.

Mediante a situação, as lutas dos povos indígenas representam um riquíssimo acervo para que se possa chegar à compreensão dos seus jeitos de entender a educação e qual educação faz-se necessária em suas comunidades. Porém, há ainda um caminho muito longo a seguir, sendo necessário ultrapassar determinações metodológicas cristalizadas e compreender, de fato, que a escola indígena produz um conhecimento sobre si próprio e sobre o mundo.

Quando houver efetivamente vivenciando a possibilidade de entendimento, os esforços e o de muitos outros pesquisadores, a situação estará sobre controle. Em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394, de 20/12/1996, no seu art. 78, trata da oferta do ensino regular para os povos indígenas:

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 integrado de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos: I – proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; I – garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não índias. (BRASIL, 1996).

Diante disso, salienta-se que os velhos problemas ainda persistem; e mesmo passado tanto tempo da Constituição Federal Brasileira de 1988, que garantiu os direitos aos povos indígenas, precisa-se rever os critérios para direitos dos mesmos.

Entretanto, é necessário um trabalho coletivo para que ocorra uma conscientização do que se pretende para que seja revisto os direitos de quem precisa da educação brasileira, como cidadão que deve usufruir de sua cidadania. Os indígenas merecem toda a atenção necessária, considerando-se que são nativos da terra.

O Decreto nº 6.861 de 27/05/2009 define a organização do sistema educacional indígena no território nacional, determinando a participação da comunidade indígena na organização do sistema de ensino, respeitando sua territorialidade, suas necessidades e especificidades; definindo os objetivos da educação escolar indígena:

I - valorização das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica; II - fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena; III - formulação e manutenção de programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação escolar nas comunidades indígenas; IV - desenvolvimento de currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; V - elaboração e publicação sistemática de material didático específico e diferenciado; e VI - afirmação das identidades étnicas e consideração dos projetos societários definidos de forma autônoma por cada povo indígena (BRASIL, 2009).

Neste sentido, a EEI visava à garantia da autonomia na organização do calendário, de acordo com os costumes do povo indígena, independente do ano civil; a valorização da língua materna; consolidação do compromisso da União quanto ao apoio técnico e financeiro; disposições sobre a formação dos professores indígenas; a produção de material didático, respeitando as variantes linguísticas das línguas indígenas e mesmo da língua portuguesa.

Também visava a proposta pedagógica articulando atividades escolares com projetos de sustentabilidade desenvolvidos de acordo com as necessidades da comunidade; disposições sobre a alimentação escolar indígena, a ser planejada de forma a respeitar os costumes da comunidade; e a responsabilidade do MEC no acompanhamento e avaliação da educação escolar indígena, respeitando-se as atribuições dos demais entes federativos. Desta maneira, ressalta-se ainda que, se a educação escolar para não indígenas encontra empecilhos e obstáculos, a situação da educação escolar indígena é ainda mais grave.

A educação escolar indígena segue parâmetros legais que buscam lidar com a especificidade cultural dos diversos grupos étnicos, sendo essencialmente bilíngue e diferenciada. Ocorre, entretanto, que muito pouco foi realizado para a consolidação desta política produzindo uma educação de baixa qualidade e essencialmente irregular. Se a educação básica para não indígenas encontra muitos empecilhos, encontrando-se muito aquém do que estipula os indicadores de qualidade, a situação da educação escolar indígena é sensivelmente, mais grave (LUCIANO, 2015, p. 1).

É inconcebível que escolas não tenham garantido um local apropriado e que este não esteja em consonância com a forma das construções indígenas. Igualmente, não podemos pensar em escola específica com material didático generalista que privilegie somente os conteúdos não indígenas, elaborados a partir da cultura não indígena.

A trajetória da educação indígena é marcada pelo desrespeito à cultura e aos costumes dos índios; pois por muito tempo, os povos indígenas foram obrigados a negar sua identidade e integralizar-se aos costumes da sociedade branca. Nos últimos 20 anos, a educação indígena passou a caminhar sob uma concepção mais democrática, que busca valorizar a cultura e a identidade indígena.

#### 1.4 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INDÍGENA.

A escola indígena, por mais que se queira intercultural e diferenciada, não pode abrir mão da sua especificidade política de ter uma prática pedagógica coerente e intencional, que vise garantir o acesso de todos ao processo de ensino e de aprendizagem, aos conhecimentos produzidos pela humanidade, visando uma transformação na realidade do educando.

O ambiente escolar é o espaço onde, por meio da mediação entre os conhecimentos específicos do aluno, o conhecimento imediato, e os conhecimentos sociais universais, o conhecimento científico, é possível a potencialização do desenvolvimento psíquico e humano do aluno. Nesse sentido, deve-se observar qual o papel político que a escola tem exercido na sociedade e o potencial que se coloca como uma possibilidade de contribuição deste para um processo de transformação social.

Na política educacional não há orientações efetivas e condizentes para consolidar a interface entre as modalidades da Educação Especial e da Educação Escolar Indígena. É necessário considerar que o projeto político-pedagógico, segundo Veiga (1995) “é um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, que é constitutiva” (1995, p.13). Diante dessa perspectiva cabe ressaltar que no interior das escolas indígenas as relações ocorrem de forma diferenciada.

Neste contexto, as comunidades indígenas têm uma lógica própria de organização e suas políticas internas resultam em interferências diretas nas ações escolares. No ensino público, um dos princípios é a gestão democrática, nessa gestão a elaboração do projeto político pedagógico tem o envolvimento de toda a comunidade interna e externa, assumem sua parte de responsabilidade de elaboração do PPP, que deve ter a autonomia e criatividade de cada participante para que seja rico em ações para a melhoria da qualidade educacional especificada.

Superar a visão conservadora e extrapolar o centralismo burocrático pressupõe o envolvimento de diferentes instâncias que atuam no campo da educação, além do coletivo da escola, na construção de seu projeto político pedagógico, exprimindo sua intencionalidade pedagógica, cultural, profissional e construindo um modelo de gestão que podemos entender como democrático. (VEIGA, 2012, p. 55).

A gestão da escola tem papel importante em deixar o Projeto Político Pedagógico produtivo. Muitas vezes o projeto é invisível para a comunidade interna e externa da escola. Um sentimento de pertencimento é o que cada participante na elaboração deste precisa ter dentro do documento. O projeto é uma amplitude para além do seu instrumento físico, as suas ações precisam dialogar, com o dia a dia da escola e comunidade para e melhorar o que já tem.

A Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/1996, assegura às escolas a gestão democrática conforme consta em seus artigos 14 e 15, que determinam veemente:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Neste aspecto, a preocupação com todas as questões que envolvem o processo de ensino aprendizagem, desde os cuidados com a disposição do mobiliário, a forma de atendimento que os funcionários dos serviços gerais darão aos alunos, as questões administrativas de forma geral e os processos didático-metodológicos. Entretanto, evidencia-se uma preocupação com a totalidade das

relações que a escola está inserida, considerada como uma instituição social que tanto recebe influências quanto influencia a sociedade de forma geral.

Desta maneira, a questão da elaboração do Projeto Político-pedagógico de forma coletiva aparece como elemento central para a efetivação da gestão democrática. Educação Básica no Brasil tem por premissa informar e formar os indivíduos, para que possam ser asseguradas as condições de cidadania, fundamentais no desenvolvimento de uma sociedade. Busca a interação entre os seus componentes, sendo necessário para esse fim, reconhecer as diversidades étnicas que constituem a nação como um todo, o que exige o respeito às diferentes culturas, sejam elas formadas por grandes comunidades ou mesmo minoritárias (ROSSETO, 2005).

O Projeto Político Pedagógico das escolas indígenas é um documento primordial para que a educação flua de forma específica a um público diferenciado, que deve revisto com uma ótica diversificada. É um elemento de identidade da escola, que valoriza a cultura, garante suas práticas, viabiliza a gestão, suas metas, objetivos, sua especificidade curricular e avalia o seu funcionamento.

À vista disso, as dimensões do Projeto Político Pedagógico são importantes considerando que é uma reconstrução de identidade dos sujeitos, das novas concepções da educação. A elaboração do PPP visa melhorar a qualidade educacional pensando, sobretudo na aprendizagem e no desenvolvimento do aluno.

Neste sentido, é comum que o projeto político pedagógico fique engavetado e desatualizado e se tornar um instrumento burocrático, um documento para ser entregue na secretaria. Entretanto, é necessário tornar o PPP um documento palpável para toda a comunidade interna e externa.

Transpondo essa reflexão para o processo de construção do projeto pedagógico, é possível reconhecer nos atores envolvidos em sua discussão sujeitos de um fazer e de um saber, na medida em que o referido projeto pode mediatizar as relações que eles- pais, alunos, professores, corpo técnico-administrativo, pessoal de apoio e direção- estabelecem com a sociedade e o conhecimento para toas as etnias. (SOUSA, 2012, p.224)

Assim, a construção do projeto político pedagógico apenas não visa cumprir um protocolo exigido pela secretaria de educação, mas garante escolas

delinearem o caminho a seguir e as metas a serem alcançadas. O projeto político pedagógico é um documento em constante reconstrução.

Considerando a situação, a partir desse entendimento político, dos pressupostos de explicação da realidade, e de determinada visão de mundo que estão pautadas as decisões, que o grupo pode ter clareza dos objetivos que quer atingir; mas esse processo deve ser compartilhado por todos os envolvidos no processo de gestão escolar.

Deste modo, as mudanças significativas só ocorrerão a partir do momento que as práticas pedagógicas forem conscientes, com objetivos claros, tendo por fundamento as concepções de realidade, a historicidade da instituição escolar, bem como o contexto socioeconômico em que ela está inserida. Só a partir do conhecimento da realidade e dos condicionantes sociopolítico e econômico, é que se pode agir no sentido de transformação da realidade e de emancipação dos indivíduos que precisam da escola para seu desenvolvimento integral, e o ensino aprendizagem que atenda suas expectativas para garantir o futuro.

Na ação educativa, como em qualquer ação humana consciente, desalienada, a dimensão política expressa-se, em primeira instância, nas respostas que damos às questões relativas ao conhecimento [...]; estas respostas expressam uma compreensão ou leitura da realidade em suas “múltiplas relações” e processos determinantes. A concepção de realidade carrega uma visão de sociedade (determinada, funcionalista ou passível de transformação) o que supõe, por sua vez, um entendimento sobre a natureza, a ação e as relações do homem no mundo. Tais concepções produzem explicações sobre o modo como os homens aprendem (teorias da aprendizagem), e esses conceitos explicam o que é e como deve ser organizado o ensino (metodologias, técnicas ou estratégias didáticas). Todos esses elementos, articulados ao compromisso e a intencionalidade política, definem os princípios orientadores da ação escolar, atingindo a prática pedagógica em todas as suas instâncias. [...] (SANTIAGO, 2000, p.166).

Diante dessa perspectiva, cabe ressaltar que no interior das escolas indígenas essas relações ocorrem de forma diferenciada. As comunidades indígenas têm uma lógica própria de organização e suas políticas internas resultam em interferências diretas nas ações escolares respeitando sua cultura.

Assim, estar preocupados com a formação diferenciada, e a preparação para melhores condições de vida, é uma preocupação evidenciada a todo o momento, nas propostas analisadas. Com base na análise do rigor teórico

metodológico, percebe-se em alguns momentos, fragilidades teóricas acerca da concepção de ensino-aprendizagem,

Analisando o que se refere à gestão, em geral os documentos a consideram democraticamente como melhor forma, sem em sua maioria considerar os elementos da política interna ou até mesmo fazer uma reflexão do que essa democracia representaria para as comunidades indígenas. Em apenas um dos documentos é abordado esse elemento, reconhecendo o cacique como liderança na comunidade, sendo responsável pela articulação das políticas internas com as externas, insinuando a política educacional.

É evidente que, na comunidade interna escolar, existe o desejo de que seja elaborado esse documento tão necessário. Porém, o que ainda falta é a conscientização da relevância do documento e de sua finalidade para a instituição escolar. De acordo com Gadotti (2004, p.16) “o projeto pedagógico da escola sempre é um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola”

Sobretudo, o processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico é momento rico; pois durante a sua construção que a escola é repensada e a produção de saberes acontece de acordo com a realidade. É óbvio que esse processo deve ser uma construção dialógica, momento democrático, para que a participação ativa seja possível, e todos os segmentos participem, e a escola crie e construa a sua identidade e autonomia. Discutido coletivamente, é onde a prática educativa é repensada, resignificada e o compromisso com a educação é restabelecida por todos.

Afinal, as dimensões do Projeto Político Pedagógico são importantes, considerando-se que é uma reconstrução de identidade dos sujeitos, das novas concepções da educação; e a elaboração do PPP visa melhorar a qualidade, pensando, sobretudo na aprendizagem e desenvolvimento do aluno, como sujeito que tem direitos e vive em sociedade, mesmo com suas manifestações culturais diferenciadas.

## 2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA ATUALIDADE

### 2.1 A NECESSIDADE DA ADAPTAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO INDÍGENA

Ao referir-se à educação intercultural, compreende-se que é voltada para a diversidade cultural. É o reconhecimento de que a natureza humana tem formas diferentes e se manifesta também de várias formas. Nesse contexto, a língua é um veículo importante que possibilita o diálogo permanente entre as culturas. Assim, a educação escolar precisa ser também bilíngue.

Considera-se que ser bilíngue é significar a língua estrangeira sem que seja preciso depreciar a língua materna. É preciso, ainda, que se enalteça a língua materna como forma de valorização cultural e a reorganização do currículo de forma viável.

No entanto, envolver a questão cultural no currículo escolar significa incluir as classes socialmente desfavorecidas através das diferentes etnias com seus hábitos e costumes, de acordo com sua realidade; o que permite-se discutir sobre uma educação multicultural; em que o currículo é caracterizado, conforme aborda Sacristán (1995, p.82) como “a capacidade da educação para acolher a diversidade”. Com base neste fato e considerando que a organização do ensino atual não discute de maneira adequada a questão da diversidade cultural, Sacristán (1995) ainda afirma que:

O currículo multicultural exige um contexto democrático de decisões sobre os conteúdos do ensino, no qual os interesses de todos sejam representados. Mas para torná-lo possível é necessária uma estrutura curricular diferente da dominante e uma mentalidade diferente por parte dos professores, pais, alunos, administradores e agentes que confeccionam os materiais escolares (SACRISTÁN, 1995, p. 83).

Mediante esta questão, busca-se relacionar os aspectos ligados ao currículo e às diferentes concepções sobre as práticas pedagógicas, mais especificamente na Educação Escolar Indígena (EEI), evidenciando-se nas últimas décadas, em razão do estabelecimento e também de condições pautadas em leis, a necessidade de práticas pedagógicas mais efetivas e adequadas para trabalhar com etnia, a partir de uma reorganização curricular.

Nesta perspectiva, é esperado que estas ações venham envolver os conteúdos científicos, através do respeito às diversidades socioculturais destas

populações, o que de certa forma contribuirá para o fortalecimento da identidade destes povos.

Como aborda Moreira (2007, p. 09), “[...] “ a reflexão sobre o currículo está instalada como tema central nos projetos político-pedagógicos das escolas e nas propostas dos sistemas de ensino, assim como nas pesquisas, na teoria pedagógica e na formação inicial e permanente dos docentes”; Assim, é necessário ao desenvolvimento desta reflexão, um olhar mais profundo sobre as necessidades e perspectivas atribuídas ao sistema educacional.

Desta maneira, para que esse processo ocorra, é importante que se reconheça o multiculturalismo no qual a população brasileira se insere, devido à forma como se desenvolveram e se estabeleceram as diferentes culturas que compõem o país.

Portanto, ao abordar a importância que o currículo exerce no processo educacional, e considerando as transformações estabelecidas e sugeridas por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), do Referencial Curricular Nacional para Educação Indígena (RCNEI) e das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, faz-se necessário reavaliar ações já praticadas e se discutir políticas públicas e formas de realização de um ensino no qual a diversidade cultural, em especial das culturas indígenas, se inclua como um fator positivo e não como um problema a mais para ser resolvido.

Para que o tratamento dado pelas políticas públicas à questão da educação escolar esteja em consonância com o que as comunidades indígenas, de fato, querem e necessitam, é preciso que os sistemas educacionais estaduais e municipais considerem a grande diversidade cultural e étnica dos povos indígenas no Brasil e revejam seus instrumentos jurídicos e burocráticos, uma vez que tais instrumentos foram instituídos para uma sociedade que sempre se representou como homogênea (BRASIL, 1998, p. 12).

Diante disso, entende-se que falar sobre currículo escolar, sobretudo relacionando-o a comunidades tradicionais, é abordar de forma eficaz todo o conjunto de especificidades sobre as quais a instituição de ensino, no papel de órgão formador, tem por obrigação social discutir e buscar por meio de ações concretas a conscientização dos indivíduos que a frequentam e que estão inseridos no contexto.

Mediante isso, faz-se necessário tornar-se relevante, inteirar-se do processo de organização do currículo na EEI, pelo qual é possível analisar em

algumas situações, de qual maneira este modelo educacional vem sendo praticado no Brasil, especificamente nas escolas indígenas .

Torna-se fundamental que a escola possa garantir aos cidadãos uma visão mais ampla sobre a organização social, as diversidades das culturas, suas crenças e costumes, permitindo aos frequentadores das salas de aulas, uma convivência harmoniosa, superando preconceitos enraizados na formação social de cada sujeito que frequenta a escola como organização educacional. Brasil (1998, p. 64) assegura que “Os temas importantes para a formação de nossos alunos são: o conhecimento da nossa identidade e do direito à terra, à cultura e à língua; receber educação e saúde, com o respeito ao povo, e ter uma organização para nosso desenvolvimento cultural, ou melhor, intercultural” .

Faz-se necessário ressaltar também que os documentos oficiais, mais precisamente o RCNEI, enfatizam que o processo de ensino e aprendizagem na EEI, tem como uma de suas principais funções, o fortalecimento da identidade cultural e a valorização do direito à terra. No entanto, é fundamental que os cidadãos indígenas, ao se desenvolverem intelectualmente, se engajem na defesa de suas comunidades e de suas terras com toda propriedade.

Considerando-se a importância atribuída à valorização e ao respeito à posse da terra, o RCNEI, ao tratar dos temas transversais a ser discutidos e incorporados na abordagem dos conteúdos científicos, insere como uma das principais temáticas a relação entre a terra e a biodiversidade. Portanto, é proposto pelo RCNEI que os educadores das escolas indígenas busquem em suas práticas pedagógicas, fortalecer o processo intercultural, através de uma educação que respeite as identidades culturais das diversas comunidades. Neste sentido, ainda referindo-se sobre a elaboração do currículo, Brasil (1998) aponta que:

Além de ser a língua de instrução, a língua indígena deve também entrar no currículo, no caso de comunidades bilíngues, como uma de suas disciplinas: língua indígena como primeira língua. Nesses casos, ela será objeto de reflexão e de estudo, tanto no nível oral quanto no escrito, o que contribuirá para que os alunos conheçam com mais profundidade sua própria língua e ampliem sua competência no uso da mesma (BRASIL, 1998, p.120).

Percebe-se, portanto, que a elaboração do currículo para EEI, a partir do que é exposto pela LDB 9394/96, passa a ser essencial ao processo de ensino e aprendizagem neste modelo educacional. Entretanto, ao analisar o processo

educacional em escolas indígenas, é preciso considerar as reais condições proporcionadas aos educadores, no sentido de que estes possam efetivar suas práticas, seguindo as orientações apontadas nos documentos oficiais.

Precisa-se repensar que é papel do professor indígena, junto a outras pessoas da comunidade, estabelecer meios e condições para que a geração tenha acesso aos diferentes conhecimentos, pode-se comprovar que é a formação uma das principais ações políticas, para a concretização de uma educação escolar pensada e gerida pelos povos indígenas. Para Vieira (2009), a formação consiste em proporcionar meios que permitam aos seres humanos estruturar a sua experiência com a finalidade de ampliar continuamente o conhecimento.

Diante disso, ao professor indígena pesa a responsabilidade de ser o articulador tanto dos saberes sociocultural de seu povo quanto dos saberes universais dos não indígenas. Ou seja, na escola cabe ao professor dar continuidade à educação que vai formar novas gerações de seu povo, promover o acesso aos conhecimentos universais e, principalmente, contribuir para que aconteça a interculturalidade. (GRUPIONI, 2006).

Para tanto, o Estado deve garantir o acesso dos professores indígenas aos cursos de formação inicial e continuada, especialmente planejados para o trato com as pedagogias indígenas. O Parecer ainda garante a formação “em serviço”, ou seja, paralelamente à sua atuação em sala de aula, e concomitante à sua formação básica, contemplando aspectos específicos, tais como:

Capacitação para a elaboração de currículos e programas de ensino específicos para as “Escolas Indígenas”; Capacitação para produzir material didático-científico; Capacitação para um ensino bilíngue, o que requer conhecimentos em relação aos princípios de Metodologia de ensino de segundas línguas, seja a segunda língua em questão a língua portuguesa ou a língua indígena; Capacitação sociolinguística para o entendimento dos processos históricos de perda linguística, quando pertinente; Capacitação linguística específica já que, via de regra, cabe a este profissional a tarefa de liderar o processo de estabelecimento de um sistema ortográfico de língua tradicional de sua comunidade; Capacitação para a condução de estudos de cunho linguístico e antropológico, uma vez que este profissional, enquanto, necessariamente, autor e condutor dos processos de elaboração de materiais didáticos para as escolas indígenas, deve ser capaz de: Realizar levantamentos da literatura indígena tradicional e atual; Realizar levantamentos étnico-científicos; Lidar com o acervo histórico do respectivo povo indígena; Realizar levantamento sócio geográfico de sua comunidade. (BRASIL, PARECER CNE/CEB nº 14/1999).

Portanto, não basta a construção de escolas e a elaboração de documentos oficiais, é preciso a implementação de um processo de formação de professores e que, durante esse processo formativo, os mesmos façam parte das discussões sobre o processo de ensino e aprendizagem e que, desta maneira, contribuam para a efetivação da modalidade da Educação Escolar Indígena.

Desta forma, a escolarização com um currículo adequado, traduz os conhecimentos escolares existem para ajudar os índios nas relações com o entorno de negociações e trabalho, como também e nas lutas com a sociedade majoritária, especialmente no que diz respeito pela ampliação de territórios. Os conhecimentos são considerados ferramentas capazes de instrumentalizá-los para viver no atual contexto histórico em constante interação com a sociedade não indígena.

A valorização da cultura no currículo acontece de forma interdisciplinar e com atenção para interculturalidade, onde da pré-escola à 4ª série, há apenas um professor indígena por sala, responsável em desenvolver a temática escolhida no planejamento bimestral e adequada ao planejamento da semana (CANDADO, 2006, p. 105).

Afinal, a formalização destes currículos para a educação escolar indígena é tarefa em construção na maioria das experiências educacionais indígenas brasileiras, sendo poucas as secretarias de educação mobilizadas a por em prática, em conjunto com os agentes e educadores indígenas, estes novos conceitos constitucionais, a partir de uma nova relação, respeitosa e de colaboração, com tal parte diferenciada do seu sistema regular.

## 2.2 O PROFESSOR E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS ALDEIAS

O professor como agente direto da educação escolar e a ele toda a atenção dispensada para sua qualificação. Assim, a formação de professores indígenas é uma política pública recente, que depende de mecanismos legais para que se efetive em grande escala. Atendendo a uma demanda das comunidades indígenas, contribuindo para efetivar uma determinação que surgiu no contexto educacional.

A compreensão do contexto histórico escolar indígena, em uma tentativa de entendimento para acompanhar e orientar a prática docente do professor indígena, reflete exatamente a problemática encontrada durante na escola indígena, tendo

como incumbência orientar, planejar, assistir e avaliar a prática docente dos professores indígenas.

A Constituição de 1988 torna importante a utilização da língua indígena, oportunizando as várias etnias que iniciem uma retomada no uso dela, mantendo acesa o traço cultural mais significativo entre os povos indígenas que é diversidade sociolinguística. “A Constituição cria um cenário de valorização e manutenção das línguas indígenas no espaço da aprendizagem escolar, reconhecendo as instituições escolares e mecanismos de cada povo indígena de conduzir a formação de seus membros a partir de seus valores e tradições”. (DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA, 2007, p. 25)

A Constituição Federal de 1988 confere visibilidade aos povos indígenas, independente da etnia a que pertencerem, fortalecendo imensamente a utilização da língua materna, respeitando e garantindo a utilização dos processos próprios de aprendizagem desses povos, em uma tentativa de remodelação da educação escolar indígena em nosso país, que ainda na época em que ela foi promulgada seguia os moldes tradicionais dos métodos jesuíticos de acordo com relatos históricos e que devem ser revistos.

Assim, apesar dos esforços empreendidos, durante séculos, tentou-se educar o índio para incorporar e assimilar os valores e comportamentos do colonizador, incluindo seus aspectos linguísticos, por meio de uma educação assimilacionista e excludente dos valores indígenas.

Dessa forma, como caminho para o sucesso da integralização dos povos indígenas à sociedade brasileira, o que percebeu-se foi que esse modelo educacional não conseguiu, efetivamente, desconstruir o sentimento de pertencimento desse povo às suas origens e identidades, visto que estes, após séculos, protagonizaram uma luta em prol do direito à educação e ao reconhecimento e valorização de seus saberes indígenas.

Os projetos da oferta de educação escolar às comunidades indígenas, desde que os colonizadores portugueses chegaram ao Brasil, sempre foram pautados numa proposta de catequização, civilização, dominação e integração dos indígenas à sociedade nacional, buscando com isso, a negação de suas culturas e o descaso de suas diferenças, que fundamentam suas características próprias.

O Governo e comunidades indígenas não tiveram tempo para preparar e tornar adequadas as condições físicas, materiais e humanas para o funcionamento dessa modalidade de ensino, agora presente no quadro da educação formal brasileira. Diante de tantos desafios, o que se tornava mais premente neste era a formação em magistério para os professores indígenas, visto que estes passaram a ter a função de: Preparar as crianças e jovens e os adultos, [...]garantir que seus alunos continuem exercendo amplamente sua cidadania no interior da sociedade indígena ao qual pertence (GRUPIONI, 2006, p. 24).

Diante disso, para pensar-se a formação de professores indígenas, deve-se pautar num modelo de formação em magistério que venha contribuir para a valorização e o regaste do saber que os professores já construíram ao longo do seu processo de formação singular e também visando sua pluralidade, gerando, com isso uma formação profissional totalmente vinculada à realidade sociocultural dos professores.

Para que não haja o risco de transformar os cursos de formação em magistério em uma ação apenas conteudística, com a simples função de cumprir uma exigência legal vê-se que “A temática em torno da interculturalidade começou a ganhar espaço na educação brasileira quando foi abordada de forma mais sistemática nos Parâmetros Curriculares nacionais para a Educação Básica, quando é colocada a pluralidade cultural como um Tema Transversal”. (FLEURI, 2001, p. 146).

Pode-se apontar de forma significativa, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, que trás uma síntese sobre a distinção entre escolas indígenas e não indígenas refletindo sobre as novas intenções educativas que devem orientar as políticas públicas educacionais para as escolas nacionais para a etnia; e finalmente apresentar princípios mínimos necessários, em cada área de estudo do currículo, para que seja evidenciado quais são os objetivos que se quer alcançar, durante as atividades pedagógicas ministradas em sala de aula pelos professores indígenas, os dirigentes educacionais.

Ele também objetiva oferecer subsídios para a elaboração e implementação de programas de educação escolar que melhor atender aos anseios e interesses das comunidades indígenas e a formação de educadores capazes de assumir essas tarefas e de técnicos aptos a apoiá-las e viabilizá-las (RCNEI, 2002, p. 14)

É preciso observar, a Educação Escolar Indígena, devido a sua complexidade, sendo um dos pontos dessa complexidade a sua recente criação como modalidade de ensino, ainda carece de muitos estudos e pesquisas que

discutam essa temática, contribuindo na construção de um projeto de formação de professores indígenas, tendo como base conceitual teorias que possam dar suporte a uma educação diferenciada, intercultural, comunitária e bilíngue, que beneficie integralmente os alunos. Entretanto,

Pensar sobre educação é pensar, antes de mais nada, sobre a profissionalização do ofício de professor, situando-o no contexto mais amplo do saber docente. Quer dizer, estabelecer articulação entre os aspectos sociais e individuais do saber dos professores, pois: É impossível numa educação comprometida com a aprendizagem de professores e alunos, separar o saber como uma categoria autônoma e separada das outras realidades sociais, organizacionais e humanas nas quais os professores se encontram mergulhados (TARDIF, 2002, p. 11).

Neste sentido, somente o professor que trabalha diretamente com o aluno, é capaz de conduzir o pensamento que consista numa educação que não oculte as relações de poder e legitimação no interior do currículo; mas também é necessário não privar os grupos específicos da aquisição ou apropriação de conhecimentos que precisam ser acessados para a mobilidade social dos indivíduos ou grupos, pela escolarização.

Diante desse duplo papel do professor indígena, a formação em magistérios mostra-se um processo calcado em conflitos e tensões. Por isso, se faz necessário que durante as formações aconteça a reflexão sobre as contradições embutidas nesse duplo papel do educador índio (GRUPIONI, 2006, p. 24)

Dessa forma, outra questão a ser pensada nas formações de professores indígenas é como organizar um programa que contemple não só o aprimoramento da escolarização formal dos professores da etnia, mas que também os prepare para o exercício profissional em serviço, tornando-o um professor-pesquisador, capaz de produzir e desenvolver seus alunos.

A Educação para os povos indígenas, com a vinda dos colonizadores, sempre sofreu com processos de homogeneização cultural, acarretando de forma gradativa o desaparecimento de boa parte das culturas indígenas brasileiras. Essa necessidade de homogeneizar vem da concepção de que é necessário educá-los para que possam viver em sociedade. Conforme Tardif (2002),

[...]as práticas de um professor específico somente ganham sentido quando o seu saber é partilhado por todo um grupo e legitimado por um sistema que venha garantir esse saber; e os objetos desse saber sejam objetos sociais (TARDIF, 2002, p. 13).

Dessa forma, a partir do direito adquirido pelos povos indígenas a uma educação diferenciada e intercultural, conquista na Constituição Federal de 1988, os processos de formação de professores indígenas passaram a incluir em sua pauta a interculturalidade, possibilitando os professores a se qualificar e a desenvolver práticas pedagógicas que valorizem saberes que são parte dessa interculturalidade. Os povos primitivos do Brasil são ricos em culturas e isso deve ser trabalhado na escola.

Ter consciência sobre essa dimensão social do conhecimento é compreender que os saberes a serem ensinados e a sua maneira de ensinar se desenvolvem no decorrer das mudanças sociais. Isto faz com que o professor passe a ter consciência do que ensinar é: Ensinar é agir com outros seres humanos; é saber agir com outros seres humanos que sabem que lhes ensino; é saber que ensino a outros seres humanos que sabem que sou um professor (TARDIF, 2002, p. 13)

Assim, acredita-se que uma possível solução para a questão da formação de professores indígenas está justamente no processo de formação destes, porque pensa-se ser durante os cursos de formação de professores que o grupo discute, reflete e (re) constrói uma nova forma de pensar-se e pensar suas relações, culminando com a construção de material didático para as escolas indígenas.

Diante disso, é possível transformar a escola indígena em uma escola transformadora, desconstruindo a ideia de que o que vem do povo, o que é popular não tem valor. Desse modo, começa-se a compreender que há diferentes maneiras de conceber o mundo e nenhuma delas é melhor ou pior do que a outra, são apenas diferentes. E assim também o é nas culturas indígenas.

Essa maneira de pensar sobre o ensinar, pode contribuir para uma proposta de formação de professores indígenas, visto que o papel desses docentes, nesta modalidade educação escolar indígena, é o de articulador entre saberes oriundos de diversas culturas e aquele relativo à comunidade de seu povo, que ao mesmo tempo é individual e coletivo e que é muito relativo, no que condiz à etnia.

Se cada cultura tem seu significado próprio e seu vocabulário, é impossível querer tratar sobre cultura a partir dos sentimentos e vocabulário de outra. Uma cultura específica não serve para dar sentido a uma outra. Por isso, não podemos pensar em uma cultura única que trate de todas as particularidades de outros povos. (FLEURI, 2001, p. 146).

É importante que mais professores índios passem pelo processo de formação em pedagogia, para que possam compreender a importância de seu papel como sendo o de intelectual capaz de transformar o que está ao seu redor, de ser uma liderança que agirá para a transformação do que deve e pode ser mudado e reconstruindo sua sabedoria popular, para assim lutar contra um poder hegemônico, que a todo custo tenta transformar em bom, bonito e importante apenas o que vem da cultura das elites. Os indígenas também têm seus direitos.

Essa língua é ensinada na forma falada e escrita. Todos os materiais didáticos, as produções dos alunos e dos professores são realizadas na língua estrangeira. Não obstante, ainda tem um peso social, pois representa o canal de diálogo entre o indígena e não indígena, principalmente, para que o primeiro tenha acesso a seus direitos como cidadão brasileiro. Por essas razões, a língua materna vai perdendo espaço para língua portuguesa que a substitui e a conduz ao enfraquecimento, ou ainda, ao desaparecimento (SCANDIUZZI, 2009).

Assim como a cultura, o saber é dinâmico, tendo relação direta com o tempo e o espaço. Para Cunha (2009, p. 303), “opera com as chamadas qualidades segundas, coisas como cheiro, cores, sabores e portanto, a ciência tradicional usa percepções”. Nessa compreensão, a educação indígena desenvolve-se através dos saberes tradicionais. Nesse aspecto, cada sociedade indígena utiliza-se de sua forma de educação para que cada membro, do seu modo próprio e particular, busque garantir a sobrevivência, a reprodução e preservação de seus saberes tradicionais a serem aprendizados científicos.

Esse entendimento, ocorre com a interação do outro, envolvendo valores e formas de relacionamento social. A convivência em comunidade traz reflexos do que é ensinado, seja nos trabalhos coletivos, em festas, ou outros eventos sociais. Cada forma de produzir, armazenar, proteger, expressar e transmitir é uma construção que parte do coletivo para o individual.

Ressalta-se ainda a importância dos cursos de formação contemplar para o ensino bilíngue, assim como, garantir o envolvimento de professores indígenas bilíngues na concepção e no desenvolvimento das formações.

Também não é demais exigir que os processos de formação de professores indígenas sejam planejados de modo a contemplar as diferenças- não as diferenças genéricas, que embasam certas propostas de formação “para índio” -, mas a diferença de um povo indígena em relação aos demais (BONIN, 2008, p.47)

É assim que programas de formação precisam dar conta de formar professores indígenas para a pesquisa e para a reflexão pedagógica e curricular de forma a incorporar, como prática metodológica, a relação do ensino e pesquisa voltados para o cotidiano da escola e da comunidade. Assim promoverão a renovação da educação escolar, sensíveis às necessidades históricas de sua comunidade. A formação, nessa perspectiva, precisa também ser diferenciada, específica e bilíngue, de forma a atender as necessidades da comunidade educacional.

### 2.3 INDÍGENAS E O DIREITO À EDUCAÇÃO DIFERENCIADA

O direito dos povos indígenas a uma educação de qualidade, que respeite e valorize conhecimentos, saberes e práticas tradicionais e garanta igualdade de oportunidades e de formação que os demais cidadãos brasileiros têm acesso, enfrenta sérios desafios para ser efetivado no Brasil.

A existência de compromissos internacionais e de uma legislação nacional avançada, detalhista e que acolhe reivindicações dos povos indígenas sobre escolas de qualidade em suas aldeias, há, na prática, entraves e dificuldades que vem se cristalizando ao longo dos anos, gerando uma situação de discriminação na garantia do acesso à educação de qualidade para crianças e jovens indígenas em todo o país, caracterizando um quadro de violação de direitos da etnia.

Foi estabelecido o direito dos povos indígenas no Brasil a uma educação diferenciada, bilíngue, de qualidade, que lhes garanta a promoção de suas línguas e culturas e acesso ao saber escolar oferecido aos demais alunos do país. Para que isso ocorra está previsto que é necessário que a escola indígena conte com materiais didáticos específicos, próprios, construídos a partir de referências daquela cultura.

O letramento das crianças indígenas deve ser feito por professores indígenas, oriundos da própria comunidade do aluno, que precisam ser formados em programas próprios sejam de magistério indígena sejam em licenciaturas interculturais. A Declaração dos Direitos dos Povos Indígenas de 2008 também é um documento a destacar. No Art. 14 declara que:

[...] os povos indígenas têm o direito de estabelecer e controlar seus sistemas e instituições educativos, que ofereçam educação em seus próprios idiomas, em consonância com seus métodos culturais de ensino e de aprendizagem; os indígenas, em particular as crianças, têm direito a todos os níveis e formas de educação do Estado, sem discriminação; os Estados adotarão medidas eficazes, junto com os povos indígenas, para que os indígenas, em particular as crianças, inclusive as que vivem fora de suas comunidades, tenham acesso, quando possível, à educação em sua própria cultura e em seu próprio idioma. (BRASIL, 2008)

A Declaração enfatiza que os povos indígenas têm o direito de pensar, planejar e gerir suas próprias escolas, inclusive decidir que tipo de educação que querem para a futura geração. E ainda, de utilizar de formas e processos próprios que possibilitem os processos de ensino e de aprendizagem, principalmente, em relação ao ensino e aprendizado bilíngue.

As comunidades indígenas seguem insatisfeitas com a qualidade da educação oferecida nas escolas das aldeias, em sua grande maioria, desprovidas de qualquer infraestrutura condizente com a perspectiva de ofertarem uma educação diferenciada. Professores indígenas continuam almejando o início ou a continuidade de processos de formação profissional que os habilitem a uma prática intercultural e alunos indígenas persistem num ensino deficiente em responder ao desafio de prepará-los para um futuro cada vez mais incerto. A proposta da educação escolar indígena como diferenciada, bilíngue e intercultural permanece como reivindicação indígena e ainda perdura como direitos a serem garantidos.

Transmitir a vivência da continuidade, o que faz recorrendo ao acervo de sua experiência vivenciada na família e no grupo de pares, e realizar a ruptura ao fornecer ao aluno novos elementos de crítica capazes de ajudá-lo a ultrapassar a experiência, os estereótipos, as barreiras do etnocentrismo, as inúmeras pressões da ideologia dominante. (RAMOS DE OLIVEIRA, 2003, p.307).

A construção da escola intercultural e diferenciada está intimamente relacionada com o processo de que toda a comunidade deve passar que é o da construção de autonomia da própria comunidade. Nesse sentido, o professor é uma figura importante, porém não única nem principal, pois se trata mais de exercer um papel de mediador uma vez que quem define o tipo de escola é a comunidade. Nestes novos contextos que são as aldeias, na atualidade, processos de etnicidade se produzem enquanto fronteiras experiências pessoais e

comunitárias que elevam a educação e a oportunidade de usufruírem de suas cidadanias.

## 2.4 A CONSTRUÇÃO CURRICULAR DA ESCOLA INDIGENA

Pensar o processo educacional a partir das práticas pedagógicas realizadas nas diversas instituições de ensino, sobretudo na Educação Escolar Indígena (EEI), requer dos responsáveis pela organização destas ações, um olhar abrangente sobre os diversos fatores que se relacionam neste contexto, incluindo os aspectos socioculturais, econômicos, crenças religiosas e também as questões geográficas, nos quais se insere a instituição de ensino, sendo todos estes componentes do que se denomina de currículo.

No entanto, envolver a questão cultural no currículo escolar, significa incluir as classes socialmente desfavorecidas através das diferentes etnias com seus hábitos e costumes, o que nos leva a discutir sobre uma educação multicultural, ou seja, o currículo multicultural que, segundo Sacristán (1995, p.82) é “a capacidade da educação para acolher a diversidade”. Com base neste fato e considerando que a organização do ensino atual não discute de maneira adequada a questão da diversidade cultural da etnia em questão, Sacristán (1995) afirma que,

O currículo multicultural exige um contexto democrático de decisões sobre os conteúdos do ensino, no qual os interesses de todos sejam representados. Mas para torná-lo possível é necessária uma estrutura curricular diferente da dominante e uma mentalidade diferente por parte dos professores, pais, alunos, administradores e agentes que confeccionam os materiais escolares (SACRISTÁN, 1995, p. 83).

O currículo escolar a ser organizado para o processo de ensino e aprendizagem, é um importante fator de contribuição ao sistema, pois através das estratégias utilizadas a partir das diretrizes estabelecidas pela organização curricular é colocada a possibilidade de contemplar o processo educacional, de acordo com as necessidades particulares, as características socioeconômicas e também culturais da população nas quais se insere a instituição escolar. Toda a comunidade deve participar da elaboração do currículo.

Ao buscar-se relacionar os aspectos ligados ao currículo e às diferentes concepções sobre as práticas pedagógicas, mais especificamente na EI, evidencia-

se nas últimas décadas, em razão do estabelecimento e também de condições pautadas em leis, a necessidade de práticas pedagógicas mais efetivas.

Neste sentido, é esperado que estas ações possam envolver os conteúdos científicos através do respeito às diversidades socioculturais destas populações, o que de certa forma contribuirá para o fortalecimento da identidade destes povos. “[...] a educação indígena inclui tudo aquilo que somos e temos, materiais e espirituais. Muitos bens de uma etnia só são visíveis para os membros de sua etnia. Neste sentido uma autêntica educação indígena só poderá ser realizada pelos próprios indígenas da mesma etnia”. (FERREIRA, 2007, p. 159).

Diante dessa questão, analisar o processo educacional em escolas indígenas a partir dos resultados de pesquisas sobre este tema remete-se a uma reflexão sobre as diversas ações vivenciadas em sala de aula e o quanto este processo é dinâmico, independente da comunidade na qual a escola está inserida. E deve ser adequada nas escolas de índios.

Verifica-se que neste contexto, que o atual processo de ensino e aprendizagem precisa promover o resgate de sua essência, tendo como finalidade não apenas a formação intelectual ou a formação técnica do cidadão para o exercício de uma determinada profissão, mas é interessante que os educadores tenham consciência que a educação escolar, pode e deve colaborar de forma incisiva para construção de uma sociedade que respeite as diferenças culturais de cada indivíduo que frequenta os estabelecimentos de ensino. Nesse sentido, Radeck (2011, p. 70) afirma que “esse processo de resgate promove a responsabilidade educativa como conhecimento emancipatório capaz de potencializar uma educação que permita rejuvenescer a aura da educação”.

Assim, o processo de ensino e aprendizagem de maneira geral é embasada apenas em conteúdos e ao abordar apenas os conceitos científicos, sem que seja apresentada a sua relação com as problemáticas vividas por estas comunidades. Ainda sobre a influência da organização de um currículo diferenciado para EEI, Paixão (2010) ressalta que:

O currículo, enquanto corpo de disciplinas, desenvolvido na escola não se distingue substancialmente de outro currículo desenvolvido em escolas fora da aldeia[...] Na disciplina Geografia é previsto o conteúdo conflitos agrários, mas os conflitos e toda a luta da comunidade para garantir e manter a posse sobre as terras da reserva na qual a escola está situada é esquecida (PAIXÃO, 2010, p.161)

Essa questão evidencia que nem todas as escolas realizam suas funções de acordo com o que é estabelecido pela legislação vigente, pois o sistema educacional brasileiro ainda traz consigo deficiências ligadas a diversos aspectos, como a falta de um processo de formação continuada que seja eficaz para todos os profissionais das diversas esferas da educação pública.

O que efetivamente é praticado, é necessário que o processo educacional realizado nas escolas indígenas seja reestruturado desde a formação dos profissionais, passando pela elaboração de um currículo que atenda aos anseios destas comunidades e à sua aplicação concreta nas práticas escolares. Candado (2006, p. 105) ainda enfatiza que:

A valorização da cultura no currículo acontece de forma interdisciplinar e com atenção para interculturalidade, onde da pré-escola à 4ª série, há apenas um professor indígena por sala, responsável em desenvolver a temática escolhida no planejamento bimestral e adequada ao planejamento da semana (CANDADO, 2006, p. 105).

Assim, não basta a construção de escolas e a elaboração de documentos oficiais, é preciso a implementação de um processo de formação de professores e que, durante esse processo formativo, os mesmos façam parte das discussões sobre o andamento de ensino e aprendizagem e que, desta maneira, contribuam para a efetivação da modalidade da Educação Escolar Indígena, que precisa ser revista e vista com um olhar diferenciado.

### **3 DESAFIOS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: ANÁLISE DE PROFESSORES DA EMIEIF AKAY JOMUYBU, EM JACAREACANGA – PARÁ.**

#### **3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**

A aldeia Pratati, da referida escola, está situada às margens do rio Cururu, em Jacareacanga- Pará e foi fundada em 1912, pelo cacique Bernardino Waro Munduruku, e quando chegou, morava com sua família em uma casa de taipa. E nela, esta localizada a EMIEIF Akay Jomuybo. Antes, seu nome era Escola Pratati, devido uma planta fibrosa, cujas fibras era usada na tecelagem indígena, e servia também para amarras. Atualmente, chama-se malva da região, mas continua pratati, nome da aldeia.

Ademais, houve a necessidade de construir-se uma escola na aldeia. Frei Edmundo da Missão São Francisco contribuiu para concretizar essa ideia e ocorreu a fundação da ,mesma, e pagar um professor para alfabetizar cerca de 10 alunos apenas. A primeira professora foi Luiza Dace, que após 3 anos ocorreu uma grande mudança para melhor. Com isso, a Irmã Helena providenciou documentos para que garantisse uma escola legalizada e deu entrada nos documentos na secretaria do Estado.

Atualmente, trabalha-se a Educação Indígena, com a Educação Infantil e Ensino Fundamental e a escola tem como diretrizes, a LDB 9.394/96 e objetiva o desenvolvimento integral do aluno, em todos os aspectos, considerando que devem ser preparados para a sociedade.

#### **3.2- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Os procedimentos metodológicos deste trabalho, consistiu em uma pesquisa que está fundamentada basicamente em referências bibliográficas, como (BRASIL, 1996), (CANDADO, 2006), (FERREIRA, 2007), (MOREIRA, 1995), (SACRISTAN, 1995), dentre outros que foram utilizadas na produção do presente trabalho, a fim de embasamento teórico, uma vez que será feito um levantamento e uma investigação de cunho qualitativo analítico e exploratório, visando compreender as principais dificuldades dos professores com a adaptação curricular para a educação indígena na escola regular, especificamente para a língua portuguesa.

A investigação buscou responder às seguintes questões: Quais os desafios que vivenciados pelos professores com a adaptação curricular na Educação Indígena? Por que é necessário fazer a adaptação do currículo na educação indígena? Como proporcionar uma adaptação social e interativa na adaptação de currículos para a etnia indígena?

De acordo com os objetivos que essa pesquisa pretendeu alcançar, consistiram em refletir sobre os desafios dos professores com a adaptação curricular indígena; identificar dificuldades de professores com a adaptação de currículo escolar indígena; compreender a necessidade do currículo escolar indígena adaptado à realidade e propor sugestões sócias- interativas para o currículo pedagógico da Educação indígena.

A investigação foi realizada na EMIEIF Akay Jomuybu, em Jacareacanga – Pará, em Outubro de 2020 e os sujeitos das pesquisas foram professores da referida escola. Os dados foram coletados por meio de questionários elaborados, através de entrevistas, com coletas e análises de dados com discussão sobre as respostas, com propostas sobre metodologias para a adaptação de currículos para a educação indígena e a conclusão de todo o estudo, com os referenciais bibliográficos.

### 3.3 PERFIS DOS ENTREVISTADOS

Para a conclusão deste trabalho, foram investigados três professores que trabalham na aldeia, na EMIEIF Akay Jomuybu, em Jacareacanga – Pará. Todos são do sexo masculino e têm 30, 35 e 37 anos de idade respectivamente, um apenas com quatro anos de trabalhos e mais dois entrevistados com doze anos de serviços prestados na escola. Estão cursando pós- graduação em suas áreas de formação e ainda não exerceram a docência em outras escola.

### 3.4- ANÁLISE DA PEQUISA COM OS PROFESSORES

O currículo é uma ferramenta que permite clareza e lucidez na organização de conhecimentos, métodos, recursos, adaptações, entre outros. É um direcionamento escolar que envolve questões ambientais, políticas, econômicas, sociais, culturais e educacionais e por este motivo, o currículo não pode ser

utilizado pela escola como um modelo de reprodução do conhecimento, sem discurso de alienação sobre as questões escolares.

Diante disso, foi buscado-se por meio de uma pesquisa, dificuldades existentes no currículo na educação indígena, especificamente em uma escola de aldeia no município de Jacareacanga- Pará. Para tanto, iniciou-se com a questão sobre a importância do currículo na Educação Indígena.

**Quadro 1-** Para você, qual a importância do currículo para a educação indígena? **Fonte:** Professores da EMIEIF Akay Jomuybu, Jacareacanga- Pará/ 2020.

| PROFESSOR (A) | RESPOSTAS                                                                                                                       |
|---------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P1            | É importante para valorizar a educação e os saberes culturais da realidade indígena.                                            |
| P2            | A importância do currículo para a educação indígena, é por que valoriza a comunidade e os alunos no desenvolvimento da cultura. |
| P3            | A cultura é mais valorizada, é mais assistida em sala de aula, na escola e os alunos a conhece de forma científica.             |

Quanto aos entrevistados, a importância do currículo para a educação indígena, é por que nele, pode-se trabalhar a cultura da comunidade, valorizar a própria educação e entende-se cientificamente.

Conforme aborda Silva (2010, p.14), a “questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado”. Portanto, o currículo constitui-se como o centro da prática pedagógica, questão essa de extrema relevância, pois nos permite discutir e definir qual conhecimento é válido ensinar e o que deve compor o currículo escolar.

Nestes termos, considerar os conhecimentos que os estudantes já constituem e conhecem, bem como suas experiências, sempre será relevante na prática pedagógica. No entanto, enquanto professores, preocupados com a formação de seres humanos capazes de contribuir para uma sociedade cognitivamente melhor, precisa-se conduzir com responsabilidade o processo de elaboração e implementação de uma proposta curricular adequada.

Para tanto, almejando que esta questão possibilite ações para constituir, ampliar e promover novos conhecimentos nos estudantes, especialmente indígenas, que precisam dessa ótica, é necessário agir. Continuando a investigação, uma abordagem sobre os currículos das Línguas Munduruku e Portuguesa.

**Quadro 2-** Fale sobre o currículo da Língua Portuguesa como a segunda Língua Munduruku  
**Fonte:** Professores da EMIEIF Akay Jomuybu, Jacareacanga- Pará/ 2020.

| PROFESSOR (A) | RESPOSTAS                                                                                                                                             |
|---------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P1            | É um currículo importante nosso conhecimento bilíngue, falar duas línguas, já que nos comunicamos com as duas.                                        |
| P2            | A segunda língua também é importante, para aprendermos, por que quando não se entende a segunda língua, fica mais difícil, por que também usamos ela. |
| P3            | A segunda língua, a portuguesa, é importante para nós, pois sem aprender ela, é difícil, considerando que também usamos ela.                          |

Ao questionar-se sobre o currículo das Línguas Portuguesa e Munduruku, os docentes afirmaram a importância destas, pois é necessário para a comunicação, já que utilizam-se das mesmas. E a segunda língua, é o que todos usam.

Neste sentido, compreende-se o currículo em si, como um conjunto de experiências vivenciadas pelo indivíduo, as quais são capazes de modificar comportamentos que repercutem na identidade desse indivíduo. Logo, a função que exerce sobre os sujeitos no processo de aprender e conhecer, bem como constituir o conhecimento escolar, é explícita, pois o currículo produz influências diretas e significativas na prática pedagógica.

Na realidade, ele atua como instrumento modificador, formando assim, não apenas os estudantes, mas o próprio conhecimento. Dentre as influências e em consonância com os autores abordados no artigo, compreende-se que existe uma relação estreita e direta entre o currículo e a constituição do conhecimento escolar pelos estudantes.

Mas o modo como a estrutura curricular é elaborada e desenvolvida pela escola, influencia sobretudo, na maneira pela qual o estudante constitui o conhecimento escolar e como se relaciona em sociedade. Para além, condiciona, também, a forma como o discente compreende e pensa sobre o mundo, sua realidade e sua vida. Prosseguindo, a pergunta sobre a organização do currículo na educação indígena Munduruku.

**Quadro 3-** Como é feita a organização do currículo na Educação Indígena Munduruku? **Fonte:** Professores da EMIEIF Akay Jomuybu, Jacareacanga- Pará/ 2020

| PROFESSOR (A) | RESPOSTAS                                                                                                                                                                                               |
|---------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P1            | Os caciques primeiro reúnem as comunidades, antes de começar as aulas e assim acontece nas aldeias, para organizar o plano. Isso é a adaptação que acontece. Assim ele que é o chefe, participa também. |
|               | Primeiramente o capitão da aldeia faz reunião com a comunidade antes da                                                                                                                                 |

|           |                                                                                                                                         |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P2        | realização do trabalho e assim acontece para a coleta de alguma coisa.                                                                  |
| <b>P3</b> | O capitão reúne a comunidade antes de qualquer coisa na aldeia. E na escola também é assim, para que tenha noção do que se trabalha lá. |

Quanto à organização curricular na Educação Indígena, os entrevistados afirmaram que primeiramente os caciques reúnem suas comunidades antes de iniciar as aulas, para o plano ser traçado. Assim, a comunidade participa de toda e qualquer atividade na comunidade. Neste sentido, o currículo precisa ter adaptação base nacional, como é constituído de acordo com o seu planejamento.

Nesse contexto é possível afirmar que os movimentos indígenas foram capazes de romper os padrões e desenhar um modelo de escola que faça parte de suas vidas, que cumpra a sua função social de trabalhar com os conhecimentos, transmitindo, reelaborando, produzindo sem deixar de fora os seus saberes, os seus conhecimentos tradicionais, que são tradicionais na medida em que garantem a diferença e têm como horizonte o futuro de suas comunidades, do fortalecimento de suas identidades e da construção de ferramentas objetivas e subjetivas para constituírem-se cidadãos, no contexto da sociedade brasileira.

Este processo de transformação do currículo nas escolas indígenas, como vê-se, não foi fácil. Nos momentos de crise e de repensar o currículo, surgem várias questões acerca da importância dos saberes tradicionais, como dar validade aos conhecimentos que vêm da inspiração, como aprender e produzir com eles, os indígenas:

Outras maneiras de ler, indagar e investigar, de olhar, saber, sentir, escutar e estar que desafiam a razão única da modernidade ocidental, tensionam nossos próprios marcos disciplinados de estudos e interpretação, e façam questionar desde e com racionalidades, conhecimentos, práticas e sistemas civilizatórios e de viver radicalmente distintos. (WALSH, 2010, p. 222)

Dessa forma, reescrever o currículo nas escolas indígenas, a partir dos próprios sujeitos professores, é concretizar na atualidade o ordenamento jurídico pós 1988; é concretizar o processo pedagógico, considerar o conhecimento a partir da diferença de outras lógicas epistemológicas que não a produzida pela cultura ocidental e imposta como condição única de compreensão e concepção de mundo.

Esta prática gera instabilidades de cunho epistemológico e metodológico que dão consistência aos desafios de pensar relações tais como culturas locais,

culturas híbridas e globalização; o território acadêmico com as diversas formas de produção de conhecimento; a academia e a produção de conhecimento sobre as diferenças; a universidade como espaço público requisitado pelos índios como garantia de sustentabilidade étnica e de reelaboração de conhecimento a partir de lógicas de compreensão de mundo e de segurança na educação. Á seguir, a questão sobre quem participa da elaboração do currículo escolar indígena.

**Quadro 4-** Quem participa da organização curricular escolar para a educação para a indígena  
**Fonte:** Professores da EMIEIF Akay Jomuybu, Jacareacanga- Pará/ 2020

| PROFESSOR (A) | RESPOSTAS                                                                                                                                                                |
|---------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P1            | Na minha aldeia é assim, nós professores sempre convidamos os pais de alunos para participar também com seus filhos, na sala de aula.                                    |
| P2            | Tem a participação na escola indígena como o pai do aluno, mãe, comunidade, pajé, professores para fazer acordo com a realidade da comunidade e trazer para o currículo. |
| P3            | Participa da escola indígena como o pais de aluno, mãe e comunidade, professores para fazer o currículo de acordo com a realidade escolar e comunitária.                 |

Quanto à participação na organização curricular para a educação indígena, os investigados responderam que em suas aldeias, há a participação dos pais, alunos, mães, pajé, a fim de fazer acordo coma realidade a ser passado na escola.

No entanto, este currículo que se propõe a produzir novos sujeitos indígenas autônomos, capazes de promover o diálogo intercultural, também exige o retorno a algumas práticas tradicionais que devem ser trabalhadas no ambiente escolar.

Neste contexto, a educação indígena neste novo cenário poderá gerar impactos na revalorização da cultura, assim como em áreas em que atualmente as comunidades ainda dependem exclusivamente dos não índios, para ensinar nas aldeias. O desafio é a educação através de novos ordenamentos curriculares, preparar para a gestão dos territórios dos índios.

Assim, nestes novos contextos que são as aldeias, constata-se que processos de etnicidade se produzem enquanto fronteiras, experiências pessoais, didática e prática de ensino na relação com a escola comunitárias e de identidades étnicas. Não resta dúvida de que também nas aldeias, o currículo segue contribuindo para o desenvolvimento de sujeito em todos os aspectos.

Prosseguindo o estudo, ressaltou-se as dificuldades de organizar o currículo escolar indígena.

**Quadro 5-** Comente sobre as dificuldades de organizar o currículo escolar indígena **Fonte:** Professores da EMIEIF Akay Jomuybu, Jacareacanga- Pará/ 2020

| PROFESSOR (A) | RESPOSTAS                                                                                                                                                 |
|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P1            | Sim, há muita falta de materiais na aldeia para trabalhar na escola, aliás, falta em todas as escolas.                                                    |
| P2            | A dificuldade na nossa aldeia é falta de materiais para fazer o nosso trabalho dentro da realidade da aldeia e desenvolver o currículo que mandam pra lá. |
| P3            | As maiores dificuldades é a falta de materiais para fazer o trabalho dentro da escola.                                                                    |

Conforme relataram os pesquisados, sobre dificuldades de organização do currículo escolar na aldeia. Existem sim, que são especialmente a falta de materiais para trabalhar na aldeia, a fim de desenvolver um trabalho eficaz, considerando que é preciso seguir o currículo que a secretaria de educação envia para a escola.

No entanto, o currículo escolar é o caminho que o estudante deve percorrer durante sua vida na escola. Nele, estão organizados os conteúdos que o aluno vai aprender ao longo do estudo em uma instituição educacional de ensino.

O currículo inclui todos os saberes que serão ensinados, não apenas a teoria. Mas, os aspectos humanos e sociais, como comportamentos e valores que são repassados aos estudantes em cada aula. É um instrumento de ligação entre a escola, a cultura e a sociedade e deve acompanhar as transformações do mundo, sendo constantemente atualizado e ainda considerando a cultura de cada aluno.

Dentro de um mesmo currículo escolar, é possível perceber outras questões que devem seguir, como o aspecto social, o oculto e o estruturador. Todos têm sua importância para a construção do indivíduo e do seu papel na sociedade. Veja a que se referem, segundo RCNEI (2002),

O Curso abriu a minha mente de que o índio não é só uma tribo, cocar, mato, mas, somos um povo que tem valores diferentes. Meus avós ficaram muito contente ao ver que eu tinha posto no papel tudo sobre o índio mesmo. É por em prática, colocar na cabeça de nossos alunos que precisa repartir os nossos conhecimentos, colocar no papel para sair para fora e conhecer melhor o que o índio é ... nós somos um povo, uma nação e isto está muito pobre, devagar para mostrar aos outros... divulgar os mitos, as histórias em guarani. Precisamos lutar para colocar o nosso conhecimento... apesar de tudo não somos apenas um índio que está no livro didático...somos muito mais. (BRASIL, 2002, pág.12):

Diante disso, compreender as diferenças e contemplar a multiplicidade de indivíduos que compõem a mesma sala de aula é de fato saber incluir com valores e princípios, como manda a legislação educacional vigente. O currículo deve ser usado para possibilitar a transformação social e não para ser guardado em uma gaveta e de vez em quando ser olhado e verificado a grade de disciplina que no nele contém. É o direcionamento para o desenvolvimento do cidadão.

Neste contexto, os professores tornaram-se sujeitos diretamente envolvidos na dinâmica e tensões da escola e com suas práticas e seus efeitos, os quais estão interligados com a realidade de suas comunidades. É preciso essa conexão. Os currículos que desenvolvem estão envolvidos nas relações de poder social da comunidade e o seu entorno e no seu compromisso como mediadores da cultura, da diferença e da produção da identidade. A próxima questão aborda a existência do currículo da Língua Munduruku na escola pesquisada.

**Quadro 6-** A Língua materna (Munduruku) tem currículo organizado? Fale sobre. **Fonte:** Professores da EMIEIF Akay Jomuybu, Jacareacanga- Pará/ 2020

| PROFESSOR (A) | RESPOSTAS                                                                                                                                                   |
|---------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P1            | Sim, não temos currículo indígena, é por isso que nós mesmos fazemos e antes de começar as aulas, o cacique reúne na aldeias.                               |
| P2            | Não temos currículo organizado, tem que fazer os próprios professores para a aplicar aos alunos, bordando a cultura indígena.                               |
| P3            | Não tem currículo organizado para a realidade na aldeia; por isso que os próprios professores fazem, com a comunidade, trabalhando a cultura do nosso povo. |

Segundo os entrevistados, não há um currículo organizado para direcionar os trabalhos letivos na escola pesquisada. Para isso, é preciso que os próprios professores reorganizem com a comunidade e demais envolvidos, de acordo com a realidade cultural dos alunos. Pois a comunidade também é referência para a adequação curricular na escola da aldeia.

A busca do pertencimento étnico-cultural, via currículo escolar, exige tomar a equidade, sempre posta como condição da qualidade, muito mais no campo da epistemologia, da revisão das relações curriculares e, dentre elas, as relações pedagógicas que, certamente, abrirão espaços para a diferença enquanto “construções histórico- culturais” (BHABHA, 2003). Neste sentido, cada grupo social pode estar fazendo a redescoberta, a releitura, a revalorização de suas

histórias e experiências específicas, de suas identidades culturais, mais do que no campo das compensações ou do suprimento.

Historicamente, a cultura escolar, tem considerado a questão cultural, linguística, cognitiva, intelectual e até a tecnológica, a que julga terem conhecimentos, a maioria das crianças das escolas e mais notadamente, a população indígena. São saberes constituídos em ambientes fora da escola. Enfim, a questão as dificuldades dos professores organizarem o currículo com a Língua Portuguesa e Munduruku.

**Quadro 7-** Quais as dificuldades dos professores organizarem o currículo com a Língua Munduruku e Língua Portuguesa? **Fonte:** Professores da EMIEIF Akay Jomuybu, Jacareacanga- Pará/ 2020.

| PROFESSOR (A) | RESPOSTAS                                                                                                                                                                                                                                                 |
|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P1            | Dificuldades como falta de materiais para trabalhar e desenvolver o currículo.                                                                                                                                                                            |
| P2            | As dificuldades dos professores para organizarem o currículo dentro da escola, abordando a língua portuguesa coo a segunda língua e a cultura indígena. A língua portuguesa, ainda tem livros e a criatividade da professora, para que possamos aprender. |
| P3            | As dificuldades é a falta de materiais para desenvolver um trabalho eficaz dentro da escola. Pois o currículo é importante, devido ser a direção a ser tomada.                                                                                            |

As dificuldades de organização do currículo com as Línguas Munduruku e Portuguesa, conforme afirmaram os entrevistados, consistem em falta de materiais para desenvolver o planejamento curricular, apesar de ter alguns livros da segunda língua em que a professora utiliza- se se metodologias criativas para ministrar suas aulas, considerando a importância do currículo para direcionar as ações pedagógicas.

É possível constatar o entrelaçar destes dois momentos distintos da escola entre os povos indígenas: no primeiro momento, uma “escola para o índio” com decidida intencionalidade na produção de sujeitos deslocados de suas culturas de origem, com currículo orientado para a “integração destas sociedades”, na sociedade nacional, ou melhor, na sociedade de consumo. Após este novo ordenamento jurídico, dá-se uma verdadeira “guinada epistemológica” ( URQUIZA, 2010),

É preciso rever o contexto de quando os professores indígenas conquistam o direito de alfabetizar em sua própria língua, de promover a tradução e diálogo de sua cultura com a chamada “cultura ocidental”, promovendo o princípio da interculturalidade. O currículo que antes promovia a produção de sujeitos

subalternos e estrangeiros de sua própria cultura, a partir das últimas décadas, promove o reordenamento dos conteúdos e posturas didático-pedagógicas nas salas de aula das aldeias, na tentativa de promover a autoestima de ser indígena, de falar sua própria língua, de valorizar sua cultura, como um conhecimento tão importante como “o conhecimento do branco”, como dizem os professores indígenas. Parece uma divisão de saberes.

Com o envolvimento direto das comunidades, das lideranças políticas e religiosas como rezadores e xamãs, na construção da escola específica e diferenciada e da oportunidade de formação de professores índios em cursos especialmente planejados para o trato com as pedagogias indígenas e interculturais, o currículo destas escolas têm se acentuado como um campo de contestação, de conflitos e de configurações das relações de poder.

Portanto, as ambiguidades, negações e confrontos que se estabelecem nas relações entre cultura e currículo com as demandas indígenas e o poder público e até mesmo entre os próprios indígenas, configuram-se também em relações de poder que produzem identidades. O currículo deve superar essas situações para que o aprendizado ocorra e a educação tenha efeitos positivos.

### 3.5 PROPOSTAS CONTRIBUINTES

O currículo surge, então, em uma dimensão ampla que o entende em sua função socializadora e cultural, bem como forma de apropriação da experiência social acumulada e trabalhada a partir do conhecimento formal que a escola escolhe, organiza e propõe como centro as atividades escolares.

De acordo com o resultado da pesquisa com professores da escola indígena mencionada, as sugestões para contribuir com a questão curricular na escola pesquisada, são as seguintes:

- Fazer adaptação do currículo de base nacional de acordo com a realidade da escola na aldeia.
- Trabalhar as questões fundamentais necessárias para o desenvolvimento educacional dos índios.
- Utilizar-se de recursos naturais para produção de recursos didáticos pedagógicos.

- Trabalhar metodologias diversificadas para os estudos das duas línguas.

Assim, trabalha-se com mais eficácia na aldeia, organizando os recursos e metodologias para o desenvolvimento integral dos alunos indígenas, dentro de sua realidade cultural.

O currículo é transformação, não apenas no que se refere a mudar o sentido, de ir por outro caminho, mas de buscar novas alternativas, novas soluções, novas metas e novas conquistas. O currículo consiste em transformar o impreciso em conhecido, e tal fato, envolve um ensino-aprendizagem qualitativo.

Percebe-se que o currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com as intenções educativas. Por esse motivo, a palavra tem sido usada para todo e qualquer espaço organizado para afetar e educar pessoas, o que explica o uso de expressões como o currículo da mídia e todos utilizados em perceberem sua importância. Contudo, está-se empregando a palavra currículo apenas para referir-se às atividades organizadas por instituições escolares, ou como referência à escola, pois é nela que se desenvolve o aspecto educacional ao qual o sujeito tem direito.

## CONCLUSÃO

O currículo escolar, especialmente na escola indígena é um elemento enriquecedor do trabalho do professor e do educador no contexto formal e no contexto não formal. O currículo é de suma importância para a vida e para o planejamento do docente, pois é ele que possibilita ao professor uma organização fixa dos conteúdos e das atividades de forma clara, crítica, autônoma, reflexiva, ativa e democrática no contexto escolar, sendo um recurso em prol ao ensino-aprendizagem e ao desenvolvimento significativo dos discentes na sociedade.

Assim ao analisar a questão das dificuldades da organização curricular na EMIEIF em Jacareacanga – Pará, constatou-se que o currículo desenvolvido na referida instituição de ensino indígena, é também utilizado pelas escolas normais,

devendo o professor fazer adaptações para o trabalho docente na aldeia investigada. Também constatou-se que a comunidade civil e escolar participa do planejamento anual a ser trabalhado na escola, um trabalho pedagógico, já que os professores são graduados com Licenciatura em Pedagogia.

O estudo possibilitou também compreender os desafios de recursos didáticos pedagógicos para o trabalho com a Língua Materna e a segunda língua, a Portuguesa, que deve ser trabalhada na escola. Sobretudo, há uma preocupação dos professores, relativa ao currículo para a educação indígena Munduruku. Entretanto, o trabalho realizado na escola de forma coletiva, contribui também para o sucesso do aprendizado na escola da aldeia.

É importante repensar a função socializadora que o currículo escolar deve exercer no âmbito educacional. Analisa-se contemporaneamente, que o currículo escolar não pode ser visto e nem compreendido, como, um acúmulo de disciplinas isoladas, fragmentadas, com conteúdos apresentados de modo tradicional e transmitidos sem reflexão pelo professor-educador em sala de aula.

Verifica-se, portanto, que o currículo escolar é histórico e vai além de conteúdos e disciplinas, sendo que o currículo deve ser elaborado de forma a oportunizar condições de conhecimentos para os educandos, na busca de abranger e atender as diversas realidades sociais existentes, de maneira ampla, real, significativa, reflexiva, dinâmica, democrática, inclusiva, ética e moral. A etnia indígena tem direito a uma educação a partir de um currículo adequado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BHABHA, Homi. **O local de cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de diretrizes e bases Brasília: Congresso Nacional**, dezembro, 1996.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394/96. Brasília, 1996.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº. 10.172. Brasília, 2001.
- BRASIL .MEC. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 2002. MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo horizonte: Editora UFMG, 2003.

BRASIL. **Decreto nº 6.861. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais e dá outras providencias.** Brasília, 2009.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 4/2010.** Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010

BRASIL. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Documento Base da 2ª Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena. Ministério da Educação, Secretaria de educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.** Brasília: SECADI, 2016.

BRASIL, **Ministério da Justiça. Constituição Federal.** Brasília: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental -** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, **Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB 14/1999. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena.** Brasília: MEC, 1999. [portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/leis](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/leis). Acesso: 15 jun. 2020.

BRASIL, **REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS.** Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília. MEC/SEF, 2002.

BONIN, Iara Tatiana. **Educação escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor.** In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Org.). **Povos indígenas e educação.** Porto Alegre: Mediação, 2008.

CANDADO, Rejane Aparecida Rodrigues. **Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas: Cultura e Conhecimento no Ensino de História.** 2006. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco – Campo Grande – MS. Disponível em: <<http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes>>. Acesso em: 20 de out. de 2019.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Cultura com aspas e outros ensaios.** São Paulo: Cosac Naify, 2009.

BRASIL. **DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA.** Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenação da Educação Escolar Indígena. Versão Preliminar I – Fev/ 2007.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica.** Brasília: MEC, 2012.

FLEURI, R. M. (org.) **Educação intercultural: mediações necessárias.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001

GADOTTI, Moacir. **Projeto político-pedagógico da escola cidadã.** In: GADOTTI, Moacir. ROMÃO, José E. (Orgs). **Autonomia da escola: princípios e propostas.** 6. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

FERREIRA, Geraldo Veloso. **Educação Escolar Indígena: As Práticas Culturais Indígenas na Ação Pedagógica da Escola Estadual Indígena São Miguel Iauaretê (AM)**. 2007. 207 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP. 2007.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Plano de currículo, plano de ensino: o papel dos/as professores/as**. In: GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1989.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1997

GRUPOINI, Luís Donisete. **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: 2006.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. **Relatório técnico diagnóstico e avaliação dos formulários e da metodologia do censo Inep referente à questão indígena**. 2015. Disponível em <[http://www.mpf.mp.br/atuação-tematica/ccr6/dados-da-atuacao/projetos/mpf-em-defesa-da-escola-indigena-1/docs\\_.pdf](http://www.mpf.mp.br/atuação-tematica/ccr6/dados-da-atuacao/projetos/mpf-em-defesa-da-escola-indigena-1/docs_.pdf)>. Acesso em 16/11/2019.

MOREIRA, A. F. B. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. [Antônio Flávio Barbosa Moreira, Vera Maria Candau]; organizado pelo documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

PACHECO, J. A. **Currículo: teoria e prática**. 3. ed. Porto: Porto Editora, 1996.

PAIXÃO, Antonio Jorge Paraense da. **Interculturalidade e Política na Educação Escolar Indígena na Aldeia Teko Haw – Pará**. Rio de Janeiro. 2010. 171 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www2.dbd.puc-rio.br/pdf>>. Acesso em: 20 de out. de 2020.

RAMOS de OLIVEIRA, N. **Educação e emancipação**. In: BARBOSA, R. L. L. (org.) **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

RADECK, Ereni. **Interculturalidade: um desafio para educação escolar indígena**. 2011. 76 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau – FURB. Santa Catarina. 2011.

ROSSETO, Maria Célia. **A construção da autonomia na sala de aula: na perspectiva do professor**. 2005. 278 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/>>. Acesso em 04 de Dez. de 2019.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Currículo e diversidade cultural**. In: Tomaz Tadeu da Silva e Antonio Flávio Moreira (orgs.). **Territórios Contestados: O currículo e os novos mapas culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SCANDIUZZI, Pedro Paulo, **Educação Indígena X educação escolar indígena: uma relação etnocida em uma pesquisa etnomatemática**. São Paulo: UNESP, 2009.

SANTIAGO, Anna Rosa F. **Projeto Político pedagógico da escola: desafio à organização dos educadores**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 15.ed. Campinas: Papirus Editora, 2000.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOUSA, José Vieira. **A identidade do sujeito social, ético e político e o projeto pedagógico da escola**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (Orgs.). **As dimensões do projeto político pedagógico**. 9ª. ed. Campinas: Editora Papirus, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 6. Ed., Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

AGUILERA URQUIZA, Antônio Hilário. **Educação escolar indígena no Brasil: os caminhos de uma guinada política e epistemológica**. In: NASCIMENTO, Claudemiro G, (Org.). **O verso e o reverso da educação: das políticas às pedagogias alternativas**. Goiânia: Editora PUC-GO, 2010.

WALSH, Catherine. **Estudos (inter)culturais na chave descolonial**. Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, n. 12, p. 209-227, enero-junio 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção coletiva**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995.

VIEIRA, Ricardo. Educação, **Histórias de Vidas e Identidades na Contemporaneidade**. In: SCHUCK, Rogério (Org). **Diálogos na Contemporaneidade: Vertigens do Tempo**. Lajeado: Univates, 2009.

## APÊNDICES



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

Este questionário é parte integrante do Trabalho de Conclusão de Curso, do curso de Pedagogia da Faculdade de Itaituba- FAI, intitulado “Desafios Curriculares na Educação Escolar Indígena, com análise de professores da EMIEIF Akay Jomuybu, em Jacareacanga – Pará. Acadêmico: Nelson

**Questionários para os professores**

- Sexo: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

- Graduação: \_\_\_\_\_
- Pós-\_\_\_\_\_ graduação:  
\_\_\_\_\_
- Tempo de trabalho nesta escola:  
\_\_\_\_\_
- Já trabalhou em outra escola? \_\_\_\_\_

1. Para você, qual a importância do currículo para a educação indígena Munduruku?

---

---

---

---

---

2. Fale sobre o currículo da Língua portuguesa como a segunda língua Munduruku.

---

---

---

---

---

---

3. Como é feita a organização do currículo na Educação Indígena Munduruku?

---

---

---

---

---

---

4. Quem participa da organização curricular escolar para a educação indígena Munduruku?

---

---

---

---

---

5. Comente sobre as dificuldades de organizar o currículo escolar indígena,

.

---

---

---

---

---

6. A Língua materna (Língua Munduruku) tem currículo organizado? Fale sobre.

---

---

---

---

---

7. Quais as dificuldades dos professores organizarem o currículo com a Língua Munduruku e Língua Portuguesa?

---

---

---

---

---

---

---

\_\_\_\_\_.

Obrigado!