



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

RONILDO WITÔ MUNDURUKU

**DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR DIFERENCIADA PARA
A ETNIA INDÍGENA MUNDURUKU: Percepções de professores da
EMEIEF Witô Kay Watpu em Jacareacanga- Pará**

ITAITUBA/ PA

2022

RONILDO WITÔ MUNDURUKU

**DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR DIFERENCIADA PARA
A ETNIA INDÍGENA MUNDURUKU: Percepções de professores da
EMEIEF Witô Kay Watpu 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

MUNDURUKU. Ronildo Witô.

DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR DIFERENCIADA PARA A ETNIA INDÍGENA MUNDURUKU: Percepções de professores da EMEIEF Witô Kay Watpu em Jacareacanga- Pará: CLPL da FAI, 2022.

54 fls.

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

Orientadora: Prof.^a Lucia Maria da Costa Cruz, Esp.

I. Educação indígena. Desafios. Educação Diferenciada. II Lucia Maria da Costa Cruz. Faculdade de Itaituba- FAI. Itaituba-BR- Pará/2022

ACADÊMICO: RONILDO WITÔ MUNDURUKU

**DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR DIFERENCIADA PARA A ETNIA
INDÍGENA MUNDURUKU: Percepções de professores da EMEIEF Witô Kay
Watpu em Jacareacanga- Pará**

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

Orientadora: Prof.^a Lucia Maria da Costa Cruz. Esp.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____ **Nota:** _____
Prof^a. Lucia Maria da Costa Cruz, Esp.

Avaliador (a) _____ **Nota:** _____
Prof^a. Margaret Ferreira de Aguiar, Esp.

Avaliador (a): _____ **Nota:** _____
Prof^a. Edilane da Silva Melo, Esp.

Resultado: _____ **Média:** _____

Data: 08 de Julho de 2022.

Dedico este trabalho a Deus, pela força incondicional e à minha família pela compreensão.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos primeiramente a Deus, por comandar nossas vidas, nos dar forças nos momentos de lutas.

À minha família pelo apoio incondicional

Aos meus professores da Faculdade de Itaituba- FAI, por compartilhar conhecimentos importantes para a minha vida.

À minha orientadora, pela paciência e compreensão ao me conduzir para chegar até aqui.

Aos meus colegas e amigos de turma, que me ajudaram para que eu não desistisse.

A todos os que contribuíram para eu chegar a esta conquista vitoriosa, meu muito obrigado!

“Nós, povos indígenas, não temos
mais o direito de ficar isolados”.

(Chief Almir Surui)

RESUMO

Para a produção deste Trabalho de Conclusão de Curso, cuja pesquisa foi realizada na EMEIEF Witô Kay Watpu em Jacareacanga- Pará, em Maio de 2022, utilizou-se os seguintes procedimentos metodológico, cujo tem abordou os desafios de uma educação escolar diferenciada para a etnia indígena, em primeira instância ocorreu um estudo bibliográfico, com os teóricos (BRASIL, 1988), (BRASIL, 1996), (COHN, 2005), (LEITE, 2010), (SILVA, 2000), dentre outros utilizados no decorrer do trabalho e uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa e exploratória, uma vez que propôs-se entender, descrever e explicar a temática investigada. O estudo buscou responder especificamente, “Quais os desafios da educação escolar diferenciada para a indígena Munduruku”? Objetivou-se precisamente, alcançar e analisar os desafios de uma educação integrada diferenciada para a etnia indígena. Para chegar-se aos resultados ocorreu coleta e análise dos dados, as propostas contribuintes e a conclusão de toda a investigação.

Palavras- chave: Educação Indígena. Desafios. Educação diferenciada.

ABSTRACT

For the production of this Course Completion Work, whose research was carried out at EMEIEF Witô Kay Watpu in Jacareacanga- Pará, in May 2022, the following methodological procedures were used, whose theme addressed the challenges of a differentiated school education for ethnicity. In the first instance, there was a bibliographic study, with theorists (BRASIL, 1988), (BRASIL, 1996), (COHN, 2005), (LEITE, 2010), (SILVA, 2000), among others used in the course of the work. and a field research with a qualitative and exploratory approach, since it was proposed to understand, describe and explain the investigated theme. The study specifically sought to answer, "What are the challenges of differentiated school education for the Munduruku indigenous"? The objective was precisely to reach and analyze the challenges of a differentiated integrated education for the indigenous ethnic group. In order to arrive at the results, data collection and analysis took place, as well as the contributing proposals and the conclusion of the entire investigation.

Keywords: Indigenous Education. Challenges. Differentiated education.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01	Para você, como é uma educação diferenciada para a etnia indígena?	40
QUADRO 02	Por que os indígenas precisam de uma educação diferenciada?	41
QUADRO 03	Quais os desafios da educação escolar diferenciada para a indígena Munduruku?	42
QUADRO 04	A educação escolar Munduruku aborda a diversidade cultural da etnia? Fale sobre.....	43
QUADRO 05	Quais estratégias metodológicas são utilizadas para uma educação diferenciada na escola da etnia Munduruku?	43
QUADRO 06	A comunidade indígena participa do planejamento escolar, primando à identidade cultural? Explique	44
QUADRO 07	Os pais contribuem com a educação dos filhos? Fale sobre.....	45

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 ABORDAGEM SOBRE A EDUCAÇÃO INDÍGENA.....	13
1.1 CONTEXTUALIZANDO O INDÍGENA NA HISTÓRIA DO BRASIL	13
1.2 EDUCAÇÃO INDÍGENA: O QUE DIZ A LEI	16
1.3 IDENTIDADE E DIFERENÇA DE LÍNGUAS MUNDURUKU	24
2 EDUCAÇÃO DIFERENCIADA: UM DIREITO DA ETNIA INDÍGENA	31
2.1 O CURRÍCULO INTERDISCIPLINAR NA ESCOLA INDÍGENA	31
2.2 A LÍNGUA MATERNA MUNDURUKU E A LÍNGUA PORTUGUESA	34
2.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA	36
3 DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR DIFERENCIADA PARA A ETNIA INDÍGENA MUNDURUKU: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DA EMEIEF WITÔ KAY WATPU EM JACAREACANGA- PARÁ.....	39
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA	39
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	39
3.3 PERFIS DAS ENTREVISTADAS	40
3.4 CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOS PROFESSORES	40
3.5 PROPOSTAS INTERVENIENTES.....	46
CONCLUSÃO	48
REFERÊNCIAS	49
APÊNDICES	52

INTRODUÇÃO

Para a realização deste trabalho de Conclusão de Curso, utilizou-se os seguintes procedimentos metodológico, cujo tem abordou os desafios de uma educação escolar diferenciada para a etnia indígena, em primeira instância ocorreu um estudo bibliográfico, com os teóricos (BRASIL, 1988), (BRASIL, 1996), (COHN, 2005), (LEITE, 2010), (SILVA, 2000), dentre outros utilizados no decorrer do trabalho e uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa e exploratória, uma vez que propôs-se entender, descrever e explicar a temática investigada.

O estudo buscou responder às questões que direcionaram a investigação: Quais os desafios da educação escolar diferenciada para a indígena Munduruku? A educação escolar Munduruku aborda a diversidade cultural da etnia? Quais estratégias metodológicas são utilizadas para uma educação diferenciada na escola da etnia Munduruku?

Objetivou-se alcançar e analisar os desafios de uma educação integrada diferenciada para a etnia indígena; Identificar dificuldades da educação integral indígena; Verificar diversidades culturais abordadas na educação indígena e discutir estratégias metodológicas para a educação da indígena Munduruku.

Para chegar-se aos resultados ocorreu coleta e análise dos dados, com discursão sobre as respostas, as propostas contribuintes e a conclusão de toda a investigação, que foi realizada na EMEIEF Witô Kay Watpu em Jacareacanga-Pará, em Maio de 2022, em que os entrevistados foram apenas dois professores que trabalham na referida escola.

Estruturado em três capítulos, no primeiro, abordou-se sobre a educação indígena e sua contextualização na história do Brasil, as Leis da Educação indígena, a identidade e diferenças de Línguas Munduruku.

O segundo capítulo ressaltou a educação diferenciada, como um direito da etnia Munduruku, o currículo interdisciplinar na escola indígena, a Língua materna e a Língua Portuguesa e as práticas pedagógicas na educação escolar indígena.

O terceiro capítulo trouxe o resultado do estudo com a coleta e análises das respostas dos professores, as propostas contribuintes e a conclusão, onde percebeu-se que a educação diferenciada precisa de muitos fatores envolventes como metodologias e o trabalho coletivo dos recursos humanos da referida escola.

1 ABORDAGEM SOBRE A EDUCAÇÃO INDÍGENA

1.1 CONTEXTUALIZANDO O INDÍGENA NA HISTÓRIA DO BRASIL

Ao abordar sobre a presença dos índios no território brasileiro, é uma questão muito anterior ao processo de ocupação estabelecido pelos exploradores europeus, que aportaram em terras brasileiras. Antes, a população indígena brasileira variava entre três e cinco milhões de habitantes. Entre essa vasta população, observa-se que o desenvolvimento de civilizações heterogêneas entre as quais pode-se citar os xavantes, caraíbas, tupis, jês, guaranis e mundurukus.

Pode-se afirmar que a chegada dos portugueses foi uma verdadeira catástrofe para os nativos e resultou no extermínio de muitos povos indígenas no Brasil, em decorrência de conflitos armados, doenças trazidas pelos europeus e pelo processo de escravização sem limites.

Dessa forma, os índios sempre estiveram na história do Brasil, porém, grosso modo, como força de trabalho ou como rebeldes que acabavam vencidos, dominados. [...] A atuação dos indígenas na História do Brasil, relata que foram escravizados, aculturados ou mortos. Suas ações não eram, absolutamente, consideradas relevantes para a compreensão dos rumos da história. Essas concepções, predominantes por tanto tempo em nossa historiografia, já não se sustentam. Inúmeras pesquisas não deixam dúvida sobre o fato de que as ações e as escolhas indígenas deram limites e possibilidades aos processos de conquista e colonização das diferentes regiões do Brasil (ALMEIDA, 2010).

Na realidade, o acesso às informações sobre essas populações são bastante restritas. A falta de fontes escritas e o próprio processo de dizimação dessas culturas acabaram limitando as possibilidades de estudo das mesmas. Em geral, o maior contato desenvolvido entre índios e europeus aconteceu nas faixas litorâneas do território brasileiro, onde predominam os povos indígenas pertencentes ao grupo tupi-guarani. Apesar das várias generalizações, relatos do século XVI esclarecem alguns hábitos desse povo, que não é tão diferente dos demais.

Nesta situação, politicamente essas comunidades não contavam com nenhum tipo de organização estatal ou hierarquia política que pudesse distinguir seus integrantes. Apesar disso, não pode-se ignorar que alguns guerreiros e chefes espirituais eram valorizados pelas habilidades que detinham. Muitas vezes,

diferentes tribos mantinham contato entre si em busca da manutenção de alguns laços culturais ou em razão da proximidade da língua falada e de manifestações tradicionais.

A situação dos índios variou historicamente, entre quadros de completo abandono, perseguição e miséria. Até meados da segunda metade do século XX, alguns especialistas no assunto acreditavam que a presença dos índios chegaria a um fim. Entretanto, estipulados em uma população de aproximadamente um milhão de indivíduos. Atualmente, os indígenas buscam o reconhecimento de seus direitos pelo Estado e ainda sofrem grandes obstáculos no exercício de sua autonomia e ainda lutam pelo direito à cidadania, como cidadãos brasileiros e verdadeiros donos da terra.

Desde a colonização brasileira até meados do século XX, a situação dos povos indígenas, foi incerta, já que estes povos não foram reconhecidos como sujeitos de direitos, possuidores de uma cultura diferente. Considera-se que grande parte de etnias indígenas foram dizimadas, outra parte foi escravizada, servindo como mão-de-obra barata para a exploração das riquezas ambientais e outras riquezas do país.

A etnia indígena, como sempre, foi considerada, uma cultura inferior, foi cristianizados e proibida de praticar suas tradições originárias. Assim, a cultura ocidental foi imposta, e o reconhecimento e respeito à sua cultura foi colocado em segundo plano. Nesse percurso de tempo, muitos conhecimentos tradicionais foram perdidos, bem como, pela dizimação de vários povos, línguas e costumes, juntamente, se perderam, como também as tradições passadas de avós ou pais para filhos. Está descrito no artigo 231 que,

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

Ademais, a identificação dos diferentes grupos étnicos que responderam ao contato com os europeus de formas distintas, desmonta esquemas simplistas que apresentavam os combatentes em blocos monolíticos e cristalizados nos papéis de aliados ou de inimigos. Sobretudo, no Rio de Janeiro, ao invés de franceses e tamoios de um lado e portugueses e temiminós de outro, percebemos

uma complicada rede de interações na qual circulavam os diferentes subgrupos tupis, em um vaivém de acordos e disputas entre si e com os europeus. Mudavam de lado frequentemente, conforme as circunstâncias e seus interesses, que se modificavam com as experiências do contato (ALMEIDA, 2003).

A questão da identidade é analisada no Estatuto do Índio, o que representa um avanço, pois pela primeira vez se refere que ao indígena, como: todo indivíduo de origem e ascendência pré-colombiana que se identifica e é identificado como pertencente a um grupo étnico cujas características culturais o distinguem da sociedade nacional (BRASIL, 1973).

Diante disso, Rodrigues (2005), enfatiza que a partir da constituição de 1988, as populações indígenas passam a ter garantidos direitos referentes à continuidade de seus costumes, práticas culturais e as terras que tradicionalmente ocupam. Além disso, segundo a referida constituição, as populações indígenas deixam de ser consideradas sociedades em desaparecimento, ou seja, estão presentes e constituem parte da nação brasileira. Isso obviamente trata-se de um marco para as políticas indigenistas adotadas pelo Estado nacional brasileiro, abrindo a possibilidade para essas populações de se manifestarem e lutarem para pôr em prática suas demandas enquanto sociedades distintas, além de protagonizarem seu retorno aos seus tradicionais territórios.

Neste sentido, após intensidades e embates, que a questão do indígena ganha espaço no ordenamento jurídico, primeiramente, com o Estatuto do Índio, em 1973, que apesar de merecer atualização, trouxe a questão do reconhecimento a partir da identidade. Assim, somente após a Constituição Federal de 1988, intitulada como Constituição Cidadã, é que o indígena passa a ser reconhecido como sujeito de direitos plenos.

Compreende-se dessa forma, que o entrelaçamento das ciências Direito e História, são fundamentais para o esclarecimento da questão indígena no Brasil. Pelo que foi explicitado, ainda que em apertada síntese, descreveu-se as principais políticas indigenistas colocadas em prática no decorrer de cinco séculos de invasão dos portugueses, ao território indígena no Brasil.

Discorrer sobre a questão indígena, é uma questão que sempre está em evidência no cerne dos debates atuais, tanto pela intolerância para com estes povos quanto pelo protagonismo destes, na luta pela efetividade de seus direitos. Por último, dispõe-se que, é preciso conhecer a história, para reconhecer e

respeitar os direitos das populações indígenas que ainda lutam para sobreviverem no Brasil.

1.2 EDUCAÇÃO INDÍGENA: O QUE DIZ A LEI

O Estado brasileiro possui uma significativa diversidade étnica e linguística, estando entre uma das maiores do mundo. Além disso, é por conta da pluralidade indígena que suas culturas materiais e imateriais registraram em larga escala saberes e historicidade socioculturais complexas, sofisticadas em muitos aspectos, interessantes por si mesmas e portadoras de significativos valores para o mundo moderno, como o respeito pela natureza e um modo de vida sustentável. Ainda assim, a degradação das culturas tradicionais pelo contato assíduo com a comunidade dita como civilizada, foi ágil e com grandes transformações nas relações materiais e sócio culturais em decorrência das práticas discriminatórias.

Por outro lado, é importante apontar que o espaço definido como essencial, na busca de significados históricos de pertencimento, se efetiva geralmente no contexto escolar e educacional. Os desafios postos pela educação escolar indígena, que compreende as complexas demandas implicadas no reconhecimento da diversidade de mais de 225 povos e da sua busca por autodeterminação, devem ser enfrentadas com políticas de formação de professores indígenas.

O direito à educação diferenciada para os povos indígenas surge dentro do contexto da rediscussão dos paradigmas sobre os direitos dos povos indígenas. Da ideia de integração e superação da condição diferenciada que regravam a relação entre o Estado e seus povos indígenas, passa-se ao respeito à diferença e aos objetivos daqueles para seu futuro e desenvolvimento.

[...] Remontando ao período colonial e se estendendo até o século XX, temos um modelo de educação escolar desenvolvido por ordens religiosas, em especial a Companhia de Jesus, cujo intuito foi à cristianização do gentio. Ou seja, para converter, primeiro dever-se-ia civilizar e, nada mais produtivo que utilizar-se da educação das crianças ao passo que deixavam-nas distantes do ambiente natural (cotidiano coletivo) para atingir o objetivo da civiltude. (CASTRO, 2002, p. 190).

Diante disso, essas ações tornam-se eficazes quando as políticas públicas de formação se efetivam através dos Cursos de Ensino Superior – a exemplo das Licenciaturas e nos cursos de Magistério Intercultural para a etnia indígena.

A educação indígena, então, deve ser caracterizada pela afirmação das identidades étnicas, pela recuperação das memórias históricas e conhecimento dos povos indígenas e pela revitalizada associação entre escola/sociedade/identidade, em conformidade aos projetos societários definidos autonomamente por cada povo indígena.

Esses cursos têm por finalidade, além da formação básica e complementar, a produção de materiais didáticos e paradidáticos específicos, a ampliação da oferta de educação básica nas escolas indígenas e no fortalecimento da interlocução institucionalizada e informada de representantes indígenas com os gestores e dirigentes do MEC e dos sistemas de ensino. Esses e outros movimentos tangenciam e dialogam com as ações e políticas afirmativas.

Na atualidade, a presença da escola nas comunidades indígenas, é um dos motivos que levaram a instituição escolar congregar muitos movimentos afirmativos, junto às comunidades nativas em todo o Brasil. Data de 1999 a realização do primeiro Censo Escolar Indígena. O mesmo levou dois anos para ser disponibilizado na forma de publicação.

Pode-se apontar inicialmente a relevância dessa base estatística de caráter nacional sobre as escolas indígenas, pois permitiu pela primeira vez apresentar as características das escolas localizadas em terras indígenas, contendo informações gerais sobre escolas, professores e estudantes indígenas em todo o país, para que houvesse uma forma de melhor analisá-las.

A temática da formação de professores indígenas, ganha cada vez mais força nas pautas de atuação do movimento indígena do país, na medida em que se percebe sua importância para a construção de escolas que se pretendam realmente indígenas. (GRUPIONI, 2006, p.55)

Na realidade, no Brasil, os povos indígenas têm reconhecidos juridicamente suas formas próprias de organização cultural e social, seus valores artísticos, simbólicos, tradições, e processos de constituição de saberes e

transmissão cultural para as gerações futuras, que são seus filhos. A extensão desses direitos no campo educacional, gerou a possibilidade de os povos nativos se apropriarem da instituição escolar, atribuindo-lhe identidade e função peculiares. Mas falta o respeito às diferenças que devem ser revistas.

A instituição escolar, espaço que também possui um histórico de aculturação e assimilação, bem como imposição de valores, passa a ser reivindicada pelas comunidades indígenas como espaço de construção de relações sociais baseadas na interculturalidade e na autonomia política.

Diante disso, no ano de 1973, pela Lei nº 6. 001/73 foi criado o Estatuto do Índio, Buratto (2010, p. 62-63) enfatiza que o Estatuto “[...] contém dispositivos que tinha por objetivo em relação à educação escolar indígena, traz a pretensão de integrar os nativos à comunidade nacional [...]”. Este documento foi legalizado no momento que a nação brasileira encontrava-se no período da Ditadura Militar, em que a educação indígena recebeu impulso missionário, com o intuito de evangelizar os índios, catequizar e educação escolar com as mesmas regras gerais, sem se preocupar com as diferenças. .

Conforme Faustino (2010) foi neste momento que as escolas passaram a ser construídas nas reservas indígenas, com responsáveis pelo código da língua indígena e a alfabetização dos mesmos, por meio da língua materna a partir de materiais didáticos. O que faltava era uma educação eficaz, em uma escola eficiente.

Os direitos fundamentais e direitos humanos, evidentemente, guardam estreita relação, na medida em que os primeiros são, na verdade, os direitos humanos positivados, garantidos pela Constituição e, portanto, representam um elenco de direitos considerados fundamentais para determinada sociedade. Assim sendo, se configuram no tal conjunto de faculdades e instituições que, em cada momento histórico, concretizam as exigências sociais, razão pelas quais, cada Estado tem seus direitos fundamentais específicos.

Diante da situação, dentre as transformações desse período, o surgimento da FUNAI, órgão existente até hoje, é sem dúvida algo bastante relevante, posto que ao substituir o espaço ocupado pelo SPI, ela passa a ser o órgão responsável para atuar com a temática indígena no país e tem como uma de suas principais finalidades proteger e promover os direitos dos povos indígenas (Decreto nº 7056/2009).

Ademais, esta ideia de proteção dos povos indígenas é um elemento de continuidade que se percebe entre o SPI e a FUNAI, pois conserva a concepção de que os indígenas precisam de um tutor para se desenvolver, alguém que administre parte das questões essenciais de suas vidas e que as conheças muito bem.

. Analisando bem, há a visão paternalista do indígena como relativamente incapaz. Em alguma medida, essa postura adotada pela FUNAI na década de 1970 ainda permanece arraigada nos seus agentes e em parte dos povos indígenas: “Daí a ideia da FUNAI como pai e mãe, ainda muito presente entre vários povos indígenas do Brasil.” (LUCIANO, 2006, p. 35), que de certo modo, influencia até hoje a maneira como os povos indígenas se relacionam com os órgãos do Estado, desconsiderando que a etnia já tem a possibilidade de caminhar sozinha, neste início de segunda década do milênio.

Ainda prevalece o direito a educação escolar indígena caracterizada pela afirmação das identidades étnicas, pela recuperação das memórias históricas, pelo reconhecimento das matrizes linguísticas e conhecimentos dos povos indígenas e pela revitalizada associação entre escola, sociedade e identidade, em conformidade aos projetos sociais definidos autonomamente por cada povo indígena, e este se deu por meio de sua trajetória histórica, em direção a democratização das relações sociais no país, considerando que os índios também são cidadãos brasileiros. Como afirma Buratto (2010),

[...] nos últimos anos, com as mudanças na política internacional, o Brasil passou a reconhecer que é um país constituído por rica diversidade de grupos étnicos e a legislação concedeu a esses povos o direito à manutenção de suas especificidades culturais, históricas e linguísticas, mudando, também, a política governamental em relação à educação escolar indígena. Diante disto, o Brasil a fim de avançar financeiramente passou a implementar políticas públicas voltadas para o reconhecimento da cultura indígena, na qual seus direitos deverão ser reconhecidos pelas demais pessoas. Sendo então, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que suas necessidades passaram a ser garantidas[...] (BURATTO, 2010, p. 54)

Na realidade, a educação indígena brasileira, inicialmente foi marcada pela oralidade. Os ensinamentos eram transmitidos de pais para filhos com o reconhecimento dos saberes e vivências coletivas e culturais. Esses utilizavam-se das práticas cotidianas através do uso da arte, lendas, mitos e ritos de

passagem de caráter religioso e público, para que a transmissão do conhecimento, social e integração ao grupo se efetivasse, de forma efetiva.

Faustino (2010) afirma que,

[...] para os indígenas participassem da mão de obra, os mesmos deveriam ser civilizados a partir da educação. Evidenciava-se que o selvagem deveria ser civilizado para aceitar a situação de exploração e submissão a que estava sendo sujeitado. Neste projeto, a educação escolar exerceu um papel fundamental. Acreditava-se que, por meio da instrução e catequese, os índios abandonariam sua forma 'primitiva' de viver e se integrariam à 'civilização' (FAUSTINO, 2010, p. 31)

A referida autora ainda afirma que o processo educacional para o atendimento aos indígenas ocorreu de maneira com que os mesmos fossem educados na fé cristã, com o intuito de concretizar a cultura europeia como a principal a ser seguida e implantada, sem se preocupar com as suas tradições.

Mediante a questão, a educação indígena pede reflexões sobre alternativas, que possam acelerar o seu processo de desenvolvimento sob os princípios da interculturalidade e do bilinguismo ou multilinguismo, a fim de resolver impasses que se colocam quanto à descontinuidade da ação dos sistemas de ensino e especificamente da escola.

É visível a dificuldade de se estabelecer um diálogo intercultural, ouvindo e compreendendo as perspectivas indígenas, problemas de gestão, que colocam as escolas indígenas em situação de vulnerabilidade por não terem acesso aos insumos básicos para seu funcionamento, como alimentação e material didático, falta de transparência na aplicação dos recursos públicos, professores da etnia, estratégias metodológicas e demais questões que devem ser analisadas para que a educação indígena seja proporcionada com propriedade.

Muitos elementos culturais e práticas educativas originais se perderam e ou modificaram, neste processo. Desde o início se patentearam diferenças culturais aparentemente intransponíveis, e a adequação do sistema educativo ocidental à transmissão do pensamento e da cultura nativa tem sido desde então objeto de perene controvérsia e fonte de conflitos e desentendimentos. (FLECK, 2009, p. 118)

Evidentemente, os índios nem sempre tiveram seus direitos reconhecidos e nem sua cultura e tradição aceitas, pela maioria dos membros da sociedade. Os

nativos eram vistos a princípio, como invasores territoriais, que não pertenciam à nação brasileira e que só atrapalhavam. Sobreudo,, foi a partir dos aparatos legais que foram- lhes assegurando direitos sociais e o acesso à educação básica, mesmo sem muitas preocupações em relação às suas diferenças e especificidades.

Nos dias atuais, no que se referem às escolas indígenas, as mesmas propõe a formação continuada dos professores índios e não índios, visando incentivar a promoção do ensino da língua materna e a Língua Portuguesa, oficial do país como segunda língua, pois, desta forma minimiza as chances de ocorrer uma omissão dos direitos da etnia. Em contrapartida, o currículo aplicado nessas escolas deverão respeitar as necessidades e os interesses dos indígenas e da sua comunidade favorecendo o resgate e a compreensão de sua cultura e tradição, para assegurar- lhes a identidade.

Está explícito na Constituição de 1988, que dá um novo tratamento aos povos indígenas, como reconhecer sua identidade cultural própria e diferenciada, como a organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, assegurando o direito de permanecerem como índios e explicita como direito originário, que antecede a criação do estado, o usufruto das terras que tradicionalmente ocupam, preservam e conservam.

Como está claro na constituição, cabe ao Estado zelar pelo reconhecimento destes direitos por parte da sociedade em geral. O papel do estado passa, então, da tutela de pessoas para a tutela de direitos a serem preservados e usufruídos pela etnia.

De acordo com o Estatuto do Índio artigo 4º classifica os indígenas segundo seu grau de integração à sociedade brasileira, como solados, quando vivem em grupos desconhecidos ou de que e possuem poucos e vagos informes através de contatos eventuais com elementos da comunhão nacional e em m vias de Integração, quando, em contato intermitente ou permanente com grupos estranhos, conservem menor ou maior, parte de vivência nativa. Também são integrados, quando reconhecidos à sociedade como cidadãos em pleno exercício de seus direitos civis, ainda que conservem usos, costumes e tradições característicos da sua cultura. (BRASIL, 1988, s/p).

Diante desta mudança, tornou-se necessária a revisão do Estatuto do Índio. Neste sentido, foram apresentados na Câmara Federal três projetos de

leis sendo um, de autoria do Poder Executivo e outros dois de autoria de organizações não governamentais que também se preocupam com a questão indígena no país.

Dessa forma, a concretização do direito à Educação indígena, permitiu muitos avanços em outras áreas, como o reconhecimento à cidadania e participação política efetiva. Os avanços nas políticas de educação indígena são inegáveis, no entanto, há que se avançar também na construção e na ampliação de experiências que possibilitem a passagem da condição de marginalizado ou tutelado, para o emancipado.

Neste sentido, não há como ser livre, enquanto persistem práticas de tutela, mesmo que formalmente tenham sido superadas e que todas as condições de sobrevivência sejam assumidas pelos próprios sujeitos. O discurso assistencialista pode encobrir o acesso aos Direitos Fundamentais. Reconhecer a autonomia e a capacidade das comunidades indígenas se emanciparem efetivamente é condição para a concretização dos princípios presentes no Estado democrático e na efetivação dos mecanismos legais. Contudo, tal procedimento não é possível sem uma participação efetiva das comunidades indígenas, entrelaçado num diálogo permanente com as instituições sociais e o Estado que tem como fazer diferente.

Há outro documento importante para a compreensão da Educação Indígena é o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, este documento foi criado no ano de 1998, com o objetivo de “cumprir a árdua tarefa de apresentar pela primeira vez, no País, ideias básicas e sugestões de trabalho para o conjunto das áreas do conhecimento e para cada ciclo escolar das escolas indígenas inseridas no Ensino Fundamental” (BRASIL, 1998).

Diante do citado, percebe-se que há outro documento, que apresenta a diferença do currículo escolar para a comunidade indígena, uma vez que as áreas de conhecimentos são Línguas, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Arte e Educação Física. Apresenta ainda seis temas transversais que são a terra e biodiversidade, auto sustentação, direitos, lutas e movimentos, ética indígena, pluralidade cultural e educação e saúde. Esses conteúdos servem de norteadores no processo de ensino nas escolas indígenas. Felizmente, no decorrer do ano de 2001 foi aprovada e deve ser cumprida.

Dessa maneira salienta-se, que a educação da comunidade indígena passou a ser respaldada pelo Estado brasileiro possibilitando aos indígenas uma educação voltada aos seus interesses e necessidades (BRASIL, 1988; BRASIL, 2007).

Nessa perspectiva, as definições da Constituição Brasileira de 1988 representam o marco mais importante na legislação referente a questões indígenas, pois possibilitam a reformulação de todos os parâmetros legais e conceituais que presidem o relacionamento do Estado brasileiro com esses povos. (BRASIL, 2007 p. 26).

Ademais, na sociedade brasileira e nas lideranças indígenas, ocorre uma distinção entre a educação indígena e a educação escolar. Isso ocorre, por que apesar das escolas indígenas assegurarem um currículo diferenciado em relação aos seus ensinamentos, a aplicação de tal currículo torna-se inviabilizada por conta do contato constante com a língua oficial do país, assim, “condenando” a preservação da sua própria língua materna, como o Munduruku, entre outras.

Baseados em documentos, explicita-se que os aparatos legais promulgados pós 1988, são de suma importância para a compreensão dos moldes em que a educação indígena se encontra na atualidade. Assim, a figura do índio não mais é propagada como um invasor de terras, mas sim como um sujeito de direitos, que compõe a nação brasileira e que deve participar dela ativamente, em todos os aspectos.

Portanto, acredita-se que a educação proporcionada aos indígenas deverá promover o resgate, o conhecimento da cultura da etnia e os valores que trazem, uma vez que todos os integrantes da sociedade brasileira deverão respeitar estes indivíduos que foram os primeiros habitantes do Brasil e as influências que suas crenças trouxeram para a construção da cultura do país, considerando, dessa forma, os documentos legais criados a partir do final da década de 1980, que são de suma importância para garantir os direitos e o respeito deste povo que tem merecido uma educação de qualidade e usufruir de sua cidadania.

1.3 IDENTIDADE E DIFERENÇA DE LÍNGUAS MUNDURUKU

É notável que as questões de identidade, são fundamentais nos estudos linguísticos, pois estudar a língua é sem dúvida, estudar o ser humano, suas

constituições, suas vivências, como ele se constrói dentro das relações sócio históricas e culturais de uma etnia.

Diante disso, a importância de encontrar a identidade cultural, que foi sufocada mediante a tantas imposições sofridas pelo povo indígena, primeiramente pelos portugueses e no decorrer da história por tantos outros povos, é o objetivo principal de uma luta incessante, como também o tal processo de imposição de outra cultura sobre a indígena.

A forma de vida, a língua, os hábitos em geral, devem ser preservados e repassados como conhecimento a ser adquiridos, nas comunidades indígenas, ainda existentes e preservadas no Brasil, além das não indígenas que também têm suas necessidades em um mundo capitalista.

Neste sentido, alguns grupos indígenas no Brasil têm desenvolvido um movimento de olhar para suas origens e tentado apropriar-se de elementos que pertenceram à vida de seus antepassados, que refletem nas suas. Isso é algo como uma forma de reviver o que foi lhes roubado, silenciado, apagado; porém, precisa ser revivido, por uma necessidade e resistência. Conforme Louro (1998) enfatiza,

[...]É a voz socialmente autorizada que inclui e exclui sujeitos e conhecimentos, determinando não apenas quais as identidades ou os saberes que podem integrar o currículo, mas também como essas identidades e saberes deverão ser aí representados. Em todo esse processo de exclusão e inclusão, de valorização ou de negação, estão inscritas, evidentemente, relações de poder [...] (LOURO, 1998, p. 44).

Faz-se necessário discutir através da língua que a identidade social e negociações histórias e relações sociais, para que se resgate e preserve-se o que é tão importante para a etnia indígena, que é a sua identidade.

Para tanto, a língua não deve ser entendida somente como meio de comunicação, mas como relaciona-se e interage-se, e assim, constrói-se as identidades. Sobretudo, o sujeito está imerso num processo contínuo de relatividade, pois se baseia na ideia de fluidez, através do qual o ser nunca está completo, mas ele está em constante processo de transformação.

Assim, a partir das perspectivas construídas por pelo autor, entende-se uma distinção entre *o ser* e *o tornar-se*. Ao considerar o processo de construção da identidade como não fixo, o tornar-se é a melhor ideia que integra seu raciocínio,

pois entende-se como as identidades são instáveis, ao transformar-se na condição de seres acabados, na medida que constrói-se essas relações sociais históricas, como identidades.

Vale a pena citar as missões, que muito contribuíram para as transformações das formas de organização sócias culturais, bem como pelo ato de silenciar as línguas nativas desses grupos étnicos. A estratégia de reunir várias etnias acabou por causar uma perda de unidade e também de pertencimento a um povo. A uniformização linguística se deu pelo uso da Língua Geral da Amazônia, conhecida como Nheengatú, que foi uma das ferramentas utilizadas para tentar homogeneizar linguisticamente aqueles grupos, silenciando a língua materna. Arenz(2000) aborda que,

O cotidiano dos aldeamentos resultou num processo de “homogeneização”, com predominância da cultura tupi, de índios pertencentes, originalmente, a culturas e troncos linguísticos diferentes. Assim uniformizados, os aldeamentos tornaram-se uma instituição importante, “competindo” em termos de organização social e produtividade econômica com as vilas dos colonos. (ARENZ, 2000, p. 81)

No caso de alguns grupos Munduruku do Alto Rio Tapajós, a língua Munduruku foi mantida, e o Nheengatú não influenciou a utilização da língua sobre eles. As aldeias da região do Alto Rio Tapajós não perderam suas línguas, pois estavam mais distantes dos aldeamentos. Mesmo que tenha havido a presença de missionários em seus territórios, a língua, nessa região, sobreviveu à homogeneização linguística, estando os nativos, com o domínio de sua língua materna.

Dessa forma, apesar das tantas transformações que sofreram ao longo dos anos, os índios Munduruku demonstram que não perderam definitivamente suas relações étnicas e culturais. Mesmo que o grupo tenha sido associado a uma identidade cabocla, ribeirinha, eles estão fazendo um retorno ao que perderam para tentar reconstruir o sentimento de ser indígena, preservando suas identidades nos aspectos culturais tradicionais.

Ademais, a necessidade para essa busca se dá, em desvendar um índio real, com suas origens. Um ser de virtudes e fraquezas, sem possuir uma visão distorcida, menosprezada ou mística. Isso porque, a visão passada pelos que aqui chegaram nos anos de 1500, era de uma sociedade com seres sem pudor, que não

possuíam vestes, que praticavam atos de barbáries e que não tinham educação. Essa educação era na realidade a europeia, cuja visão tornava o índio um personagem atípico e folclórico, com tangas, penas na cabeça e um arco-e-flecha nas mãos, para promover violências.

A auto identificação indígena dos moradores das comunidades do baixo rio Tapajós implicou um novo discurso sobre sua cultura e sua identidade étnica. Os nativos passaram a usar expressões como “assumir-se índio” e resgate da cultura, que estão entrelaçadas. A expressão “assumir-se como índio” foi muito usada na última década no baixo Tapajós, e tem um sentido de declaração pública de uma identidade que, segundo os nativos, já pré existia. (VAZ, 2011, p. 187)

Na verdade, a situação que tem-se diante de todos, é de um grupo que se auto identifica como indígena e luta por seu reconhecimento, bem como luta pelo resgate de sua língua indígena. Muitas vezes eles expressam que, apesar de falarem português, essa não é sua língua original, e que eles parecem considerá-la como uma língua imposta a eles, uma língua emprestada, que não os pertence, considerando apenas a sua.

Neste sentido, a educação escolar indígena brasileira, objetiva promover a preservação e a valorização da identidade dos povos originários que, historicamente tiveram seus direitos usurpados, dentro de uma perspectiva de assimilação cultural, colonialista e civilizatória de um novo mundo.

O antropólogo Florêncio Vaz estuda questões relacionadas às culturas indígenas da Região do Baixo Tapajós, entre os municípios de Belterra, Santarém e Aveiro (localizados ao Oeste do Estado do Pará), desde 1997. Seus trabalhos mostram como algumas comunidades dessa região iniciaram um processo de “emergência social e política dos grupos tradicionalmente submetidos a reações de dominação, vistos como definitivamente aculturados, totalmente miscigenados ou extintos” (BARTOLOMÉ, 2006 apud VAZ, 2011, p. 184)

Mediante a situação mesmo antes de se iniciar o processo de aprendizagem da Língua Munduruku, como política linguística adotada pelo grupo, os indígenas começaram a ter aulas de Nheengatú (Língua Geral da Amazônia) como processo de resgate cultural e linguístico.

Conforme a questão, para as lideranças mais importantes da aldeia, para os mais velhos e até para as ou os alunas ou alunos, aprender sua língua nativa significa resgatar sua cultura indígena, se conectar com sua origem. Na visão da

etnia, aprender a língua Munduruku faz parte do processo de construção da sua identidade, pois a língua é mais um aspecto que eles tentam incorporar no seu modo de ser indígena e apresentar sua identidade. Calvet (2002) afirma que,

[...] a relação da língua e seu falante não é neutra, “existe todo um conjunto de atitudes, de sentimentos dos falantes para com suas línguas, para com as variedades de línguas e para com aqueles que as utilizam”. A verdade é que por conta disso as pessoas são julgadas pelo seu modo diferente de falar e isso não poderia ser diferente com as comunidades indígenas. Por outro lado, a atitude linguística adotada por esta comunidade, o qual o uso da língua portuguesa foi eleito a variante de prestígio, geradas por pressões externas, desencadeou sentimentos de preconceito pelo não uso da língua materna – o Mundurukú. (CALVET, 2002, p. 65)

Para tanto, as variedades de uma língua podem ser elemento definidor da identidade. As atitudes de grupos com cultura e identidade determinada são, em parte, atitudes sobre variedades linguísticas usadas nestes grupos pelos usuários desta língua. As atitudes linguísticas são reflexos de atitudes psicossociais, pois a língua possui significado e conotações sociais. Por isso é muito difícil compreender onde começa a atitude de uma variedade e onde termina a atitude de grupos sociais ou usuários dessa variedade.

Diante disso, entender a possibilidade de uma língua poder ser revitalizada a partir do ensino/aprendizagem daquela que fez parte de sua cultura é um dos objetivos desta pesquisa. No entanto, isso só será possível se for entendido que tipo de atitude os indivíduos manifestam na relação com a língua que usam e com a língua que se perdeu. Desse modo, as escolhas de uso, de apreço ou desprezo, de aceitação ou não, por fim, as crenças dos indivíduos podem determinar as atitudes linguísticas desta comunidade e se esta atitude é favorável à revitalização da língua. O povo mundurukú quer e necessita resgatar sua língua nativa, mas sua atitude em relação a ela ainda apresenta contradições que inviabiliza tal ação. Resgatar a língua é recompor parte de sua identidade, o qual é traço definidor de cultura (AGUILERA, 2008)

Nos últimos anos surgiram grandes movimentos interessados em revitalizar línguas em perigo de extinção, e, no Brasil, este interesse se intensifica pela necessidade de se recuperar e preservar nossa cultura linguística de nossa terra. Por outro lado, a tarefa de documentação das línguas minoritárias e em perigo de

extinção é muito onerosa e difícil em lugares onde não se há política que viabilizem este trabalho.

Nesta expectativa, a atitude linguística é uma manifestação social que os indivíduos apresentam e que se refere à língua no uso e o que fazem dela nas relações sociais. A língua funciona com instrumento transmissor de significados sociais, valores, normas e marcas culturais. Ela constrói a identidade e fortalece a cultura de um povo.

Dessa forma, pode-se pensar na relação de língua e identidade e que esta se manifesta nas atitudes dos indivíduos com a língua e nas relações com os usuários dessa língua. A relação entre língua e identidade é tão estreita que não se pode deixar de pensar em identidade étnica e sua cultura.

Conforme afirmam Borella e Santos (2011), num levantamento sociolinguístico do povo mundurukú, afirmam ter apenas cinco falantes da língua mundurukú, dos quais nenhum lê ou escreve a língua. Embora encontremos um número bastante reduzido de indivíduos que falam a língua mundurukú nessa região, entendemos que a maioria daqueles que não dominam mais a língua de cultura, pretendem, ou melhor, manifestam interesse em resgatar o mundurukú. Mesmo não falando mais a língua a maior parte da comunidade aparenta ter uma atitude positiva em relação à retomada do uso da língua mundurukú.

Desse modo, a língua portuguesa assume este papel, pois ela apresenta estas características de estratos sociais mais elevados, e, por outro lado, a língua mundurukú se apresenta com o contrário. Por conta disso, a atitude é geralmente positiva se os falantes tiverem maior prestígio e posição social elevada ou se a língua apresentar essas características. O português exerceu uma pressão social sobre a língua mundurukú e tal pressão continuou sendo exercida nas gerações seguintes a dos avós e toda a descendência.

[...]As produções indígenas são escritas tanto em suas línguas de origem quanto em língua portuguesa. Há livros que utilizam apenas a língua indígena; outros, apenas o português; outros ainda que apresentam as narrativas na língua indígena e traduzidas para o português, e, por fim, aqueles que apresentam duas versões (e não traduções) das histórias, uma na língua indígena e outra em língua portuguesa. O que podemos verificar nesse processo é que a língua do branco, utilizada anteriormente como instrumento de dominação e manipulação de saberes passa agora para o domínio escrito do índio., (ALMEIDA; QUEIROZ, 2004, p. 211).

É no cenário da globalização, no qual se dá a fragmentação, a emergência e a produção das identidades e produz impacto sobre as identidades culturais. A pós-modernidade se caracteriza pelas mudanças constantes e rápidas no cenário social, havendo, assim, maior fluxo e deslocamento entre fronteiras territoriais e identitárias. Tais trânsitos são marcados pela diferença e por uma variedade de posições de sujeitos, que lutam por seus direitos especialmente, por suas tradições que identificam suas origens. “O deslocamento tem características positivas. Ele desarticula as identidades estáveis do passado, mas também abre a possibilidade de novas articulações: a criação de novas identidades, a produção de novos sujeitos que surgem” (HALL, 2006, p. 18)

Dessa forma, o contexto social contemporâneo é marcado pela inter-relação identidade e diferença. A educação escolar indígena se deu ao longo do processo histórico de ocupação dos portugueses no território brasileiro, com o objetivo de catequizá-los e de integrá-los à sociedade nacional. Essas práticas foram conduzidas por missões religiosas e órgãos governamentais que tinham como pressuposto o paradigma de assimilação. Assim, o modelo assimilacionista de submersão visava a educar o indígena descaracterizando-o de sua identidade cultural como a língua, religião e costumes.

Para isso, os estudantes indígenas eram retirados de suas famílias e comunidade e colocados em internatos para serem catequizados em língua portuguesa. Houve outra prática pedagógica que tinha como característica, a orientação para alfabetizar a criança na sua língua materna, para depois ser educada somente em língua portuguesa, assim era realizado por se acreditar que era complicado iniciar o processo de alfabetização em uma língua que a criança desconhecia.

De acordo com Silva (2007), a construção da identidade e da diferença se dá por meio de sistemas de representação e são processos socialmente constituídos, em que há a marcação de um grupo incluído e outro excluído. É importante notar como aconteceu o processo histórico-cultural de exclusão social dos grupos indígenas e como pode modificar esse quadro, por meio de uma educação diferenciada que valorize as práticas pedagógicas indígenas.

Neste sentido, o direito à educação diferenciada para os povos indígenas surge dentro do contexto da rediscussão dos paradigmas sobre os direitos dos povos indígenas. Da ideia de integração e superação da condição diferenciada que

regravam a relação entre o Estado e seus povos indígenas, passa-se ao respeito à diferença e aos objetivos daqueles para seu futuro e desenvolvimento de forma incondicional.

É importante frisar que a formação dos professores indígenas corresponde a um dos mais importantes pontos da política pública no que respeita à efetividade do direito dos povos indígenas à educação, e tenha formação apropriada nas duas línguas, o português e a língua indígena, pra que ocorra um desenvolvimento integral de identidades e conhecimentos.

Juntamente aos problemas já citados, um dos principais desafios para a sociedade, consiste em se consolidar a proposta da educação escolar indígena, com a formação dos professores indígenas, de modo a que seja pautada pelos princípios de respeito à diferença e diversidades. (GRUPIONI, 2006).

Dessa forma, a educação intercultural não diz respeito às situações específicas deslocadas do cotidiano e da dinâmica escolar, mas possibilita envolver um enfoque sistêmico no que se refere a todos os personagens e os âmbitos da prática educativa, que afeta o currículo, as linguagens, as práticas didáticas, o papel dos professores, a relação com a comunidade, entre outros. A escola indígena pode se tornar uma ferramenta política emancipatória, quando puder produzir um espaço, de fato educativo para todos e quando as diferenças forem consideradas fonte de estímulo e enriquecimento para o desenvolvimento educativo de toda a etnia..

2 EDUCAÇÃO DIFERENCIADA: UM DIREITO DA ETNIA INDÍGENA

2.1 O CURRÍCULO INTERDISCIPLINAR NA ESCOLA INDÍGENA

Como uma forma de planejamento educacional, o currículo é a identidade da escola, nele estará presente o que será feito dentro dela, todos os conteúdos que deverão ser abordados e o percurso a ser seguido. Com isto, ele deve ser elaborado de acordo com a realidade vivida no seu contexto, em que cada escola precisa desenvolver seu currículo junto com todo corpo escolar e a comunidade, dando importância às necessidades dos alunos, não podendo pegar algo pronto, já feito e colocá-lo ali, precisa-se de todo um planejamento, envolvendo todos os membros da escola.

Na realidade, o currículo é a identidade da escola, nele estará presente o que será feito dentro dela, todos os conteúdos que deverão ser abordados, o percurso a ser seguido. Com isto ele deve ser elaborado de acordo com a realidade vivida no seu contexto, em que cada escola precisa desenvolver seu currículo junto com todo corpo escolar e a comunidade, dando importância às necessidades dos alunos, não podendo pegar algo pronto, já feito e colocá-lo ali, precisa-se de todo um planejamento, envolvendo todos os membros da escola.

Há dois significados quando se diz que a teoria do currículo tem um papel normativo. Um deles refere-se às regras (ou normas) que orientam a elaboração e a prática do currículo; o outro refere-se ao fato de que a educação sempre implica valores morais sobre uma boa pessoa e uma “boa sociedade” – em outras palavras, para que estamos educando? (Young, 2014, p. 194)

Neste contexto, Young (2014) afirma que a teoria curricular possui um papel normativo, pois na elaboração de um currículo, o mesmo precisa ser orientado seguindo as normas, para que quando posto em prática atenda de forma adequada e correta às necessidades das escolas e dos educandos, pois é nele que está a resposta do tipo de indivíduo que se está educando para a vida em sociedade, seja ela qual for. E na educação indígena Munduruku não deve ser diferente.

O currículo pode ser entendido como sendo a própria escola, no qual corresponde ao bom funcionamento da mesma em todas as instâncias, dando total suporte aos professores e gestores para que possam alcançar os objetivos explícito

no documento. Ressalta-se que também da educação escolar indígena, desde a colonização até os dias atuais, analisando a legislação, assegura os seus direitos, a elaboração do seu currículo, que se adequa às necessidades culturais das aldeias, e da importância da comunidade na tomada de decisões dentro da escola e do currículo. De acordo Cohn (2005),

[...] a educação escolar indígena tem uma longa história, tão longa quanto é o contato entre índios e europeus. Desde sempre, a alfabetização e a educação escolar tiveram um papel importante nessas relações. Jesuítas se esmeravam na catequese dos índios, preparando gramáticas da língua do “gentio” e encerrando crianças em seminários; em seu rastro, diversas ordens religiosas católicas, como os salesianos e os capuchinhos, montaram suas escolas para alunos indígenas. O estado laico também atuou, desde o Império, na educação dos índios e, em dado momento, em parceria com missões evangélicas especializadas na grafia e alfabetização das línguas indígenas [...] (COHN, 2005, p. 486)

Na realidade, o currículo da escola indígena é um currículo intercultural, pois sua elaboração se constituirá conforme a sua cultura, no qual será levado em consideração a vivência dos alunos, a aldeia, os ritos e aprendizados dos anciões. Também será incluído nele, conteúdos comuns a escolas regulares.

Outra questão importante que é abordada mais a fundo no decorrer do texto é a formação docente, em especial a indígena, a sua importância e por que é tão necessário que sejam eles, quem sejam os professores das suas próprias escolas.

O professor indígena necessita de uma formação continuada, para que possa dar seguimento aos seus aprendizados, para que estes possam ser transmitidos de forma clara e de fácil aprendizagem e desenvolvimento intelectual.

Nesta perspectiva, pretende-se apontar elementos acerca da construção do currículo escolar vinculado à educação indígena e a formação docente. A trajetória do currículo até os dias atuais destacam-se aspectos pertinentes a reflexões mais aprofundadas, levando em consideração sua função dentro das escolas. Ao se refletir sobre este currículo nas escolas indígenas pode-se perceber em como sua elaboração é rica culturalmente, em como ele é diferente em relação à construção de currículos de escolas regulares, e como é importante a formação de professores indígenas para valorização e continuidade da cultura indígena.

A educação antes de qualquer coisa prepara o indivíduo para a vida dentro da sociedade, na escola. Ela tende a ensinar aos alunos conteúdos em que se

possa analisar o que está sendo ensinado a eles pelos professores, que ali dentro não são os exclusivos detentores do saber, podendo haver troca de informações. De acordo com Quaestio (2008)

(...) o currículo escolar é sempre produto de um contexto histórico determinado que tendencialmente será alterado quando as conjunturas socioeconômicas e político-culturais se transformarem, dentro de um processo mais geral de permanências e mudanças da sociedade como um todo. (QUAESTIO, 2008, p. 36- 37)

A escola indígena necessita da participação de todos os seus interessados para a sua concretização, não é somente dever da gestão elaborar um currículo para a escola, mas sim de todos os envolvidos no processo, como professores, corpo escolar e a comunidade que precisa estar presente nesta ação. Ela precisa ter como características:

a) ser comunitária, isso significa que a comunidade tem o direito de dar sua opinião em assuntos ligados ao calendário escolar, conteúdos, os objetivos a serem cumpridos, e demais assuntos ligados à administração;

b) ser intercultural, nela como escola indígena a cultura deve estar inserida em todos os seus aspectos, não somente a sua, mas todas as culturas existentes, promovendo assim a diminuição da desigualdade étnico racial, social e de gênero.

c) Deve ser bilíngue/multilíngue: O Brasil desde muito antes da colonização, sempre foi um país com uma diversidade linguística imensa, então muitas comunidades mesmo que adeptas ao uso da língua portuguesa continuam a falar a língua dos seus ancestrais.

d) Também de ser específica e diferenciada, pois mesmo seguindo os passos das escolas não indígenas, hoje elas buscam por uma educação mais específica para os indígenas, educação essa que contemple a sua cultura e necessidades.

Na verdade, os documentos formulados dão aos indígenas, segurança quanto aos seus direitos, que devem ser respeitados e garantidos, podendo eles praticar a sua cultura livremente. No entanto, continuam-se as lutas para a construção de suas escolas, pois não adianta ter uma escola que não lhe assegurem a autonomia e identidade.

2.2 A LÍNGUA MATERNA MUNDURUKU E A LÍNGUA PORTUGUESA

O povo Munduruku atualmente está concentrado nos estados do Amazonas, Pará e Mato Grosso, segundo o Instituto Socioambiental². A comunidade indígena Munduruku Takuara está situada no município de Belterra, oeste do Estado do Pará, no Baixo Rio Tapajós.

Atualmente o Povo Munduruku Takuara é formado por 32 famílias, sendo que a área da TI Takuara é de 25.323 hectares (ainda não está demarcada) e a comunidade indígena computa 180 pessoas, segundo os últimos dados que obtivemos. No Amazonas estão localizados ao leste, rio Canumã, município de Nova Olinda; e próximo à Transamazônica, município de Borba; no estado do Pará, concentram-se a sudoeste, calha e afluentes do rio Tapajós, nos municípios de Belterra, Santarém, Itaituba, Jacareacanga; já no Mato Grosso estão localizados ao norte, região do rio dos Peixes, município de Juara.

As missões jesuítas eram as grandes responsáveis pelos principais reordenamentos, não só dos territórios, mas também, socioculturais da região do Baixo Tapajós na primeira metade do período colonial. Assim, eles transferiam índios de diversas etnias para vários locais na Bacia do Rio Tapajós e também no Rio Madeira.

As questões de identidade são fundamentais nos estudos linguísticos, pois estudar a língua é sem dúvida, estudar o ser humano, suas constituições, como ele se constrói dentro das relações sócias históricas e culturais. As relações entre linguagem e identidade são indissociáveis, pois como poder-se-ia falar de linguagem sem falar das pessoas que as usam, ou como pensar nas várias manifestações da linguagem humana fora ou além dos indivíduos.

Entende-se a identidade não como o ser, mas como o tornar-se (IBRAHIM, 2003), como um processo de construção, apropriação e reconstrução. Assim, pensar a identidade como construção é refletir sobre sua mutabilidade, ou seja, a identidade nunca será um produto pronto, acabado e fixo, mas sim, um movimento de construção constante.

No caso de alguns grupos Munduruku do Alto Rio Tapajós, a língua Munduruku foi mantida, e o Nheengatú não influenciou a utilização da língua sobre eles. As aldeias da região do Alto Rio Tapajós não perderam suas línguas, pois estavam mais distantes dos aldeamentos. Assim, mesmo que tenha havido a

presença de missionários em seus territórios, a língua, nessa região, sobreviveu à homogeneização linguística. Contudo, apesar das tantas transformações que sofreram ao longo dos anos, os índios Munduruku Takuara demonstram que não perderam definitivamente suas relações étnicas e culturais. Mesmo que o grupo tenha sido associado a uma identidade cabocla, ribeirinha, eles estão fazendo um retorno ao que perderam para tentar reconstruir o sentimento de ser indígena.

Diante disso, Ibrahim (2003, p.171) discute inicialmente que é através da língua que “formamos e performamos nossa identidade social e negociamos histórias e relações sociais históricas”. Para tanto, a língua não deve ser entendida somente como meio de comunicação, mas como nos relacionamos e interagimos, e construímos nossas identidades.

Assim, o sujeito está imerso num processo contínuo de tornar-se, pois se baseia na ideia de fluidez, performatividade, através do qual o ser nunca está completo, mas ele está em constante processo.

A auto identificação indígena dos moradores das comunidades do baixo rio Tapajós implicou um novo discurso sobre sua cultura e sua identidade étnica. Os nativos passaram a usar expressões como “assumir-se índio” e resgate da cultura, que estão entrelaçadas. A expressão assumir-se como índio foi muito usada na última década no baixo Tapajós, e tem um sentido de declaração pública de uma identidade que, segundo os nativos, já pré-existia. (VAZ, 2011, p. 187)

Desta forma, a auto identificação indígena dos moradores das comunidades do baixo rio Tapajós implicou um novo discurso sobre sua cultura e sua identidade étnica. Os nativos passaram a usar expressões como “assumir-se índio” e “resgate da cultura”, que estão entrelaçadas. “A expressão “assumir-se como índio” foi muito usada na última década no baixo Tapajós, e tem um sentido de declaração pública de uma identidade que, segundo os nativos, já pré-existia.” (VAZ, 2011, p. 187).

Considera-se que situações sociolinguísticas dos povos indígenas são diversas. Segundo Storto (1998), no Brasil, existem 206 povos, 180 línguas indígenas, numa população de 270.000 pessoas. Dentre essas situações, tem-se grupos bilíngues, falantes de português e de língua indígena, assim como monolíngues, sejam em português ou na língua indígena; ainda há grupos que

vivem um processo de perda de sua língua indígena e a sobreposição da língua portuguesa.

Finalmente, percebe-se que não é a Língua Munduruku em si mesma que constrói a identidade do grupo, nem a aparência ou a cor de pele que marcam definitivamente se o grupo é ou não indígena. A postura do grupo, seu discurso, suas opiniões e ideias sobre quem eles são, constroem sua identidade. Apesar de não serem falantes de uma língua indígena, mas sim de língua portuguesa, não os faz menos indígenas. Mesmo em português, eles defendem, articulam e negociam sua identidade e continuam indígenas com sua cultura, costumes e modo de viver especial.

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

2.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Em um primeiro momento, pensou-se que a simples substituição dos professores não índios pelos professores indígenas, fosse suficiente para mudar tal realidade, mas não foi. Com o passar dos anos, percebeu-se que ter um índio professor na sala de aula de sua escola é um aspecto positivo, mas não foi o bastante, para mudar radicalmente o cenário de desvalorização herdada do currículo integracionista. Sobretudo, sempre que as lideranças indígenas discutem o problema, a culpa pela não superação do mesmo recai exclusivamente sobre o docente.

Diante disso, a oferta da Educação escolar dos povos indígenas está evidenciada pela Constituição Federal Artigo 210 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 em seu Artigo, ambas as leis asseguram e corroboram com uma educação diferenciada quando se apresenta articulada às questões culturais.

Com base nos direitos assegurados por leis, os povos Indígenas no Brasil atualmente seguem na busca por ofertar uma educação diferenciada. Pois, a educação escolar indígena se instaura dentro de uma perspectiva popular de

resgate cultural, visando fortalecer e manter sua identidade, seus costumes, suas vivências, suas manifestações e tudo o que vivenciam em todos os aspectos junto ao seu povo.

[...] Corresponsável no processo de transmissão de conhecimentos tradicionais, mas agrega também objetivos mais abrangentes. Dentro da escola a criança e o jovem devem obter outros conhecimentos não indígenas ou mesmo de outros povos indígenas. A escola deve ampliar conhecimentos dos alunos, com a finalidade de prepará-los para a vida intra e também extra comunidade. Esse processo se completa na inter-relação dos conhecimentos tradicionais com os conhecimentos universais da sociedade envolvente[...] (SILVEIRA; SILVEIRA, 2012, p. 55).

Compreende-se quanto ao processo da Educação Escolar indígena ressaltado por Silveira e Silveira (2012), que essa educação deve ser compreendida como parte integrante de uma construção pautada na continuidade dessa educação comunitária, ou seja, que prime para os conhecimentos adquiridos no meio social o qual a criança e jovens estão inseridas. É considerado também com um espaço de conexão e conhecimento global e interdisciplinar.

Neste sentido, Silveira e Silveira (2012, p. 38) mencionam que “a educação indígena só será eficiente, do ponto de vista da efetividade na formação de valores e aprendizagens, quando a organização da escola, desde o aspecto administrativo até o pedagógico, for apropriadamente pelos povos indígenas”. Assim, faz-se necessário compreender que o processo educativo estabelecido na escola indígena, deve favorecer todos os aspectos pertencentes as suas tradições culturais.

Mas que esse processo educativo desenvolvido no campo da escola indígena, seja orientado por professores indígenas, porque são conhecedores da cultura da comunidade a qual pertence. “Sob pena de desconstruir todo um processo educativo coletivo e específico, que foi vivenciado pela criança ou pelo jovem anteriormente à sua inserção na escola” (SILVEIRA & SILVEIRA, 2012, p. 55).

Com isso, a concepção de educação indígena voltada para as populações indígenas brasileiras, vem fortalecer a estas comunidades uma educação pautada na valorização das tradições culturais as crianças, jovens e adultos. Entre as várias mudanças, é destacado nesse sistema educacional, o fortalecimento do idioma e costumes de seu povo, garantindo assim, a vivacidade de sua identidade e cultura

para a preservação de uma geração futura. Nesse contexto, é importante refletir que:

A educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngüe para a reafirmação de suas identidades étnicas, recuperação de suas memórias históricas, valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade nacional (GRUPIONI, 2001, p. 43)

Diante disso, pode-se compreender que a educação escolar indígena deve assegurar aos povos indígenas toda a construção histórica de um povo. Porque, esse reconhecimento deve favorecer a especificidade de cada comunidade indígena, respeitando assim suas particularidades quanto à realidade sociocultural a qual a população está envolvida, sem deixar a sua origem de lado.

Portanto, para que a Educação Escolar Indígena seja realmente específica, diferenciada e adequada às peculiaridades culturais das comunidades indígenas, as práticas pedagógicas dos professores fazem muita diferença, considerando a ludicidade, com jogos, brincadeiras e brinquedos, que objetivando a assimilação de conteúdos, diferenciam o momento letivo para uma aprendizagem significativa.

3 DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR DIFERENCIADA PARA A ETNIA INDÍGENA MUNDURUKU: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DA EMEIEF WITÔ KAY WATPU EM JACAREACANGA- PARÁ.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA

A EIMEIEF Witô Kay Waptu, pertence à rede Pública Municipal de Educação, situada em Jacareacanga, no Estado do Pará. Funciona da pré escola à educação fundamental. Está localizada no Município de Jacareacanga- Pará, à margem esquerda do rio Tapajós, com uma infraestrutura que atende a Educação Indígena.

Na escola tem alimentação escolar, a água usada é do rio, tem um gerador de energia, uma fossa e os lixos são destinados à queima. Tem duas salas de aula, e uma sala de diretoria. Funciona no período da manhã, com uma turma de pré-escola com 11 alunos em média por cada turma da escola. O Ensino Fundamental funciona à tarde do primeiro ao nono anos, com as disciplinas do currículo nacional e diversificado, de forma multiseriada. Trabalha-se a educação com base da LDB/1996 e prima-se pela formação do cidadão para a sociedade.

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos para a produção deste trabalho, que abordou os desafios de uma educação escolar diferenciada para a etnia indígena, em primeira instância ocorreu um estudo bibliográfico, com os teóricos (BRASIL, 1988), (BRASIL, 1996), (COHN, 2005), (LEITE, 2010), (SILVA, 2000), dentre outros utilizados no decorrer do trabalho e uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa e exploratória, uma vez que procurou-se entender, descrever e explicar a temática investigada.

A investigação buscou responder às seguintes questões: Quais os desafios da educação escolar diferenciada para a indígena Munduruku? A educação escolar Munduruku aborda a diversidade cultural da etnia? Quais estratégias metodológicas são utilizadas para uma educação diferenciada na escola da etnia Munduruku?

Os objetivos que essa pesquisa pretendeu alcançar, consistiram em analisar os desafios de uma educação integrada diferenciada para a etnia

indígena; Identificar dificuldades da educação integral indígena; Verificar diversidades culturais abordadas na educação indígena e discutir estratégias metodológicas para a educação da indígena Munduruku.

A fim de chegar-se aos resultados almejados, ocorreu coleta e análise dos dados, com discursão sobre as respostas, as propostas contribuintes e a conclusão de toda a investigação, que foi realizada na EMEIEF Witô Kay Watpu em Jacareacanga- Pará, em Maio de 2022, em que os entrevistados foram professores que trabalham na referida escola.

3.3 PERFIS DAS ENTREVISTADAS

Para este trabalho, foram entrevistados dois professores da escola, com vinte e sete e trinta e dois anos respectivamente. Apenas o segundo é graduado e o outro graduando em Pedagogia. Não trabalharam em outro ambiente e prestam serviços na instituição, a cerca de seis anos.

3.4 CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES

No Brasil há grande diversidade étnica, social e cultural. Essa pluralidade, no entanto, nem sempre foi reconhecida social e legalmente e, muito menos, problematizada do ponto de vista educacional e desenvolvimento integral.

A educação intercultural precisa se tornar realidade não apenas em relação aos indígenas. Por acreditar que ela é uma perspectiva educacional, capaz de enfrentar os grandes desafios existentes no contexto atual, é preciso avançar na construção de relações dialógicas entre diferentes sujeitos. Mediante o diálogo é possível pensar no crescimento cultural de todos, preservando as identidades e as culturas dos povos. Assim, inicia-se uma investigação, sobre a educação diferenciada para os indígenas.

Quadro 1- Para você, como é uma educação diferenciada para a etnia indígena? **Fonte-** Professores da EMEIEF Witô Kay Watpu em Jacareacanga- Pará/2022.

PROFESSOR(A)	RESPOSTAS
P1	É aquela em que o indígena aprende de verdade, que faz a diferença na escola e que facilita a aprendizagem da Língua Portuguesa.
P2	Para a escola indígena, uma educação diferenciada faz o aluno aprender, o professor aplica formas diversas de dar aulas, e a criança aprende de verdade.

Quanto aos professores entrevistados, uma educação diferenciada proporciona a aprendizagem e especialmente a aquisição da segunda Língua, a Portuguesa. Também mencionou-se o professor que utiliza-se de diversas formas de ministrar sua aula, e faz a criança aprender na realidade.

Atualmente, a escola agora se propõe a respeitar, valorizar, dar legitimidade e visibilidade às diversas culturas. E isto só será possível se houver o diálogo intercultural, as trocas de saberes e conhecimentos produzidos em escolas indígenas e escolas não indígenas.

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

Ao conquistarem o direito a uma escola específica e diferenciada, multicultural e comunitária, aos povos indígenas, abre-se um campo de estudos no qual, movimentam-se como protagonistas, no sentido de pensar o currículo a partir de outra lógica que é a do diálogo entre os seus saberes e os saberes legitimados historicamente pela cultura escolar. À seguir, interroga-se por que os indígenas necessitam de uma educação diferenciada?

Quadro 2- Por que os indígenas precisam de uma educação diferenciada? **Fonte-** Professores da EMEIEF Witô Kay Watpu em Jacareacanga- Pará/2022.

PROFESSOR (A)	RESPOSTAS
P1	Por que não compreendemos direito a Língua Portuguesa, e por isso é preciso saber dar aulas para as crianças indígenas.
P2	Só conhecemos nossa Língua e nosso povo e estamos acostumados com a nossa cultura e costumes. Por isso é preciso professores que conheçam a gente para ensinar.

Conforme os investigados, os indígenas precisam de uma educação diferenciada por que não compreendem a Língua Portuguesa, que os mesmos só conhecem sua Língua, sua cultura e seus costumes, e para isso, é preciso professores que entendam de suas formas de viver.

Neste sentido, deve ser trabalhada com os discentes a importância e a grandiosidade do respeito à natureza e os encantados para a realidade da cultura indígena é algo que retrata ao processo do reconhecimento à sua ancestralidade.

Portanto, as práticas pedagógicas indígenas devem perpassar através da valorização da herança cultural, informando aos alunos da etnia, que todas as ervas tem que ser tirada com muito cuidado. E que para a sua colheita tem a hora de colher, pois a direção do sol, de que parte vai ser tirada e os dias da semana, são considerados pelos mais velhos como um momento de pedir permissão. E até para ficar em baixo de uma árvore e retirar uma folha deve-se ter a autorização dos encantados.

Na realidade, são saberes que devem ser preservados, considerados, utilizados, até no ambiente escolar. Por isso que também é diferenciada. Tratou-se também, sobre os desafios da educação escolar indígena Munduruku.

Quadro 3- Quais os desafios da educação escolar diferenciada para a escola indígena Munduruku?
Fonte- Professores da EMEIEF Witô Kay Watpu em Jacareacanga- Pará/2022.

PROFESSOR(A)	RESPOSTAS
P1	Professores brancos, falta de materiais didáticos e novas metodologias para aulas mais interessantes.
P2	E preciso rever as condições da escola, a formação dos professores, currículo próprio para a educação indígena.

Quanto aos desafios da educação diferenciada para a escola indígena Munduruku, os entrevistados afirmam que consiste na falta de materiais didáticos pedagógicos, a necessidade de novas estratégias metodológicas para aulas dinâmicas, uma escola estruturada, professores formados, e especialmente um currículo para a educação indígena.

Essa formação deve levar em conta o fato de que o professor índio se constitui num novo ator nas comunidades indígenas e terá de lidar com vários desafios e tensões que surgem com a introdução do ensino escolar. Assim, sua formação deverá propiciar-lhe instrumentos para tornar-se um agente ativo na transformação da escola num espaço verdadeiro para o exercício da interculturalidade (GRUPIONI, 2001, p. 51)

Assim, a formação de um profissional culturalmente comprometido que requer a problematização dos conteúdos curriculares e dos modos de interação com os discentes indígenas, envolve tanto saberes indígenas como saberes pedagógicos. Assim, a formação deve levar em conta a flexibilidade desta prática, mantendo o equilíbrio entre os diversos contextos culturais. Prosseguindo, abordou-se sobre a educação indígena e a diversidade cultural da etnia.

Quadro 4- A educação escolar Munduruku aborda a diversidade cultural da etnia? Fale sobre. **Fonte-** Professores da EMEIEF Witô Kay Watpu em Jacareacanga- Pará/2022.

PROFESSOR(A)	RESPOSTAS
P1	Sim. Porque a cultura é a nossa forma de viver e sobreviver, e a escola precisa trabalhar durante as aulas.
P2	Trabalha porque a comunidade trabalha também e a escola está na comunidade. As manifestações culturais são importantes pra todos na aldeia.

Quanto à escola abordar a diversidade cultural indígena, os professores responderam que trabalha sim, por que a comunidade também faz dessa maneira, que a cultura é a forma de viver e sobreviver dos índios. E que as tradições culturais são importantes para todos.

A educação intercultural tem de fortalecer as identidades em diálogo com as culturas, ou seja, é urgente aprofundar a consciência de que são seres em construção. Para tanto, o reconhecimento da diversidade, deve servir de parâmetro toda vez que a homogeneidade tende a anular determinados grupos e, ao mesmo tempo, ser questionada toda vez que ela for reivindicada para legitimar hierarquias e discriminações.

Mediante isso, reflete-se sobre as práticas de educação escolar indígena e falas de muitos professores da etnia, lideranças e pesquisadores, acerca da necessidade de se fazer um resgate cultural, para que se possa construir projetos de educação escolar diferenciados e, conseqüentemente, fortalecer as identidades étnicas dos povos indígenas.

Observa-se que muitos desses discursos continuam impregnados de uma perspectiva essencialista de cultura e identidade que fundamenta sempre, a proposta hegemônica do projeto de modernidade. Dando continuidade à entrevista, estudou-se sobre estratégias metodológicas para uma educação diferenciada para os indígenas.

Quadro 5- Quais estratégias metodológicas são utilizadas para uma educação diferenciada na escola da etnia Munduruku? **Fonte-** Professores da EMEIEF Witô Kay Watpu em Jacareacanga-Pará/2022.

PROFESSOR(A)	RESPOSTAS
P1	Trabalhamos atividades com livros, leituras, corte e recorte de palavras, brincadeiras que educam e trazem ensinamentos.
P2	São várias, na medida do possível, como brincadeiras, recorte de livros e revistas, apresentando a natureza e os recursos da natureza que dá para fazer uma aula diferente, que a gente tem e que deve preservar também.

As metodologias utilizadas nas aulas na escola indígena, conforme os professores, são atividades com livros, leituras, corte e recorte de revistas,

mencionaram a ludicidades como brincadeiras, utilizam-se de recursos naturais para promover uma aula de qualidade.

Desta forma, precisa-se de uma formação de um profissional culturalmente comprometido que requer a problematização dos conteúdos curriculares e dos modos de interação com os discentes indígenas, envolve tanto saberes indígenas como saberes pedagógicos.

Assim, a formação deve levar em conta a reflexibilidade desta prática, mantendo o equilíbrio entre os diversos contextos culturais. Destaca-se também, que as práticas pedagógicas nas escolas indígenas, tem fortalecido uma tradição na qual desenvolve-se na comunidade, o aprender e o respeitar a cultura, a natureza e outras habilidades.

Em relação ao ensino interdisciplinar na sala de aula, verifica-se que esse processo pedagógico nas comunidades indígenas, estabelece a valorização de suas culturas. Neste contexto, faz necessário compreender que a educação escolar indígena é considerada como diferenciada, específica e intercultural, que justificam através dos conhecimentos que são adquiridos também, por meio da prática realizada pelos docentes indígenas e mesmo os que estão inseridos na educação.

Quadro 6- A comunidade indígena participa do planejamento escolar, primando a identidade cultural? Explique. **Fonte-** Professores da EMEIEF Witô Kay Watpu em Jacareacanga- Pará/2022.

PROFESSOR(A)	RESPOSTAS
P1	Sim. Todos da comunidade.
P2	Participa sim. Pra ver o que é preciso de nossa cultura, nossos costumes que precisam está também na escola, além dos conteúdos que devem ser repassados.

De acordo com os investigados, a comunidade participando planejamento escolar, verificando a cultura, os costumes do povo, além dos conteúdos que o sistema educacional exige para a formação do cidadão.

A maneira de organizar os conteúdos é de grande importância para os discentes, pois garante e ampliam os conhecimentos tanto dos docentes indígenas e discentes juntos aos seus saberes. Assim, a construção dos programas curriculares deve ser realizada a partir dos projetos históricos e étnicos específicos de acordo com as variedades das escolas indígenas em sua longa trajetória.

O conjunto de saberes historicamente produzido pelas comunidades, priorizado no processo educativo entre alunos e professores, deverá compor a base conceitual, afetiva e cultural a partir da qual se vai articular o conjunto dos saberes universais, presentes nas diversas áreas do conhecimento, estabelecendo o diálogo entre duas naturezas e de significado social relevante, caso seja mediado por um processo de ensino aprendizagem de caráter crítico, solidário e transformador na ação educativa (GRUPIONI, 2001, 53).

É importante refletir que o conjunto de saberes e procedimentos culturais produzidos pelas sociedades indígenas, devem ser constituídos como parte diversificada do conteúdo, que será desenvolvido na aprendizagem das crianças indígenas. A formação que compõe o currículo deve contemplar as línguas maternas, crenças, memórias históricas, os saberes ligados à identidade étnica, às suas organizações sociais do trabalho das comunidades indígenas.

Além desses fatores, devem ser direcionadas também as relações humanas, às manifestações artísticas, à cultura, às tradições e folclore, que devem também ser repassados o ambiente escolar, a todos os alunos. Prosseguindo, investigou-se se os pais contribuem para a educação dos filhos.

Quadro 7- Os pais contribuem com a educação dos filhos? Fale sobre. **Fonte-** Professores da EMEIEF Witô Kay Watpu em Jacareacanga- Pará/2022.

PROFESSOR(A)	RESPOSTAS
P1	Nem sempre, por que tem a questão dos trabalhos, como a caça e a pesca, que sustentam as famílias.
P2	Participam sim, em ajudar nas tarefas que os professores passam pra casa. E também em reuniões na escola também, embora nem todos comparecem.

Quanto à contribuição dos pais para a educação dos filhos, os professores afirmam nem sempre, devido os trabalhos que promovem o sustento das famílias. Outro assegura que ajudam nas tarefas passadas para casa e que nem todos se fazem presentes também em reuniões.

A família representa um grupo social primário que influencia e é influenciado por outras pessoas e instituições. Enfim é primordial o acompanhamento dos pais na vida escolar e cotidiana de seus filhos tanto no crescimento como no desenvolvimento do ser. Portanto, vemos que mesmo as genitoras tendo apenas o ensino fundamental incompleto conforme resultado incentivam seus filhos a prática estudantil, almejando para os mesmos um futuro promissor qualificado em termos pessoais e profissionais. Cubero (1995) assegura que,

A escola é junto com a família, a instituição social que maiores repercussões têm para a criança. Tanto nos fins explícitos que persegue expressos no currículo acadêmico, como em outros não planejados, a escola será determinante para o desenvolvimento cognitivo e social da criança e, portanto, para o curso posterior da vida. (CUBERO, 1995. p. 253)

Neste caso, cabe então à escola pensar em estratégias e formas que tragam esses pais mais próximos à realidade escolar de seus filhos, que entendam sua verdadeira participação e que saibam reconhecer a influência que exercem na vida de um filho. Essas estratégias podem ser pensadas como um recurso atrativo, por exemplo, projetos que precisem da ajuda dos pais, palestras, atividades sociais e até mesmo atividades escolares que possam exigir um pouco mais da atenção dos pais.

Mediante isso, Junto à família, a criança vivencia experiências e inicia seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, principalmente quanto à ética e à moral que são deveres familiares. A escola proporciona a ampliação desse conhecimento prévio, mesclando com a aquisição dos conteúdos das disciplinas dispostas, contribuindo para sua formação global, ao longo da sua permanência como discente.

No espaço escolar, a criança é atendida em suas necessidades socioculturais, assim como as psicológicas e cognitivas dentro dos parâmetros pedagógicos. A função educativa da escola abrange, ainda, a inserção das crianças, da sua história e participante de uma sociedade cada vez mais exigente e carente de bons cidadãos.

3.5 PROPOSTAS INTERVENIENTES

A investigação na Escola Indígena Munduruku mencionada, proporcionou reflexões e observações quanto aos desafios de uma educação diferenciada na escola indígena.

Pode-se observar a necessidade de utilização de metodologias diversificadas para aproximar os conteúdos trabalhados à realidade e à cultura dos alunos indígenas, e sobre a importância da equipe escolar manter um diálogo constante com os membros da comunidade demais lideranças da aldeia. Por isso, houve a necessidade de sugerir algumas propostas para avançar na educação indígena e ajudar a superar os desafios.

1. Utilizar- se da ludicidade para aulas diferenciadas.
- 2.Desenvolver oficinas pedagógicas interdisciplinares.
- 3.Produzir materiais didáticos pedagógicos de materiais da natureza.
4. Inserir os pais no contexto escolar, a fim de acompanharem a educação escolar dos filhos.

Neste contexto, é de fundamental importância que os professores busquem alternativas para ensinar além dos espaços escolares, de modo que os alunos não fiquem apenas restritos às paredes das salas de aula. É de fundamental importância que o professor de uma escola indígena elabore o planejamento das suas aulas pensando nessas especificidades dos alunos, de modo que o planejamento esteja articulado com as questões culturais do grupo e da etnia.

Destaca-se dessa forma, a necessidade de se repensar a educação indígena, principalmente por parte dos órgãos públicos responsáveis, para que sejam criadas novas organizações curriculares e um novo modo de se fazer educação que parte das perspectivas e demandas dos próprios indígenas, respeitando-se a língua, a cultura e a religiosidade da etnia e não apenas que sejam feitas adaptações culturais, como ocorre atualmente.

CONCLUSÃO

Ao tratar-se dos desafios da Educação Indígena diferenciada, a partir da investigação na EMEIEF Witô Kay Watpu em Jacareacanga- Pará, percebeu-se que está-se diante de um grande desafio, o de garantir um ensino de qualidade socialmente referenciada e, ao mesmo tempo, respeitar a diversidade. Trata-se de construir uma nova escola pública indígena, com a participação de seus integrantes.

O estudo em evidenciou que a escola indígena em sua base de construção, torna-se para a comunidade local um laboratório de conhecimentos, porque as atividades curriculares no contexto sala de aula estão direcionadas e restritas ao planejamento curricular.

Também observou-se que os professores devem trabalhar atividades diferenciadas e dinâmicas para aulas da etnia, a produção de materiais didáticos pedagógicos, que a comunidade participa do planejamento, que os pais, de acordo com suas possibilidades, participam da escola de seus filhos.

Para que alcance a condição de uma aula diferenciada, é necessário que a escola seja estruturada e organizada em sintonia com as conquistas e os avanços teóricos e práticos, que devem ser alcançados e os anseios e expectativas dos próprios indígenas, considerando suas tradições e seu futuro.

Para concretizar este propósito, é fundamental que a formação de professores seja colocada como prioridade nas políticas educacionais voltadas para a educação escolar indígena, que atenda as necessidades interculturais visando as tradições e os costumes, e que a escola esteja engajada neste contexto.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. Regina Celestino de. **Os índios na História do Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2010.

ALMEIDA, Maria Inês de; QUEIROZ, Sônia. **Na captura da voz: As edições da narrativa oral no Brasil**. Belo Horizonte: A Autêntica; FAE/UFMG, 2004.

AGUILERA, Vanderci de Andrade. **Crenças e atitudes lingüísticas: o que dizem os falantes das capitais brasileiras**. São Paulo: Revista Estudos Linguísticos, v. 37, n. 2: 105-112, Ago. 2008

ARENZ. Karl Heinz. São e salvo. **A pajelança da população ribeira de baixo Amazonas como desafio para a evangelização**. Abya Yala. Quito- 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural ressignificando a escola**. Brasília, DF: MEC, 2007. Caderno SECAD 3. Disponível em: Acesso em: 24 out. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal do B LEI Nº 6.001, DE 19 DE DEZEMBRO DE 1973**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6001.htm. Acesso em 01 Abril de 2022

BRASIL. **LEI Nº 6.001, DE 19 DE DEZEMBRO DE 1973**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6001.htm. Acesso em 01 abril de 2022

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/civil_03/constituicao/constitui>. Acesso em: 01 Maio de 2022.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as escolas Indígenas**. Ministério da Educação e do desporto, Secretaria da Educação Fundamental, Brasília, MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Departamento de política da educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília, DF: MEC, 1998. Disponível em: . Acesso em: 24 abr. 2022.

BORELLA, Cristina de Cássia & SANTOS, Eneida Alice. Gonzaga. **Relatório do Levantamento Sócio linguístico na Terra Indígena Kwatá-Laranjal**. Manaus: UFAM, 2011.

BURATTO, Lucia Gouvêa. **Educação Escolar Indígena na Legislação Atual**. In: FAUSTINO, Rosângela Célia; CHAVES, Marta; BARROCO, Sonia Mari Shima (Org.). **Intervenções pedagógicas na Educação Escolar Indígena: contribuições da teoria Histórico cultural**. 2. ed. Maringá, PR: EDUEM, 2010.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística, uma introdução crítica**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.

COHN, Clarice. **Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa**. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 485-515, jul./dez. 2005.

CUBERO, R. **Relações sociais nos anos escolares: família, escola, companheiros**. In; COLL, C. Desenvolvimento psicológico e educação. V. 1. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FAUSTINO, Rosângela Célia. **Diversidade cultural e educação escolar indígena: contingências de uma política internacional**. In: CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de; FAUSTINO, Rosangela Célia (Org.). **Educação e diversidade cultural**. 2. ed. Maringá, PR: Eduem, 2010.

FLECK, Eliane Cristina Deckmann. **“A educação jesuítica nos Sete Povos das Missões (séculos 17–18)”**. In: Ministério da Educação do Brasil. Revista Em Aberto, 2009.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO (FUNAI). **Povos indígenas**. Disponível em . Acesso em: 5 abr. de 2022.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Continuada, Alfabetização e Diversidade. LACED/Museu Nacional, 2006.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. **As leis e a educação escolar indígena: Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

Hall, S. (2006). **A identidade cultural na pós-modernidade** (11ª ed.). Rio de Janeiro: DP&A

IBRAHIM, Awad El K. M. “Whassup, homeboy?” Joining the African Diaspora: Black English as a symbolic site of identification and language learning. In: MAKONI, Sinfrey; SMITHERMAN, Geneva; BALL, Arnetha F.; SPEARS, Arthur K. (Ed.). **Black Linguistics: language, society and politics in Africa and the Americas**. New York: Routledge, 2003. Trad. 2016.

LOURO, Guacira Lopes. **Segredos e mentiras do currículo. Sexualidade e gênero nas práticas escolares**. In: SILVA, Luiz Heron da. (Org.). **A Escola Cidadã no Contexto da Globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998.

GRUPIONI, L. D. B. **Povos Indígenas e Tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade**. São Paulo: Edusp, 2006.

QUAESTIO, Sorocaba. **A história da educação e do currículo escolar** / Sorocaba Quaestio org. – SP, v.10, n. 1/2, p. 35-40, maio/nov. 2008.

RODRIGUES, Cíntia Régia. **As populações indígenas e o Estado nacional pós-ditadura militar**. São Leopoldo-RS: História Unisinos. v. 9, nº 3.

SILVA, T. T. (2007). **A produção social da identidade e da diferença**. In T. T. Silva (Org), **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais** (7ª ed., pp. 73-102). Petrópolis, RJ: Vozes.

SILVEIRA, Edson Damas da; SILVEIRA, Stela Aparecida Damas da. **Direito Fundamental à Educação Indígena**. Curitiba: Juruá, 2012.

VAZ, Florêncio de Almeida. **Pajés e encantados na re-etnicização do interior da Amazônia**. In: **Anais do Congresso Internacional em Ciências da Religião**. Programa de Pós graduação strict sensu em Ciências da Religião, Departamento de Filosofia e Teologia, Pontífica Universidade Católica de Goiás. v.1. Goiânia: PUC Goiás, 2011.

YOUNG, Michael. **Teoria do currículo: o que é e por que é importante**. Cadernos de Pesquisa v.44 n.151 p.190-202 jan./mar. 2014.

APÊNDICES



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

Este questionário é parte integrante de um Trabalho de Conclusão de Curso, do curso de Pedagogia da Faculdade de Itaituba- Pará, intitulado “Desafios de uma Educação Escolar diferenciada para a Etnia Indígena Munduruku”. (Ronildo)

QUESTIONÁRIOS PARA OS PROFESSORES

Identificação:

*Sexo: _____ Idade: _____

*Graduação: _____

*Pós- Graduação: _____

*Quantos anos trabalha nesta escola? _____

*Já trabalhou em outra instituição de ensino? _____

1. Para você, como é uma educação diferenciada para a etnia indígena?

2. Por que os indígenas precisam de uma educação diferenciada?

3. Quais os desafios da educação escolar diferenciada para a indígena Munduruku?

____.

4. A educação escolar Munduruku aborda a diversidade cultural da etnia? Fale sobre.

____.

5. Quais estratégias metodológicas são utilizadas para uma educação diferenciada na escola da etnia Munduruku?

____.

6. A comunidade indígena participa do planejamento escolar, primando a identidade cultural? Explique.

7. Os pais contribuem com a educação dos filhos? Fale sobre.

Obrigado