

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA, LEGISLAÇÃO, DIVERSIDADE E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Rômulo Terminelis da Silva

Doutor em Psicologia Clínica-FACISA/UPE; PhD em Psicologia da Saúde – UNIVERSITÉ DES SCIENCES DE L’HOMME DE PARIS (ULSHP); Doutor em Ciências da Educação – University Logos Internacional - @UNILOGOS, cadastro na CAPES 1489 no Portal Carolina Bori, CNPQ REGISTRO K2E200000001, Neuropsicólogo, Neurocientista da Aprendizagem, Neurocientista Clínico. E-mail.drromuloterminelis@hotmail.com Professor Associado (probono) da UNILOGOS – Logos University Internacional.

RESUMO

Este estudo visa elucidar e coletar dados sobre: “Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores”. O problema pesquisado pautou-se em: Como a Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores pode contribuir para equidade na educação? Os objetivos específicos propostos, foram: Investigar a Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores e sua contribuição para equidade na educação; Entender o incentivo à formação e capacitação dos professores para a elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas e Compreender a relação escola-comunidade-professor no processo de ensino e aprendizagem na educação escolar indígena específica, diferenciada, multilíngue e comunitária. Por ser assim, este estudo pautou-se, portanto, por uma metodologia de pesquisa sob a linha bibliográfica, em caráter exploratório, de abordagem qualitativa, de campo e descritiva, hipotético-dedutiva e não experimental. Entendo que esta linha de pesquisa e abordagem seja a mais viável ao estudo por ora. Desse modo, tem-se que os resultados aqui contextualizados podem ser considerados como satisfatórios ao proposto inicialmente neste estudo. Havendo ainda notoriamente várias vertentes e possibilidades a serem analisadas em estudos futuros, e, por conseguinte, mais aprofundados.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Escolar Indígena. Legislação. Formação Continuada de Professores

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa versa sobre “Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores. ” Nesta atividade verificaram-se os resultados dos trabalhos realizados durante o curso de Pós-Graduação Lato Sensu da Faculdade Dominius - FAD na jornada científica de pesquisa sobre a Educação Escolar Indígena e seu contexto educacional e sua fundamentação contextual, de Legislação, BNCC, DCRR, LDB, PNE e pareceres que recomendam que o desenvolvimento do currículo escolar se adapte aos diferentes métodos de ensino da educação escolar indígena, garantindo que sejam desenvolvidas competências específicas a partir das suas culturas tradicionais, a diversidade e Formação Continuada de Professores e projetos de pesquisa desenvolvido para a construção artigos TCC PAPER científicos.

O objeto de estudo está pautado em: Como a Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores pode contribuir para equidade na educação? Com base nas orientações e exigências metodológicas adotadas como modelo de redação pela a leitura pontual da construção do texto final com base nas orientações da ABNT conforme guia da Faculdade Dominius - FAD sobre a Jornada científica de pesquisa multi e interdisciplinar em disciplinas do curso de Pós-Graduação Lato Sensu da Faculdade Dominius - FAD, visando desenvolver no acadêmico o espírito da investigação para a realizar as etapas de pesquisa com base nas orientações e exigências metodológicas adotadas como modelo de redação pela ABNT - NBR-15287-2011, Projetos de Pesquisa e NBR 6022 - 2003 - Artigo em publicação periódica, fundamental no processo de avaliação, organização e construção do conhecimento científico.

Quando da proposição relativa ao objetivo geral presente neste estudo, este pautou-se por buscar: Analisar a Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores.

Em se tratando dos objetivos específicos propostos, tem-se que estes versaram por buscar-se: Investigar a Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores e sua contribuição para equidade na educação; Entender o incentivo à formação e capacitação dos professores para a elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas e Compreender a relação escola-comunidade-professor no processo de ensino e aprendizagem na educação escolar indígena específica, diferenciada, multilíngue e comunitária.

Por ser assim, este estudo pautou-se, portanto, por uma metodologia de pesquisa sob a linha bibliográfica, em caráter exploratório, de abordagem qualitativa, de campo e descritiva, hipotético-dedutiva e não experimental. Entendo que esta linha de pesquisa e abordagem seja a mais viável ao estudo por ora. Desse modo, tem-se que os resultados aqui contextualizados podem ser considerados como satisfatórios ao proposto inicialmente neste estudo. Havendo ainda notoriamente várias vertentes e possibilidades a serem analisadas em estudos futuros, e, por conseguinte, mais aprofundados.

2 METODOLOGIA APLICADA

2.1 CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS

Essa investigação tem como objeto de estudo: “Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores.” É uma inquietação dos investigadores que nasce do desejo em tese, de aprofundar este tema através de uma releitura e pesquisa científica, por visualizar a pertinência e a relevância de ir afinando os conhecimentos para benefícios próprio e de toda a comunidade científica para que possa ser afetada com os resultados da presente investigação.

2.2 TIPO E NÍVEL DE INVESTIGAÇÃO

A investigação tem um enfoque qualitativo, mas utiliza as técnicas de uma abordagem quantitativa. O nível de profundidade é correlacional e descritivo. O tipo de pesquisa enquadra-se na forma bibliográfica, exploratória, descritiva, hipotético-dedutiva, não experimental e correlacional de abordagem quali-quantitativa na consecução dos objetivos propostos e na tabulação dos resultados da pesquisa realizada.

De acordo com Gil (2002):

Sua estrutura é determinada da pelo tipo de problema a ser pesquisado e também pelo estilo de seus autores. É necessário que o projeto esclareça como se processará a pesquisa, quais as etapas que serão desenvolvidas e quais os recursos que devem ser alocados para atingir seus objetivos. É necessário, também, que o projeto seja suficientemente detalhado para proporcionar a avaliação do processo de pesquisa. Os elementos habitualmente requeridos num projeto são os seguintes: a) formulação do problema; b) construção de hipóteses ou especificação dos objetivos; c) identificação do tipo de pesquisa; d) operacionalização das variáveis; e) seleção da amostra; f) elaboração dos instrumentos e determinação da estratégia de coleta de dados; g) determinação do plano de análise dos dados; h) previsão da forma de apresentação dos resultados; i) cronograma da execução da pesquisa; j) definição dos recursos humanos, materiais e financeiros a serem alocados (GIL, 2002, p.20)⁴.

O planejamento da pesquisa é feito através do desenvolvimento de um projeto, que é um documento explícito das atividades a serem desenvolvidas durante o processo de pesquisa. O projeto deve, portanto, especificar os objetivos da pesquisa, justificar a sua implementação, definir a modalidade da pesquisa e estabelecer procedimentos para coleta e análise de dados. Deve também esclarecer o calendário a seguir para o desenvolvimento da investigação e detalhar os recursos humanos, financeiros e materiais necessários para garantir o sucesso da investigação. (GIL, 2002).

Porque a pesquisa exploratória proporciona maior familiaridade com o problema, por meio de pesquisas bibliográficas, entrevistas e estudos de caso, enquanto a pesquisa descritiva, os fatos são principalmente observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem a intervenção do pesquisador, utilizando as técnicas de coleta de dados padronizadas métodos. (questionário e observação sistemática).

Ao utilizar as ferramentas mencionadas acima, a pesquisa científica torna-se mais “robusta” em termos de ganho científico, analisando e interpretando o fenômeno estudado na escolarização indígena, na legislação, na diversidade e na formação continuada de professores. A análise e discussão dos resultados seguem as orientações do Manual de Normas para Preparação de Trabalho (2013, p. 82):

Após a análise e discussões dos resultados, são apresentadas as conclusões e as descobertas, evidenciando com clareza e

objetividade as deduções extraídas dos resultados obtidos ou apontadas ao longo da discussão do assunto. Neste momento são relacionadas às diversas ideias desenvolvidas ao longo do trabalho, num processo de síntese dos principais resultados, com os comentários do autor e as contribuições trazidas pela pesquisa.

Cabe, ainda, lembrar que a conclusão é um fechamento do trabalho estudado, respondendo às hipóteses enunciadas e aos objetivos do estudo, apresentados na Introdução, onde não se permite que nesta seção sejam incluídos dados novos, que já não tenham sido apresentados anteriormente

2.3 DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

O projeto de pesquisa é não experimental porque é conduzido sem manipulação deliberada de variáveis e busca estudar um fenômeno no contexto natural em que ocorre para posteriormente analisar, descrever, diferenciar ou explorar associações, em vez de procurar relações diretas entre variáveis, grupos ou situações.

2.4 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A investigação se desenvolve com 9 professores em âmbito acadêmico sobre a Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores, focando a Jornada Científica de Pesquisa, através de grupos de estudo e projetos relacionados a presente pesquisas para a construção dos projetos científicos, artigos TCC PAPER científicos do curso.

2.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados através da aplicação de questionários. Estes estão muito ligados ao desenho de pesquisa, onde foi adotado o tipo de investigação não experimental, para a realização desse trabalho teórico, a cerca de construção de conhecimento com Professores.

2.5.1 Processamento e análise de dados

Os dados de pesquisa serão coletados e transcritos e serão apresentados em tabelas e gráficos. Todas as informações receberam o

tratamento de análise de conteúdo. Serão observadas as categorias para análise qualitativa da variável em destaque sobre a Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO INDÍGENA: COMPETÊNCIAS E LEGISLAÇÃO

A BNCC, DCRR, LDB, pareceres recomendam que o desenvolvimento do currículo escolar se adapte aos diferentes métodos de ensino. No caso da educação escolar indígena, isto significa garantir que sejam desenvolvidas competências específicas a partir das suas culturas tradicionais.

Conforme (BRASIL,2001, p.21,22) a LDB deixa claro que a escolaridade indígena deve ser tratada de forma diferente das outras escolas nos sistemas educativos, o que é enfatizado pela prática do bilinguismo e da interculturalidade:

Com tais determinações, a LDB deixa claro que a educação escolar indígena deverá ter um tratamento diferenciado das demais escolas dos sistemas de ensino, o que é enfatizado pela prática do bilinguismo e da interculturalidade. Outros dispositivos da LDB possibilitam colocar em prática esses direitos, dando liberdade para que cada escola indígena defina, de acordo com suas particularidades, seu respectivo projeto político-pedagógico. Assim, por exemplo, o artigo 23 da LDB trata da diversidade de possibilidades na organização escolar, permitindo o uso de séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudo, grupos não seriados ou por critério de idade, competência ou outros critérios. No artigo 26, para darmos mais um exemplo, fala-se da importância de considerar as características regionais e locais da sociedade e da cultura, da economia e da clientela de cada escola, para que se consiga atingir os objetivos do ensino fundamental. Ou seja, outros dispositivos presentes na LDB evidenciam a abertura de muitas possibilidades para que de fato a escola possa responder à demanda da comunidade e oferecer aos educandos o melhor processo de aprendizagem.

Segundo BRASIL (2018, p. 401), Ministério da Educação segundo a Base Nacional Comum Curricular todas essas considerações de ordem

teórica devem considerar a experiência dos alunos e professores, tendo em vista a realidade social e o universo da comunidade escolar, bem como seus referenciais históricos, sociais e culturais:

Todas essas considerações de ordem teórica devem considerar a experiência dos alunos e professores, tendo em vista a realidade social e o universo da comunidade escolar, bem como seus referenciais históricos, sociais e culturais. Ao promover a diversidade de análises e proposições, espera-se que os alunos construam as próprias interpretações, de forma fundamentada e rigorosa. Convém destacar as temáticas voltadas para a diversidade cultural e para as múltiplas configurações identitárias, destacando-se as abordagens relacionadas à história dos povos indígenas originários e africanos. Ressalta-se, também, na formação da sociedade brasileira, a presença de diferentes povos e culturas, suas contradições sociais e culturais e suas articulações com outros povos e sociedades. A inclusão dos temas obrigatórios definidos pela legislação vigente, tais como a história da África e das culturas afro-brasileira e indígena, deve ultrapassar a dimensão puramente retórica e permitir que se defenda o estudo dessas populações como artífices da própria história do Brasil. A relevância da história desses grupos humanos reside na possibilidade de os estudantes compreenderem o papel das alteridades presentes na sociedade brasileira, comprometerem-se com elas e, ainda, perceberem que existem outros referenciais de produção, circulação e transmissão de conhecimentos, que podem se entrecruzar com aqueles considerados consagrados nos espaços formais de produção de saber

Todas estas considerações teóricas no contexto escolar indígena devem ter em conta as experiências de alunos e professores no ambiente escolar, específico, diferenciado, comunitário e multilíngue, ter em conta a realidade social e o universo da comunidade escolar, bem como as suas referências históricas, sociais e culturais (BRASIL, 2018). Ao promover uma diversidade de análises e proposições, espera-se que os alunos criem as suas próprias interpretações de forma fundamentada e cuidada. Vale destacar temas voltados à diversidade cultural e às múltiplas configurações de identidade, enfatizando abordagens relacionadas à história dos povos indígenas e africanos (BRASIL, 2018).

A presença de diferentes nações e culturas, suas contradições sociais e culturais e sua ligação com outras nações e sociedades também

são destacadas na formação da sociedade brasileira. A inclusão de temas obrigatórios definidos pela legislação vigente, como a história da África e das culturas afro-brasileiras e indígenas, deve ir além de uma dimensão puramente retórica e permitir que o estudo dessas populações seja defendido como artesãos da própria história do Brasil (BRASIL, 2018).

Ainda segundo (BRASIL,2001, p.31) contexto escolar indígena incentiva a formação que se contempla, com intuito de capacitar os professores para a elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas:

A formação que se contempla deve capacitar os professores para a elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas; o ensino bilíngue, no que se refere à metodologia e ensino de segundas línguas e ao estabelecimento e uso de um sistema ortográfico das línguas maternas; a condução de pesquisas de caráter antropológico visando à sistematização e incorporação dos conhecimentos e saberes tradicionais das sociedades indígenas e à elaboração de materiais didático-pedagógicos, bilíngues ou não, para uso nas escolas instaladas em suas comunidades.

A sistematização e incorporação de saberes e saberes tradicionais das sociedades indígenas e à elaboração de materiais didático-pedagógicos, bilíngues ou não, para uso nas escolas de suas comunidades produz uma satisfação maior no aprendizado. (BRASIL,2001). A importância da história desses grupos humanos reside na possibilidade de os alunos compreenderem o papel das alterações presentes na sociedade brasileira, se comprometerem com elas e, ainda, perceberem que existem outras referências para a produção, circulação e transmissão do conhecimento, que podem cruzar com aqueles considerados investidos em espaços formais de produção de conhecimento (BRASIL, 2018).

Conforme (BRASIL,2001, p.27) o Plano Nacional de Educação prevê também a criação de programas específicos para escolas indígenas e a criação de linhas de financiamento para a implementação de programas educacionais em áreas indígenas:

O Plano Nacional de Educação prevê, ainda, a criação de programas específicos para atender às escolas indígenas, bem como a criação de linhas de financiamento para a implementação

dos programas de educação em áreas indígenas. Estabelece-se que a União, em colaboração com os Estados, deve equipar as escolas indígenas com equipamento didático-pedagógico básico, incluindo bibliotecas, videotecas e outros materiais de apoio, bem como possibilitar a adaptação dos programas já existentes hoje no Ministério da Educação em termos de auxílio ao desenvolvimento da educação. Atribuindo aos sistemas estaduais de ensino a responsabilidade legal pela educação indígena, o PNE assume, como uma das metas a ser atingida nessa esfera de atuação, a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena, com a criação da categoria de professores indígenas como carreira específica do magistério e com a implementação de programas contínuos de formação sistemática do professorado indígena.

O PNE prevê como uma das metas a serem alcançadas neste âmbito de atuação a profissionalização e o reconhecimento público da docência indígena, com a criação da categoria de professores indígenas como carreira docente específica e com a implementação de programas contínuos de formação sistemática de professores que é cátedra indígena (BRASIL, 2001).

Em seu texto, a BNCC menciona a criação de currículos interculturais e bilíngues para seus próprios sistemas de ensino, como é feito na educação indígena. Este ponto se baseia na Resolução nº 1, de 7 de janeiro de 2015, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que trata da formação de professores indígenas.

3.1.1 Formação de Professores Indígenas.

Conforme a Resolução CNE/CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências, enfatiza:

CAPÍTULO I DOS PRINCÍPIOS E OBJETIVOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS Art. 2º Constituem-se princípios da formação de professores indígenas: I - respeito à organização sociopolítica e territorial dos povos e comunidades indígenas; II - valorização das línguas indígenas entendidas como expressão, comunicação e análise da experiência sociocomunitária; III - reconhecimento do valor e da efetividade pedagógica dos processos próprios e diferenciados de ensino e

aprendizagem dos povos e comunidades indígenas; IV - promoção de diálogos interculturais entre diferentes conhecimentos, valores, saberes e experiências; V - articulação dos diversos espaços formativos, tais como a comunidade, o movimento indígena, a família e a escola; e VI - articulação entre docentes, gestores e demais profissionais da educação escolar e destes com os educadores tradicionais da comunidade indígena. Art. 3º São objetivos dos cursos destinados à formação de professores indígenas: I - formar, em nível da Educação Superior e do Ensino Médio, docentes e gestores indígenas para atuar na Educação Escolar Indígena com vistas ao exercício integrado da docência, da gestão e da pesquisa assumida como princípio pedagógico;

Os princípios e objetivos da formação de professores Art. 2º Ficam estabelecidos os princípios da formação de professores indígenas: I - respeito à organização sociopolítica e territorial dos povos e comunidades indígenas; (RESOLUÇÃO CNE/CP 1/2015). Os objetivos dos cursos em níveis diferenciados para qualificação voltados à formação de professores indígenas são: I - formar em nível de ensino superior e médio professores e gestores indígenas para atuarem na educação escolar indígena no que diz respeito à atuação integrada de ensino, gestão e pesquisa concebido como princípio pedagógico. (RESOLUÇÃO CNE/CP 1/2015).

A formação sem dúvidas é o pilar maior para o desenvolvimento docente no ambiente escolar indígena, o incentivo institucional da legislação e outras leis não irá graduar nenhum docente se o mesmo não se despertar para sua carreira profissional, muitos se acomodam e se esquecem de crescer no seu legado docente e melhorando sua qualificação e especialização.

As leis e a educação escolar indígena, o Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena do Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental (2001, p.5). Pelo Decreto 26/91, a coordenação das ações educativas em terras indígenas foi transferida para o Ministério da Educação, e a implementação das ações passou a ser responsabilidade dos estados e municípios. Desde então, foi formulada uma política nacional sobre a educação escolar indígena, cujo principal aspecto tem sido a formação diferenciada dos professores aborígenes responsáveis pelo ensino e gestão das escolas indígenas:

Com o decreto 26/91, a coordenação das ações educacionais em terras indígenas foi transferida para o Ministério da Educação

e a execução das ações ficou sob responsabilidade dos Estados e dos Municípios. Desde então, formulou-se uma política nacional de educação escolar indígena, cuja vertente principal tem sido a formação diferenciada dos professores indígenas, a quem cabe à docência e a gestão da escola indígena.

A política nacional sobre a educação escolar indígena sempre foi e será um desafio para ser implementada, cujo principal aspecto tem sido a formação diferenciada dos professores indígena responsáveis pelo ensino e gestão das escolas indígena (BRASIL,2001). Podemos, portanto, dizer que a BNCC, MEC e outras instituições reconhecem a importância de promover a educação inclusiva, respeitando a diversidade étnico-cultural dos professores indígenas e assegurando o seu papel de liderança na construção do conhecimento.

Ainda segundo (BRASIL,2001, p.9) a política nacional sobre a educação escolar indígena, cujo principal aspecto tem sido a formação diferenciada dos professores indígena trata-se de uma verdadeira transformação em curso, que tem gerado novas práticas a partir do desenho de uma nova função social para a escola em terras indígenas:

Desde então, as leis subsequentes à Constituição que tratam da educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação, têm abordado o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, pautada pelo uso das línguas indígenas, pela valorização dos conhecimentos e saberes milenares desses povos e pela formação dos próprios índios para atuarem como docentes em suas comunidades. Comparativamente a algumas décadas atrás, trata-se de uma verdadeira transformação em curso, que tem gerado novas práticas a partir do desenho de uma nova função social para a escola em terras indígenas. Nesse processo, a educação indígena saiu do gueto, seja porque ela se tornou tema que está na ordem do dia do movimento indígena, seja porque há que se construir respostas qualificadas a essa nova demanda por parte daqueles a quem cabe gerir os processos de educação no âmbito do Estado. Com isso ganham os índios e ganha também a educação brasileira, na medida em que será preciso encontrar novas e diversificadas soluções, exercitando a criatividade e o respeito frente àqueles que precisam de respostas diferentes.

Nesse processo, a educação indígena saiu do gueto, mas é preciso

haver um despertamento por parte docente em se formar e se especializar para o exercício docente, tem que haver determinação, pois muito professores indígenas desistem durante o processo de estudo, e este assunto se tornou tema da agenda do movimento indígena incentivando a formação docente, seja porque era necessário responder com competência a essa nova demanda por parte dos responsáveis pela gestão dos processos educacionais nos poderes de o Estado. (BRASIL,2001).

Segundo (BRASIL,2001, p.21):

A outra menção à educação escolar indígena está nos artigos 78 e 79, já nas “Disposições Gerais”. Ali preconiza-se como dever do Estado o oferecimento de uma educação escolar bilíngue e intercultural, que fortaleça as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena, e proporcione a oportunidade de recuperar suas memórias históricas e reafirmar suas identidades, dando-lhes, também, acesso aos conhecimentos técnico-científicos da sociedade nacional. Para que isto possa ocorrer, a LDB determina a articulação dos sistemas de ensino para a elaboração de programas integrados de ensino e pesquisa, que contem com a participação das comunidades indígenas em sua formulação e que tenham como objetivo desenvolver currículos específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades. A LDB ainda prevê a formação de pessoal especializado para atuar nessa área e a elaboração e publicação de materiais didáticos específicos e diferenciados.

Dentro das prerrogativas é dever do Estado oferecer uma educação escolar indígena, mas também deve haver um despertamento e interesse dos professores indígenas para ingressarem no processo de formação que é contínuo, nunca acaba, a cada dia um aprendizado e novas formações. (BRASIL,2001). A proposta educacional de educação bilíngue e intercultural que reforce os costumes socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena e proporcione a oportunidade de resgatar suas memórias históricas e reafirmar sua identidade, o que também lhes dará acesso ao conhecimento técnico-científico da sociedade nacional no processo de construção de novos saberes e competências. (BRASIL,2001)

Para isso, a LDB determina a articulação de sistemas educacionais para o desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa que envolvam a participação das comunidades indígenas em sua formulação e que visem desenvolver currículos específicos, incluindo o conteúdo de

valores culturais adequados as suas respectivas comunidades. (BRASIL,2001). A LDB também garante a formação de pessoal especializado para atuar nesta área e a elaboração e publicação de materiais didáticos específicos e diferenciados. (BRASIL,2001).

3.1.2 Formação Continuada de Professores Indígenas.

Segundo a Resolução CNE/CP 1(2015 p. 2) a formação inicial de professores indígenas deverá ser realizada em cursos de estudos específicos e pedagogias interculturais e eventualmente em outras áreas de estudo, formação pedagógica especial e programas de aperfeiçoamento de estudos ou, excepcionalmente, em outros cursos voltados ao ensino médio indígena em regime normal ou modalidades técnicas e a formação continuada de professores indígenas deverá ser sequencial:

CAPÍTULO II DA CONSTRUÇÃO E DO DESENVOLVIMENTO DE PROGRAMAS E CURSOS ESPECÍFICOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS Art. 4º A formação inicial de professores indígenas deverá ser realizada em cursos específicos de licenciaturas e pedagogias interculturais e, quando for o caso, em outros cursos de licenciatura, programas especiais de formação pedagógica e aproveitamento de estudos ou, ainda, excepcionalmente, em outros cursos destinados ao magistério indígena de Nível Médio nas modalidades normal ou técnica. Art. 5º A formação continuada de professores indígenas dar-se-á por meio de atividades formativas, cursos e programas específicos de atualização, extensão, aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado. Art. 6º Os sistemas de ensino devem garantir aos professores indígenas a formação inicial em serviço e, quando for o caso, a formação inicial e continuada concomitante com a sua escolarização. §1º A formação inicial e continuada em serviço deve ser assegurada aos professores indígenas, garantindo-se o seu afastamento, sem prejuízo do calendário letivo das escolas indígenas. §2º Essas garantias são extensivas aos indígenas que atuam na docência e na gestão dos programas de Educação Escolar Indígena, tanto os ofertados nas escolas indígenas quanto os realizados em secretarias de educação, seus órgãos regionalizados e conselhos de educação.

A formação continuada de professores indígenas se dará por meio

de atividades pedagógicas, cursos e atualizações específicas, programas de extensão, aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado. (RESOLUÇÃO CNE/CP 1, 2015). Os sistemas educativos devem garantir aos professores indígenas a formação inicial em serviço e, quando for o caso, a formação inicial e em serviço concomitante à sua formação. (RESOLUÇÃO CNE/CP 1, 2015).

Segundo a Resolução CNE/CP 1(2015 p. 5,6) a formação de formadores para atuar em programas e cursos de professores indígenas Art. 17. Programas e cursos destinados à formação de professores indígenas exigem a atuação de profissionais com experiência de trabalho com povos indígenas e comprometidos política, pedagogicamente, etnicamente e eticamente com as políticas e pedagógicas pertinentes a projetos que esses educacionais gerenciam os processos:

Seção III Da formação dos formadores para atuarem nos programas e cursos de formação de professores indígenas Art. 17. Os programas e cursos destinados à formação de professores indígenas requerem a atuação de profissionais com experiências no trabalho com povos indígenas e comprometidos política, pedagógica, étnica e eticamente com os respectivos projetos políticos e pedagógicos que orientam esses processos formativos. Art. 18. Com o objetivo de assegurar a qualidade e o respeito às especificidades desta formação, a participação dos indígenas nos quadros de formadores e da gestão desses cursos é primordial para a colaboração institucional, a promoção do diálogo intercultural e o efetivo estabelecimento de relações sociopolíticas, culturais e pedagógicas mais simétricas. §1º A participação de indígenas nesses quadros, de forma dialógica e colaborativa, deve ocorrer: I - a partir da indicação das comunidades indígenas, de suas escolas e do colegiado do curso planejado para a formação de professores indígenas; e II - com base no reconhecimento dos seus saberes e papéis sociocultural, político, religioso ou linguístico, independentemente de possuírem formação escolarizada. § 2º As instituições formadoras devem adequar suas estruturas organizacionais para garantir a participação indígena nos processos de formação de formadores, assegurando-lhes as condições necessárias para esse fim. Art. 19. As instituições formadoras devem promover a formação dos formadores que atuam nos cursos destinados à formação inicial e continuada de professores indígenas, ao definir, nos seus projetos pedagógicos de cursos, os objetivos e as estratégias de

implementação dessa formação. Paragrafo único. Essa formação deve contemplar, nos seus fundamentos básicos: I - as Diretrizes Curriculares Nacionais e Operacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para a Educação Escolar Indígena e para a formação de seus professores; II - as Diretrizes Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o ensino da história e da cultura dos povos indígenas nos currículos escolares; III - as Diretrizes Gerais de Educação em Direitos Humanos e Educação Ambiental e demais diretrizes definidas pelo Conselho Nacional de Educação consideradas requisitos para a formação de formadores indígenas; IV - o projeto pedagógico dos cursos destinados à formação inicial e continuada de professores indígenas; e V - os estudos e as pesquisas históricas, antropológicas e linguísticas sobre os grupos indígenas partícipes da formação.

Segundo *RCNEI* (1998, p.34) o Referencial curricular nacional para as escolas indígenas no que diz respeito à formação de professores, a lei em seu artigo 87, parágrafo 3º, inciso III obriga a União, os estados e os municípios a implementarem programas de formação e qualificação para todos os demais professores, incluindo recursos de ensino a distância. (*RCNEI*, 1998). O n.º 4 do mesmo artigo estabelece que, até ao final da década educativa, apenas serão recrutados professores qualificados para o ensino superior ou para o ensino superior. De facto, em diversas regiões do país existem processos de formação de professores indígenas oficialmente reconhecidos, na maioria das vezes através da cooperação recíproca de comunidades e organizações indígenas, universidades, organizações não-governamentais e órgãos governamentais. (*RCNEI*, 1998). Sobre este tema, vale lembrar que também poderia ser criado um curso universitário específico para professores indígenas:

Com relação à formação do professor, a Lei, em seu Artigo 87, parágrafo 3º inciso III, obriga a União, os Estados e os Municípios a realizarem programas de formação e capacitação de todos os professores em exercício, inclusive com recursos de educação à distância. O parágrafo 4º do mesmo Artigo, diz que até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. De fato, estão em curso, em várias regiões do país, processos oficialmente reconhecidos de formação de professores índios, no mais das vezes levados a efeito pela colaboração recíproca de comunidades e

organizações indígenas, universidades, organizações não governamentais e órgãos do governo. Ainda com relação a este tópico, cabe lembrar que poderá também ser criado o curso normal superior específico para professores indígenas.

Ainda conforme a *RCNEI* (1998, p.34) o Referencial curricular nacional para as escolas indígenas no que diz respeito à formação de professores de fato, em diversas regiões do país existem processos de formação de professores indígenas oficialmente reconhecidos, mas pouco interesse em alguns casos em dedicação ao estudo por parte do professor indígena, porém há na maioria das vezes através o incentivo e cooperação recíproca de comunidades e organizações indígenas, universidades, organizações não-governamentais e órgãos governamentais na motivação da continuidade dos estudo:

Em primeiro lugar, persiste a tradição de uma política pública homogeneizadora que não atinge somente a educação escolar indígena. Fomentar mudanças nessa área exige investimentos em capacitação de técnicos dos órgãos públicos e tais iniciativas ainda não estão sendo tomadas de modo abrangente e com a qualidade necessária. Em segundo lugar, apesar do crescente esforço de algumas Secretarias de Educação de criarem instâncias específicas incumbidas de definir prioridades e estratégias para promover uma educação escolar verdadeiramente específica e intercultural, em diálogo com as sociedades indígenas e entidades que as representem, as experiências não têm ainda tempo de maturação suficiente para apresentar resultados para uma avaliação qualitativa. Da mesma forma, a dotação orçamentária específica para a educação escolar indígena, ainda que já existente, não cobre todas as demandas e carências das escolas e da formação de professores e precisa ser progressivamente ampliada. Ainda são poucas as Secretarias, através de seus Núcleos de Educação Indígena, que contemplam a participação significativa de professores e representantes das sociedades indígenas para assessorar as decisões relacionadas à política pública ali implantada

Os desafios e imposição de mudanças nesta área exige investimento na formação de técnicos por parte dos órgãos públicos para incentivo maior dos docentes, e tais iniciativas ainda não estão sendo adotadas de forma abrangente e com a qualidade necessária, para que o professor indígena

tenha acesso a níveis mais elevados em sua formação. (RCNEI, 1998). Em segundo lugar, apesar dos esforços crescentes de algumas secretarias de educação para criar órgãos específicos responsáveis pela definição de prioridades e estratégias de apoio a uma educação escolar verdadeiramente específica e intercultural para a formação do professor da educação escolar indígena, em diálogo com as sociedades indígenas e as entidades que as representam, as experiências ainda não amadureceram o suficiente para apresentá-los o resultados para avaliação qualitativa com melhores resultados. (RCNEI, 1998)

3.2 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE RORAIMA. PARECER CEE/RR Nº 18, DE 25 JUNHO DE 2013. MATRIZ CURRICULAR INDÍGENA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E MATRIZ CURRICULAR INDÍGENA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE RORAIMA.

Conforme o Parecer CEE/RR Nº. 18/13 (p.37), A Lei Complementar Estadual Nº 041/2001, Art. 59, assegura e enfatiza que deve ser garantido aos povos indígenas o direito a uma educação de qualidade que respeite e valorize os seus conhecimentos e competências tradicionais e lhes permita o acesso ao conhecimento universal para que possam participar ativamente como cidadãos plenos do país:

Aos povos indígenas deve ser assegurado o direito a uma educação de qualidade, que respeite e valorize seus conhecimentos e saberes tradicionais e permita que tenham acesso a conhecimentos universais de forma a participarem ativamente como cidadãos plenos do país. (Parecer CEE/RR Nº. 18/13)

A RCNEEI enfatiza ainda que deve ser garantido aos povos indígenas o direito a uma educação de qualidade que respeite e valorize os seus conhecimentos, competências e habilidades. O RCNEEI foi um documento de 1990 elaborado pelo Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas - RCNEEI pela Comissão de Educação Escolar Indígena, composta por antropólogos, educadores e pesquisadores e pelo Ministério da Educação, com a participação de professores indígenas de diversas nações do Brasil.

O documento, embora não tenha força de lei, reúne aspectos

políticos, históricos, jurídicos e socioantropológicos relativos ao modelo de escolarização indígena e garante aos povos indígenas o direito a uma educação de qualidade, que respeite e valorize seus conhecimentos e competências, lançado pelo MEC em 1998. O (RCNEI, 1998, p. 05) inclui:

Este documento surge dentro de um marco histórico, com um conteúdo de caráter geral e abrangente. Aponta questões comuns a todos os professores e escolas, esclarecendo e incentivando a pluralidade e a diversidade das múltiplas programações curriculares dos projetos históricos e étnicos específicos. A sua construção, primou por respeitar a participação de educadores índios e não índios, legitimando ideais e práticas construídas pelos diversos atores sociais indígenas e seus assessores como parte de uma política pública para a educação escolar indígena (RCNEI, 1998, p. 05).

A Lei Complementar Estadual N° 041/2001, Art. 59, *apud* Parecer CEE/RR N°. 18/13 (p.1,2) assegura e enfatiza o, enfatiza que deve ser garantido aos povos indígenas o direito a uma educação de qualidade que respeite e valorize os seus conhecimentos e competências tradicionais e lhes permita o acesso ao conhecimento universal para que possam participar ativamente como cidadãos plenos do país, em seu Art. 62, assim destaca a autonomia das escolas indígenas:

(...) terão a incumbência de:

I- elaborar seus regimentos;

II - calendários escolares;

III - conteúdos programáticos adaptados às particularidades étnico - culturais e linguísticas próprias a cada povo indígena; e
IV- elaborar suas Propostas Pedagógicas.

II.1. Matrizes Curriculares Indígenas para o Ensino Fundamental

A LDB *apud* Parecer CEE/RR N°. 18/13 (p.1,2), enfatiza o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública e o ensino fundamental regular será ministrado em português, garantindo que as comunidades indígenas possam utilizar a sua língua materna e os seus próprios processos de aprendizagem, conforme destaca:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis)

anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

(...)

§ 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Segundo LDB determinada na Lei 9.394/96 e o Parecer CEB/CNE Nº 16/01 e Lei Estadual Nº. 41/01, *apud* Parecer CEE/RR Nº. 18/13 (p.3) a proposta da SEED/RR, para o Ensino Fundamental, encontra-se assim organizada pela MATRIZ CURRICULAR ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS - 1º AO 5º ANO da seguinte forma:

CH/ANUAL = É a multiplicação do módulo de 40 semanas vezes o número de aulas por semana de cada disciplina, é igual ao número de aulas de cada disciplina no ano letivo;

TOTAL = É o somatório das aulas de cada disciplina;

BASE NACIONAL COMUM = Determinada na Lei 9.394/96 e demais normatizações atinentes;

PARTE DIVERSIFICADA = Poderá ser complementada em cada escola e deverá ser contemplada no Projeto Político Pedagógico;

Os conteúdos de Educação Física serão desenvolvidos sob forma de jogos e recreação, sem atribuição de notas;

Os conteúdos de Arte Indígena, Ensino Religioso e Prática de Projeto não terão atribuição de notas, nem caráter de reprovação; No 1º ano nenhuma disciplina deverá ter caráter reprovativo;

Os professores de 1º ao 5º ano são Multidisciplinar, conforme Parecer CEB/CNE Nº 16/01 e Lei Estadual Nº. 41/01.

Das alterações do Parecer CEE/RR Nº 111/2007, Áreas do Conhecimento, Disciplinas/Componentes: Arte Indígena, Prática de Projeto e Língua Indígena, Séries/Anos: 1º ao 5º ano, com Carga Horária Total: De 3.200 para 4.800. (PARECER CEE/RR Nº. 18/13, p.3).

Ainda Segundo LDB determinada na Lei 9.394/96 e o Parecer CEB/CNE Nº 16/01 e Lei Estadual Nº. 41/01, *apud* Parecer CEE/RR Nº. 18/13 (p.4) a proposta da SEED/RR, para o Ensino Fundamental, encontra-se assim organizada pela MATRIZ CURRICULAR ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS - 6º AO 9º ANO.

CH/SEMANAL= Todas as aulas, por semana, de cada disciplina;
CH/ANUAL =É a multiplicação do módulo de 40 semanas vezes o número de aulas por semana de cada disciplina, é igual ao número de aulas de cada disciplina no ano letivo;
TOTAL =É o somatório das aulas de cada disciplina;
BAES NACIONAL COMUM: Determinada na lei 9.394/96 e demais normatizações atinentes;
PARTE DIVERSIFICADA = Poderá ser complementada me cada escola e deverá ser contemplada no Projeto Político Pedagógico;
Duração da hora-aula = É de 60 minutos
Os conteúdos de Arte Indígena, Ensino Religioso e Prática de Projeto não terão atribuição de notas, nem caráter de reprovação;
Os conteúdos de Educação Física serão desenvolvidos sob forma de iniciação desportiva, sem atribuições de notas.

Das alterações do Parecer CEE/RR N° 111/2007 Áreas do Conhecimento, Disciplinas/Componentes: Arte Indígena, Prática de Projeto e Língua Indígena, Séries/Anos: 6° ao 9° ano com Carga Horária Total: De 3.200 para 4.160. (PARECER CEE/RR N°. 18/13, p.3).

As Matrizes curriculares indígenas para educação de jovens e adultos de acordo com o artigo 37 das Diretrizes Nacionais e Leis de Bases da Educação: “A educação de jovens e adultos será dirigida àqueles que não tiveram acesso ou não prosseguiram o ensino primário e secundário na idade adequada”. (PARECER CEE/RR N°. 18/13, p.5).

O Parecer CEE/RR N°. 18/13, (p.5) enfatiza proposta da SEED, para a Educação de Jovens e Adultos, a PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR INDÍGENA - 1° SEGMENTO - ESCOLAS INDÍGENAS - 1° AO 5° ANO está assim descrita:

CH/semanal= Todas as aulas, por semana, de cada disciplina;
CH/ANUAL=É a multiplicação do módulo de 20 semanas vezes o número de aulas por semana de cada disciplina, é igual ao número de aulas de cada disciplina no ano letivo;
Total: é o somatório de cada disciplina
BASE NACIONAL COMUM: Determinada na Lei 9.394/96 e demais normatizações atinentes;
PARTE DIVERSIFICADA =Poderá ser complementada em cada escola e deverá ser contemplada na Proposta Pedagógica;
A parte diversificada deverá ser complementada por cada escola e devidamente contemplada na sua proposta pedagógica

A cópia da matriz curricular deverá ser anexada ao Regimento Escolar, quando de sua aprovação pelo CEE/RR.

Os conteúdos de Educação Física, Arte Indígena, Ensino Religioso e Prática de Projeto serão desenvolvidos sob forma metodológica de atividades, sem atribuição de notas. Observar que esta Matriz é para um Curso Seriado Semestral. A Disciplina de Prática de Projetos, Artes Indígenas e Educação Física serão trabalhadas em horário oposto.

Das alterações do Parecer CEE/RR N° 111/2007 Áreas do Conhecimento, Disciplinas/Componentes: Arte Indígena, Ciências Naturais, Prática de Projeto e Língua Indígena, Séries/Anos: 1° ao 5° ano com Carga Horária Total: de 1.600 para 2.400. (PARECER CEE/RR N°. 18/13, p.6).

Ainda Segundo LDB determinada na Lei 9.394/96 e o Parecer CEB/CNE N° 16/01 e Lei Estadual N°. 41/01, *apud* Parecer CEE/RR N°. 18/13 (p.6) a proposta da SEED/RR, encontra-se assim organizada a MATRIZ CURRICULAR INDÍGENA - 2° SEGMENTO - 6° ao 9° ANO:

CH/semanal =Todas as aulas, por semana, de cada disciplina;
CH/ANUAL =É a multiplicação do módulo de 20 semanas vezes o número de aulas por semana de cada disciplina, é igual ao número de aulas de cada disciplina no ano letivo;
TOTAL =É o somatório das aulas de cada disciplina;
BASE NACIONAL COMUM =Determinada na Lei 9.394/96 e demais normatizações atinentes;
PARTE DIVERSIFICADA = Poderá ser complementada em cada escola e deverá ser contemplada no Proposta Pedagógica;
A parte diversificada deverá ser complementada por cada escola e devidamente contemplada na sua proposta pedagógica
A cópia de matriz curricular deverá ser anexada ao Regimento Escolar, quando de sua aprovação pelo CEE/RR.
Os conteúdos de Educação Física serão desenvolvidos sob forma de jogos e recreação, sem atribuição de notas;
Os conteúdos de Arte Indígena, e Ensino Religioso não terão atribuição de notas, nem caráter de reprovação; Observar que esta Matriz é para um Curso Seriado Semestral; a Disciplina de Prática de Projetos, Artes Indígenas e Educação Física serão trabalhadas em horário oposto.

Das alterações do Parecer CEE/RR N° 111/2007, áreas do Conhecimento: Retira o componente Língua Estrangeira Moderna da Parte Diversificada da Matriz Disciplinas/Componentes: Língua Indígena, Arte

Indígena e Prática de Projeto, Séries/Anos: 6º ao 9ºano com Carga Horária Total: De 1.600 para 1.920. (PARECER CEE/RR N°. 18/13, p.7).

Ainda a LDB determinada na Lei 9.394/96 e o Parecer CEB/CNE N° 16/01 e Lei Estadual N°. 41/01, *apud* Parecer CEE/RR N°. 18/13 (p.8) a proposta da SEED/RR, encontra-se assim organizada a PROPOSTA DE MATRIZ CURRICULAR INDÍGENA - 3º SEGMENTO – 1ª A 3ª SÉRIE:

CH/semanal= Todas as aulas, por semana, de cada disciplina;
CH/ANUAL =É a multiplicação do módulo de 20 semanas vezes o número de aulas por semana de cada disciplina, é igual ao número de aulas de cada disciplina no ano letivo;
BASE NACIONAL COMUM: Determinada na Lei 9.394/96 e demais normatizações atinentes;
PARTE DIVERSIFICADA = Poderá ser complementada em cada escola e deverá ser contemplada no Proposta Pedagógica;
Os conteúdos de Educação Física, Arte Indígena, Ensino Religioso e Prática de Projetos serão desenvolvidos sob forma metodológica de atividades, sem atribuição de notas.
A cópia de matriz curricular deverá ser anexada ao Regimento Escolar, quando de sua aprovação pelo CEE/RR.
Os conteúdos de Educação Física serão desenvolvidos sob forma de jogos e recreação, sem atribuição de notas;
Observar que esta Matriz é um curso seriado Semestral
A Disciplina de Prática de Projetos, Artes Indígenas e Educação Física serão trabalhadas me horário oposto.

Das alterações do Parecer CEE/RR N° 111/2007, áreas do Conhecimento: Adiciona na Parte Diversificada, na Área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias - Prática de Projeto e Língua Indígena, Disciplinas/Componentes: Arte Indígena, Língua Indígena e Prática de Projeto, com Carga Horária Total: De 1.200 para 1.440. (PARECER CEE/RR N°. 18/13, p.8).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena são instituído pelo parecer 14/99 e resolução da Câmara Básica 3/99 Conselho Nacional de Educação, aprovado em 14/09/1999. Parecer 14/99 estabelece as diretrizes acima e a resolução 3/99 estabelece os padrões para funcionamento de escolas indígenas.

Segundo a BNCC (2017, p.15):

No caso da Educação Escolar Indígena, por exemplo, isso significa assegurar competências específicas com base nos

princípios da coletividade, reciprocidade, integralidade, espiritualidade e alteridade indígena, a serem desenvolvidas a partir de suas culturas tradicionais reconhecidas nos currículos dos sistemas de ensino e propostas pedagógicas das instituições escolares. Significa também, em uma perspectiva intercultural, considerar seus projetos educativos, suas cosmologias, suas lógicas, seus valores e princípios pedagógicos próprios (em consonância com a Constituição Federal, com as Diretrizes Internacionais da OIT – Convenção 169 e com documentos da ONU e Unesco sobre os direitos indígenas) e suas referências específicas, tais como: construir currículos 169 e com documentos da ONU e Unesco sobre os direitos indígenas) e suas referências específicas, tais como: construir currículos interculturais, diferenciados e bilíngues, seus sistemas próprios de ensino e aprendizagem, tanto dos conteúdos universais quanto dos conhecimentos indígenas, bem como o ensino da língua indígena como primeira língua.

A legislação estabelece a justificativa da educação indígena, para determinar a estrutura e o funcionamento da escola indígena e propor ações concretas em favor da educação escolar indígena. Ganhar no parecer que estabelece as diretrizes, ele enfatizou a proposta da categoria escola dos povos indígenas, a definição de competências para a oferta da educação escolar indígena, Formação de professores aborígenes, currículo escolar e sua flexibilidade. Essas questões encontrarão regulamentação na Resolução nº 3/99, gerada no escopo as mesmas discussões que levaram a este parecer (BRASIL, 2001, p. 37).

Isto resulta de uma alteração na legislação, especialmente do Decreto nº 26/91 o problema da regularização das escolas indígenas, que agora devem desenvolver ensino intercultural, diferenciado, específico e bilíngue, de acordo com reconhecimento da diversidade sociocultural e linguística (BRASIL, 2001, p.49).

É importante, portanto, que seja garantida a regularização das escolas indígenas parâmetros estabelecidos pela portaria interdepartamental nº 559/91 e LDB. Portanto, foi necessário mudar os padrões do Sistema Estadual de Ensino e genéricos que não se baseiam no respeito pela especificidade e diferenciação escola indígena (BRASIL, 2001, p.50).

3.3 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA

Segundo Brasil (1994, p.10) conforme as DIRETRIZES PARA A

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA, Elaborado pelo comitê de Educação Escolar Indígena, a educação escolar indígena deve ser intercultural e bilíngue, específica e diferenciada:

PRINCÍPIOS GERAIS: "A educação escolar indígena deve ser intercultural e bilíngue, específica e diferenciada. Especificidade e diferença. Existem hoje no Brasil cerca de 200 sociedades indígenas diferentes, falando em torno de 180 línguas e dialetos e habitando centenas de aldeias situadas em vários estados da Federação. Remanescentes de um grande contingente populacional, cujas estimativas históricas indicam estar em torno de 6 milhões de indivíduos quando da chegada dos europeus no século XVI, as sociedades indígenas são portadoras de tradições culturais específicas e vivenciaram processos históricos distintos. Cada um desses povos é único, tem uma identidade própria, fundada na própria língua, no território habitado e explorado, nas crenças, costumes, história, organização social. Por outro lado, as sociedades indígenas compartilham um conjunto de elementos básicos que são comuns a todas elas e que as diferenciam da sociedade não-indígena. Assim, os povos indígenas têm formas próprias de ocupação de suas terras e de exploração dos recursos que nelas se encontram; têm formas próprias de vida comunitária; têm formas próprias de ensino e aprendizagem, baseadas na transmissão oral do saber coletivo e dos saberes de cada indivíduo.

Cada um desses povos é único, possuindo uma identidade própria, baseada na sua língua, território habitado e explorado, crenças, costumes, história e ordem social e toda essa construção ainda é um processo dentro do cenário da educação escolar indígena. Por outro lado, as sociedades indígenas partilham um conjunto de elementos básicos comuns a todas que as distinguem das sociedades não indígenas. Os povos indígenas têm, portanto, formas próprias de ocupar suas terras e explorar os recursos nelas encontrados; têm formas próprias de vida comunitária; possuem formas próprias de ensino e aprendizagem no contexto escolar, baseadas na transmissão oral do conhecimento coletivo e do conhecimento de cada indivíduo. (BRASIL, 1994).

Conforme Resolução CNE/CEB 5/2012 (p.3) que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, propõe que a Educação Escolar Indígena deve se constituir num

espaço de construção de relações interétnicas orientadas para a manutenção da pluralidade cultural, pelo reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas e pela afirmação dos povos indígenas como sujeitos de direitos:

TÍTULO II DOS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA Art. 3º Constituem objetivos da Educação Escolar Indígena proporcionar aos indígenas, suas comunidades e povos: I - a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; II - o acesso às informações, conhecimentos técnicos, científicos e culturais da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas. Parágrafo único - A Educação Escolar Indígena deve se constituir num espaço de construção de relações interétnicas orientadas para a manutenção da pluralidade cultural, pelo reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas e pela afirmação dos povos indígenas como sujeitos de direitos. Art. 4º Constituem elementos básicos para a organização, a estrutura e o funcionamento da escola indígena: I - a centralidade do território para o bem viver dos povos indígenas e para seus processos formativos e, portanto, a localização das escolas em terras habitadas por comunidades indígenas, ainda que se estendam por territórios de diversos Estados ou Municípios contíguos; II - a importância das línguas indígenas e dos registros linguísticos específicos do português para o ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades indígenas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo; III - a organização escolar própria, nos termos detalhados nesta Resolução; IV - a exclusividade do atendimento a comunidades indígenas por parte de professores indígenas oriundos da respectiva comunidade. Parágrafo único- A escola indígena será criada em atendimento à reivindicação ou por iniciativa da comunidade interessada, ou com a anuência da mesma, respeitadas suas formas de representação.

Uma escola indígena será criada por demanda ou por iniciativa da comunidade interessada, eventualmente com o seu consentimento, respeitando suas formas de representação. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 5/2012) A escola sempre esteve presente na educação indígena, mas não proporciona uma aprendizagem coletiva com véis de uma educação escolar indígena na sua totalidade, como prevê a legislação e sua estrutura focando a educação específica e diferenciada, Interculturalidade, Língua materna e

bilinguismo/ multilingüismo. Segundo Brasil (1994, p.10):

3.2 Escolas indígenas específicas e diferenciadas. As escolas indígenas, por conseguinte, deverão ser específicas e diferenciadas, ou seja, as características de cada escola, em cada comunidade, só poderão surgir do diálogo, do envolvimento e do compromisso dos respectivos grupos indígenas, como agentes e coautores de todo o processo. 3.3 Interculturalidade. A interculturalidade, isto é, o intercâmbio positivo e mutuamente enriquecedor entre as culturas das diversas sociedades, deve ser característica básica da escola indígena. Isso significa passar da visão estática da educação para uma concepção dinâmica. Não se pode ficar satisfeito só em "valorizar" ou mesmo ressuscitar "conteúdos" de culturas antigas. Deve-se, pelo contrário, ter em vista o diálogo constante entre culturas, que possa desvendar seus mecanismos, suas funções, sua dinâmica. Esse diálogo pressupõe que a interrelação entre as culturas, o intercâmbio entre as mesmas e as contribuições recíprocas são processos aos quais todas as sociedades são e foram submetidas ao longo de sua história. 3.4 Língua materna e bilinguismo. As sociedades indígenas apresentam um quadro complexo e heterogêneo em relação ao uso da língua materna (a língua indígena) e ao uso e conhecimento da língua oficial (o português). Monolingüismo total em língua indígena é situação transitória de comunidades indígenas nos primeiros momentos do contato. A maioria dos povos indígenas se encontra em diversas situações e modalidade de bilingüismo e/ou multilingüismo.

Segundo (RCNEI, 1998, p. 42) Para que a educação escolar indígena seja realmente específica e diferenciada, é necessário que os profissionais que atuam nas escolas pertençam às sociedades envolvidas no processo escolar:

Para que a educação escolar indígena seja realmente específica e diferenciada, é necessário que os profissionais que atuam nas escolas pertençam às sociedades envolvidas no processo escolar. E preciso, portanto, instituir e regulamentar, no âmbito das Secretarias de Educação, a carreira do magistério indígena, que deverá garantir aos professores indígenas, além de condições adequadas de trabalho, remuneração compatível com as funções exercidas e isonomia salarial com os demais

professores da rede de ensino. A forma de ingresso nessa carreira deve ser o concurso público específico, adequado às particularidades linguísticas e culturais dos povos indígenas. Considerando a grande carência de professores indígenas com formação em magistério no país e tendo em vista os direitos de acesso ao conhecimento técnico e científico, é importante que o MEC e os demais sistemas de educação do país invistam na formação de professores indígenas, dando ênfase ao Magistério Indígena Parcelado e à Universidade Parcelada, no período de recesso escolar.

Dada a grave escassez de professores indígenas com formação pedagógica no país, e no que diz respeito aos direitos de acesso ao conhecimento técnico e científico, é importante que o MEC e outros sistemas de ensino do país invistam na formação de professores indígenas e coloquem uma ênfase nas mensalidades indígenas parceladas e universitárias parceladas, durante as férias escolares. (RCNEI, 1998).

Ainda Conforme Resolução CNE/CEB 5/2012 (p.3) que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, propõe que deve ser considerada a participação de representantes da comunidade, na definição do modelo de organização e gestão:

Art. 5º Na organização da escola indígena deverá ser considerada a participação de representantes da comunidade, na definição do modelo de organização e gestão, bem como: I - suas estruturas sociais; II - suas práticas socioculturais, religiosas e econômicas; III - suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino-aprendizagem; IV - o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo indígena; V - a necessidade de edificação de escolas com características e padrões construtivos de comum acordo com as comunidades usuárias, ou da predisposição de espaços formativos que atendam aos interesses das comunidades indígenas. Art. 6º Os sistemas de ensino devem assegurar às escolas indígenas estrutura adequada às necessidades dos estudantes e das especificidades pedagógicas da educação diferenciada, garantindo laboratórios, bibliotecas, espaços para atividades esportivas e artístico-culturais, assim como equipamentos que garantam a oferta de uma educação escolar de qualidade sociocultural.

Ainda Segundo (RCNEI, 1998, p. 43) o professor indígena tem à sua frente um enorme desafio diante de inúmeras tensões que podem surgir com a introdução do ensino escolar, além de choques de lideranças, valorização de novos conhecimentos em detrimento das práticas e ciências indígenas, supervalorização da escrita em detrimento da oralidade:

O novo ator que surge nas diferentes realidades indígenas — o professor índio - tem à sua frente um enorme desafio diante de inúmeras tensões que podem surgir com a introdução do ensino escolar: choques de lideranças, valorização de novos conhecimentos em detrimento das práticas e ciências indígenas, supervalorização da escrita em detrimento da oralidade etc. Assumindo que a escola pode, gradualmente, deixar de ser concebida como instituição externa, como um território estrangeiro, o professor índio enfrentará, então, o desafio de torná-la espaço possível de interculturalidade. Para isso, é fundamental que o professor considere sua comunidade educativa de origem. É como parte dessa comunidade que deve contribuir na busca de novas respostas e soluções para os problemas que ela enfrenta: colocando a escrita a serviço de uma nova expressão, buscando inspiração no patrimônio intelectual de seu povo, adicionando novos saberes aos conhecimentos ancestrais. Assim, toda nova aquisição de conhecimentos deverá fortalecer a comunidade e contribuir para as soluções dos problemas comuns. Além de meu trabalho na escola, dedico-me à apoiar a organização da comunidade. Faço reuniões para discutir coisas importantes para a comunidade. Sempre estou na frente da comunidade para receber os membros das entidades que vão na minha aldeia.

Ainda Conforme Resolução CNE/CEB 5/2012 (p.5) que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, As comunidades indígenas, por meio de seus projetos de educação escolar, tendo a prerrogativa de decidir o tipo de Ensino Médio adequado aos seus modos de vida e organização societária, nos termos da Resolução CNE/CEB nº 2/2012. § 5º Na definição do Ensino Médio que atenda às necessidades dos povos indígenas, o uso de suas línguas se constitui em importante estratégia pedagógica para a valorização e promoção da diversidade sociolinguística brasileira:

Art. 10 O Ensino Médio, um dos meios de fortalecimento dos laços de pertencimento identitário dos estudantes com seus grupos sociais de origem, deve favorecer a continuidade sociocultural dos grupos comunitários em seus territórios. § 1º As propostas de Ensino Médio devem promover o protagonismo dos estudantes indígenas, ofertando-lhes uma formação ampla, não fragmentada, que oportunize o desenvolvimento das capacidades de análise e de tomada de decisões, resolução de problemas, flexibilidade para continuar o aprendizado de diversos conhecimentos necessários a suas interações com seu grupo de pertencimento e com outras sociedades indígenas e não indígenas. § 2º O Ensino Médio deve garantir aos estudantes indígenas condições necessárias à construção do bem viver de suas comunidades, aliando, em sua formação escolar, conhecimentos científicos, conhecimentos tradicionais e práticas culturais próprias de seus grupos étnicos de pertencimento, num processo educativo dialógico e transformador. § 3º Cabe aos sistemas de ensino, por meio de ações colaborativas, promover consulta livre, prévia e informada sobre o tipo de Ensino Médio adequado às diversas comunidades indígenas, realizando diagnóstico das demandas relativas a essa etapa da Educação Básica em cada realidade sociocultural indígena. § 4º As comunidades indígenas, por meio de seus projetos de educação escolar, têm a prerrogativa de decidir o tipo de Ensino Médio adequado aos seus modos de vida e organização societária, nos termos da Resolução CNE/CEB nº 2/2012. § 5º Na definição do Ensino Médio que atenda às necessidades dos povos indígenas, o uso de suas línguas se constitui em importante estratégia pedagógica para a valorização e promoção da diversidade sociolinguística brasileira. Art. 11 A Educação Especial é uma modalidade de ensino transversal que visa assegurar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades e superdotação, o desenvolvimento das suas potencialidades socioeducacionais em todas as etapas e modalidades da Educação Básica nas escolas

indígenas, por meio da oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

As propostas pedagógicas de ensino médio devem promover o protagonismo dos estudantes indígenas e oferecer-lhes uma formação ampla e desfragmentada, que ofereça oportunidades para desenvolver habilidades analíticas e de tomada de decisão, resolução de problemas, flexibilidade para aprofundar as diversas habilidades necessárias, suas interações com o grupo e com outras sociedades indígenas e não indígenas. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 5/2012).

3.3.1 A Educação Escolar Indígena e a Aprendizagem Como um Processo de Construção Coletiva de Conhecimento que Envolve Alunos, Professores e a Comunidade.

O discurso da legislação com a prática educacional ainda está um pouco longe da realidade da educação escolar indígena, escola sempre esteve presente na educação indígena, mas não proporciona uma aprendizagem coletiva com véis de uma educação escolar indígena na sua totalidade, mas sim uma educação artesanal, individualizada, contextualizada, na qual se enfatiza a ação. Os professores são essenciais no processo de construção de novos saberes no contexto escolar.

A Globalidade do processo de aprendizagem na educação escolar indígena e aprendizagem é um processo social e construída tanto no ambiente escolar, familiar e comunitário, resulta da própria vida. Isso significa que não pode ocorrer isoladamente, pois se constrói simultaneamente no desenvolvimento da pessoa humana. (BRASIL, 1994). O professor exerce papel fundamental nesse processo de ensino e o ensino também transforma a escola. Assim, a aprendizagem baseia-se num processo contínuo e global que se desenvolve em função das situações e atividades desenvolvidas pelos sujeitos no seu contexto sócio histórico. (BRASIL, 1994).

Nessa perspectiva, esse processo de conhecer significa dar sentido, e dar sentido significa relacionar uma situação nova com o que já é conhecido; compreender e aprender, por sua vez, significa a transformação do conhecimento adquirido e, como primeira condição, exige a capacidade de dar sentido às atividades desempenhadas. (BRASIL, 1994). Portanto, o foco do processo de educação escolar deve estar na aprendizagem como um processo de construção coletiva de conhecimento e que envolve alunos, professores e a comunidade. As atividades desenvolvidas durante o processo

educativo não devem ser encaixotadas, seus conteúdos devem ser trabalhados de forma global e integrada para que os sujeitos possam dar-lhes sentido e agir sobre eles, ou seja, construir conhecimento – compreender é aprender.

Ainda conforme Brasil (1994, p.12):

A aprendizagem é social, resulta da própria vida. Isso significa que ela não pode ocorrer isoladamente, visto que se constrói simultaneamente no desenvolvimento da pessoa humana. Ela existe sem o ensino e o ensino existe também sem a escola. A aprendizagem, portanto, funda-se num processo contínuo e global, que evolui em função das situações e das ações exercidas pelos sujeitos no seu contexto sócio-histórico. Nessa perspectiva, esse processo de conhecimento significa dotar de sentido, e dotar de sentido implica relacionar uma nova situação com aquilo que já se sabe; compreender e aprender, por sua vez, implicam transformar os conhecimentos adquiridos e requerem, como primeira condição, a capacidade de dotar de sentido as atividades exercidas. A ênfase do processo educativo escolar, portanto, deve estar na aprendizagem como processo de construção coletiva de conhecimentos e envolve alunos, professores e comunidade. As atividades desenvolvidas durante o processo educativo não devem ser compartimentalizadas, seus conteúdos devem ser trabalhados de maneira global e integrada, de forma a que os sujeitos possam dotá-los de sentido e operar sobre eles, ou seja, construir os conhecimentos - compreender é aprender.

Segundo (LEIVAS, RIOS e SCHÄFER, 2014, p.377) o reconhecimento do direito à educação diferenciada na constituição de 1988 e na convenção Nº 169/OIT e Constituição Federal de 1988 não repetiu o dispositivo que constou em todas as constituições republicanas:

**O RECONHECIMENTO DO DIREITO À EDUCAÇÃO
DIFERENCIADA NA CONSTITUIÇÃO DE 1988 E NA
CONVENÇÃO Nº 169/OIT A Constituição Federal de 1988**

não repetiu o dispositivo que constou em todas as constituições republicanas (com exceção da Constituição de 1937), que dispunha a incorporação dos indígenas à comunhão nacional. Mas foi muito além disso. O amplo reconhecimento de direitos dos indígenas pela Constituição Federal de 1988 constitui uma verdadeira mudança de paradigma normativo, que resultou de um amplo debate no âmbito da antropologia nacional, com a adesão à teoria da diversidade cultural e o abandono das teorias evolucionistas, bem como pela pressão do movimento indígena e por forças políticas antes e durante a Assembleia Nacional Constituinte²³. O enunciado normativo disposto no caput do art. 231 da Constituição é o que expressa com maior clareza e força desse novo paradigma normativo do reconhecimento do direito à diferença 24: Art. 231. 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. Já o art. 215, § 1º, da Constituição Federal, ao declarar que as manifestações das culturas indígenas (ao lado de outras manifestações culturais) fazem parte do processo civilizatório nacional, promove a superação de uma concepção de civilização colonialista e de monismo cultural.

Segundo os autores, o enunciado normativo estabelecido no caput do art. 231 da Constituição é o que expressa com maior clareza e força este novo paradigma normativo de reconhecimento do direito à diferença 24: Artigo 231. Os povos indígenas são reconhecidos por sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições e seus direitos originais sobre os territórios que tradicionalmente ocupam, cabendo à União a responsabilidade pela sua demarcação, proteção e pelo respeito de todos os seus bens. Arte. 215, § 1º, da Constituição Federal, ao declarar que as expressões das culturas indígenas (juntamente com outras expressões culturais) fazem parte do processo civilizatório nacional, promove a superação do conceito de civilização colonialista e de monismo cultural. (LEIVAS, RIOS e SCHAEFER, 2014)

Uma educação escolar indígena precisa do cumprimento das leis e legislações para ser completa e plena, e equilibrar elementos do currículo nacional com as especificidades da cultura em que atua com sua regionalidade, ou seja, se o calendário escolar necessário for adequado aos rituais e atividades cotidianas de cada contexto, deve ser ensinada também em línguas indígenas, além do português, como a participação da comunidade na decisão dos objetivos da escola.

Ainda Segundo (LEIVAS, RIOS e SCHÄFER, 2014, p.378,379) o direito de estabelecer e controlar os seus próprios sistemas educacionais, com recursos dos Estados destinados para esse propósito, será reafirmado no art. 14 da Declaração Universal dos Direitos dos Povos Indígenas, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 2007:

1. Os povos indígenas têm o direito de estabelecer e controlar seus sistemas e instituições educativas, que ofereçam educação em seus próprios idiomas, em consonância com seus métodos culturais de ensino e de aprendizagem. 2. Os indígenas, em particular as crianças, têm direito a todos os níveis e formas de educação do Estado, sem discriminação. 3. Os Estados adotarão medidas eficazes, junto com os povos indígenas, para que os indígenas, em particular as crianças, inclusive as que vivem fora de suas comunidades, tenham acesso, quando possível, à educação em sua própria cultura e em seu próprio idioma.

Conforme a explicativa os povos indígenas têm o direito de estabelecer e controlar os seus sistemas educativos e instituir a educação escolar indígena com sua identidade e instituições que oferecem educação nas suas próprias línguas, de acordo com os seus métodos culturais de ensino e aprendizagem com valorização local da metodologia de ensino e da construção desenho curricular. (LEIVAS, RIOS e SCHÄFER, 2014). Os povos indígenas, especialmente as crianças, têm direito a todos os níveis e formas de educação pública, sem discriminação e a valorização das áreas de conhecimento e competências e habilidade nos campos de experiências.

Os Estados tomarão medidas eficazes em conjunto com os povos indígenas para garantir que os povos indígenas através da legislação e dos pareceres legais, especialmente as crianças, incluindo aqueles que vivem fora das suas comunidades, tenham acesso à educação na sua própria cultura e na sua própria língua, tanto quanto possível. (LEIVAS, RIOS e

SCHÄFER, 2014).

Assim, a sociedade “pluralista e sem preconceitos” referida no preâmbulo da Constituição é a expressão do reconhecimento, em nível constitucional, do pluralismo cultural do Estado brasileiro, devendo ser respeitados, protegidos e promovidos seus costumes, suas línguas, suas crenças e suas tradições. Não haveria como proteger e promover os costumes indígenas e as tradições sem que fosse garantida aos indígenas uma educação diferenciada e bilíngue. A Constituição avança também nesse tema, ao prescrever o direito dos indígenas ao uso das línguas indígenas e processos próprios de aprendizagem²⁵: Art. 210. [...] [...] § 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (grifo nosso) No mesmo sentido, a Convenção nº 169 determina que os Estados reconheçam e respeitem os valores e as práticas dos povos indígenas e tribais (art. 5º), que terão o direito de definir suas próprias prioridades no processo de desenvolvimento (art. 7º) e seus costumes e suas instituições (art. 8º). A Parte VI da Convenção trata da educação e dos meios de comunicação, inclusive com a previsão de o direito desses povos criarem suas próprias instituições e seus sistemas de educação (art. 27.3), e a transferência progressiva da execução dos programas educacionais (art. 27.2), garantindo-lhes a educação em suas línguas de origem (art. 28), bem como ordenando que todos os setores da comunidade nacional engajem-se em medidas de caráter educacional com vistas a eliminar o preconceito que possam ter em relação a esses povos (art. 31).

3.3.2 O PROJETO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS INDÍGENAS

O Projeto Pedagógico ou político-pedagógico é o norte de orientação educacional que a escola necessita e tem seu respaldo reconhecido pelo CEE, juntamente com seu regimento interno e os planos ações de gestão e coordenação pedagógicas, como também as sala de AEE, expressão da autonomia e da identidade da escola, é uma referência importante na garantia do direito à escolarização diferenciada e deve representar os princípios e objetivos da escolarização indígena de acordo com as diretrizes curriculares fixadas nos níveis nacional e local, bem como bem como as aspirações das comunidades indígenas em relação à educação escolar. (RESOLUÇÃO

CNE/CEB 5/2012).

A educação escolar indígena, os Projetos Pedagógico ou político-pedagógicos devem estar intrinsecamente relacionados ao ambiente educacional local da comunidade aos modos de vida dos grupos étnicos de seu território e devem basear-se nos princípios da interculturalidade, do bilinguismo e do multilinguismo, da especificidade, da organização comunitária e da territorialidade. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 5/2012).

O projeto pedagógico da escola indígena, juntamente com seu regimento interno e os planos ações de gestão, coordenação pedagógicas, orientação educacional como também da sala de AEE, constrói a forma de autonomia e coletiva da educação escolar indígena, valorizando o conhecimento, a oralidade e a história de cada nação em diálogo com outros saberes criados por outras sociedades humanas, deve estar conectado com os projetos sociais etnopolíticos dos indígenas e escolas nas comunidades indígenas pensando na gestão territorial e ambiental das terras indígenas e na sustentabilidade das comunidades indígenas. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 5/2012).

Ainda propõe a Resolução CNE/CEB 5/2012 (p.5) que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, que projeto político-pedagógico, expressão da autonomia e da identidade da escola, é uma referência importante na garantia do direito à escolarização diferenciada e deve representar os princípios e objetivos da escolarização indígena de acordo com as diretrizes curriculares fixadas nos níveis nacional e local, bem como bem como as aspirações das comunidades indígenas em relação à educação escolar:

DO PROJETO POLITICO-PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS INDÍGENAS Art. 14 O projeto político-pedagógico, expressão da autonomia e da identidade escolar, é uma referência importante na garantia do direito a uma educação escolar diferenciada, devendo apresentar os princípios e objetivos da Educação Escolar Indígena de acordo com as diretrizes curriculares instituídas nacional e localmente, bem como as aspirações das comunidades indígenas em relação à educação escolar. § 1º Na Educação Escolar Indígena, os projetos político-pedagógicos devem estar intrinsecamente relacionados com os modos de bem viver dos grupos étnicos em seus territórios, devendo estar alicerçados nos princípios da interculturalidade, bilingüismo e multilinguismo, especificidade, organização comunitária e territorialidade. § 2º O projeto político-pedagógico da escola indígena, construído de forma autônoma e coletiva, valorizando

os saberes, a oralidade e a história de cada povo em diálogo com os demais saberes produzidos por outras sociedades humanas, deve se articular aos projetos societários etnopolíticos das comunidades indígenas contemplando a gestão territorial e ambiental das terras indígenas e a sustentabilidade das comunidades indígenas. § 3º A questão da territorialidade, associada à sustentabilidade socioambiental e cultural das comunidades indígenas, deve orientar todo processo educativo definido no projeto político-pedagógico com o intuito de fazer com que a escola contribua para a continuidade sociocultural dos grupos indígenas em seus territórios, em benefício do desenvolvimento de estratégias que viabilizem os seus projetos de bem viver. § 4º As escolas indígenas, na definição dos seus projetos político-pedagógicos, possuem autonomia para organizar suas práticas pedagógicas em ciclos, seriação, módulos, etapas, em regimes de alternância, de tempo integral ou outra forma de organização que melhor atenda às especificidades de cada contexto escolar e comunitário indígena. § 5º Os projetos político-pedagógicos das escolas indígenas devem ser elaborados pelos professores indígenas em articulação com toda a comunidade educativa – lideranças, “os mais velhos”, pais, mães ou responsáveis pelo estudante, os próprios estudantes –, contando com assessoria dos sistemas de ensino e de suas instituições formadoras, das organizações indígenas e órgãos indigenistas do estado e da sociedade civil e serem objeto de consulta livre, prévia e informada, para sua aprovação comunitária e reconhecimento junto aos sistemas de ensino.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Tem-se a este ponto que os resultados ora obtidos quando da realização do presente estudo foram sim satisfatórios sobre a análise da Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores, pois foi possível conhecer algo mais acerca da participação formadora e interventora sobre a Jornada Científica de Pesquisa os resultados dos trabalhos realizados durante o curso de Pós-Graduação Lato Sensu da Faculdade Dominius - FAD na jornada científica de pesquisa.

Todas as orientações foram de extrema importância, o que possibilitou estruturar a pesquisa na elaboração da monografia de acordo com as instruções fornecidas pelo guia, conforme afirma o professor Dr.

Rômulo Terminelis da Silva (2022, p. 04) explica a construção gradativa do TCC:

A linguagem será gramaticalmente correta, precisa, coesa, coerente e, preferencialmente, em terceira pessoa ou utilizando a impessoalização textual. Devem ser evitados adjetivos supérfluos, repetições redundantes, explicações desnecessárias, rodeios sem atingir o objetivo. Ao escrever, não se deve ficar determinado em demonstrar erudição e cultura gramatical ou discursiva e, sim, chegar-se a uma comunicação cujas ideias estejam claras ao leitor.

Ainda segundo o professor, a responsabilidade pela formatação gráfica nas normas da ABNT é de total competência do acadêmico (classe regente do polo TC II no Cantá 31 de janeiro de 2022). A análise e discussão dos resultados seguem as orientações do Manual de Normas para Elaboração de Papel (2013, p. 82):

Após a análise e discussões dos resultados, são apresentadas as conclusões e as descobertas, evidenciando com clareza e objetividade as deduções extraídas dos resultados obtidos ou apontadas ao longo da discussão do assunto. Neste momento são relacionadas às diversas ideias desenvolvidas ao longo do trabalho, num processo de síntese dos principais resultados, com os comentários do autor e as contribuições trazidas pela pesquisa.

Cabe, ainda, lembrar que a conclusão é um fechamento do trabalho estudado, respondendo às hipóteses enunciadas e aos objetivos do estudo, apresentados na Introdução, onde não se permite que nesta seção sejam incluídos dados novos, que já não tenham sido apresentados anteriormente.

Tal investigação foi muito satisfatória, bem como a aplicação dos objetivos específicos propostos que foram desenvolvidos na pesquisa que se encontrava em: Investigar a Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores e sua contribuição para equidade na educação; Entender o incentivo à formação e capacitação dos professores para a elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas e Compreender a relação escola-comunidade-professor no

processo de ensino e aprendizagem na educação escolar indígena específica, diferenciada, multilíngue e comunitária.

Assim, o objetivo desse tipo de estudo é fornecer aos pesquisadores mais conhecimento sobre o assunto para que possam formular problemas mais precisos ou gerar hipóteses que possam ser investigadas por estudos posteriores. Em linhas gerais, esta foi de fato a metodologia de pesquisa que agora está sendo implementada e, portanto, entendemos que seja adequada para o estudo proposto.

4.1 INVESTIGAÇÃO QUALI-QUANTI

Questionário para o desenvolvimento da pesquisa: “Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores.” Uma pesquisa de investigação Quali-Quanti de pesquisa exploratória, correlacional, descritiva, não experimental e hipotético-dedutiva na pesquisa de Campo. A investigação ocorre pelo curso de Pós-Graduação Lato Sensu da Faculdade Dominius - FAD na jornada científica de pesquisa.

QUESTÕES PARA PSICÓLOGOS

QUADRO 1 – A Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores pode contribuir para qualidade na educação?

- () Sim
- () Não
- () Às vezes

Justifique sua resposta:

PROFESSOR	RESPOSTA
P1	Sim. A Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores pode contribuir para qualidade na educação, vai depender muito do interesse dos professores indígenas, gestores, coordenadores e representantes lutando de mão dadas para alcançar os objetivos
P2	Sim. A Educação Escolar Indígena já é uma realidade na legislação, porém deve ser conquista deia após dia poe toda equipe educacional que a compõe, pois também faz parte desse processo a qualificação de todos, A formação em nível de ensino superior de professores e gestores indígenas para atuarem na educação escolar indígena no que diz respeito à

	atuação integrada de ensino, gestão e pesquisa concebido como princípio pedagógico.
P3	Sim, A formação sem dúvidas é o pilar maior para o desenvolvimento docente no ambiente escolar indígena, o incentivo institucional da legislação e outras leis não irá graduar nenhum docente se o mesmo não se despertar para sua carreira profissional, muitos se acomodam e se esquecem de crescer no seu legado docente e melhorando sua qualificação e especialização.

Fonte: Professores que atuam na educação escolar indígena.

Conforme o quadro de resposta acima os professores concordam que a formação sem dúvidas é o pilar maior para o desenvolvimento docente no ambiente escolar indígena, o incentivo institucional da legislação e outras leis não irá graduar nenhum docente se o mesmo não se despertar para sua carreira profissional, muitos se acomodam e se esquecem de crescer no seu legado docente e melhorando sua qualificação e especialização.

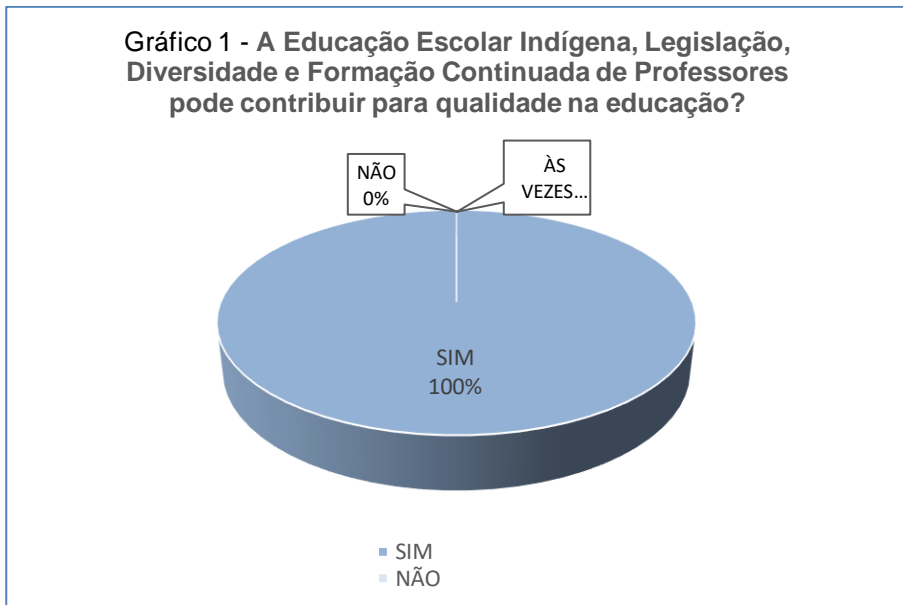
Ainda conforme a *RCNEI* (1998, p.57) o Referencial curricular nacional para as escolas indígenas no que diz respeito à formação de professores de fato, em diversas regiões do país existem processos de formação de professores indígenas oficialmente reconhecido e ao desenvolver seu trabalho nas escolas indígenas, os professores têm que, diariamente, fazer escolhas e tomar decisões que exigem ações de planejamento, registro e avaliação:

Ao desenvolver seu trabalho nas escolas indígenas, os professores têm que, diariamente, fazer escolhas e tomar decisões que exigem ações de planejamento, registro e avaliação. •Que assunto vou trabalhar hoje com meus alunos? •Os alunos vão estudar em grupos ou individualmente? •Que tempo vou dedicar ao assunto escolhido? •Vamos fazer pesquisa na aldeia ou a aula vai ser apenas dentro da sala de aula? •Como vou avaliar o que os alunos aprenderam com essa atividade? Todas essas decisões acabam por desenhar um determinado currículo, ou seja, acabam por organizar e dar uma direção à experiência educativa vivida pelos alunos e pelos professores, em sua escola, num período de tempo, e essas decisões vão sofrendo mudanças de

acordo com as necessidades diversas que vão surgindo na comunidade educativa.

Todas essas decisões no processo na educação escolar indígena acabam por criar um determinado currículo, ou seja, acabam por organizar e determinar o rumo da experiência educacional que alunos e professores têm em sua escola ao longo de um período de tempo, e essas decisões sofrem alterações de acordo com as necessidades que surgem na comunidade educativa. (RCNEI, 1998).

Segundo o P1: “A Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores pode contribuir para qualidade na educação, vai depender muito do interesse dos professores indígenas, gestores, coordenadores e representantes lutando de mão dadas para alcançar os objetivos”. Ainda conforme o P3: “A formação sem dúvidas é o pilar maior para o desenvolvimento docente no ambiente escolar indígena, o incentivo institucional da legislação e outras leis não irá graduar nenhum docente se o mesmo não se despertar para sua carreira profissional, muitos se acomodam e se esquecem de crescer no seu legado docente e melhorando sua qualificação e especialização”.



Fonte: Professores que atuam na educação escolar indígena.

QUADRO 2 – A Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores pode contribuir para equidade na educação?

- () Sim
- () Não
- () Às vezes

Justifique sua resposta:

PSICÓLOGO	RESPOSTA
PSI 1	Sim. Os desafios e imposição de mudanças nesta área exige investimento na formação de técnicos por parte dos órgãos públicos para incentivo maior dos docentes, e tais iniciativas ainda não estão sendo adotadas de forma abrangente e com a qualidade necessária, para que o professor indígena tenha acesso a níveis mais elevados em sua formação.
PSI 2	Sim. Uma educação com igualdade é o nosso maior desafio, pois a educação Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores pode contribuir para equidade na educação tem sido alcançada aos poucos pelas manifestações e cobranças realizadas com todos ou quase todos nas reivindicações
PSI 3	Sim. É preciso também ter mais união de todos na luta pelos direitos e garantias para manter o direito da educação escolar indígena, as leis estão aí, na constituição, pareceres, mas acredito que já vamos e muito e em breve teremos uma educação indígena igualitária e diferenciada.

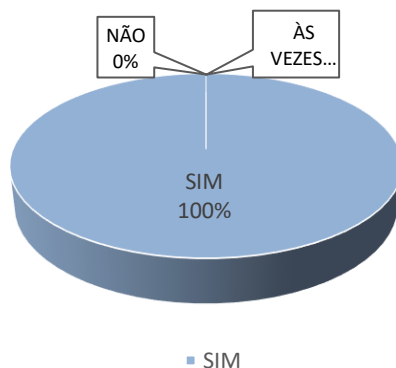
Fonte: Professores que atuam na educação escolar indígena.

Conforme o quadro de resposta acima os professores concordam que Como a Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores pode contribuir para equidade na educação, mas uma situação de depende todos os envolvidos no processo, uma educação igualitária é um direito garantido em lei, já está escrito falta ser implementado. Segundo o P2: “Uma educação com igualdade é o nosso maior desafio, pois a educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores pode contribuir para equidade na educação tem sido alcançada aos poucos pelas manifestações e cobranças realizadas com todos ou quase todos nas reivindicações”.

Ainda conforme a *RCNEI* (1998, p.60) a realização da interculturalidade, e a escola indígena deve tornar possível essa relação entre a educação escolar e a própria vida em sua dinâmica histórica:

O diálogo respeitoso entre a realidade dos próprios alunos e os conhecimentos vindos de diversas culturas humanas é a realização da interculturalidade, e a escola indígena deve tornar possível essa relação entre a educação escolar e a própria vida em sua dinâmica histórica. Agindo-se assim na escola, abre-se espaço para a identificação de alguns dos problemas sociais mais prementes para aquela comunidade, quando são construídas as opiniões, atitudes e procedimentos novos que deverão apoiar as soluções possíveis de tais problemas. Há que se reconhecer, no entanto, que tais relações sociais e políticas, e sua reflexão na escola, estruturam-se em um ambiente de profunda tensão, desigualdade e desequilíbrio. Basta atentar para o fato de que as sociedades indígenas constituem-se de povos minoritários quantitativamente - são menos de 1 % da população brasileira -, e qualitativamente - em relação a seu prestígio e poder no conjunto da sociedade brasileira. Ou seja, o desafio desse projeto educativo, através do currículo escolar, implica a difícil tarefa que é colocar em diálogo, sob condições de desigualdade social e política, as culturas "ameaçadas" com os elementos culturais de grupos de muito maior prestígio e poder.

Gráfico 2 - A Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores pode contribuir para equidade na educação?



Fonte: Professores que atuam na educação escolar indígena.

QUADRO 3 – A relação escola-comunidade-professor no processo de ensino e aprendizagem na educação escolar indígena específica, diferenciada, multilíngue e comunitária é importante no processo de ensino?

- () Sim
- () Não
- () Talvez

Justifique sua resposta: Qual seria?

PSICÓLOGO	RESPOSTA
PSI 1	Sim. A relação escola-comunidade-professor no processo de ensino e aprendizagem é muito importante no processo de ensino e aprendizagem dos alunos na educação escolar indígena específica, diferenciada, multilíngue e comunitária é importante no processo de ensino, existem muitos pais que são participativos e nos dão a devolutiva de seus filhos
PSI 2	Sim. A relação escola-comunidade-professor no processo de ensino e aprendizagem, a participação dos na escola fortalece o ensino de seu filho
PSI 3	Sim. Para ter sucesso a educação é importante essa relação escola-comunidade-professor no processo no ensino e aprendizagem do aluno

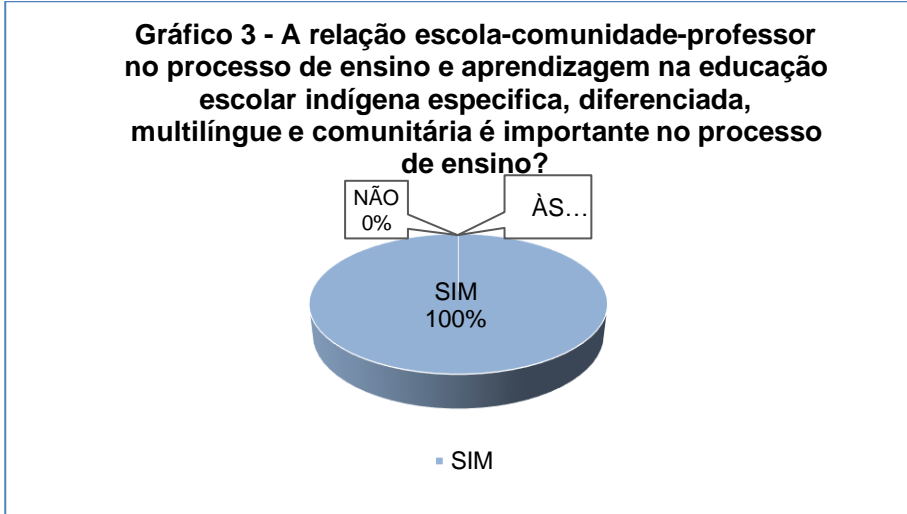
Fonte: Professores que atuam na educação escolar indígena.

Conforme o quadro de resposta acima os psicólogos concordam que a relação escola-comunidade-professor no processo de ensino e aprendizagem na educação escolar indígena específica, diferenciada, multilíngue e comunitária é importante no processo de ensino, pois qualifica o ensino de forma geral. Segundo o P1: “ A relação escola-comunidade-professor no processo de ensino e aprendizagem é muito importante no processo de ensino e aprendizagem dos alunos na educação escolar indígena específica, diferenciada, multilíngue e comunitária é importante no processo de ensino, existem muitos pais que são participativos e nos dão a devolutiva de seus filhos”.

Ainda a RCNEI (1998, p.65) enfatiza que tem sido comum entre os professores indígenas apontar a comunidade educativa como referência para a identificação e escolha de práticas pedagógicas mais adequadas às escolas indígenas. Como já se vem demonstrando ao longo deste referencial, o

respeito à comunidade educativa é sempre mencionado como dimensão ética de particular importância, enfatizada como fonte de conhecimento de um conjunto de atores que, junto ao próprio professor, deve conduzir o planejamento curricular:

Tem sido comum entre os professores indígenas apontar a comunidade educativa como referência para a identificação e escolha de práticas pedagógicas mais adequadas às escolas indígenas. Como já se vem demonstrando ao longo deste referencial, o respeito à comunidade educativa é sempre mencionado como dimensão ética de particular importância, enfatizada como fonte de conhecimento de um conjunto de atores que, junto ao próprio professor, deve conduzir o planejamento curricular. São os mais velhos, as lideranças políticas, os pais e outros parentes, os curandeiros, xamãs ou pajés, os artesãos, os agentes de saúde e agentes agroflorestais, além dos outros professores, quem fornecem o apoio necessário à construção do currículo. A incorporação, à escola, dos "conhecimentos étnicos", sustenta a interculturalidade e permite reordenar e reinterpretar os saberes trazidos pelo patrimônio intelectual, social e moral, à luz de um novo contexto e na relação com outros conhecimentos. Tal diálogo é o que permite dar lugar ao que os professores índios e seus assessores vêm chamando de uma pedagogia indígena, para respaldar a construção dos currículos e a própria gestão da escola indígena.



Fonte: Professores que atuam na educação escolar indígena.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste estudo observou-se, portanto, a importância da Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores. Onde a problemática de pesquisa pautou-se em: Como a Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores pode contribuir para equidade na educação? Os objetivos específicos propostos, foram: Investigar a Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores e sua contribuição para equidade na educação; Entender o incentivo a formação e capacitação dos professores para a elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas e Compreender a relação escola-comunidade-professor no processo de ensino e aprendizagem na educação escolar indígena específica, diferenciada, multilíngue e comunitária.

Por ser assim, este estudo pautou-se, portanto, por uma metodologia de pesquisa sob a linha bibliográfica, em caráter exploratório, de abordagem qualitativa com enfoques quantitativos, de campo e descritiva, hipotético-dedutiva e não experimental na investigação realizada.

Cabe, para tanto, destacar que este estudo foi sim consideravelmente proveitoso e enriquecedor ao acadêmico e que os objetivos foram alcançados em Analisar a Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores, e as

hipótese confirmadas e analisadas na prática de pesquisa sobre: H1 - Com as Legislações sobre a Educação Escolar Indígena, Diversidade e Formação Continuada de Professores, é possível alcançar uma educação de qualidade; H2- Com a relação escola-comunidade-professor no processo de ensino e aprendizagem na educação escolar indígena específica, diferenciada, multilíngue e comunitária, é possível contribuir com a qualidade de ensino e melhorar os níveis de aprendizagem.

Por fim, recomenda-se que os profissionais da educação e outros se aprofundem em uma proposta que não se limita só em falar da Educação Escolar Indígena, Legislação, Diversidade e Formação Continuada de Professores, mas abrange todas as áreas da atividade escolar humana e procura salvar o que há de especificamente humano no homem no contexto da educação escolar indígena, a sua liberdade para além das circunstâncias, a responsabilidade para com algo ou alguém e a autotranscendência como dirigida para além das fronteiras a si mesmo, aberto a encontrar sentido em qualquer situação e a realizar valores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/SEF: 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SECAD, 2005. Da Silva, Aracy Lopes. Grupioni, Luís Donizete Benzi. (Organizadores). A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília, MCE/MARI/UNESCO, 1995. RORAIMA. Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desportos..

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Ensino Fundamental. **DIRETRIZES PARA A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**. Brasília, 1993.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Ensino Fundamental . **DIRETRIZES PARA A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA / Elaborado pelo comitê de Educação**

Escolar Indígena. - 2 ed. Brasília: MEC/ SEF/DPEF, 1994. 24 p. (Cadernos de Educação Básica. Série Institucional)

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas. **As leis e a educação escolar indígena: Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena /** organização Luís Donisete Benzi Grupioni. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.** Brasília, DF: MEC, 1996.

Conselho Estadual de Educação de Roraima. **Matriz Curricular Indígena para o Ensino Fundamental e Matriz Curricular Indígena da Educação de Jovens e Adultos no Sistema Estadual de Educação de Roraima.** Parecer CEE/RR nº 18, de 25 junho de 2013.

Dr. Rômulo Terminelis da silva, Ph.D. (2023, p.4). **Jornada Científica de Pesquisa em Psicologia sobre os Processos Psicoterapêuticos: Tipos de Terapia** - Desenvolvimento das linhas de pesquisas, grupos de estudo e projetos relacionados as pesquisas para a construção dos projetos científicos, artigos TCC PAPER científicos do curso Bacharel em Psicologia da FACETEN.2023

Gil, Antônio Carlos, 1946. **Como elaborar projetos de pesquisa.** - 4. ed. - SãoPaulo: Atlas, 2002.

LEIVAS, Paulo Gilberto Cogo, RIOS, Roger Raupp, SCHÄFER, Gilberto. **EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO DIREITO BRASILEIRO: DO**

PARADIGMA INTEGRACIONISTA AO PARADIGMA DO DIREITO A UMA EDUCAÇÃO DIFERENCIADA. Revista da AJURIS – v. 41 – n. 136 – Dezembro, 2014.

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

Resolução CNE/CP nº 1, de 7 de janeiro de 2015 - **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências.** Resolução CNE/CP 1/2015. Diário Oficial da União, Brasília, 8 de janeiro de 2015 – Seção 1 – pp. 11-12.

Resolução CNE/CEB 5/2012.Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.** RESOLUÇÃO Nº 5, DE 22 DE JUNHO DE 2012.) Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2012, Seção 1, p. 7.

Silva, R. T. da. [et al] (2023). **Psicologia e Genética Humana: Os Desafios Para o Psicólogo.** *Epitaya E-Books*, 1(29), 1-146. <https://doi.org/10.47879/ed.ep.2023694>, Rio de Janeiro, RJ: Epitaya, 2023.