



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA - UFSB**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-**  
**RACIAIS – PPGER**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

**RAIMUNDA DE JESUS MATOS**

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES NAS CONSTRUÇÕES CURRICULARES DA ESCOLA**  
**MUNICIPAL INDIGENA PATAXÓ COROA VERMELHA**

**PORTO SEGURO**  
**2022**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA - UFSB  
CENTRO DE FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-  
RACIAIS – PPGER  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

**RAIMUNDA DE JESUS MATOS**

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES NAS CONSTRUÇÕES CURRICULARES DA ESCOLA  
MUNICIPAL INDIGENA PATAXÓ COROA VERMELHA.**

**PORTO SEGURO  
2022**

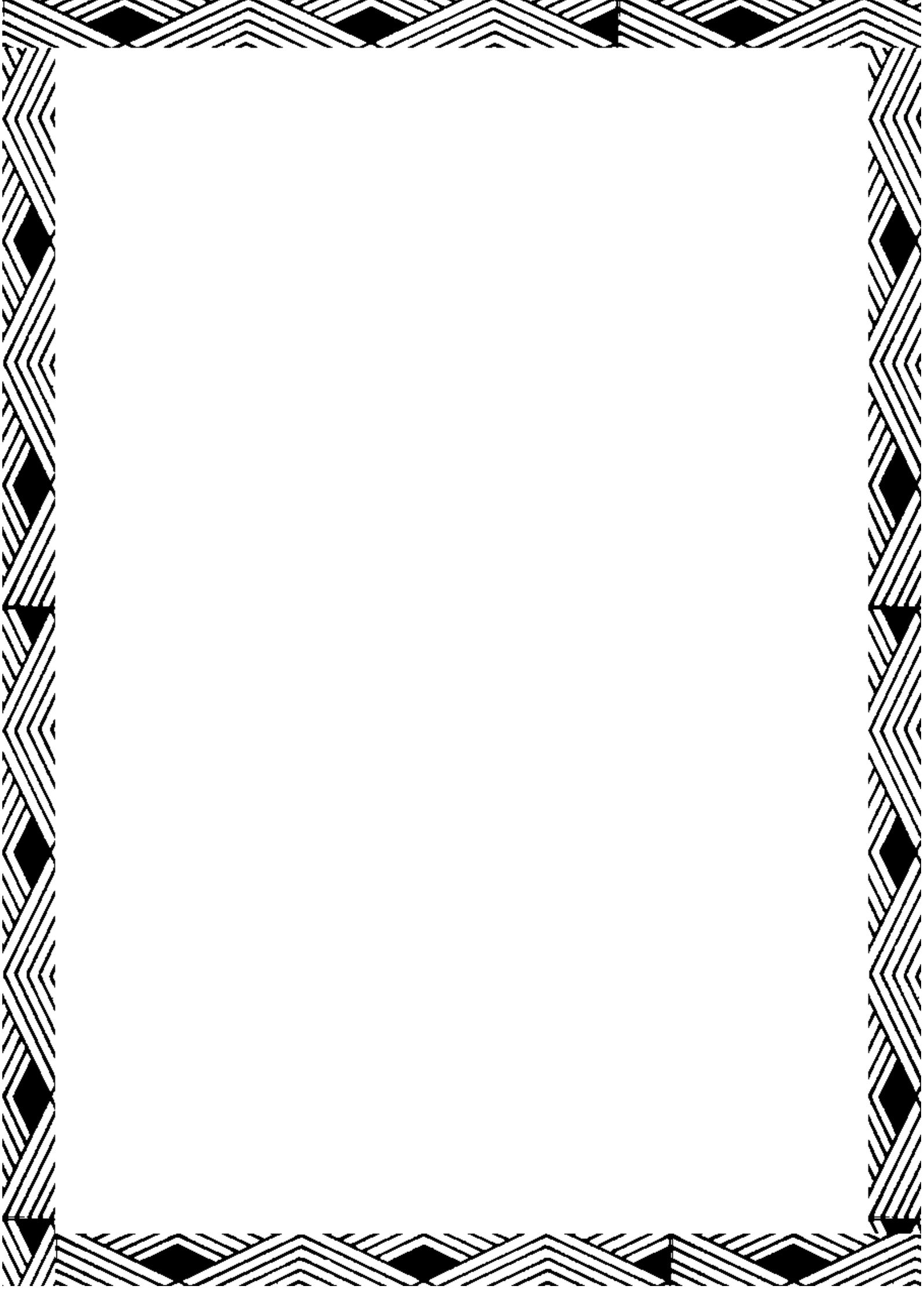


**RAIMUNDA DE JESUS MATOS**

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES NAS CONSTRUÇÕES CURRICULARES DA ESCOLA  
MUNICIPAL INDIGENA PATAXÓ COROA VERMELHA.**

**Trabalho apresentado ao programa de Pós-Graduação do  
Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnicas Raciais  
- PPGER da Universidade Federal do Sul da Bahia- UFSB,  
como parte dos requisitos para a defesa da dissertação.  
Orientador: Prof. Dr. Edson Machado Brito**

**PORTO SEGURO  
2022**



**Catálogo na Publicação (CIP)**  
**Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)**  
**Sistema de Bibliotecas (SIBI)**

M433d Matos, Raimunda de Jesus, 1972 -  
Desafios e possibilidades nas construções curriculares da Escola Municipal  
Indígena Pataxó Coroa Vermelha. / Raimunda de Jesus Matos. – Porto Seguro,  
2022.  
142 f.

Orientador: Edson Machado Brito  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul da Bahia. Instituto de  
Humanidades, Artes e Ciências. Programa de Pós-Graduação em Ensino e  
Relações Étnico-Raciais. Campus Sosígenes Costa.

1. Currículo (Educação). 2. Educação Escolar Indígena. 3. Pataxó (Povo  
Indígena). 4. Saberes Ancestrais. I. Brito, Edson Machado. II. Título.

CDD – 375

Elaborado por Lucas Sousa Carvalho - CRB-5/1883

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA - UFSB**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-**  
**RACIAIS – PPGER**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES NAS CONSTRUÇÕES CURRICULARES DA ESCOLA  
MUNICIPAL INDIGENA PATAXÓ COROA VERMELHA.**

Autora: Raimunda de Jesus Matos

Banca Avaliadora:

Orientador: Prof. Dr. Edson Machado Brito – IFBA

Membro: Professora Dra. Arlete Maria Pinheiro Schubert

Membro: Dr. Paulo de Tassio

**PORTO SEGURO**  
**2022**

## AGRADECIMENTOS

Foram muitos os que contribuíram para a realização deste trabalho. Listar todos/todas, certamente não será fácil. Mas tentarei, mesmo correndo risco de não mencionar alguns nomes, porém estarão sempre lembrados no fundo do meu coração.

A priori, quero agradecer em especial: A minha Maria Anita de Jesus e Benedito Valério de Matos (in memoriam), minha eterna gratidão pelo ser humano a qual me tornei através destes valores e ensinamentos ancestrais transmitidos com muito amor, humildade e sabedoria.

A minha família, especialmente meus filhos Kefas Matos (meu diagramador favorito) e Kawê Samuel Matos, os quais são minhas fontes de forças, inspirações e incentivo para a conclusão deste trabalho. A minha nora, Ana Clara Cordeiro, minha gratidão pelo o incentivo e apoio indispensável.

Aos meus irmãos e irmãs, sinônimos de amor e união, obrigada pelo o incentivo e motivação. Como é bom saber que podemos contar uns com os outros em todos os momentos e circunstâncias da nossa vida.

A Carla Grazielle, minha filha do coração, obrigada pelo zelo, carinho por estar sempre na torcida para a conclusão deste trabalho.

Agradecimento carinhoso para professora Brenda Bomfim Braz, a qual hoje me orgulho de tê-la como colega, frutos da Educação Escolar Indígena, uma aluna dedicada e exemplar. Por isso, posso dizer: “és uma excelente profissional que admiro pela a dedicação e comprometimento com a Educação do nosso Povo”. Meu agradecimento especial, por não medir esforço para relatar/registrar os encontros formativos dessa trajetória.

Os meus agradecimentos a minha amiga Marilene da Conceição Ferreira, uma das primeiras professores da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha juntamente com a professora Alzira as quais tenho muita admiração e respeito pela as inúmeras contribuições para com a nossa Educação Escolar Indígena do nosso Povo. Mesmo distante, estive sempre na torcida pelo sucesso deste trabalho.

A Irene Maria de Jesus, a primeira professora da escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, a nossa gratidão infinita, por todos os ensinamentos e grandes contribuições para com a nossa Educação Escolar Indígena.

A Ednalva Nascif, a primeira diretora não indígena da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, a minha eterna gratidão por todas as contribuições com a nossa Educação Escolar Indígena

A escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha e toda a equipe de professores/professoras e profissionais da educação, que sempre demonstrou comprometimento com a qualidade da Educação Escolar Indígena e as inúmeras contribuições com este trabalho que considero não somente pessoal mais de todo um coletivo repleto de ancestralidade. Trilhar este caminho permeado de inúmeros desafios, percalços, incertezas e muitas alegrias, se tornou possível porque faço parte dessa família chamada Escola Indígena, a quem dedico especialmente este trabalho concretizado por gerações de guerreiros e guerreiras de luta da Educação Escolar Indígena do passado e do futuro. Ao dedicar este trabalho a escola Indígena, estarei dedicando também aos meus ancestrais do Povo Pataxó que muito contribuíram, deixando um grande legado no fortalecimento e valorização cultural para as gerações presente e futuras.

Meus sinceros agradecimentos aos caciques e lideranças em especial o cacique Nengo, a liderança Beneildo Matos (Guiu Pataxó); aos professores/professoras e profissionais da escola Indígena: Ademário Braz, Vilma Matos, Ana Paula Castro, Alzira Santana, Gilson Matos, Cirlaine Miranda Lopes, Diana da Conceição; a representante do conselho de pais e mães: Adriana Maranhão e a representante dos estudantes Indígenas: Uiara Felix Ferreira e todas as pessoas que participaram direta e indiretamente desta pesquisa pela colaboração e disposição no processo de realização das entrevistas e obtenção de dados.

Aos meus colegas professores e professoras pesquisadores(as) Indígenas: Silvaní Bomfim Ferreira, Irene da Conceição Ferreira, Maria Hilda Santana, Gabriela Florêncio de Jesus e Maicon Rodrigues dos Santos, principais referenciais teóricos que compõe esta pesquisa. Obrigada pelos conhecimentos compartilhados através dos seus TCCs, monografias e artigos, os quais me proporcionaram melhor conhecimento da história e memórias do nosso Povo Pataxó.

Aos meus colegas do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais-PPGER, com quem pude ter a honra de conviver durante o processo de formação. Em especial aos meus parentes Indígenas, Adriana Pesca, Diana da Conceição, Sirleide Miranda Lopes, Ângelo, Vanuzia e Oiti pelo companheirismo/cumplicidade e pela troca de experiências ao longo do percurso.

Para a realização deste trabalho, pude contar com a contribuição de maneira relevante de muitas pessoas, mais em especial, contei com o apoio essencial do início ao fim das minhas grandes

amigas, Nagila Batista Gomes, Adil Moreira que foi fundamental para a conclusão deste trabalho, se tornando as minhas co-orientadoras do coração. Minha eterna gratidão!

A minha amiga irmã de grande caminhada na vida, Rosinete Pereira Silva, minha incentivadora, que gentilmente disponibilizou seu computador de trabalho para que houvesse agilidade no processo de escrita deste trabalho. Seu apoio foi de extrema importância para a concretização desta trajetória.

Gratidão, às minhas amigas que a vida me presenteou, Marcia Aparecida, Adriana dos Santos, Alexandra Alves e Carla Zasso, pelas descontrações, companheirismo e incentivo diário.

Ao meu amigo e atualmente secretário de Educação de Santa Cruz Cabralia, Iszael Gomes Fernandes, meus sinceros agradecimentos pela colaboração e parceria de sempre, demonstrando-se compreensivo, em todos os momentos dessa minha trajetória acadêmica.

Ao meu orientador, professor Dr. Edson Cayapó, pela dedicação, competência, confiança em suas orientações prestadas na elaboração deste trabalho. Obrigada pelo o incentivo e contribuição na condução e desenvolvimento ao longo da pesquisa. Você será sempre o nosso clássico da Educação Escolar Indígena.

Aos membros da minha banca, o professor Paulo de Tássio, o qual admiro pelo o comprometimento de sempre com a Educação Escolar Indígena do nosso Povo Pataxó e por todas as orientações e sugestões as quais potencializaram muito mais o meu trabalho com seu enorme conhecimento e sabedoria sobre currículo. E, a professora Arlete, mesmo não a conhecendo pessoalmente, contribuiu muito de forma significativa com seus conhecimentos, suas orientações e sugestões para com este trabalho. A vocês, Nitxi Awêry!

A todas as pessoas que direta e indiretamente colaboraram com o sucesso deste trabalho o qual foi realizado por muitas mãos, minha eterna gratidão a todos e todas que aqui mencionei, e aqueles não lembrados no momento e sim no coração. Nitxi Awêry! Muito obrigada!

Ao nosso **NIAMISSU** (Deus), pela a dádiva da vida e por me proporcionar saúde, força para vencer os obstáculos encontrados ao longo da realização deste trabalho.

## RESUMO

O estudo objetiva contribuir com o processo de elaboração/construção do currículo da Escola Municipal Indígena Pataxó Coroa Vermelha, situada na Aldeia Indígena de Coroa Vermelha em Santa Cruz Cabrália, no estado da Bahia. Intitulada “Desafios e possibilidades nas construções Curriculares da Escola Municipal Indígena Pataxó Coroa Vermelha”, a pesquisa dialoga com a minha vivência/trajetória na comunidade e na escola, ressaltando que sou articuladora dentro da minha aldeia, estando entre as primeiras professoras indígenas e a primeira gestora da escola citada, liderança com efetiva participação nas lutas e no Movimento Indígena pela educação diferenciada. Através da minha atuação, foi possível perceber a angústia dos professores/professoras indígenas em busca de correlacionar os objetos de estudo com os planejamentos anuais, quando estes diferem dos propósitos educacionais indígenas pensados coletivamente pela comunidade. Percebi que as disciplinas existentes na matriz curricular da escola não dialogam com os nossos saberes e fazeres tradicionais, causando-nos angústia e inquietações. Assim sendo, proponho o repensar da estrutura curricular da escola, inserindo uma nova área do conhecimento e uma nova disciplina na matriz curricular. Porém, essa área e essa disciplina específica, não poderá de forma alguma, isentar a responsabilidade das demais áreas e disciplinas de dialogar com os Saberes e ancestrais do nosso povo. É um estudo reflexivo e coletivo pautado num amplo diálogo com toda comunidade escolar e comunidade em geral, enfrentando os desafios e possibilidades na construção de um Currículo Específico e Diferenciado, que atenderá aos interesses e as necessidades das comunidades em busca da superação de visões estereotipadas, discriminatórias e preconceituosas construídas pelo Sistema Educacional vigente. Por ser um estudo com participação da comunidade escolar, a pesquisa é de cunho qualitativo, incluindo transcrições de entrevistas, depoimentos, questionários, fotografias e outros recursos que dialogam com a teoria proposta. A escolha pela metodologia da pesquisa-ação pode ser evidenciada nos encontros formativos com toda a comunidade escolar, possibilitando a reflexão sobre a prática pedagógica individual e coletiva, com objetivo de melhoria no processo de ensino e aprendizagem em direção a escola que queremos. O resultado esperado dessa caminhada em coletividade será apresentado a escola como produto final, um caderno de orientações e sugestões curriculares contendo toda trajetória da pesquisa, realizada através de encontros formativos e suas contribuições, as quais servirão de base para melhor direcionar todo processo de elaboração da proposta curricular da escola com um novo olhar, que contemple os interesses dos alunos/alunas e as reais demandas sociais e culturais do nosso povo.

**Palavras-chave:** Currículo; Educação Escolar Indígena; Pataxó, Saberes Ancestrais.

## ABSTRACT

The study aims to contribute to the process of elaboration/construction of the curriculum of the Pataxó Coroa Vermelha Indigenous Municipal School, located in the Indigenous Village of Coroa Vermelha in Santa Cruz Cabrália, in the state of Bahia. Entitled “Challenges and possibilities in the curriculum constructions of the Pataxó Coroa Vermelha Municipal School”, the research dialogues with my experience/trajectory in the community and in the school, emphasizing that I am an articulator within my village, being among the first indigenous teachers and the first manager of the aforementioned school, leadership with effective participation in the struggles and in the Indigenous Movement for differentiated education. Through my work, it was possible to perceive the anguish of indigenous teachers seeking to correlate the objects of study with the annual plans, when these differ from the indigenous educational purposes thought collectively by the community. I realized that the subjects existing in the school's curricular matrix do not dialogue with our traditional knowledge and practices, causing us anguish and concerns. Therefore, I propose to rethink the school's curricular structure, inserting a new area of knowledge and a new subject in the curriculum. However, this area and this specific discipline cannot, in any way, exempt the responsibility of other areas and disciplines from dialoguing with the Knowledge and ancestors of our people. It is a reflective and collective study based on a broad dialogue with the entire school community and the community in general, facing the challenges and possibilities in the construction of a Specific and Differentiated Curriculum, which will meet the interests and needs of communities in search of overcoming stereotyped views, discriminatory and prejudiced constructed by the current Educational System. As it is a study with the participation of the school community, the research is of a qualitative nature, including transcripts of interviews, testimonies, questionnaires, photographs and other resources that dialogue with the proposed theory. The choice of action research methodology can be evidenced in training meetings with the entire school community, enabling reflection on individual and collective pedagogical practice, with the objective of improving the teaching and learning process towards the school we want. The expected result of this collective walk will be presented to the school as a final product, a booklet of guidelines and curricular suggestions containing the entire trajectory of the research, carried out through formative meetings and their contributions, which will serve as a basis to better direct the entire process of elaboration of the school curriculum proposal with a new look, which contemplates the students' interests and the real social and cultural demands of our people.

**Keywords:** Curriculum; Indigenous School Education; Pataxó, Ancestral Knowledge.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>1 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: DILEMA, IMPASSES E PERSPECTIVA.....</b>	<b>24</b>
1.2 Educação Escolar Indígena e a Legislação Brasileira .....	27
1.3 Concepção de Educação Escolar Indígena para o Povo Pataxó.....	35
1.4 Práticas de uma Educação Escolar Indígena Específica e Diferenciada .....	39
1.5 Trajetória da Educação Escolar Indígena em Santa Cruz Cabralia-BA.....	40
<b>2 ESCOLA INDÍGENA PATAXÓ COROA VERMELHA: HISTÓRIAS, MEMÓRIAS, LUTAS E RESISTÊNCIAS.....</b>	<b>49</b>
2.1 Santa Cruz Cabralia: Nosso Território.....	49
2.2 Aldeia Pataxó Coroa Vermelha: .....	50
2.3 Nascimento e crescimento da Escola Indígena .....	53
<b>3. ANSEIOS DA COMUNIDADE ESCOLAR – DISCUSSÃO E REFLEXÃO DOS PROCEDIMENTOS APLICADOS E OBSERVADOS – DESAFIOS E POSSIBILIDADES.....</b>	<b>61</b>
3.1 Relatórios das reuniões de apresentação das propostas de estruturação do Currículo da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha.....	63
3.1.1 I Relatório: 30 de abril de 2021 .....	63
3.1.2 II Relatório – 31 de maio de 2021 - Discussão sobre o currículo escolar e a definição do nome das disciplinas e da área de conhecimento acrescentadas.....	66
3.2 Reflexões dos grupos de professores: escola que temos e que escola queremos.....	68
<b>4. RESULTADOS DOS DIÁLOGOS E DISCUSSÕES DOS CAMINHOS TRILHADOS PARA A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA COROA VERMELHA.....</b>	<b>77</b>
4.1. Concepção de currículo escolar.....	77
4.2 Produto Final - Proposta coletiva para o novo currículo escolar .....	81
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>138</b>
<b>REFERÊNCIAS DO PRODUTO FINAL .....</b>	<b>141</b>

**LISTA DE IMAGENS E TABELAS**

Tabela 1- IDEB da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha 4º série/5º Ano.....	44
Tabela 2- IDEB da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha .....	45
Figura 3- Mapa de Santa Cruz Cabralia Bahia.....	46
Figura 4 – Foto da praia de Coroa Vermelha.....	48
Figura 5 – Foto do Monumento histórico de Coroa Vermelha.....	48
Figura 6 – Foto da praça do Cruzeiro de Coroa Vermelha.....	49
Figura 7- Foto do Museu Indígena da aldeia de Pataxó.....	49
Figura 8- Foto da primeira escola Indígena da aldeia Pataxó Coroa Vermelha.....	50
Figura 9- Foto da segunda escola Indígena da aldeia Coroa Vermelha no ano de 1996.....	51
Figura 10- Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, no ano de 2000.....	52
Figura 11- Primeiro Pavilhão (salas de aulas) no ano de 2013.....	53
Figura 12- Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha na atual conjuntura.....	53
Tabela 1- Extensões que compõem a Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha.....	54
Tabela 2- Recursos humanos da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha.....	55
Tabela 3- Matriz Curricular da Educação Infantil 2022.....	105
Tabela 4- Matriz Curricular do ensino fundamental 1º ao 5º ano.....	116
Tabela 5- Matriz Curricular do ensino fundamental 6º ao 6º ano.....	120
Tabela 6- Matriz Curricular da Educação de Jovens e Adultos.....	124

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AEE- Atendimento Educacional Especializado
- BNCC- Base Nacional Comum Curricular
- BA- Bahia
- COSC- Caderno de Orientações e Sugestões Curriculares
- CF- Constituição Federal
- CNE- Conselho Nacional de Educação
- CONDER- Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia
- DCRB- Documento Curricular Referencial da Bahia
- DCNEEI- Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena
- DIREC- Diretoria de Educação e Cultura
- EEI- Educação Escolar Indígena
- EJA- Educação de Jovens e Adultos
- FUNAI- Fundação Nacional do Índio
- IBGE- Instituto Brasileiro Geográfico
- IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IPHAN- Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- LDBEN- Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
- LDB- Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira
- MEC- Ministério da Educação
- MUPOIBA- Movimento Unido dos Povos e Organizações da Bahia
- OIT- Organização Internacional do Trabalho
- PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais
- PME- Plano Municipal de Educação
- PNE- Plano Nacional da Educação
- PPP- Projeto Político Pedagógico
- RCNEI- Referencial Curricular Nacional da Educação Indígena;
- SGE- Sistema de Acompanhamento e Avaliação
- UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como tema: Desafios e Possibilidades nas construções curriculares da Escola Municipal Indígena Pataxó Coroa Vermelha, que foi desenvolvida na escola supracitada, situada na aldeia Indígena Pataxó Coroa Vermelha, em Santa Cruz Cabrália, estado da Bahia.

Justifico que meu interesse por pesquisar tal temática, surgiu das reflexões sobre ações ligadas ao meu pertencimento étnico e minhas práticas formativas no Movimento Indígena e no Magistério Indígena, realizadas no período de 1997 a 2003. O Magistério Indígena (formação para professores Indígenas da Bahia), oferecido pelo governo do estado da Bahia, proporcionou a ampliação do meu horizonte no entendimento sobre a importância de valorizar mais as culturas dos nossos povos, bem como, as tradições e consequentemente enquanto povo Pataxó, termos mais autonomia na projeção e execução dos nossos projetos societários.

É importante destacar que a cada encontro de formação do Magistério Indígena, eu voltava mais qualificada e com imensa vontade de promover mudanças na Educação Escolar Indígena, com vistas à efetivação e fortalecimento da Escola Indígena Específica e Diferenciada na minha aldeia. Portanto, foi através da Formação do Magistério Indígena que pude conhecer melhor a legislação, especificamente indígena que nos amparam, enquanto Povo Pataxó. Também consolidei minha consciência sobre a importância de conquistar a nossa autonomia e elaborar documentos normativos da escola como o Projeto Político Pedagógico - PPP, o regimento interno, o Currículo e o nosso Calendário Escolar Específico.

No ano de 1999, com grandes lutas do Movimento Indígena e com base na legislação específica sobre a Educação Escolar Indígena, preservando a característica diferenciada, conquistamos nossa autonomia na escola, quando assumimos a gestão. Nessa ocasião, eu fui indicada pelas lideranças da época e comunidade escolar, para ser a primeira diretora da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha.

Ressalto que minha experiência docente, atrelada ao Magistério Indígena e a minha gestão na Educação Escolar Indígena em Santa Cruz Cabrália, bem como minha atuação na Ação Saberes Indígenas na Escola- ASIE/MEC (Formação Continuada para Professores Indígenas na Bahia) foram fundamentais para o levantamento da problemática e dos objetivos desta pesquisa. É fundamental esclarecer que, foi a partir dessas experiências, enquanto professora indígena, que percebi a necessidade de sistematizar/reestruturar o

currículo da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha condizente com às características da Educação escolar Indígena.

Diante disso, é preciso focarmos na elaboração do currículo, partindo das orientações do RCNEI (BRASIL, 1998), das DCNEEI (BRASIL, 2013), da BNCC (BRASIL, 2017) do PPP (2018) e das práticas educativas já existentes na escola para então, na coletividade construir o nosso Currículo que a princípio seria o nosso produto final. Mas, o momento pandêmico que o mundo está vivenciando, gerou dificuldades para a realização de pesquisas presenciais, uma vez que as relações com pessoas e grupos sociais precisam acontecer com cuidados e muita cautela. Neste caso, tentamos inicialmente pensar a elaboração de um Currículo Específico para a Escola Indígena de Coroa Vermelha, uma ação que exige uma construção coletiva e dialógica com a comunidade escolar, lideranças e comunidade em geral, além dos encontros formativos com a equipe da escola, escuta com as lideranças, pais, mães, estudantes e toda comunidade. Diante do exposto, infelizmente não foi possível a conclusão do nosso produto final, que é a construção coletiva da proposta curricular do ensino fundamental da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha. O processo de construção do nosso tão sonhado currículo, dará continuidade no decorrer do corrente ano letivo, sobre a minha orientação e as contribuições de toda comunidade escolar e comunidade em geral que aconteceu durante os momentos formativos realizados no processo da nossa pesquisa, as quais servirão de base para dar continuidade ao processo de construção coletiva do currículo, com um novo olhar, que contemple os interesses dos alunos/alunas e as reais demandas sociais e culturais do nosso povo. Saliento ainda, que a elaboração do currículo da escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, não se constitui como um projeto de cunho pessoal, mas de caráter social, pois abrange a coletividade, meu pertencimento e meu compromisso político com a escola e com meu povo Pataxó. Dessa forma, documentar, sistematizar a estruturação curricular da referida escola é um desejo e uma necessidade que independente da obtenção de título acadêmico, seja de especialista, mestre ou doutor.

Portanto, pelos motivos acima citados, decidimos apresentar como produto final da minha pesquisa de mestrado, um caderno de orientações e sugestões curriculares para a Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, contendo tudo o que produzimos e construímos durante os encontros formativos para pensar uma proposta curricular que atenderá os nossos interesses e as reais necessidades dos estudantes indígenas e que venha contribuir para o fortalecimento da nossa cultura.

Entretanto, destaco que unimos essa vontade em contribuir para melhorias na educação escolar indígena em minha aldeia, com a formação acadêmica através do Mestrado Profissional

em Relações Étnicos Raciais, ofertado pela Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB, por onde iniciamos os estudos, reflexões, análises para efetivar a elaboração de uma proposta curricular diferenciada que tanto almejamos para a nossa escola. E, na condição de articuladora dentro da minha aldeia, estando entre as primeiras professoras indígenas e a primeira gestora da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, liderança com efetiva participação nas lutas e no Movimento Indígena pela educação diferenciada para o nosso povo, a exemplo da minha participação e atuação nas ações do Fórum de Educação Escolar Indígena da Bahia. Vale destacar que o FORUMEIBA-Fórum de Educação Indígena da Bahia, criado no ano 2000, considerado um marco histórico para as populações indígenas da Bahia, por ser uma instância Política do movimento Indígena muito importante para o diálogo com a Secretaria Estadual de Educação, dando mais visibilidade ao protagonismo dos Povos Indígenas da Bahia. Além de ser um importante espaço de debate Intercultural sobre a Educação Escolar Indígena com o papel muito importante de consolidação das Políticas Públicas Educacionais da Educação Escolar Indígena deste Estado, com avanços e conquistas de direitos significativos. É um Fórum que está muito atento às demandas e necessidades da Educação Escolar Indígena do Estado inclusive dos Municípios. Além da minha participação efetiva na construção dos Parâmetros Curriculares das Escolas Indígenas da Bahia, o meu envolvimento e atuação desde a década de 90 até os dias atuais e o bom relacionamento com a comunidade Pataxó, que referendou meu nome para ser a primeira gestora Indígena a ocupar a função de Coordenadora da Educação Escolar Indígena em âmbito municipal.

Diante da minha atuação citada anteriormente é que percebi a angústia dos professores/professoras indígenas em busca de correlacionar os objetos de estudo com os planejamentos anuais quando estes diferem dos propósitos educacionais indígenas. Assim, tenho observado algumas dificuldades que a escola encontra em contemplar as reais necessidades dos projetos societários do nosso Povo. É visível ações e atitudes no cotidiano da escola que configuram um currículo colonizador e que na maioria das vezes não contempla os Saberes e Fazeres do nosso Povo. Percebo ainda, que as disciplinas existentes na matriz curricular da escola, dialogam com muita escassez os nossos saberes e fazeres tradicionais, causando-nos angústia e inquietações as quais nos trouxeram grandes reflexões quanto ao nosso atual currículo e que precisávamos dar um novo olhar em nosso currículo, que os Saberes Tradicionais do nosso Povo façam parte em nosso cotidiano da escola, configurando na prática uma educação diferenciada. Portanto, todos esses motivos supracitados nos motivaram a propor a inserção de uma nova área do conhecimento e uma nova disciplina na matriz curricular da nossa escola, acreditando que será um diferencial em nosso currículo e

que irá nos proporcionar trabalhar melhor os Fazeres e Saberes do nosso Povo. Pois percebemos que a disciplina de Patxohã sozinha não consegue dar conta de trabalhar os Saberes ancestrais do Povo Pataxó. É perceptível a ausência da inserção das questões culturais e cosmológicas do nosso Povo nas práticas pedagógicas no cotidiano da escola, que desta forma, intensificamos o fortalecimento da nossa cultura através da escola, além dos momentos de reflexões em favor da reestruturação coletiva do currículo da Escola com um novo olhar, que contemple os interesses dos alunos/alunas e as reais demandas sociais e culturais do nosso povo. Porém, a referida área e disciplina específica, não poderá de forma alguma, isentar a responsabilidade das demais áreas e disciplinas de dialogar com os Saberes ancestrais do nosso povo.

O surgimento da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) e os debates realizados localmente sobre a sua implementação, me fez refletir a respeito da importância de repensarmos nosso currículo e documentar/registrar as práticas pedagógicas diferenciadas no cotidiano da escola e potencializar muito mais os saberes e fazeres do nosso povo pataxó como instrumento de ensino e aprendizagem. E, acreditamos que dessa forma, iniciaremos um processo de descolonização do currículo da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha.

Diante do exposto surge a seguinte questão-problema: Com base nas experiências referentes à Educação Escolar Indígena, vivenciamos no nosso cotidiano escolar, um currículo que a nosso ver, permanece colonizador, já que na maioria das vezes não contempla as especificidades do povo Pataxó de Coroa Vermelha. Sendo assim, este currículo, não dialoga com as reais necessidades socioculturais dos nossos alunos/alunas indígenas e das nossas demandas.

Por ser um estudo com participação da comunidade escolar, a pesquisa é de cunho qualitativo pois as reuniões/encontros nos proporcionaram a oportunidade de sermos protagonistas e podermos dar vez e vozes a nós mesmos, nos permitindo pensar no nosso próprio currículo e dessa forma, traçar nossas demandas, sonhos e anseios, enquanto povo Pataxó, que sempre resistiu para existir em busca de conquistas dos nossos direitos. Desta forma, esse estudo se caracteriza como de natureza qualitativa, sem necessariamente estabelecer-se a separação qualidade versus quantidade. Ao contrário, ambas devem estar dialeticamente articuladas, uma gerando a outra (DEMO, 1988). E, a metodologia adotada foi a pesquisa-ação que através dos encontros formativos com toda a comunidade escolar, possibilitou uma reflexão sobre a prática pedagógica individual e coletiva, com objetivo de contribuir com a melhoria no processo de ensino e aprendizagem da escola.

Todos os dados foram encontrados diretamente na fonte, predominantemente descritivos, incluindo transcrições de entrevistas, áudios, depoimentos, questionários, fotografias e outros recursos. E dessa forma, traçar nossas estratégias educacionais pautadas nas necessidades, sonhos e anseios do Povo Pataxó, que sempre resistiu para existir em busca de conquistas dos nossos direitos. E, desta vez, em busca da concretização de Políticas Públicas Educacionais que valorizem e fortaleçam o nosso povo, aqui com destaque para o currículo.

Partindo deste pressuposto, refletimos sobre a escola que temos e a escola que queremos. Definimos como princípios a coletividade dos Saberes e Fazerem na reestruturação de um currículo que contemple as reais necessidades dos alunos/alunas e com os projetos societário do nosso povo. Dialogamos sobre mudanças, comportamentos e atitudes associados às nossas práticas pedagógicas, com vistas a promover a articulação entre os saberes científicos e tradicionais.

Portanto, com o intuito de contribuir com a Educação Escolar Indígena do povo Pataxó ao qual pertencço, decidi trabalhar numa pesquisa onde teria como objetivo principal propor uma reflexão referente a nova estruturação do nosso Currículo escolar, com bases nos Saberes e Fazerem tradicionais e nas legislações que rege a educação escolar indígena no Brasil.

Assim sendo, o objetivo geral da pesquisa é proporcionar reflexões acerca da função social do currículo da escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, partindo da seguinte questão: Que currículo temos e que currículo queremos, bem como, propor um direcionamento planejado na coletividade para a construção de um novo currículo que de fato nos representa na prática o fazer pedagógico da cultura do nosso povo pataxó.

Em relação aos objetivos específicos temos os cinco a seguir: 1) Analisar a atual proposta curricular da escola Indígena; 2) Registrar a memória do processo de reestruturação do currículo específico da escola; 3) Criar um novo componente curricular(disciplina) na matriz curricular da escola que valorize mais os Saberes e Fazerem do nosso Povo; 4) Criar uma 4ª área do conhecimento (Saberes e Fazerem Indígenas) que reúnam os componentes curriculares já existentes em outras áreas do conhecimento da matriz curricular da escola (Patxohã, Arte, Educação Corporal), juntamente com a nova disciplina (Resistências e Memórias Pataxó), para que seja potencializados os conhecimentos ancestrais do nosso povo, assim como as cosmologias indígenas. E, desta forma proporcionar melhor qualidade na educação escolar Indígena, além de contribuir com o fortalecimento da identidade do Povo Pataxó.

O universo da pesquisa foi construído pela comunidade escolar da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, em que tivemos a coleta de dados através da realização de entrevistas com os seguintes sujeitos de pesquisa: professores/professoras, alunos/alunas, pais/mães e funcionários da escola em geral e com os caciques e lideranças envolvidos diretamente no contexto escolar, além da participação efetiva dos conselhos escolares.

Como referencial teórico, utilizamos a pesquisa documental através da apresentação e análise de documentos, leis e normativas que tratam da Educação Escolar Indígena, bem como, documentos da escola, entre os quais, a Proposta Curricular atual da escola, o Regimento Interno, o PPP e registros fotográficos, que nos permitam fazer uma descrição densa de informações e dados sobre a escola e seu funcionamento.

Também fundamentamos nossa pesquisa no levantamento de fontes bibliográficas com apontamentos feitos por autores como Gersen Baniwa, Edson Kaiapó, Daniel Munduruku e entre outros pesquisadores indígenas, inclusive Pataxó, que dialogam com a temática desenvolvida e respaldam este estudo. Destacamos que todos os dados e fontes serão considerados igualmente importantes em todo o processo de pesquisa e dialogam com o referencial teórico-metodológico.

Esclarecemos que a realização de entrevistas, com os caciques envolvidos no contexto escolar, aconteceu em visitas *in loco* na escola sede e seus anexos (nas aldeias), assim como via WhatsApp em forma de áudios, objetivando maior compreensão da realidade local. Isso contribuiu no processo de construção da pesquisa.

Para a coleta de dados foram adotados quatro procedimentos principais, que estarão elencados a seguir:

1. Observação: Foram observados todas as ações e atividades do cotidiano escolar que foram registrados com a finalidade de gerar relatórios, a partir deles, levantamos dados que foram utilizados como base central para o processo inicial da pesquisa;

2. Realização de Entrevistas: Foram entrevistados pais, mães, alunos, cacique e anciãos das aldeias envolvidas no contexto escolar, as entrevistas foram individuais com objetivo de ouvir os anseios, expectativas e seus saberes a respeito do processo curricular das escolas indígenas, o ensino e aprendizagem e a prática docente, além das sugestões que servirão de contribuição para a estruturação do currículo da escola;

3. Aplicação de questionário: os questionários foram elaborados e aplicados com professores/professoras da escola no coletivo, com a finalidade maior de toda pesquisa devido a convivência diária entre eles e maior parte de tempo vivenciado dentro da escola, e objetiva a caracterização da escola e levantamento de dados que permitiram traçar o perfil do currículo

escolar diferenciado, além dos dados opinativos sobre a escola indígena e a responsabilidade no seu papel enquanto docentes Pataxó, como também apresentar as possíveis mudanças no currículo vigente, colaborando para a reestruturação do novo currículo com a qualidade esperada pelo povo Pataxó destas aldeias.

4. Análise documental: Foi analisados documentos, leis e normativas que tratam da Educação Escolar Indígena, como a Proposta Curricular atual da escola, o Regimento Interno, o PPP e registros fotográficos, que possibilitaram a descrição densa de informações e dados sobre a escola e seu funcionamento.

Tratando ainda do aspecto metodológico desta pesquisa esclarecemos que as fontes selecionadas serão analisadas criticamente e não terão o caráter de verdade, mas de sinais, pistas que auxiliarão efetivamente na construção do conhecimento, uma vez que, como sugere Viera (1991), as fontes de pesquisa são oriundas de produção humanas e de suas experiências, “vivididas a partir de necessidades, interesses e antagonismos” (VIEIRA, 1991, p. 53).

Da mesma forma, as entrevistas serão admitidas como pistas que projetam luz para a compreensão da realidade estudada, portanto, não serão entendidas simplesmente como dados quantificáveis, afinal, trata-se da produção da memória social de sujeitos historicamente silenciados pelo poder hegemônico. A esse respeito, PORTELLI escreve:

A primeira coisa que torna a história oral diferente, portanto, é aquela que nos conta menos sobre eventos que sobre *significados*. Isso não implica que a história oral não tenha validade factual. Entrevistas sempre revelam eventos desconhecidos ou aspectos desconhecidos de eventos conhecidos: elas sempre lançam nova luz sobre áreas inexploradas da vida diária das classes não hegemônicas (1997, p. 31).

Assim sendo, na condição de intelectual indígena, assumir o papel de agente ativa que busquei não apenas dados, mas encontrei nos depoimentos dos entrevistados a diferença, desvendando a teia social e suas complexas relações formadas por tensões, pactos e grupos de interesses que transitaram e transitam no entorno e no centro de pesquisa ao qual me reporto.

As imagens e fotografias foram analisadas dentro do seu contexto social, entendendo-as como documento repleto de significados explícitos e implícitos. Sobre o uso de imagens na pesquisa, POSSAMAI sugere:

A investigação das imagens, sejam estas obras de arte ou fotografias, podem abrir para o historiador um universo a ser explorado, principalmente no campo da memória e do imaginário. [...] Moldadas pelas configurações históricas e sociais de sua produção, suas intenções ultrapassam o desejado no momento de sua elaboração pelas múltiplas possibilidades que são oferecidas pelo ato de olhar. Como representações do real, as imagens visuais constroem hierarquias, visões de mundo, crenças e utopias e, nesse sentido, podem constituir em fontes preciosas [...] (2008, p. 2).

Nesse sentido, cabe esclarecer que as imagens foram observadas e analisadas não como retrato fiel dos acontecimentos, e sim necessitando ler suas entrelinhas, observando o não visível no primeiro olhar, considerando que “entre o sujeito que olha e a imagem que elabora há muito mais que os olhos podem ver”.

Ressaltamos que, neste estudo também utilizamos preceitos da pesquisa etnográfica, dentro da abordagem qualitativa, por entender que este tipo de pesquisa, não trabalha com um olhar estrangeiro e afastado da realidade, mas sim uma ação metodológica que pressupõe o envolvimento do/da pesquisador/a na realidade pesquisada e com os sujeitos e grupos sociais que fazem parte daquela realidade escolar. Portanto, nesse tipo de pesquisa não se restringe a mera descrição de determinados aspectos da realidade observada e nem a simples técnicas de coleta de dados. Tal perspectiva metodológica condiz com o meu pertencimento étnico e com o fato de a investigação ocorrer dentro da própria aldeia, contexto em que vivo e atuo.

Ao esclarecer sobre o uso da pesquisa etnografia na educação, Jardim faz a seguinte defesa:

A etnografia na pesquisa em educação contribui para a descoberta da complexidade dos fenômenos educacionais e possibilita um conhecimento real e profundo dos mesmos, possibilitando a introdução de reformas, inovações e tomadas de decisão (2013, p. 7225).

Assim sendo, entendemos que o uso da etnografia educacional colabora para dar sentido ao contexto escolar de um povo específico e diferenciado, atrelado às lutas e movimentos pela conquista de um projeto escolar autônomo, de qualidade, participativo e emancipador. Foi acompanhada da pesquisa histórica que relaciona o modo de vida de um povo às suas atualizações no contexto das aldeias e suas visões de vida educacional no mundo contemporâneo.

Todos esses instrumentos teórico-metodológicos citados, foram utilizados em nossa pesquisa com o intuito de obter novas experiências e aprendizados, que poderão auxiliar na busca de respostas para os desafios colocados, ao tocarmos na questão, reestruturação da proposta pedagógica de educação Específica e Diferenciada na escola pesquisada.

O estudo é composto por três capítulos, organizados da seguinte forma: No primeiro capítulo, intitulado Educação Escolar Indígena: dilemas, impasses e perspectivas farei uma abordagem histórica sobre a trajetória da Educação Escolar Indígena, desde a invasão portuguesa em 1500 até os dias atuais.

No segundo capítulo, que tem como título, a História e memória da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, no qual analiso o processo de lutas e conquistas da escola, desde a

década de 1980, período esse, que marca o processo de escolarização da aldeia de Coroa Vermelha, focando nas ações comunitárias desenvolvidas pelo povo Pataxó, nas lutas em prol de conquistas da Educação Escolar Indígena diferenciada. Já no terceiro capítulo, intitulado Currículo específico: entre o poder e o impasse, foi investigada a possibilidade de um currículo específico para a escola pesquisada, discutindo suas possíveis contribuições para a valorização e o fortalecimento do nosso povo.

É necessário superar a crença no poder absoluto de uma cultura dominante que seleciona, organiza e distribui os conhecimentos, compreendendo a escola como espaço sociocultural, em que sujeitos históricos agem através das alianças e conflitos, aceitação de normas e transgressões. Por isso, a importância do envolvimento de todos/todas da comunidade escolar e comunidade em geral, na construção do currículo. Isso, porque queremos um currículo que vise a qualidade de vida e o bem estar de nossos alunos/alunas, construído de uma forma plural, onde todos participem igualmente, onde os professores/professoras devem ser exemplos para os seus alunos, ouvindo a comunidade, dando a todos/todas a oportunidade de se expressar livremente, compartilhar saberes sem ser interrompido, proporcionando novos saberes para a sala de aula, tanto local quanto universal.

## 1 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: DILEMA, IMPASSES E PERSPECTIVA

### 1.1 Educação Escolar Indígena no Brasil

A educação escolar indígena no Brasil tem uma longa trajetória conflituosa. Desde a invasão dos europeus nessas terras hoje chamada de Brasil, uma nova realidade foi imposta aos povos indígenas, ações de expropriação com imposições violentas e desumanas tiveram impactos sobre as formas de organização desses povos. O que, de acordo com Silva (1994), os Jesuítas consideravam os indígenas como seres inferiores, acreditava que por meio da catequese os índios se desenvolviam e passariam a ser humanos e civilizados.

Embora tão antiga quanto a colonização do Brasil, a escola indígena e, de modo mais amplo, a educação escolar presente em áreas indígenas, passaram a ser objeto de reflexão crítica e, em alguns casos, de uma “revolução pedagógica” há cerca de 40 anos, essa conta nos remete a meados da década de 60 tempo marcado por intenso processo de reorganização da sociedade civil e da constituição de novos atores no cenário político brasileiro. Entre os movimentos que tomaram vulto nesse período estão propriamente indígenas e os que resultaram na criação das entidades civis de apoio à causa indígena. No contexto da busca de informações, na formulação de projetos e reivindicações próprias e da defesa de seus direitos, o debate dos povos indígenas e seus interlocutores na sociedade nacional trouxe a educação escolar indígena para o primeiro plano (SILVA, 1995).

As políticas apresentadas como civilizatórias, chegavam com forte tom desrespeitador das especificidades culturais desses povos. Uma dessas ações foi o processo de catequização realizado pelos jesuítas, que diziam que os povos indígenas não tinham fé e menosprezavam as tradições originárias em nome da conversão cristã. A esse respeito, CUNHA (1990) diz: “Sem fé, mas crédulos: os jesuítas imputam aos índios uma extrema credulidade, e a coisa é só aparentemente contraditória. No fundo, a fé é a forma centralizada da crença, excludente e ciumenta.”

Vale destacar que desde a chegada dos portugueses ao Brasil, todos os outros modelos educacionais implantados para os povos indígenas mantiveram o distanciamento das suas realidades, com características fortemente eurocêntricas e genocidas, que não levaram em consideração as culturas e especificidades da diversidade de povos que compunham a realidade local.

O que segundo LUCIANO (2006), com a organização dos movimentos representativos dos povos indígenas e a sistematização de suas lutas, com o apoio dos movimentos sociais

progressistas, a pauta da educação escolar indígena diferenciada, intercultural, bilíngue, específica, comunitária e sustentável ganhou audibilidade, especialmente a partir dos debates na constituinte da década de 1980 e a promulgação da nova constituição federal de 1988, quando foram incorporados e assegurados pela primeira vez os direitos dos povos indígenas, respeitando e reconhecendo-os como cidadãos brasileiros com direitos diferenciados, com direito a uma educação escolar que tenha como objetivo a valorização e fortalecimento das suas tradições, línguas, memórias histórias e saberes milenares. Na sociedade Indígena, o saber é acessível a todos, caracterizando-os pelos processos tradicionais próprios de aprendizagens de saberes e costumes de cada Povo. Não há uma setorização de conhecimentos que fragmenta os saberes como ocorre na organização e na transmissão dos conhecimentos escolares do modelo ocidental. Entretanto, várias etnias indígenas têm buscado na educação escolar um instrumento de redução da desigualdade, de afirmação de direitos, conquistas e da promoção do diálogo intercultural entre diferentes agentes sociais (GONÇALVES; MELLO, 2009).

É sabido que para as populações indígenas é assegurado o direito a uma educação escolar Indígena específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme determina a legislação que rege e fundamenta a Educação Escolar Indígena no Brasil. Conforme o regime de colaboração, determinado pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira), a coordenação nacional das políticas de Educação Escolar Indígena passa a ser de competência do Ministério da Educação-MEC, ficando a incumbência aos Estados e Municípios o cumprimento da garantia deste direito dos povos indígenas.

Portanto, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) que é um órgão federal criada por meio da Lei 5.371, de 5 de dezembro de 1967, sendo o principal articulador das políticas públicas para os Povos Indígenas, contribui na potencialização dessas políticas educacionais, além de monitorar seu funcionamento.

O Decreto 5051/04 - Convenção 169 da OIT, que será comentado mais um pouco e com mais detalhes ao longo do capítulo, reafirma o reconhecimento desses direitos constitucionais e ressalta o direito de autonomia dos povos indígenas, no sentido de garantir o respeito às formas diferenciadas de vida e organização de cada povo indígena; seus anseios; e planos de vida, de gestão e de desenvolvimento de seus territórios, afastando-se antigos ideários de assimilação, superioridade ou dominação frente a povos indígenas.

No mesmo caminho a Constituição Federal vem assegurando às comunidades indígenas o direito de uma educação escolar diferenciada e a utilização de suas línguas

maternas e processos próprios de aprendizagens. A partir da constituição de 1988, os indígenas deixaram de ser considerados grupos em extinção e passaram a ser reconhecidos como grupos étnicos diferenciados e com o direito de manter sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições.

Nesta perspectiva, ressaltamos a importância da categoria escola indígena a nível Federal a qual foi criada para garantir de fato a aplicação do direito a uma educação diferenciada, os projetos Políticos pedagógicos elaborados pelas comunidades com a participação coletiva de todos de acordo com suas organizações e modo de vida. Assim como, o currículo escolar, o calendário diferenciado, plano de carreira de magistério indígena com concurso público Específico e diferenciado.

Todos esses elementos aos quais são características das escolas indígenas, são vivenciados no cotidiano da prática docente desenvolvendo assim uma educação específica e diferenciada e isso contribui muito para manter a afirmação e revitalização cultural dos povos Indígenas.

Vale ressaltar que a Educação Escolar Indígena é um novo paradigma na conquista de direitos de igualdades, é uma prova de lutas e resistências na tentativa de continuarem vivendo de acordo com as tradições culturais, valores e conhecimentos que lhes são próprios de cada etnia. No entanto, ainda é um grande desafio a respeito dessa garantia a esses direitos. Todas essas conquistas são frutos de lutas e movimentos de um coletivo que busca a melhoria para o bem comum.

Percebe-se que ainda há muito por se fazer para que as políticas públicas referentes à educação escolar indígena sejam alcançadas. Todavia é visível os grandes avanços e as mudanças de paradigmas, a quebra de pensamentos colonizador e genocida os quais foram impostos a todo custo para tentar silenciar as populações indígenas.

Portanto, seguindo os dispositivos legais referente às políticas educacionais das populações indígenas no Brasil, é dever do Estado e da sociedade fazer cumprir a aplicabilidade das normas para que de fato as populações indígenas Brasileiras tenham acesso a uma educação específica, diferenciada, bilíngue, intercultural e de qualidade.

Porém, apesar dos silenciamentos e massacres existentes com a população indígenas e do domínio dos sistemas brasileiros, vale ressaltar que através das lutas e movimentos destas populações, é visível o grande avanço nas Políticas de educação escolar indígena, a qual vem a cada dia, conquistando avanços significativos fazendo cumprir o que de fato rege as Legislações Indígenas, as quais são favoráveis quanto ao reconhecimento da necessidade de uma educação específica, diferenciada para as populações indígenas. Porém, na prática,

há enormes conflitos e contradições a serem superados e efetivados nos espaços educacionais.

A constituição de 1988 e a lei 1994/1996 nos Artigos 78 / 79, garante aos povos indígenas o direito de estabelecerem formas particulares de organização escolar, como por exemplo: um calendário próprio e que lhes assegurem autonomia no que se refere à criação, ao desenvolvimento e a avaliação dos conteúdos a serem incorporados em suas escolas.

Portanto, a expectativa é muito grande para diminuir a distância entre o discurso legal e as ações efetivamente postas em prática nas escolas indígenas dos estados e municípios brasileiros. Para que o tratamento dado pelas políticas públicas à questão da educação escolar indígena seja em consonância com o que as comunidades indígenas, de fato, querem e necessitam, é preciso que os sistemas educacionais estaduais e municipais considerem a grande diversidade cultural e étnica dos povos indígenas no Brasil e revejam seus instrumentos jurídicos e burocráticos, uma vez que tais instrumentos foram instituídos para uma sociedade que sempre se representou como homogênea. Sem que isso aconteça, dificilmente propostas alternativas para o funcionamento das escolas indígenas poderão ser viabilizadas.

É preciso que os Conselhos Municipais de Educação, Secretário e os técnicos de secretaria Estaduais e Municipais conheçam tais especificidades da educação escolar indígena e as considerem em suas tomadas de decisões. Para tanto, se faz necessário à consideração e o respeito às características próprias existentes nas escolas indígenas do Brasil (RCNEI 1998).

Portanto, vale afirmar que a educação Escolar Indígena é fruto de um longo processo histórico de mobilização social e política e de reflexão crítica, não apenas de setores organizados da sociedade civil brasileira, mas também, principalmente, dos Povos Indígenas e de suas organizações, as concepções de cidadania Indígena e de educação que são fundamentadas nas Legislações em vigor.

## **1.2 Educação Escolar Indígena e a Legislação Brasileira**

A educação escolar indígena no Brasil vem obtendo avanços significativos no que diz respeito à legislação que a regula. Antes da formulação de leis que tratam oficialmente da educação escolar indígena, em meados do século XVI, a mesma era oferecida pelos jesuítas, pautada na catequização, civilização e integração forçada dos indígenas sociedade

nacional. Faustino (2001) nos diz que este sistema educacional negava a identidade indígena e tentava transformar os índios em seres diferentes do que eram.

As políticas públicas para a educação escolar indígena tiveram início com Constituição Federal de 1988, que estabeleceu uma nova postura de reconhecimento e valorização dos povos indígenas. A Constituição Federal nos seus artigos 231 e 232 (BRASIL, 1988) reconhece o respeito às formas de organização própria dos povos indígenas, além de suas crenças costumes, usos e tradições bem como os direitos originários dos povos indígenas sobre a questão de suas terras. A política integracionista da nova Constituição começou a reconhecer a diversidade das sociedades indígenas que havia no país, mas apontava como objetivo o fim desta diversidade. Pensava-se em uma escola para indígenas que promovesse a homogeneização da sociedade brasileira, transmitindo os conhecimentos valorizados pela sociedade de origem europeia.

As línguas indígenas eram consideradas apenas um meio de facilitar a tradução e a aquisição dos conhecimentos dos conteúdos valorizados pela cultura nacional vigente. Em 1991, a educação escolar deixou de ser responsabilidade da FUNAI, e passou a ser responsabilidade do Ministério da Educação (MEC), cabendo aos Estados e Municípios a execução para a garantia deste direito. Em 1993, o MEC criou o Comitê de Educação Indígena, composto por representantes de alguns povos indígenas, assim como as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Indígena. Somente em 1999, que o Conselho Nacional de Educação criou as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena, com a preocupação de manter a diversidade cultural dos indígenas tendo como políticas a afirmação das identidades étnicas, a recuperação das memórias históricas e a valorização das línguas e conhecimentos dos povos indígenas.

A Constituição Federal assegura às comunidades indígenas o direito de uma educação escolar diferenciada e a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. A partir da constituição de 1988, os indígenas deixaram de ser considerados grupos em extinção e passaram a ser reconhecidos como grupos étnicos diferenciados e com o direito de manter sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições. Assegurando a educação escolar indígena bilíngue e preferencialmente ministrada por professores indígenas, em escolas indígenas nas próprias aldeias e os programas curriculares definidos pela própria comunidade. Isto possibilita que o ensino escolar Indígena preserve as particularidades socioculturais de cada etnia (GONÇALVES; MELLO, 2009).

Por sua vez, a Resolução nº 3 do Conselho Nacional da Educação, de 10/11/1999, ao interpretar a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), veio pela primeira vez

fixar diretrizes nacionais para funcionamento das escolas indígenas, definindo, por exemplo, as esferas de competência e responsabilidade pela oferta da educação escolar aos povos indígenas; estabelecendo um regime de colaboração entre União, Estados e Municípios, cabendo à União legislar, definir diretrizes e políticas nacionais, apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino para o provimento de programas de educação intercultural e de formação de professores indígenas, além de criar programas específicos de auxílio ao desenvolvimento da educação. Aos Estados caberia a responsabilidade pela oferta e execução da educação escolar indígena, diretamente ou por regime de colaboração com seus municípios, integrando as escolas indígenas como unidades próprias, autônomas e específicas no sistema estadual e provendo-as com recursos humanos, materiais e financeiro, além de instituir e regulamentar o magistério indígena (GRABNER, 2017). Assim, o ordenamento jurídico de âmbito federal tem encontrado complementação nas esferas estaduais que procuram adequar preceitos nacionais às suas peculiaridades locais.

A constituição de 1988 e a lei 9394/96 vem firmando essa garantia aos povos indígenas, o direito de estabelecerem formas particulares de organização escolar. Na década de 70 com o aumento das organizações dos povos indígenas através, das lutas e dos movimentos sociais, que a Educação Escolar Indígena começou a fazer parte da pauta educacional Brasileira. Com o passar dos anos na década de 80 com a reforma da Constituição Federal, foram incorporados e assegurados pela primeira vez os direitos dos povos indígenas, respeitando e reconhecendo-os como cidadãos brasileiros, com direito a uma educação escolar Indígena Específica e Diferenciada da qual era proposto com objetivo de fortalecer a cultura.

A educação escolar indígena, diferenciada e de qualidade, é também garantida pela Convenção 169 da OIT que, foi aprovada no Brasil pelo Decreto Legislativo nº 143 de 20/06/2002 e promulgada pelo Decreto nº 5051 de 19/04/2004. A referida Convenção, que no Brasil ostenta status supralegal, conclama os governos membros a reconhecerem o direito dos povos indígenas e tribais de criarem suas próprias instituições e meios de educação, possibilitando o ensino ministrado também na língua indígena, a formação de membros desses povos e a participação na formulação e execução de programas de educação, de modo a atender às suas necessidades particulares, abrangendo sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas as suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais (GRABNER, 2017). E a partir destes dispositivos Legais e junto com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), Conselho de Educação, decretos e outros dispositivos, foi

possível concretizar uma escola feita de índios para índios, que pudesse ser específica e diferenciada, comunitária, multilíngue e intercultural.

O Artigo 4 da Convenção 169 da OIT BRASIL, dispõe:

1. Deverão ser adotadas as medidas especiais que sejam necessárias para salvaguardar as pessoas, as instituições, os bens, as culturas e o meio ambiente dos povos interessados.
2. Tais medidas especiais não deverão ser contrárias aos desejos expressos livremente pelos povos interessados.
3. O gozo sem discriminação dos direitos gerais da cidadania não deverá sofrer nenhuma deterioração como consequência dessas medidas especiais.

A escola passou a ser pensada dentro dos direitos humanos e sociais, foi reconhecida a diversidade cultural e as experiências sócio-políticas, linguísticas e pedagógicas. E desta forma, valorizando o saber tradicional dos povos Indígenas, reconhecendo a educação com seus processos próprios de aprendizagens e visão de mundo de cada povo.

Para consolidar este quadro, um novo documento começou a chegar nas escolas indígenas de todo país: o referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI (BRASIL), documento indutor e orientador de novas práticas, que contou com a participação de técnicos e professores indígenas em sua formação. Trata-se de um longo e detalhado documento em que se apresentam considerações gerais sobre a educação escolar indígena, que através da fundamentação histórica, jurídica, antropológica e pedagógica que sustenta a proposta de uma escola indígena que seja intercultural, bilíngue e diferenciada, que através de sugestões de trabalho, por áreas do conhecimento, que permitam a construção de um currículo específico e próximo da realidade vivida por cada comunidade indígena, na perspectiva da integração de seus etno-conhecimentos com conhecimentos universais selecionados (GRUPIONI 2001).

Vale ressaltar ainda que o Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RCNEI), é uma diretriz elaborada por lideranças indígenas de todo o país, junto a especialistas da educação, antropólogos e professores indígenas o qual é um instrumento que auxilia na implementação do projeto pedagógico e do currículo das escolas Indígenas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20/12/96), no art. 78, estabelece:

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

- I – Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;
- II – Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índigenas.

No art. 79, a LDBEN dispõe sobre o desenvolvimento dos programas educacionais indígenas:

A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos no Plano Nacional da Educação, terão os seguintes objetivos:

- I – Fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;
- I – Manter os programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;
- I – Desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;
- IV – Elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Em 09 de janeiro de 2001 foi promulgado o Plano Nacional de Educação, também conhecido pela sigla PNE (BRASIL). GRUPIONI (2001) explica que entre os objetivos e metas previstos no Plano Nacional de Educação destaca-se a universalização da oferta de programas educacionais aos povos indígenas, tanto no que se refere ao projeto pedagógico quanto ao uso dos recursos financeiros dessas escolas. Para que isso se realize, o Plano estabelece a necessidade de criação da categoria escola indígena para assegurar a especificidade do modelo de educação intercultural e bilíngue e sua regularização junto aos sistemas de ensino.

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 implantação dos programas de educação em áreas indígenas. Estabelece-se que União em colaboração com os Estados devem equipar as escolas indígenas com equipamento-pedagógico, básico, incluindo biblioteca, videotecas e outros materiais de apoio, bem como, serão adaptados os programas já existentes hoje no Ministério da Educação em termos de auxílio ao desenvolvimento da educação. Ainda, segundo GRUPIONI (1995), 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.

Convergindo com a perspectiva de GRUPIONI, GRABNER (2017) explica que a Constituição Federal de 1988 reconheceu o Brasil como um Estado pluriétnico e multicultural em seus artigos 215 e 216. O artigo 231, por sua vez, reconheceu aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e o artigo 210 ao se referir à fixação dos conteúdos mínimos para o ensino fundamental, assegurou a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, garantindo expressamente, em seu parágrafo 2º, um aprendizado bilíngue e diferenciado às comunidades indígenas. A Constituição Federal vem integrada pela legislação que trata da educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394 de 20/12/1996) e o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172 de 09/01/2001), nas quais é abordado o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, caracterizada pela utilização das línguas maternas, pela valorização dos conhecimentos tradicionais e saberes milenares e pela capacitação de professores indígenas para atuarem em suas próprias comunidades.

O Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009, trouxe alterações significativas na política e ações da educação escolar indígena no Brasil, definindo sua organização em territórios etnoeducacionais. O artigo 6º, parágrafo único do referido Decreto estabelece que cada território etnoeducacional compreenderá, independente da divisão política-administrativa do País, as terras indígenas, mesmo que descontínuas, ocupadas por povos indígenas que mantêm relações intersocietárias caracterizadas por raízes sociais e históricas, relações políticas e econômicas, filiações, linguísticas, valores e práticas culturais compartilhados (GRABNER, 2017).

A omissão do administrador federal, estadual ou municipal na realização das finalidades da política principal constitui violação dos direitos humanos e coletivos desses povos, podendo acarretar a responsabilidade do Estado Brasileiro tanto no âmbito interno, quanto no âmbito internacional, neste último caso por afronta aos tratados e pactos internacionais que conferem proteção à diversidade étnico-cultural, tais como a Convenção 169 da OIT e a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, ambas assinadas pelo Brasil (GRABNER, 2017).

De acordo com Brasil (2001), pensando em ações concretas que visem a implementação da EEI, considerando todo o marco regulatório desta modalidade de ensino e a dinâmica dos fatos e da abertura das leis, constata-se que é imprescindível a participação efetiva dos sistemas

de ensino da União, dos estados e dos municípios no estabelecimento e no cumprimento de normas, com a adoção de diretrizes que visem à implementação de uma nova concepção de Educação Escolar Indígena por todo o país. Para tanto, é necessária a definição das respectivas competências entre a União, os estados e os municípios.

À União compete:

- Legislar privativamente sobre a Educação Escolar Indígena; • definir diretrizes e políticas nacionais de Educação Escolar Indígena;
- Elaborar diretrizes curriculares para a organização didático-pedagógica da Escola Indígena;
- Elaborar diretrizes para a formação e a titulação dos professores indígenas;
- Acompanhar e avaliar as atividades e o desenvolvimento institucional e legal dos estabelecimentos das escolas indígenas, integradas nos sistemas de ensino estaduais e municipais de educação;
- Apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas no desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa;
- Redefinir programas de auxílio ao desenvolvimento da educação, adaptando os às peculiaridades indígenas;
- Acompanhar, incentivar, assessorar e avaliar o desenvolvimento de ações na área de formação continuada e titulação dos professores indígenas;
- Implantar medidas para a difusão e o conhecimento do povo brasileiro a respeito da pluralidade e da interculturalidade dos povos indígenas existentes no Brasil.

Aos Estados compete:

- Responsabilizar-se pela oferta e pela execução da Educação Escolar Indígena, diretamente ou por meio de regime de colaboração com seus municípios;
- Criar a categoria Escola Indígena em suas redes de ensino;
- Criar uma esfera administrativa própria, com recursos humanos e dotação orçamentária, para o gerenciamento da Educação Escolar Indígena no estado;
- Regularizar administrativamente e definir diretrizes para a organização, a estrutura e o funcionamento das escolas indígenas, integrando-as como unidades autônomas e específicas na estrutura estadual;
- Prover os estabelecimentos de ensino e educação indígenas de recursos humanos e materiais para o seu pleno funcionamento;
- Responsabilizar-se pela validade do ensino ministrado e pela emissão dos certificados correspondentes;
- Criar um programa específico para a Educação Escolar Indígena, com previsão de dotação orçamentária e financeira; 20
- Promover a formação inicial e continuada de professores indígenas; • criar a categoria Professor Indígena dentro da carreira do magistério;
- Formular um programa estadual para a formação de magistério indígena; constituir instância interinstitucional a ser composta por representantes de professores indígenas, de organizações de apoio aos índios, de universidades e órgãos governamentais e não-governamentais para acompanhar e assessorar as atividades desenvolvidas para oferta de Educação Escolar Indígena;
- Efetuar convênios com os municípios para que estes assumam, quando for o caso, escolas indígenas em sua jurisdição.

Para o desenvolvimento de seus trabalhos, é importante que essa esfera administrativa disponha de:

1. acervo documental sobre legislação e educação indígena, diagnósticos, relatos históricos e levantamentos estatísticos do contexto estadual e/ou municipal referentes às escolas indígenas;

2. equipe de formadores qualificados, composta de antropólogos, linguistas, pedagogos e professores especialistas nas áreas de conhecimento, requerida ainda formação de docentes para o Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio.

O referido programa deverá contemplar:

- A proposição e definições de políticas de desenvolvimento da Educação Escolar Indígena para o estado ou município;
- Metas para um programa específico sobre Educação Escolar Indígena;
- Levantamento das condições materiais e diagnóstico da situação educativa nos diversos contextos indígenas, providenciando o respectivo cumprimento;
- Elaboração e planejamento para a implementação da política educacional vigente;
- Organização, acompanhamento e avaliação da formação inicial e continuada dos professores indígenas;
- Avaliação e apresentação de relatório anual, à Secretaria de Educação, do trabalho desenvolvido com as escolas indígenas.

Além da estrutura administrativo-pedagógica, é de fundamental importância que os Sistemas Estaduais e/ou Municipais de Ensino elaborem suas regulamentações e programas para a Educação Escolar Indígena com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais editadas pelo Conselho Nacional de Educação, sendo imprescindível, para o bom funcionamento do programa de Educação Escolar Indígena, o estabelecimento de convênios e parcerias com instituições que possam contribuir para o seu desenvolvimento, notadamente universidades locais e organizações indígenas e de apoio aos índios.

É importante ressaltar, que a dotação orçamentária que garanta os recursos financeiros geradores para a Educação Escolar Indígena compete tanto à União quanto aos estados e aos 21 municípios, neste último caso, quando couber. Em relação aos recursos orçamentários da educação, é vital que se frise que o atendimento financeiro, principalmente para o Ensino Fundamental da Escola Indígena, seja pleno e jamais sofra qualquer forma de discriminação. Por certo, essa é uma dívida da Nação brasileira; é um resgate imprescindível e inquestionável (BRASIL, 2001, p.59-62).

Dessa forma, pensando no bom desenvolvimento das ações da EEI, é necessário que ações concretas para o fortalecimento da Educação Escolar Indígena sejam realizadas nos diferentes sistemas de ensino do país de maneira articulada, coordenada e com continuidade, de forma que possam contribuir para a inversão do processo de degradação, que põe em risco a sobrevivência das culturas indígenas, e, assim, promover o desenvolvimento autossustentável

e de progresso permanente, sem a perda da identidade étnica e da cidadania brasileira em sua plenitude inquestionável (BRASIL, 2001, p.62)

Vale ressaltar ainda que a Educação escolar indígena é um novo paradigma na conquista de direitos de igualdade, é uma prova de lutas e resistências na tentativa de continuarem vivendo de acordo com as tradições culturais, valores e conhecimentos que lhes são próprios desta Comunidade. No entanto, ainda é um grande desafio a respeito dessa garantia a esses direitos os quais já são assegurados pela a LDB. Todas essas conquistas são frutos de lutas e movimentos de um coletivo que busca a melhoria para o bem comum.

Portanto, mesmo com as mudanças nas Legislações Brasileiras ainda há uma longa trajetória para que as propostas de políticas públicas educacionais saiam do papel e sejam concretizadas nas bases das comunidades indígenas<sup>1</sup>.

### **1.3 Concepção de Educação Escolar Indígena para o Povo Pataxó**

A educação escolar indígena para o Povo Pataxó é um mecanismo de construção do sujeito como um todo, a partir dos diversos conhecimentos e no respeito que nasce na transmissão dos conhecimentos que vão sendo passados para outras gerações. A maneira que tratamos uns aos outros, respeitando o direito de cada e de todo ser humano. A educação indígena está relacionada com as nossas realidades culturais, sendo norteadas a partir da nossa forma de vida coletiva. No momento que a criança nasce, ela passa a viver e a crescer naquilo que seus pais vivem culturalmente, construindo e se constituindo em personalidade, para as resistências nas lutas pelos direitos de uma sociedade melhor.

A escola indígena para o povo Pataxó é um centro de conscientização e socialização coletiva da comunidade, onde podemos preservar nossos valores culturais. Desde que nós educadores consigamos compreender essas ideias específicas e o nosso povo contribua mostrando as novas demandas comunitárias. É importante ainda ressaltar que existem diferenças entre Educação Escolar Indígena e Educação Indígena para a etnia Pataxó.

A educação Indígena vai além dos conhecimentos escolares e acadêmicos, é vivida diariamente em casa, na escola, no trabalho, em todos meios em que vivem e é passada de geração em geração. Ela está presente em vários lugares, principalmente em casa, onde adquirem conhecimento com os mais velhos, nos ensinamentos, no conversar, no brincar, ou

---

<sup>1</sup> Parte deste texto da Educação Escolar Indígena e a Legislação Brasileira, foi retirado do Documento de consultas DCRB Modalidades- Educação Escolar Indígena, Bahia 2021.

praticando a nossa cultura e está relacionada com as realidades culturais, sendo norteadada a partir da forma de vida coletiva.

A educação se define como um conjunto de processos envolvidos na socialização dos indivíduos, correspondendo, portanto, a uma parte constitutiva de qualquer sistema cultural de um povo, englobando mecanismos que visam à sua reprodução, perpetuação e ou mudança. Ao articular instituições, valores, práticas, em integração dinâmica com outros sistemas sociais educacionais, têm como referência básica os projetos sociais (idéias, valores, sentimentos, hábitos e outros) que lhe cabe realizar em espaços e tempos sociais específicos (LUCIANO, 2006, p. 129).

Para Beneildo Matos de Jesus (Guiu Pataxó) a Educação Escolar Indígena é um instrumento de afirmação cultural do nosso protagonismo, da nossa autonomia respeitando os nossos conhecimentos culturais e tradicionais. Nessa necessidade de busca pelo conhecimento científico nas Universidades Públicas, que oferecem as graduações aos nossos profissionais da Educação Escolar Indígena; Exemplo da UFMG-Universidade Federal de Minas Gerais. E esse aprendizado dentro da Universidade e dentro das comunidades (Aldeias) e ambos se conhecendo e isso significa que para falar e fazer a educação escolar indígena é preciso ouvir o principal autor da história brasileira que é o Indígena (Guiu Pataxó – Liderança atuante da Aldeia de Coroa Vermelha. Participante ativo das ações referentes à Educação Escolar Indígena).

Já a educação Escolar Indígena, tem como princípios, formar os indígenas para o meio profissional e acadêmico. É um lugar onde a relação entre os conhecimentos próprios e os conhecimentos das demais culturas devem se articular, constituindo uma possibilidade de informação e divulgação para a sociedade nacional de saberes e valores importantes e igualitários. As práticas pedagógicas são baseadas nas reais necessidades culturais e sociais dos estudantes. Os professores Indígenas têm um grande papel e uma responsabilidade maior que é de adequar e adaptar os conhecimentos ditos universais aos conhecimentos culturais, fazendo acontecer na prática a educação diferenciada.

Assim, a educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores. A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato

com a sociedade global (LUCIANO, 2006, p. 129). A esse respeito, são relevantes os depoimentos abaixo:

A educação escolar indígena é um caminho possível para nossa libertação, pois através da escrita e da leitura podemos fortalecer a nossa cultura, tradições e costumes. Conhecer nossos direitos constitucionais e assim construir uma educação de acordo a nossa realidade, que reconheça o direito à diferença como povo e que respeite nossa forma de organização, valoriza e reproduz os nossos saberes tradicionais, mas que também dialoga com os saberes científicos para que possamos fortalecer nossa cultura e garantir nossa sobrevivência como povo (Diana - Mayon pataxó – professora da escola municipal indígena Pataxó coroa vermelha).

Educação escolar indígena é trabalhar com os alunos diretamente os contextos da nossa realidade, da nossa comunidade, as nossa vivências, nossos adereços, os aprendizados dos nossos ancestrais é levar para sala de aula a nossa cultura, é ter a liberdade de trabalhar com o aluno dentro e fora da sala de aula a gente tem o privilégio muito grande de trabalhar em uma comunidade onde os palestrantes são os nossos anciãos, os nosso caciques nossas lideranças poder passar um pouco do conhecimento para os alunos de forma clara mais objetiva, vivenciá-las trabalhar as nossa lutas e nossas conquistas, através de uma luta e uma retomada eu posso trabalhar todos os contextos e todos os componentes curriculares , isso é educação escolar indígena.

Poder levar para minha sala de aula a minha cultura e trabalhar os componentes curriculares com ela. Eu trabalhando, um exemplo vou pegar um adereço meu como um cocar (uratacá) pra trabalhar dentro da minha sala de aula. Será que eu consigo trabalhar as competências e habilidades nos componentes curriculares só com o adereço Pataxó? sim. Consigo todos eles...sendo eles com o português com a oralidade, as letras, as sílabas, as palavras, sendo ele a matemática com os tamanhos e formas, números e quantidades, sendo ele a história, com histórias do cocar e adaptações e brincadeiras sobre esse cocar. Tenho a geografia com regiões e espaços, a ciência com os tipos de aves que preciso ter para fazer o meu cocar, as artes, as cores e produção do cocar e ilustração.

O Patxohã, que é nossa língua materna, com o significado palavra, com a importância da palavra, uma vez que já trabalhamos com a história que já falava da história do cocar. Então a gente consegue trabalhar em sala de aula os nossos adereços, as nossas culturas, o nosso diferencial porque eu trabalho em uma escola que é bilíngue, e diferenciada, é específica, é comunitária. Então isso é muito importante quando se fala da educação escolar indígena, comunitária...porque nós trabalhamos de forma comunitária.

A comunidade está dentro da nossa escola vinte e quatro horas, todo momento a gente tem um membro da nossa comunidade nos visitando e nós trabalhamos com a comunidade, com nossa comunidade indígena. A gente tem uma riqueza muito grande quando se trata da educação escolar indígena. Porque a gente não se priva de ficar em sala de aula trabalhando os componentes curriculares que o estado nos manda nos disponibiliza. Temos a oportunidade de trabalhar todos componentes curriculares dentro da nossa sala de aula, usando a cultura, falando da nossa cultura, falando sobre o diferencial, falando sobre o respeito, tratando o nosso aluno como ele deve ser tratado com olhar diferenciado, então isso pra mim é educação escolar indígena. A educação escolar indígena é uma mãe que protege quer ver crescer e dar as ferramentas para que nós professores possamos introduzir dentro da nossa sala de aula a nossa cultura, as nossas vivências e nossos aprendizados dentro da comunidade indígena e transformar um simples instrumento musical, um adereço em aula.

Aula essa que uma vez você chega na sala de aula e mete conteúdo no quadro o aluno talvez só vai escrever porque é obrigação dele escrever. Mas o diferencial da educação indígena é isso. Porque quando você pega introduz dentro da sala de aula algo que ele já conhece e algo que ele já domina, mas que ele não sabe por traz daquele instrumento daquelas vestes e ele não sabe o significado realmente daquilo ali. Então tudo isso pra mim é educação escolar indígena (Ana Paula de Castro Vieira – ex-aluna da escola e hoje professora da escola municipal indígena coroa vermelha).

*A educação Escolar Indígena, é uma avanço conquistado pelo o indígena, pois houve a libertação dos nossos interesses indígenas, os diretores das escolas indígenas são Indígenas assim como o seu todo corpo docente. E, isso é uma grande conquista para educação escolar. Pela minha visão, principalmente nós os Pataxó, temos que ter grupos de professores indígenas para pesquisas da nossa educação escolar indígena e também de outros etnias indígenas e até de outros países. E desta forma, estamos fortalecendo a nossa cultura, tradição e nossos saberes. E dessa forma, continuará viva a esperança de dias melhores para o nosso Povo indígena. (Alzira Santana Ferreira, uma das primeiras professoras indígena da escola).*

*Educação Escolar Indígena é protagonismo e liberdade de expressão; é instrumento de luta e afirmação cultural, de forma humana e respeitosa (Gilson Matos Soares, professor da escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha).*

Vale destacar que, o povo Pataxó vem constantemente acompanhando os debates nacionais em torno da Educação Escolar Indígena, que colabora na implementação dos projetos societários das comunidades. Nesse sentido, a educação escolar indígena do povo

pataxó vem se transformando em instrumento de luta em favor do fortalecimento desta cultura corroborando, na preservação das danças, pinturas, artesanatos, culinária e rituais que são temas centrais nas práticas curriculares de nossas escolas.

A Educação Escolar Indígena do povo pataxó é um mecanismo que vem buscando manter sua cultura viva apesar de serem aldeias consideradas urbanizadas, a preservação da cultura, as danças, pinturas, rituais estão sendo praticado nas escolas indígenas no cotidiano da sala de aula. E continuam influenciando os mais jovens para não deixar que ela seja esquecida, a cultura permanece através da música, na arte, na alimentação e na medicina.

É extremamente importante reconhecer que os povos indígenas ainda mantêm vivas suas formas de educação tradicional, que podem e devem contribuir para a formação de uma política e de uma prática educacional adequadas, capazes de atenderem aos anseios, aos interesses e às necessidades da atualidade atual. Tais conhecimentos não são necessariamente incompatíveis que os conhecimentos da escola moderna (LUCIANO, 2006, p. 147).

#### **1.4 Práticas de uma Educação Escolar Indígena Específica e Diferenciada**

A Educação Escolar Indígena do povo pataxó, por ser um mecanismo de fortalecimento cultural que vem buscando manter sua cultura viva apesar de serem aldeias que são consideradas as que têm mais contato com a “civilização”, a escola está constantemente em luta e resistência para concretizar na prática uma Educação Específica e Diferenciada.

Para concretizar na prática uma Educação Diferenciada, as escolas indígenas por serem comunitárias, precisam contar com participação efetiva da comunidade nas decisões legais da escola. O calendário é específico e elaborado coletivamente com toda a comunidade escolar, sempre respeitando o recesso escolar no mês de julho para adequar a temporada turística em alta na região. Neste calendário, os festejos da aldeia são considerados como um dia letivo, onde professores/professoras estão juntamente com os alunos/alunas integrados/integradas nas atividades. Desta forma, proporcionando o ensino e a aprendizagem.

Outro fator importante, é quando um indígena adulto ou criança com vínculo familiar com a comunidade escolar ou morador da aldeia vem a falecer, sendo decretado luto na escola, considerado como dia letivo até o enterro deste parente. E para o fortalecimento da solidariedade, todos os funcionários vão visitar a família enlutada.

Os professores Indígenas têm um grande papel e muita responsabilidade de saber adequar e adaptar os conhecimentos ditos universais aos conhecimentos culturais, fazendo acontecer na prática a educação diferenciada. Além de valorizar sempre os conhecimentos

dos anciãos da aldeia como instrumento de aprendizado para os alunos/alunas. O compromisso dos professores com a educação dos alunos/alunas indígenas perpétua em sala de aulas e fora dela.

É visível a valorização da nossa cultura nas danças, pinturas e os rituais em geral sendo praticado nas escolas indígenas nas práticas pedagógicas do dia a dia do professor em sala de aula. Além da busca constante da recuperação e revitalização da língua Pataxó através da disciplina de Patxohã, a qual é trabalhada na escola indígena Coroa Vermelha e em outras escolas Indígenas da região.

A organização política interna da escola indígena é regida por gestão democrática, com eleição de gestores, participação efetiva dos conselhos escolares, pais, alunos, e lideranças da aldeia. Outro aspecto de uma prática diferenciada é a elaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, o qual deu-se por meio de uma construção conjunta entre escola, pais, alunos, lideranças e comunidade, em que os ideais da Educação Escolar Indígena, em seus princípios de uma Educação Específica, Diferenciada, Bilíngue/multilíngue, Intercultural, Comunitária foram pensados como elementos chaves para o desenvolvimento de ações referentes ao processo de ensino e de aprendizagem. Outro fator importante para desenvolver uma educação escolar indígena realmente diferenciada e específica, é que os profissionais atuantes nas escolas indígenas sejam indígenas pertencentes à mesma etnia.

Contudo, esbarramos em um grande problema da não existência da categoria professor indígena que não existe em nosso município, sendo preciso, portanto, incluir e regulamentar, no âmbito das Secretarias de Educação, a carreira do magistério indígena, que deverá garantir aos profissionais da Educação Escolar Indígena, além de condições adequadas de trabalho, remuneração compatível com as funções exercidas e isonomia salarial com os demais profissionais da rede de ensino é uma necessidade a efetivação destes profissionais através de concurso público e específico, adequado às particularidades linguísticas e culturais do Povo Pataxó.

Todas essas perspectivas, vem fortalecer ainda mais a nossa cultura, costumes, crenças e valores as quais garantem a aprendizagem significativa, diferenciada e de qualidade.

### **1.5 Trajetória da Educação Escolar Indígena em Santa Cruz Cabrália-BA**

Antes de apresentar a trajetória da Educação Escolar Indígena no âmbito municipal é necessário esclarecer duas questões, a primeira é que a Educação Escolar Indígena (EEI) é uma

das modalidades que compõe a Educação Básica no Brasil, conforme disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica – DCNEB (BRASIL, 2013). A segunda questão a ser destacada é sobre a importância de o poder público implantar políticas públicas educacionais nas três esferas: nacional, estadual e municipal, as quais contemplem os direitos indígenas consoantes às leis e normativas citadas anteriormente, assegurando aos povos indígenas os processos de ensino e aprendizagem diferenciados para a EEI.

É fundamental compreendermos que a EEI possui diretrizes educacionais próprias, as quais estão amparadas em princípios legais que embasam os direitos assegurados aos povos indígenas pela Constituição Federal (CF) de 1988 bem como, as demais leis e normativas, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, o Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas – RCNEI (1998) e a Resolução nº 03/99 e a Resolução nº 05/2012, todas do Conselho Nacional de Educação (CNE) que regulamentam o funcionamento da Escolas Indígenas; o Plano Nacional de Educação – PNE de 2001-2011, e na década seguinte o PNE 2014-2024; as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena – DCNEEI 2013 e o Plano Municipal de Educação – PME 2015-2025 no âmbito local, dentre outras.

Historicamente, a década de 1980 foi marcada por um período de luta pela redemocratização do Brasil, nesse contexto, os movimentos indígenas se mobilizaram com organizações da sociedade civil, igrejas e universidades, buscando garantir o reconhecimento de direitos indígenas na CF de 1988, incluindo o direito à Educação Escolar Indígena diferenciada (LUCIANO, SIMAS, GARCIA, 2020).

Foi justamente nessa época que, segundo relatos dos anciãos, lideranças e moradores indígenas da Aldeia Pataxó Coroa Vermelha, iniciou-se o processo histórico de lutas e conquistas em busca da implementação de uma Educação Escolar Indígena que pudesse atender aos interesses indígenas. Assim, em 1985 foi erguida a primeira Escola Indígena em Coroa Vermelha, bem próxima à Praia do Cruzeiro, configurando-se como o marco histórico para a Educação Escolar Indígena em Santa Cruz Cabrália-BA.

Vale ressaltar que a escola foi construída num espaço cedido por uma liderança indígena da época, o senhor Joel, logo, ele é um dos responsáveis por esta conquista, já que cedeu o espaço, por sentir uma grande necessidade de contribuir com a educação escolar do seu povo. Tendo o espaço cedido, a comunidade indígena se mobilizou para o funcionamento da escola. A escola contou, inicialmente, com apenas duas docentes: Ilza Fernandes Lima e Irene Maria de Jesus, primeiras professoras que lecionaram na Aldeia Coroa Vermelha, as docentes não eram indígenas, pois, na ocasião, ainda não tínhamos docentes indígenas com

formação. O número de alunos que a escola atendia era em média 50 alunos, que ao longo dos anos foi aumentando.

Em 1988 também houve a fundação de uma escola na Aldeia Indígena de Mata Medonha, devido à necessidade da comunidade local e, o município passou a ter duas escolas indígenas. Entretanto, tais escolas só foram criadas oficialmente em 05 de agosto de 1995, por força da Lei Municipal nº 63/1995.

Contextualizando com o histórico da EEI no Brasil, a década de 1990 foi marcada pela instituição da LDB nº 9.394/1996 que veio garantir a oferta da Educação Escolar Indígena, bilíngue e intercultural às comunidades indígenas. Na mesma década também aconteceu o lançamento do RCNEI (1998), documento que integra a série Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) elaborados pelo MEC, o qual assinala questões comuns aos/as docentes e às escolas indígenas, esclarecendo e incentivando as pluralidades e a diversidade das múltiplas programações curriculares dos projetos históricos e étnicos específicos. Além disso, a Resolução do CNE nº 03/1999 normatiza direitos importantes como a criação das categorias (professor indígena, escola indígena e magistério indígena); a formação concomitante do professor indígena com o trabalho e o reconhecimento de escolas indígenas localizadas em áreas urbanas ou fora de terras indígenas (LUCIANO, SIMAS, GARCIA, 2020).

Em 1996, a FUNAI, então responsável pela manutenção das Escolas Indígenas naquela época, construiu mais duas salas de aulas para ampliar o atendimento à comunidade, que na ocasião tinha quase 100 (cem) estudantes matriculados. Neste mesmo ano obtivemos uma das primeiras conquistas de autonomia na Educação Escolar Indígena, que foi ter três professoras indígenas, Alzira Santana Ferreira, Marilene da Conceição Ferreira e Raimunda de Jesus Matos, lecionando na Escola Indígena. Elas foram as primeiras professoras de etnia indígena a darem aulas para o seu povo.

De acordo com o crescimento da demanda por matrículas dos alunos indígenas, em 1997, houve a necessidade da Prefeitura Municipal, alugar um outro espaço para funcionar como sala de aula, pois o espaço anterior já não comportava mais o quantitativo crescente de alunos. Em relação à formação específica, destacamos que no ano de 1997 tivemos a primeira turma de professores cursando o Magistério Indígena. Contudo, tais docentes só conseguiram concluir este curso, em 2003, seis anos depois, devido às inúmeras dificuldades advindas do próprio Estado, dentre outras dificuldades, pois os docentes cursaram módulos mensais itinerantes que aconteceriam em outras localidades e povos diferentes. Posteriormente, uma segunda turma que iniciou o curso em 2003 e concluiu em 2007.

Em 1997 houve a participação dos Povos Indígenas da Bahia, inclusive dos Pataxó, no processo de construção do RCNEI, documento que fora elaborado pelo MEC com a colaboração efetiva dos indígenas Pataxó e demais povos da Bahia. No ano de 1999 tivemos mais uma conquista de autonomia, a primeira diretora indígena Pataxó, eleita pela comunidade.

No final da década de 1990, devido ao crescimento da população indígena na Aldeia Coroa Vermelha, as lideranças da época junto com a comunidade, se mobilizaram para pleitearem a elaboração de um projeto para construção de uma escola mais ampla, que pudesse atender aos anseios da comunidade e também respeitasse as especificidades da Educação Escolar Indígena. O referido projeto foi enviado ao Ministério da Cultura, sendo aprovado no ano seguinte e assim, dando início ao seu processo de construção. Entretanto, a escola foi edificada em outro local, às margens da BR 367.

É importante pontuar que enquanto a nova escola estava sendo construída, as aulas ficaram sendo realizadas provisoriamente em casas populares cedidas pela CONDER, local próximo à antiga escola, para atender aos estudantes, porque todo o espaço onde funcionava foi demolido em virtude das construções no local.

Na década de 2000, ocasião do ensejo das festividades dos “500 anos”, o ano letivo já começou na escola nova, antes mesmo da inauguração oficial, quando ainda estava em fase de término, sem equipamentos e mobiliários. Essa ação foi necessária devido à necessidade de alocar os alunos num espaço maior, com mais salas de aula. Outro acontecimento importante no ano 2000, foi que a escola implementou o Ensino Bilíngue, através da língua indígena Patxohã, muito embora não tivesse ainda a autorização do órgão DIREC, que era o responsável pela autorização dos cursos/disciplinas. Entretanto, dois anos depois a DIREC autorizou a inserção da referida disciplina, oficialmente na matriz curricular.

Desde a construção da nova escola em 2000, a cada ano a demanda por matrículas foi crescendo consideravelmente, com isso surgiu a necessidade de ampliação do espaço físico da escola, como também de formação de professores(as) indígenas. Em 2001 tivemos o primeiro professor indígena a ingressar na Licenciatura Intercultural Indígena, na Universidade do Mato Grosso do Sul – UNEMAT, Jerry Adriane de Jesus e, daí em diante, foi acontecendo um aumento gradativo da formação acadêmica.

Quanto ao espaço físico da escola, em 2006 foi construído um pavilhão com mais algumas salas, para atender à crescente demanda de alunos do Ensino Fundamental, Anos Finais. Neste ano a escola tinha 671 (seiscentos e setenta e um) alunos, porém, essa ampliação fugiu da arquitetura inicial de construção da Escola Indígena que era em formato de ocas.

É imprescindível pontuarmos que a partir de 2008 tivemos um aumento significativo no quantitativo de professores indígenas concursados que passaram a integrar a carreira do Magistério no município. Já em 2009, o município criou o cargo técnico de Coordenação de Educação Escolar Indígena, o que foi uma grande conquista para a EEI, pois a partir disso, passamos a ter voz nas políticas públicas municipais voltadas para os interesses indígenas, cobrando a efetivação de tais políticas e também dando o suporte e acompanhando às escolas indígenas. A referida coordenação tem a função de atender as demandas referentes a educação escolar indígena Municipal, ou seja, é a responsável por todas as Escolas Indígenas. Entretanto ainda existem muitos entraves, entre eles a falta de autonomia para melhor atender as demandas da EEI.

Também obtivemos, no ano de 2009 mais um avanço na formação, pois, vários professores ingressaram na Licenciatura Intercultural Indígena nas seguintes instituições: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Estadual da Bahia (UNEB) e Instituto Federal da Bahia (IFBA).

No ano de 2012 foi a vez da regulamentação da Lei Municipal nº 510/2012 de 21 de dezembro de 2012 que inclui o dia 19 de abril no Calendário Oficial de feriados municipais, isso dá visibilidade a esta importante data para o Povo Pataxó que organizam anualmente a semana dos Jogos Indígenas, possibilitando a interação das escolas indígenas com as demais da rede municipal de ensino.

No ano de 2013 foi necessário construir outro pavilhão (salas de aulas) para que a escola pudesse atender também a demanda da Educação Infantil. Outra conquista importante para a EEI foi a construção da Escola Indígena Estadual no final de 2012, para melhor atender ao Ensino Médio que, na ocasião funcionava em algumas salas da Escola Indígena Municipal (2010, 2011, 2012 e 2013) que já não comportava mais a quantidade de alunos da aldeia, por esse motivo, a escola foi ocupada em 2014 antes mesmo de ser equipada e inaugurada oficialmente. É importante esclarecermos que os/as estudantes do Ensino Médio já estavam sendo atendidos na Aldeia Coroa Vermelha nos anos de (2007, 2008 e 2009) em algumas salas, como extensão do antigo Colégio Estadual Frei Henrique de Coimbra. O Colégio Indígena só obteve a autorização de funcionamento oficial, por parte do Governo do Estado da Bahia, em 2010.

No ano de 2014 foi implantada a Formação Continuada Saberes Indígenas na Escola, programa do governo federal, em parceria com o município, esta foi uma das ações em que tivemos grande parceria da secretaria de educação, no transporte para locomoção dos professores cursistas, na alimentação, na impressão de materiais e na compra de material

pedagógico. A formação Saberes Indígenas na escola ainda está em andamento até os dias atuais.

Em 2015, a instituição do PME (2015) contempla em suas metas e estratégias questões concernentes à Educação Escolar Indígena, conforme cita Silva (2020) tais ações são positivas porque estão voltadas para as seguintes questões: a inserção das crianças indígenas na educação infantil, no contexto escolar, desde a infância, que contribui para o fortalecimento sociocultural desenvolvido tanto no espaço escolar quanto na aldeia; a previsão de produção de materiais específicos, apesar de o documento só mencionar esta produção para as séries iniciais; a especificação do regime de colaboração com o ente estadual, garantindo o fortalecimento do ensino médio na aldeia; a manutenção da equidade no sentido de ofertar a educação integral, também para as escolas indígenas.

A população indígena em 2010 representava 3.222 (três mil duzentos e vinte e dois) segundo dados do IBGE (2010). De acordo com as informações mais atualizadas obtidas junto às lideranças indígenas locais, a população indígena que mora na Aldeia de Coroa Vermelha, atualmente, corresponde a 6.000 (seis mil) habitantes aproximadamente, tal população está distribuída em mais de 930 famílias.

Em 2015 a Escola Indígena de Coroa atendia 869 (oitocentos e sessenta e nove) estudantes, como vimos nos dados anteriores esse aumento é sempre gradativo, lembrando que todo esse aumento demanda cada vez mais espaço físico da escola, que comporte os/as estudantes indígenas para garantir que eles permaneçam na própria aldeia, dando sequência aos estudos, mantendo e garantindo a continuidade da EEI. Diante disso, mais uma vez se faz necessário pensar na ampliação da escola, essa foi e é uma cobrança constante da comunidade indígena, para que o poder público ofereça as nossas escolas sempre estrutura adequada para os/as estudantes.

Há aproximadamente dois anos, fomos contemplados com o Projeto de construção de uma nova escola, através do governo federal, no mesmo espaço que funciona a atual. Essa escola será uma referência para as demais escolas indígenas no Brasil, visto que a partir deste projeto, outras também serão construídas, 17 (dezesete) no total. A parte que atualmente atende a Educação Infantil e algumas salas de aulas, serão mantidas. Contudo, a construção ainda não deu início, as lideranças indígenas e a direção da escola têm cobrado das autoridades competentes que seja iniciada a obra, prevista para esse início de ano.

Nos tempos atuais, a EEI em Santa Cruz Cabralia-BA conta com três escolas, sendo duas municipais e uma estadual. A primeira construída, que foi a Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, atualmente considerada a maior do município, classificada como escola de grande

porte, em virtude do quantitativo de alunos matriculados, 1.056 (um mil e cinquenta e seis) estudantes. A referida escola funciona nos três turnos (matutino, vespertino e noturno) e atende as seguintes etapas: Educação Infantil (4 e 5 anos), Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e a Educação Jovens de adultos (EJA I e II) e, também oferta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos alunos que precisam.

Cabe destacar que este número de alunos matriculados inclui os que estudam nas cinco extensões existentes, nas aldeias Agricultura, Aroeira, Txihi Kamaywrá, Nova Coroa e Araticum. Para atender aos estudantes esta unidade de ensino, conta com 118 (cento e dezoito) funcionários. Desse número 72 (setenta e dois) atuam na parte de apoio, técnico e administrativo, nas funções (diretor e vice-diretor, secretário escolar, auxiliar de classe, merendeira, porteiro, vigia etc.) e alguns estão cedidos prestando serviços para a comunidade.

A outra parte dos funcionários é composta pelo corpo docente, 46 (quarenta e seis) professores. É importante destacar que desse quantitativo, apenas 13 (treze) são concursados/efetivos e a maioria, 33 (trinta e três) são contratados. Isso sinaliza que é necessário o cumprimento da lei e realizar um concurso público específico para atender a EEI.

Atualmente quase todos os funcionários que atuam na escola são de etnia indígena, com exceção apenas da professora de Língua Inglesa que é uma professora não-indígena. Quanto a formação dos/das docentes, 80% deles são licenciados em Licenciatura Intercultural, seja na área de Língua Portuguesa ou Pedagogia, e os outros 20% estão em processo de graduação, nas Licenciaturas Interculturais ofertadas pelas instituições: UFMG, UNEB, IFBA e UFSB.

Já a segunda escola construída em 1988, é a Escola Indígena Pataxó Mata Medonha, considerada de pequeno porte, porque possui 125 (cento e vinte e cinco) alunos. A escola funciona nos três períodos (matutino, vespertino e noturno) e atende ao público da Educação Infantil (4 e 5 anos), do Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e da Educação Jovens e Adultos (EJA I e II). Para esse atendimento conta com 35 (trinta e cinco) funcionários, entretanto, apenas um deles é efetivo. Ou seja, 99% dos funcionários desta unidade de ensino trabalham em regime contratual, deste quantitativo de funcionários, 11 (onze) são professores, sendo que apenas 05 desses possuem graduação, os demais ainda estão em processo de formação, nas mesmas instituições de Ensino Superior citadas anteriormente.

Já a terceira instituição de ensino que faz parte da EEI no município é o Colégio Estadual Indígena Pataxó que atende exclusivamente ao Ensino Médio e está localizado na Aldeia em Coroa Vermelha e que atualmente, atende 518 (quinhentos e dezoito) alunos e funciona nos três turnos (matutino, vespertino e noturno). No quantitativo de alunos

mencionado, anteriormente estão inclusos os estudantes dos seguintes anexos/extensões: Mata Medonha, Guaxuma, Meio da Mata, Mirapé e Juerana.

O colégio tem 22 (vinte e dois) docentes, sendo 18 (dezoito) indígenas e 4 (quatro) não-indígenas. Do total de professores, 12 (doze) são efetivos e 10 (dez) contratados. No que diz respeito à formação 13 (treze) são licenciados em diversas áreas, 5 (cinco) tem Licenciatura Intercultural e 4 (quatro) ainda estão em processo de formação.

O Colégio Estadual Indígena de Coroa Vermelha vem se destacando em qualidade de ensino com metodologias diferenciadas, pautadas na interculturalidade, através de projetos estruturantes com vivências voltadas ao Saberes e Fazeres do Povo Pataxó, além das Feiras Culturais que são realizadas a cada bimestre que se tornou referência pela UNESCO em Educação Escolar Indígena na Bahia.

Quando apresentamos a trajetória da EEI no município é pertinente trazermos aqui um panorama sobre o IDEB da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, para obtenção de um parâmetro sobre esse índice, que é uma das formas de avaliar a qualidade da educação no país. Por isso, organizamos a seguir dois quadros com os dados sobre o IDEB da escola.

**Tabela 1.** IDEB da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha 4ª série/5º ano

2005	2007	2009	2011	2013	2017	2019	2021
<b>METAS PROJETADAS</b>							
2.5	2.8	3.2	3.5	3.8	4.1	4.4	4.7
<b>IDEB OBSERVADO</b>							
2.5	2.6	3.2	3.5	3.2	3.5	*	*

Notamos que o IDEB referente à 4ª série/5º ano progrediu gradativamente, pois de 2005 até 2017 houve um aumento de 1,0 nesse período de 12 anos. Contudo, nos anos (2007, 2013 e 2017) a meta projetada não foi alcançada. Além disso, em 2019 não houve participação (quantidade alunos realizando a avaliação SAEB que permitisse aferir os resultados).

**Tabela 2.** IDEB da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha 8ª série/9º ano

2005	2007	2009	2011	2013	2017	2019	2021
<b>METAS PROJETADAS</b>							
2.5	2.6	2.9	3.2	3.6	3.9	4.2	4.4
<b>IDEB OBSERVADO</b>							

2.4	2.1	2.3	2.2	2.8	3.3	*	*
-----	-----	-----	-----	-----	-----	---	---

Já em relação à 8ª série/9º ano percebemos que a escola obteve um aumento de 2005 até 2017 de 0,9 pontos, porém o IDEB observado/aferido não atingiu a meta projetada para nenhum dos anos. Também é possível notar que em 2019 não houve participação que possibilitasse estabelecer um comparativo.

Acredito que tivemos avanços significativos na EEI em nosso município desde sua implementação, conforme foi destacado ao longo deste tópico. Todavia há muito por fazer ainda, como a melhoria da infraestrutura física e tecnológicas, transporte escolar, construção, reparos, reformas e manutenção das Escolas Indígenas e extensões que ainda são precárias, é preciso investir mais nesses aspectos. Também é necessário realizar urgente um concurso público específico e cumprir a legislação no que diz respeito ao cumprimento do Calendário Específico para as Escolas Indígenas que, na prática, não tem funcionado porque ficamos na dependência do município para fornecer transporte, merenda, contratar funcionários etc. e isso limita e fere nosso direito à autonomia.

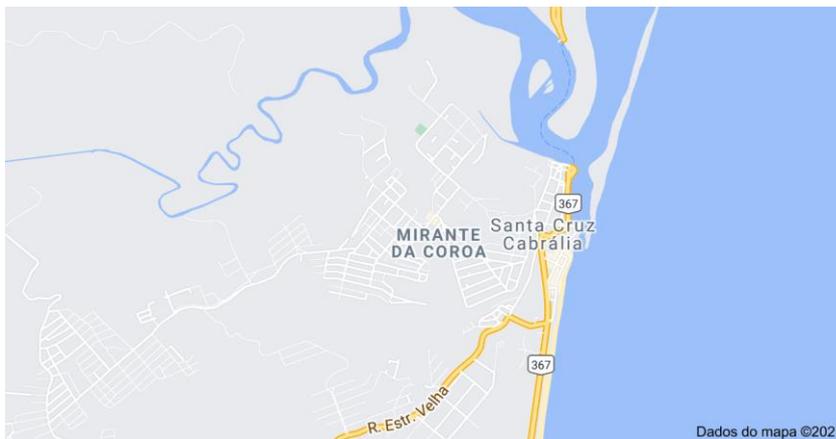
Diante das reflexões possíveis a partir do levantamento de dados, analisando em geral, percebemos que o direito a uma Educação Específica, Diferenciada, Intercultural, Bilíngue/Multilíngue que é direito dos Povos Indígenas na Legislação Brasileira, não tem sido plenamente garantido, mesmo assim, a EEI deste município vem há três décadas resistindo, para existir através de muitas lutas e movimentos de lideranças e da comunidade, sempre buscando garantir e manter as características da Educação Escolar Indígena para o Povo Pataxó.

## 2 ESCOLA INDÍGENA PATAXÓ COROA VERMELHA: HISTÓRIAS, MEMÓRIAS, LUTAS E RESISTÊNCIAS.

### 2.1 Santa Cruz Cabrália: Nosso Território.

Santa Cruz Cabrália é uma cidade do estado da Bahia, que fica localizada no litoral da Bahia. Seus habitantes são chamados de santa-cruzenses. Quanto à sua extensão, o município mede cerca de 1562,7 Km<sup>2</sup>, com 27.778 habitantes, segundo o último censo (IBGE, 2010). Esta cidade situa-se a vinte quilômetros ao Norte-leste de Porto Seguro.

**Figura 1.**



Mapa de Santa Cruz Cabrália- Bahia

Fonte: Google Maps

De acordo com o historiador Sidrack de Carvalho Neto (2015) o primeiro espaço territorial pisado pela tripulação do almirante português Pedro Álvares Cabral está localizado dentro dos limites atuais do município de Santa Cruz Cabrália. É possível dizer que por volta do ano de 1535, às margens opostas do rio Mutari, próximo a sua foz, foi fundada a Vila de Santa Cruz pelo capitão donatário Pero do Campo Tourinho, primeiro donatário da capitania Porto Seguro. No final do Século XVI, a vila é transferida para um platô (elevação), às margens do rio Sernambetiba (hoje João de Tiba) pelo local oferece mais segurança aos moradores em relação aos suscetíveis ataques dos índios aimorés e pela fertilidade do solo. Na data de 05 de dezembro de 1775, a Vila de Santa Cruz é elevada eclesiasticamente à categoria de Freguesia e a Igreja de Nossa Senhora da Conceição ao título de Matriz.

Segundo CARVALHO (2015), em 29 de novembro de 1832, o presidente da província da Bahia, Dr. Honorato de Barros Paim eleva a vila à categoria de município, mas sua

implantação e emancipação somente se concretizou em 23 de julho de 1833. Em conseqüente, é na data de 08 de julho de 1931, que o Município de Santa Cruz perdeu sua autonomia emancipatória por dois anos, sendo assim anexado ao Município de Porto Seguro, por um ato precipitado do interventor federal Sr. Artur Neiva. Porém, em 04 de agosto de 1933, o interventor Sr. Juracy Montenegro Magalhães assinou o Decreto nº 8 594 devolvendo a autonomia ao Município de Santa Cruz, desmembrando-o do Município de Porto Seguro. Por força do Decreto nº 9.400, de 09 de março de 1935, foi incorporado ao nome de Santa Cruz, o nome Cabrália, passando então o Município a ser denominado de Santa Cruz Cabrália. Em 30 de março de 1938, o interventor Sr. Landolfo Alves de Almeida, assinou o Decreto lei nº 10.724, elevando Santa Cruz Cabrália à categoria de Cidade.

Conforme Sidrack (2003), inicia-se no ano de 1931 a administração dos prefeitos municipais que, a princípio, eram nomeados pelos interventores Federais da Bahia. Dentro da questão histórica patrimonial do município, podemos relacionar o Centro Histórico – localizado na Cidade Alta, tombado em 29 de janeiro de 1981 pelo IPHAN, como Patrimônio Histórico, Cultural e Paisagístico. Tem como composição a Igreja de Nossa Senhora da Conceição, Casa de Câmara e Cadeia, Ruínas de um imóvel ainda não identificado, e pelo primeiro cemitério da cidade. Em 1984, foi redefinido, sendo incluídos a Orla Marítima e o Ilhéus da Coroa Vermelha.

Em 2000, foram feitas escavações no Centro Histórico onde foi encontrado um sítio arqueológico, as peças encontradas naquele sítio fazem parte do acervo da Casa de Câmara e Cadeia e se encontram em exposição permanente no local. Em virtude da homenagem efetuada ao almirante português – Pedro Álvares Cabral – e, com a intencionalidade de demonstrar a importância de Santa Cruz Cabrália como berço do Descobrimento, esta cidade juntamente com a cidade de Belmonte – Portugal, local de nascimento do navegador português, criaram a Casa Cabral de Belmonte, onde estão expostos mapas e alguns elementos que retratam a nossa história ao longo dos anos.

## **2.2 Aldeia Pataxó Coroa Vermelha:**

A Aldeia Coroa Vermelha está situada em uma região de intenso movimento turístico, no Território do Extremo Sul da Bahia no Município de Santa Cruz Cabrália, entre o Km seis (06) da BR 376, considerado o palco da invasão dos Portugueses em 1500. Época que iniciou

o processo histórico de invasão às terras brasileiras, devastando a floresta e massacrando o povo daquela época. E desta forma, fomos obrigados a sair a força de nossos Territórios.

A luta pela demarcação da terra indígena de Coroa Vermelha inicia-se na década de 70, sendo demarcada em 1998, com 1.492 hectares. A terra indígena demarcada e homologada é composta por duas Glebas A e B (Terras Indígenas de origem de nascimento). Na primeira Gleba, A, em área urbana, encontra-se o conjunto Cultural Pataxó. Na Gleba B, em uma parte é desenvolvida a agricultura tradicional pataxó e na outra, com aproximadamente 827 hectares de mata Atlântica, fica situada a Reserva da Jaqueira, onde se realiza um trabalho de afirmação cultural, o etnoturismo, e de preservação ambiental.

A luta é constante para fortalecer a nossa cultura, nossa tradição e costumes do nosso povo. Apesar de ser considerada aldeia urbanizada, ou seja, a que tem mais contato com os não-índios, sempre preservamos a nossa identidade cultural.

Atualmente, diferente de alguns anos atrás, a aldeia encontra-se de certa forma bem mais urbanizada, devido a sua localização numa cidade turística e litorânea. Existem famílias que sobrevivem da agricultura, pesca e outras que procuram outros meios de sustentabilidade, como hotelaria, barracas de praia, pousadas e prefeituras Municipais.

A aldeia Coroa Vermelha é composta de lindas paisagens que encantam quem visita. Na chegada, encontra-se o monumento que é um marco histórico que representa a história do ano de 1500. Ao lado do monumento, encontram-se lojas de artesanatos indígenas, além das redes hoteleiras e barracas de praias. Sem contar com praias lindas e exuberantes, sendo as mais procuradas da região com área arborizada por coqueiros, amendoeiras e outras plantações nativas da região.

**Figura 4**



**Figura 5**



Foto da praia de Coroa Vermelha e Monumento, acervo da pesquisadora 2022

Neste local, localiza-se a praça do Cruzeiro onde foi celebrada a 1ª missa do Brasil, com densas áreas de areia úmida, onde são realizadas os Jogos Indígenas e outros eventos que constam no calendário Municipal. Ao lado existe uma capelinha, uma cruz de mármore enorme, que foi fixada nesse local nos ensejos da festa dos 500. Mais à frente, localiza-se o Museu e o

Comércio Indígena, rodeado de lojas com vários tipos de artesanato pataxó e entre outros, acompanhada de uma imensa passarela, em que durante todos os anos recebemos visitas de turistas do mundo inteiro, tornando um lugar muito procurado para quem deseja passar férias nesta Cidade.

**Figura 6**



**Figura 7**



Fotos do Cruzeiro e do Museu Indígena da Aldeia Coroa Vermelha, acervo da pesquisadora 2022.

A hidrografia é formada pelos rios Jardim, Mutari e Tinga, que passam pela aldeia. Há uma pequena mata denominada de Maturembá, perto dela, onde estão os escritórios dos caciques e lideranças da comunidade. Ainda neste mesmo local, encontra-se o Posto de Saúde Indígena, onde são feitos os atendimentos de toda a comunidade Indígena. No caso de doenças mais graves, o paciente é encaminhado para o hospital Municipal Luiz Eduardo Magalhães.

Esta aldeia é composta de várias retomadas nas quais ainda estão em processo de demarcação e reconhecimento pelo Governo Federal: Aldeia Aroeira, Agricultura, Nova Coroa, Novos Guerreiros, Mirapé, e Txihi Kamaywrá.

Quanto à organização política interna e coletiva da aldeia, é regida por caciques e lideranças, além das várias associações indígenas, que são organizações não governamentais que tem como objetivo buscar melhorias na saúde, educação, segurança, social e principalmente o Território em prol das aldeias ou retomadas. São as associações dos pescadores, dos agricultores, Associação de Ecoturismo que estão situadas na Reserva da Jaqueira, associação dos comerciantes, além das associações existentes em cada retomada.

A escola indígena Pataxó Coroa Vermelha, considerada de grande porte, que visa oferecer à nossa comunidade uma educação escolar indígena específica, diferenciada, comunitária, intercultural, bilíngue e multilíngue, localiza-se dentro desta aldeia. A escola

contribui constantemente para o fortalecimento e reafirmação cultural, bem como, da valorização da língua Pataxó que é prova de resistência desta aldeia.

Hoje, a aldeia Pataxó Coroa Vermelha é uma das aldeias que mais crescem entre as demais. Tem aproximadamente 930 famílias e mais 6 mil habitantes. A mesma vivencia cotidianamente os desafios com o contato diretamente com não índios. Talvez, por ser pioneira em ações de pesquisa de revitalização e valorização da cultura Pataxó, através do grupo de pesquisa da língua e história Pataxó – (ATXOHÃ), que existe há mais de 12 anos nesta aldeia.

### **2.3 Nascimento e crescimento da Escola Indígena**

A história da escola indígena Pataxó Coroa Vermelha tem uma longa trajetória de lutas, resistências, avanços, desafios e perspectivas. A primeira Escola Indígena de Coroa Vermelha nasceu no ano de 1987, com o apoio de um morador da aldeia daquela época. A escola era uma cabana, assim como retratada na foto abaixo, e era uma relíquia de grande significado para nós da aldeia Pataxó Coroa Vermelha. A mesma era feita de tábuas e coberta de piaçava, ficava dentro do terreno do senhor Joel, uns dos primeiros indígenas moradores da Aldeia Coroa Vermelha, que sentindo a necessidade de uma escola dentro da aldeia, resolveu ceder esta cabana para funcionar como sala de aula, dando a oportunidade as professoras Ilza Fernandes Lima, e Irene Maria de Jesus, as quais, foram as primeiras professoras não indígenas a dar aulas nesta aldeia.

**Figura 8:** Foto da Primeira Escola da Aldeia Pataxó Coroa Vermelha



**Fonte:** acervo da pesquisadora Silvaní Ferreira Bomfim.

As pessoas acima citadas, apesar de não serem índias sempre trabalhavam em prol da valorização e o fortalecimento da cultura Pataxó. E no período de mais ou menos de 1988 a 1995, a educação Escolar Indígena desta aldeia, houve uma ruptura onde os estudantes indígenas tiveram que estudar em escolas não indígenas deste Município. Só em 1995, as lideranças da época, preocupadas com a vulnerabilidade, exclusão e muito preconceito que os estudantes indígenas vinham enfrentando, solicitaram à Fundação Nacional do Índio (FUNAI) a construção de uma pequena escola dentro da aldeia. É através de muita luta e persistência das nossas lideranças guerreiras daquela época, que em 1996, foi concluída a construção de uma escola com duas salas de aulas, uma secretaria, cozinha e um banheiro com espaços bem reduzidos. A escola apresentava a seguinte estrutura física: a secretaria e o banheiro foram construídos de tijolos, e as duas salas foram construídas de tábuas e cobertas de Eternit.

**Figura 9:** Foto da segunda Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha no ano de 1996.



**Fonte:** acervo da pesquisadora Raimunda de Jesus Matos.

Nesta escola, tivemos a oportunidade de sermos protagonistas do ensino ofertado aos indígenas, com apoio e articulação das lideranças foi possível que os próprios indígenas fossem os professores. Desta forma, Alzira Santana Ferreira, Marilene da Conceição Ferreira e eu, Raimunda de Jesus Matos, foram as primeiras professoras Pataxó a darem aulas nesta escola.

E no ano seguinte, com o crescimento das demandas de estudantes, houve a necessidade de se ter uma direção escolar para melhor organização da escola. E por não acreditarem na competência dos professores e professoras indígenas naquela época, a secretaria Municipal de Educação nomeou uma diretora não índia para atuar na escola Indígena. Por não ser indígena, se esforçava-se para contribuir da melhor forma possível com a nossa Educação Escolar Indígena, mas, não conseguia compreender os nossos processos culturais, causando insatisfação na equipe de funcionários daquela época. E neste mesmo período, entre 1998 a 1999 houve a necessidade da prefeitura municipal alugar outro espaço para funcionar como sala de aula, por conta do aumento da demanda de matrículas que cresciam a cada ano. E com a participação dos professores indígenas na formação do Magistério Indígena e em formações continuada, em Fóruns de Educação Escolar Indígena, e entre outros movimentos Indígenas, passamos a conhecer melhor a legislação Indígena a qual nos ampara enquanto povos indígenas e a importância de conquistarmos a nossa autonomia e desta, forma começamos, a perceber a necessidade de elaborar juntamente com a comunidade o nosso Projeto Político Pedagógico - PPP, Calendário Escolar Específico e o currículo específico.

Com o crescimento populacional da aldeia, houve a necessidade dos caciques e lideranças da época elaborarem um projeto de uma escola com capacidade maior que, atendesse as demandas e anseios da comunidade e que o projeto arquitetônico fosse arredondado respeitando, assim as, nossas aspirações culturais. E no ano de 1999, o projeto foi aprovado e iniciaram a construção da tão sonhada Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha.

**Figura 10:** A escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha construída no ano de 2000.



**Fonte:** Acervo da pesquisadora Irene da Conceição Ferreira.

E em março de 2000, por conta da grande demanda de matrículas de estudantes e o espaço que estávamos usando como sala de aula, o qual eram casas que foram construídas para a retirada das famílias indígenas da área, que estava sendo construído o Parking Indígena, não era mais suficiente para atender os alunos, resolvemos então juntamente com o cacique e lideranças a entrar no novo prédio da escola, mesmo não havendo a entrega oficial por parte do governo Federal. E a cada ano as demandas de alunos, iam crescendo, apresentando a necessidade de ampliação de mais salas de aulas e, no ano de 2006, foi solicitado ao Município a ampliação de mais 06 (Seis) salas de aula para atender o ensino fundamental II. E desta vez, infelizmente, o Município não respeitou o padrão arquitetônico, construindo salas de aulas quadradas, descaracterizando o prédio escolar.

**Figura 11:** Primeiro pavilhão (salas de aula) construída em 2013



**Fonte:** (acervo da pesquisadora) Escola Municipal Indígena Coroa Vermelha. Momento do AWÊ.

Diante da demanda de crescimento populacional, no ano de 2013 foi construído um pavilhão com 05 salas de aulas, que mais uma vez, também não foi possível construir com a estrutura de padrão arredondada, sendo construídas de forma retangular.

E na atual conjuntura, a Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha é visível o crescimento desde a educação infantil, ensino fundamental I, ensino fundamental II, e educação de Jovens e Adultos (EJA). Funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno com a faixa etárias entre 04 (quatro) e aproximadamente a 60 (sessenta) anos.

**Figura 12:** Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha na atual conjuntura.

**Fonte:** (Acervo da pesquisadora) Escola Municipal Indígena Coroa Vermelha



Vale ressaltar que, está atual escola foi pensada desde a sua construção para ser integrada a um conjunto cultural pataxó, para continuar com a interação e integração entre educação, cultura e saúde. Mas, por falta de maturidade da nossa própria comunidade, tudo foi se desfazendo naturalmente. E hoje, sentimos a necessidade dessa integração para melhor

fortalecimento dos laços afetivos e culturais da nossa escola e comunidade. Hoje, já não é mais possível desfrutar destes bens imateriais os quais foram pensados por muitos anciãos e anciãs que já não se encontram mais em nosso meio.

Todas essas estruturas, desde o prédio escolar, foram uma grande luta das lideranças e comunidade para conseguir a sua construção. Por isso é considerada um dos marcos históricos do Povo Pataxó, tornando-se um símbolo de luta e resistência do nosso povo. Atualmente, a escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha é considerada de grande porte, com um total de 1.045 alunos registrados no último censo de 2020, e 110 funcionários, apenas 03(três) deles não indígenas, mas possuem vínculos diretamente com a comunidade Indígena.

Quanto a infraestrutura, existem 18 salas de aulas, uma biblioteca improvisada, 06 banheiros, 01 cozinha, 01 secretaria e diretoria, 01 centro de convívio, 01 quadra esportiva coberta, 01 sala inadequada de AEE (Atendimento Educacional Especializado), uma sala de coordenação, que também é improvisada, a qual era sala de atendimento de cidadania digital, e encontra desativada. Esta unidade de ensino é composta também por cinco extensões de salas de aulas situadas nas aldeias circunvizinhas.

**Tabela 1. Extensões que compõe a Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha**

Extensões	Aldeia	Turma	Turno	Quant/Turmas	Quant/alunos
Aroeira	Aroeira	Educ.Infant/5º(Multi)	Matutino	01	
Agricultura	Agricultura	Educ.Infant/5º(Multi)	Matutino	01	
Nova Coroa	Nova Coroa	Educação Infantil	Matutino	01	
Txihi	Txihi	Educ. Infant/5º(Multi)	Mat/	02	
Kamaywrá	Kamaywrá	Educação Jovens e adultos(EJA);	Not	01	
Araticum	Araticum	Educ.Infant/5º(Multi)	Mat	01	

As referidas extensões, fazem parte da Escola Indígena sede, as quais seguem as diretrizes advindas da equipe diretiva desta escola. Porém, existe uma coordenação pedagógica específica que orienta e acompanha os professores destas extensões.

**Tabela 2.** Recursos Humanos da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha

<b>Diretor Escolar</b>	01
<b>Vice – Diretor</b>	02
<b>Coordenador Pedagógico</b>	03
<b>Inspetora Escolar</b>	01
<b>Secretária Escolar</b>	01
<b>Professores</b>	40
<b>Agente administrativo</b>	05
<b>Auxiliar de classe</b>	04
<b>Profissional de apoio</b>	06
<b>Monitor de transportes</b>	02
<b>Auxiliares de Biblioteca</b>	02
<b>Auxiliares de Serviços Gerais</b>	12
<b>Porteiro</b>	04
<b>Vigia</b>	02
<b>TOTAL</b>	<b>85</b>

Ressalto ainda que, a Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha vem constantemente trabalhando numa perspectiva de reafirmação da nossa identidade. A partir de então, a escola constituiu-se como centro de conscientização e socialização coletiva da comunidade, buscando a preservação dos nossos valores culturais e proporcionando aos indígenas, a recuperação de memórias históricas, a reafirmação da identidade étnica e a valorização da língua Pataxó.

A disciplina de Patxohã já faz parte da matriz curricular desta escola, sendo um dos instrumentos de luta e resistência do nosso povo. Uma das conquistas de grande importância para o nosso currículo escolar.

Outro fator importante que vale destacar é quanto ao nosso calendário, o qual é específico e é construído coletivamente, desta forma, efetivamos uma das características das escolas que é ser comunitária.

Desta forma, a escola se configura em um espaço importante na construção do sujeito como um todo, a partir dos diversos conhecimentos e no respeito que nasce na transmissão dos conhecimentos que vão sendo passado de geração para geração.

Segundo Munduruku perguntado (2000, p. 92);

O conhecimento na sociedade indígena é dominado pelo mais velho. Mesmo que uma pessoa saiba todas as coisas sobre seu povo, sobre sua tradição, se houver alguém mais velho presente naquele espaço, é de direito que o mais velho responda o que lhe foi perguntado.

A Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha possui uma gestão democrática, com uma organização própria de política interna e coletiva, regido por uma direção, vice-direção, secretaria geral, agentes administrativos, lideranças e conselhos escolares, os quais auxiliam a gestão escolar nos problemas relacionados ao administrativo e pedagógico. Buscando sempre promover ações que deem condições para executar os trabalhos e possíveis resoluções dos problemas existentes no cotidiano da comunidade escolar.

A equipe gestora é específica, através de eleição com voto aberto pela comunidade escolar, conselhos escolares, caciques e lideranças, e a cada biênio a eleição com direito a reeleição, pela comunidade escolar, representantes de pais e lideranças.

O diretor/diretora é exclusividade da escola, não podendo exercer outras funções extras. Saliento ainda, que para se candidatar à direção, é preciso seguir alguns critérios: Ser professor ou fazer parte da comunidade escolar a mais de três anos na escola; ter noção básica de gestão escolar, ter dedicação exclusiva nos trabalhos da escola; ter boas relações pessoais e interpessoais com a comunidade escolar. Além de ter os requisitos básicos: responsável, dedicado e atuante nas atividades culturais da escola e comunidade;

Portanto, apesar dos grandes desafios existentes para conquistar a nossa autonomia com muita luta e resistência, é visível os avanços e crescimento desta escola para efetivar uma Educação Escolar Indígena Específica e Diferenciada, pautada na interculturalidade, valorizando os Saberes e Fazeres do nosso Povo, com práticas pedagógicas diferenciadas, que possa garantir aos alunos e alunas uma aprendizagem de qualidade.

### 3. ANSEIOS DA COMUNIDADE ESCOLAR – DISCUSSÃO E REFLEXÃO DOS PROCEDIMENTOS APLICADOS E OBSERVADOS – DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Chega um momento em que todos devem pensar um currículo que, de certa forma incorpore a perspectiva intercultural crítica como princípio formativo, pressupondo que as diferenças culturais sejam assumidas como “polifonia da representatividade”, ou seja, que questões como: conhecimento, saberes, corporeidade, linguagens, narrativas, relações, tempo, espaço traduzem-se como legítimos componentes na criação e recriação curriculares (REIS<sup>2</sup>). E foi nesse sentido que observamos e refletimos que a cultura escolar assume um papel fundamental na manutenção e/ou transformação de práticas segregadoras e discriminatórias.

Entendemos também, nas palavras da pedagoga Reis\*, que reside a preocupação de se problematizar as bases educacionais homogeneizadoras que sustentaram a escola, amalgamadas na cultura ocidental e eurocêntrica e que ainda persistem no tradicionalismo institucional. Isto porque atinge hierarquicamente, logo à partida, outras culturas, saberes e vozes que figuram à margem ou na esfera de subalternização.

Após uma longa e aprazível discussão e muitas reflexões pudemos então entender que o currículo escolar é uma construção sociocultural e histórica situada no tempo e no espaço, portanto, os diferentes discursos sobre o currículo são produzidos em tempo e espaço diferentes. Compreendemos que currículo significa saberes e fazeres, indo além dos muros escolares, além da transmissão de um conjunto de conteúdo, valores, habilidades e competências a serem ensinados.

Diante dessas observações, reflexões e discussões encontramos no território escolar uma arena sociocultural, que acaba sendo espaço, onde há, inevitavelmente, processos de encontros e desencontros culturais. As barreiras impostas, às vezes de forma sutil, pela cultura curricular acadêmica que, historicamente perpetua e reproduz os parâmetros hegemônicos dos conhecimentos socialmente aceitos e legitimados, dá lugar ao silenciamento dos grupos sociais e culturais minoritários, particularmente, de seus saberes e valores (Reis\*). De acordo com SANTOMÉ (1995) “as culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação”.

---

<sup>2</sup> Darianny Araújo dos Reis. Pedagoga – doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro/ Portugal. Texto: Currículo Intercultural Crítico na Escola: Formação que produz diferenças. E-mail: darypedagoga@ Hotmail.com.

Em vista disso, foram lançados alguns questionamentos para chegarmos ao entendimento do currículo real da escola, aquele que ainda vigora e como queremos o novo currículo para a escola, aquele que almejamos. Lançamos um questionamento: - Sobre qual discurso e narrativa as representações têm sido inspiradas e construídas? – Quais representações são hegemônicas no currículo? A quem o currículo dá o direito de contar sua história? E nessa linha de argumentação o currículo passa por uma decisão política que implicará na manutenção ou não da hegemonia dominante das representações válidas e aceitáveis, dos valores e comportamentos formulados no bojo das produções culturais e sociais (SACRISTÁN, 2000). Então nesse, sentido o currículo passou a ser instrumento de resistência e transformação de padrões socioculturais dominantes, cabendo à escola – pensada e construída pela participação das diferentes vozes que a constituem – o trabalho em especial, de modificar a lógica curricular dominante na tentativa de desestabilizar referências sedimentadas como via única. Assim, a participação de todos da comunidade escolar nas suas representações tornou-se o elemento-chave no sentido de igualar as relações de poder, de democratizar as decisões, enfim, de conhecer e intervir na realidade.

Nesse momento a escola foi desafiada a descobrir meios encontrados na cultura Pataxó para reinventar seu currículo escolar, assim, reconstruir-se como escola específica e diferenciada e essas particularidades passaram a ser respeitadas, sentidas, apresentadas, discutidas, complementadas e combinadas no grupo.

Até que ponto o currículo escolar vigente, que diz respeito aos percursos formativos, responde aos anseios de todos nós? Atende aos desejos e interesses de uma educação específica e diferenciada e não a que atenda às demandas sociais de reconhecimento das diferenças, mas que forja, certamente, mudanças no foco dado à cultura escolar, visto que se observa a escola inserida em um contexto sociocultural marcado por desigualdades e exclusões. Desta forma, outra maneira de observar a lógica curricular foi instaurada, assumimos como projeto compartilhado, participativo e que se deseja potencialmente democrático, podendo movimentar outros saberes, outros modos de ver a realidade necessários à formação dos sujeitos indígenas. O diálogo foi um importante alicerce curricular que contribuiu para a desconstrução de um modelo equívoco no processo de escolarização, podendo suscitar a valorização desses sujeitos culturais e as subjetividades múltiplas que encarnam. Portanto, o conhecimento curricular não deve somente expressar os conteúdos socialmente aceitos como válidos (geralmente os acadêmicos-científicos), como também interiorizar àqueles oriundos dos contextos, das vivências e das produções culturais e sociais que marcam as trajetórias identitárias dos alunos pataxó.

### **3.1 Relatórios das reuniões de apresentação das propostas de estruturação do Currículo da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha.**

#### **3.1.1 I Relatório: 30 de abril de 2021**

Aos trinta dias do mês Abril de 2021, Raimunda de Jesus Matos, professora da escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, realizou o segundo encontro para pensar o currículo da escola. Ressaltando ainda que a estruturação do currículo é o produto final do projeto de mestrado da referida professora. A mesma iniciou falando da importância de estarmos reunindo para juntos estruturar o nosso Currículo. Em seguida, formou-se grupos, dividindo-se os professores do ensino fundamental I do fundamental II para responder sete perguntas as quais faziam parte da pesquisa. Após o momento de diálogos em grupo, todos responderam às perguntas e retornaram ao centro de convívio para dar seguimento a programação do encontro. Neste momento, Raimunda fala da importância desta estruturação curricular e que acredita ser muito importante para o fortalecimento na nossa cultura enquanto Povo Pataxó. Disse ainda que essa é a oportunidade de construirmos um currículo que de fato valorize os Saberes e Fazeres do nosso Povo. E no momento apresentou as possíveis propostas de mudanças na matriz curricular desta unidade de ensino: A primeira delas é a criação de uma nova disciplina, cujo nome ainda está em discussão para que todos e todas opinem e juntos decidimos qual nome dará a essa disciplina. Mas, acredita que será um diferencial em nosso currículo a qual irá nos proporcionar trabalhar melhor os Fazeres e Saberes do nosso Povo.

E com essa disciplina, potencializarmos ações que contribuirão para melhor fortalecimento da nossa Cultura. Salientou ainda que a disciplina de Patxohã sozinha não consegue dar conta de trabalhar todas as especificidades do nosso Povo. É perceptível a ausência da inserção das questões culturais e cosmológicas do nosso Povo nas práticas pedagógicas no cotidiano da escola. E a segunda e mais desafiadora proposta de mudanças no currículo é a criação de mais uma área do conhecimento na matriz curricular da escola.

Além das áreas existentes como: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas, Exatas e Ciências da Natureza, criaremos a quarta área, bem específica, cujo o nome ainda discussão, a qual irá nos proporcionar trabalhar com mais eficiência e eficácia todas as especificidades cosmológicas do Povo Pataxó. Ressaltando que, com a criação dessa área do conhecimento, isso não isenta a responsabilidade das outras áreas do conhecimento a trabalharem as nossas questões culturais. Para Raimunda é de grande importância trabalhar a questão cultural e as

cosmologias do nosso Povo no cotidiano da escola e não apenas em uma data pontual como algo à parte, mas sim inserido no plano anual da escola se tornando o nosso currículo de fato diferenciado.

Após a apresentação das propostas, seguem alguns depoimentos e narrativas de professores quanto a importância das propostas apresentadas. A professora Taiane, ex-aluna/fruto da Escola Indígena, fala da importância da criação de mais uma disciplina e da criação de mais uma área do conhecimento em nosso currículo. Ressalta ainda, que na comunidade em geral, há ainda muitas divergências de interpretação sobre a nossa cultura e religião. É preciso quebrar esse “tabu” de algumas religiões que não aceitam que os fiéis praticam a cultura Indígena porque acreditam ser “coisa do demônio”. Taiane, finaliza sua fala confirmando total apoio nessas propostas de mudanças em nosso currículo, reafirmando que só vem para fortalecer ainda mais a nossa cultura.

O professor Gilson Soares Matos, reafirma que a proposta é muito boa e só vem para reforçar/fortalecer ainda mais a cultura Pataxó dentro do espaço escolar. E, aponta uma única preocupação em que poderão pensar que com essas propostas de criar mais uma disciplina e mais uma área do conhecimento, precisarão de mais contratação de professores. Mas, não é dessa forma que pensamos, e sim intensificar a nossa prática pedagógica e fortalecer a nossa cultura.

O professor Clarivaldo Braz (Ajurú) fala que é uma proposta excelente e acrescenta dizendo que ao mesmo tempo é uma proposta ousada, pois é preciso muita coragem para juntos realizar esse trabalho de mudanças no nosso currículo. Pois, mesmo tendo a disciplina Patxôhã ainda existe uma carência, e com a execução da proposta traz uma reafirmação maior do ensinamento da cultura Pataxó dentro da escola.

O professor Gabriel Florêncio, faz um histórico das lutas que enfrentamos no cotidiano de sala de aula, a sobrecarga de conteúdos e que é preciso adequar as nossas especificidades e fazermos a educação diferenciada acontecer nas práticas pedagógicas da escola. Salienta ainda, quanto a questão desse novo sistema estabelecido pelo Município (SGE), o qual se tornou mais difícil ainda a inserção das nossas especificidades e inclusive o calendário. Disse ainda que, criar uma área e uma disciplina específica para trabalhar com mais eficácia a nossa cultura, é uma forma de não aceitar esse sistema que não contempla totalmente a nossa especificidade, e fazer com que ele se adapte a proposta pedagógica da escola indígena de Coroa Vermelha. Finalizou sugerindo que poderíamos, enquanto escola Indígena, fazer também uma mudança nas unidades letivas. Ao invés de serem quatro unidades, são três unidades apenas, assim como

nas Universidades. “Por que não na Escola Indígena também?” até porque a nossa escola é considerada uma das maiores do Município.

O professor Pedro, reforça que é necessário e de grande importância a criação dessa área de conhecimento pois irá valorizar mais a nossa cultura e desta forma trazer para sala de aula a história de vida de grandes guerreiros que deixaram grandes contribuições para nossa Comunidade e que muitos deles já não se encontram em nosso meio como Jaguatiri e seu Arawí que até o momento não lembramos de trazer para as nossas práticas pedagógicas a valorização desses guerreiros que morreram e deixaram seu legado como contribuição para nosso Povo. Raimunda, retoma falando que todas essas memórias e histórias de todos os guerreiros e guerreiras que deixaram suas contribuições para nosso Povo, irão ser inseridas no plano anual da escola para serem trabalhadas como conteúdo do cotidiano das práticas pedagógicas como instrumento de ensino e aprendizagens dos estudantes Indígenas.

Finalizando o encontro, Raimunda, interrogou a todos e todas os presentes dizendo que além dos depoimentos e narrativas de alguns professores e professoras os quais concordam com as propostas apresentadas, e se teria alguém naquele momento contra as propostas apresentadas de mudanças no currículo da escola? E por unanimidade, todos e todas levantaram as mãos como forma de dizer sim e concordarem com todas as propostas apresentadas. E por fim, Raimunda perguntou qual nome daríamos a disciplina e a quarta área de conhecimento do nosso currículo? Após várias discussões surgiram algumas ideias de nomes para a nova disciplina como: Luta e resistência, Memórias, lutas e resistências. E para a área de conhecimento foram: Saberes e fazeres Pataxó e Saberes e fazeres indígenas. Por motivo de muitas dúvidas sobre os nomes sugeridos, ficou em aberto, para os próximos encontros decidirmos de fato quais nomes daríamos para a disciplina e para área do conhecimento.

Após as discussões dos possíveis nomes, foi decidido um cronograma de encontros formativos para a construção do currículo da escola. Sendo assim, ficou decidido por todos os presentes que os encontros acontecerão de quinze em quinze dias, sempre nas segundas-feiras. Para finalizar o encontro, a Profa. Raimunda agradece a todos presentes e solicita a autorização de todos e todas para a publicação em sua pesquisa das fotos tirada no encontro.

Santa Cruz Cabrália, 30 de abril de 2021.

### 3.1.2 II Relatório – 31 de maio de 2021 - Discussão sobre o currículo escolar e a definição do nome das disciplinas e da área de conhecimento acrescentadas

Aos 31 de maio de 2021, às 14:00hr, foi realizado o terceiro encontro de discussões e decisões sobre o currículo escolar da Escola Indígena Pataxó de Coroa Vermelha. O objetivo desse momento é definir o nome da área de conhecimento e da nova disciplina que serão acrescentadas no currículo da escola. Onde a professora e mestranda da UFSB, Raimunda de Jesus Matos inicia a reunião dando boas-vindas para todos presentes, explanando via slides, de forma bem objetiva e clara, as áreas já existente da Base Nacional Comum Curricular(BNCC), salientando que é preciso todos/todas lerem e se apropriarem para melhor compreensão deste documento. Falou ainda das áreas de conhecimentos da BNCC e suas disciplinas, as características e as ementas que compõem cada uma.

Dando continuidade à programação, Raimunda continua fazendo o questionamento para definir o nome da nova área do conhecimento e da nova disciplina. Relembrando ainda os nomes que já foram sugeridos na reunião anterior, cujos nomes da disciplina: “Luta e Resistência, Memórias Pataxó.” E o nome da área de conhecimento “Saberes e Fazeres Pataxó”.

A profa. Raimunda faz uma reflexão de como seria exercer na prática essa nova área do conhecimento e por isso temos que pensar melhor nessa decisão do nome. Alguns opinaram, dizendo que ela deve abranger os conhecimentos de outros povos, não só do Povo Pataxó. O professor Ajurú fala que o nome ‘Saberes e Fazeres pataxó’ não impede de trabalhar ou ampliar os Saberes e Fazeres de outros povos.

Após essas reflexões, surgiram várias sugestões de nomes. E por fim, ficou definido por todos e todas o nomes da área do conhecimento: SABERES E FAZERES INDÍGENAS. E o nome da nova disciplina: RESISTÊNCIAS E MEMÓRIAS PATAXÓ.

A professora Raimunda, enfatiza a importância da nova área do conhecimento, a qual irá contribuir muito com o fortalecimento da cultura Pataxó, sendo valorizado com mais eficácia os Saberes e Fazeres Pataxó. E com isso, o nosso currículo será um Currículo Específico e Diferenciado de fato tanto na prática quanto na teoria e nas informações, a qual será composta com as seguintes disciplinas: Patxôhã, Educação Artística, Educação Física, que decidimos mudar a nomenclatura para Educação Corporal, e a nova disciplina que é Resistências e Memórias Pataxó. E fazendo valer a democracia, pergunta aos presentes no encontro, o que pensam da proposta? E por unanimidade, todos os presentes concordaram com as inserções das disciplinas e a mudança da nomenclatura da disciplina de Educação Física. Dando seguimento, profa. Raimunda ressalta que ainda será necessário pensar na ementa da nova área do

conhecimento. Para melhor entendimento, apresentou em slides as ementas de cada área já existente conforme a BNCC para que todos/todas pudessem pensar entender que teríamos que construir escrever a ementa da nova área e da nova disciplina do nosso currículo. E na sequência, Raimunda orientou uma atividade em grupo de cinco pessoas para pensarmos escrevermos a ementa da nova área do conhecimento, com as seguintes questões apresentadas:

- 1- O que queremos ensinar para os nossos alunos?
- 2- Que perfil de alunos queremos formar trabalhando com essa nova área do conhecimento?

E com estas questões disparadoras, foi construído no coletivo a ementa da área de Saberes e Fazeres Indígenas. E após a socialização desta atividade, Raimunda proporcionou um momento de escuta para todos/todas falassem de como estavam se sentindo, construindo/pensando o que gostaríamos de ensinar/transmitir para os nossos estudantes.

O Professor Pedro, fala que trabalhar os conteúdos ditos universais e contextualizar com os nossos conhecimentos culturais não é fácil, mesmo com as formações do magistério Indígena e Licenciaturas Interculturais Indígenas (Liceei), ainda precisamos fortalecer muito mais os nossos planejamentos para que desenvolvamos uma Educação Diferenciada no cotidiano da escola. E traz a sua preocupação com aqueles professores que estão chegando agora na escola. Se os professores com experiências e vivências, já encontram dificuldades, imaginam os novatos. Disse ainda que para efetivarmos realmente uma escola diferenciada o professor precisa ser exemplo para o aluno, que valorize o que foi conquistado com muita luta, não só apenas uma data específica, mas em todo cotidiano do contexto escolar, nas formaturas culturais, nas atividades propostas no dia a dia em sala de aula. Tudo isso é valorizar e fortalecer a nossa cultura, e os estudantes precisam enxergar isso, como um exemplo a ser seguido. Desta forma, estamos demonstrando a importância de revitalizar a nossa cultura e toda luta do nosso Território e se reconhecer/sentir parte de uma educação Escolar Indígena Específica e Diferenciada.

O professor Gabriel fala a respeito do (SGE), Sistema de Educação do Município que agora é realidade em nossa escola. Diz ainda que com a construção do nosso currículo participativo e diferenciado, teremos como argumentar a nossa especificidade enquanto Escola Indígena. Não aceitando tudo o que é imposto pelo Município. Com a construção do currículo é muito importante todos estarem unidos no mesmo propósito, apresentando suas opiniões, sugestões, dúvidas, inquietações, porque infelizmente o silêncio muitas vezes não contribui em nada. Falo isto, porque no momento de colocarmos os conteúdos no sistema temos que negar a

nossa cultura, não permitindo a inserção no sistema de quantitativos de cargas horárias da disciplina de Patxohã, principalmente na Educação Infantil, se tornando mais uma escola com “ações normais” de escolas não indígenas do município.

O professor Jussimar, reforça sobre a importância construímos uma ementa que tenha a realidade dos estudantes com o perfil próprio da nossa escola.

A professora Irene, fala sobre os conteúdos inseridos no SGE da educação infantil, os quais fogem da realidade e prática cultural dos estudantes indígenas. E com essa área específica, e essa ementa que nós mesmos estamos construindo, facilitará no momento de inserir no sistema.

A professora Érika, parabeniza a profa. Raimunda pela iniciativa da construção do currículo, o qual é a alma da escola. E quando não se tem é como se faltasse algo, fica vazio.

Após ouvirem os professores/professoras, Raimunda segue reafirmando a importância de estarmos pensando juntos na construção do nosso currículo e que é de extrema importância a participação de todos/todas nessa construção coletiva do nosso currículo.

Por fim, Raimunda fala da necessidade de nos reunirmos semanalmente para dar continuidade no processo de construção do nosso currículo, ressaltando que sua pesquisa é um fator que faz parte do processo dessa construção coletiva do nosso currículo. Portanto, não é construção pessoal da sua dissertação e sim construção de uma coletiva de toda comunidade escolar. Disse ainda que a expectativa será até Dezembro, por isso, precisamos estar com o documento pronto para a sua defesa de um produto construído por todos nós.

Finalizando o encontro, Raimunda faz um agradecimento a todos/todas pela paciência e comprometimento nessa construção coletiva do nosso tão sonhado Currículo Escolar.

### **3.2 Reflexões dos grupos de professores: escola que temos e que escola queremos.**

*“A escola que temos nos dá a oportunidade e liberdade de passar o nosso método de ensino de forma que vai favorecer o aprendizado do aluno. Temos um espaço que nos dá condições de realizar atividades fora da sala de aula. Porém acho as estruturas das salas um pouco longe do ideal. Como por exemplo: salas que suportam a quantidade de alunos e também acessórios que possam deixar uma sala aconchegante para o aluno. Existem dentro da escola uma equipe que considero muito competente, quando se trata de educação escolar indígena, é certo que existem nesse meio alguns desafios a serem enfrentados, talvez porque durante nossa*

*trajetória temos nos preocupado mais nas práticas eurocêntricas de ensinar. Mas observado que a contribuição dos Saberes Pataxó para o desenvolvimento das práticas pedagógicas da escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha tem cada vez mais sendo significativa, principalmente pelos trabalhos feitos, projetos realizados. A escola que queremos é a que vem trabalhando os Saberes tradicionais, valorizando os anciãos e suas conquistas.*

*Queremos a participação da comunidade onde possam ajudar a criar um espaço confortável e que todos se sintam bem. Talvez as nossas dificuldades, sejam envolver os alunos nas atividades que propomos, mesmo que façamos aulas práticas, precisamos da contribuição do aluno para que tenhamos um bom resultado, nesses casos precisamos da ajuda das famílias, onde na maioria das vezes não encontramos apoio.” (Grupo 01).*

*“Temos uma escola que a grande maioria são indígenas, temos uma escola com grandes Saberes, grandes historiadores com muito costumes, tradições, valores culturais vivos entre nós. Temos saberes de culinária Pataxó viva, temos artes, artesanatos, contos, enfim, temos uma biblioteca viva que basta se juntar e pôr em prática os pensamentos que tudo flui. Temos na escola um PPP específico e que precisa ser colocado em prática, ou seja, temos atividades, ações que também precisam ser respeitadas por todos, quer dizer, sair da teoria. E por parte de muitos pais tentarem acompanhar em casa as tarefas de seus filhos, seja ela convencional ou os tradicionais Pataxó. O que queremos? Queremos uma escola, que através de seus funcionários indígenas venham fortalecer suas missões e seus valores.*

*Que não sejam esquecidas as rodas de conversas de Saberes que venham para a escola e as culinárias Pataxó. Tenha interesse em fazer uma aula diferenciada, pegar as crianças irem para a prática e aprenderem com os anciãos da aldeia. A escola deve valorizar o conhecimento prévio e notório saber dos estudantes como protagonistas ativos construtores de Saberes e Fazeres e com isso fortalecendo a nossa cultura.” (Grupo 02).*

*“A nossa escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha é diferenciada porque trabalhamos as questões culturais do nosso Povo entrelaçadas com as questões científicas. Além de estar envolvida na questão comunitária e estar sempre se preocupando com o fortalecimento da nossa cultura através dos estudos e pesquisas que fazemos da língua Pataxó que é o nosso Patxohã. A maioria das vezes a nossa pesquisa está sempre mais voltada para os conteúdos científicos e temos a consciência que poucas vezes inserimos questões da nossa cultura em nossos planejamentos. Talvez pelo fato de não termos momentos de planejamentos coletivos e*

*trocas de experiências entre colegas, a falta de interesse e união dos próprios colegas. Uma das maiores dificuldades é o estudo sobre o nosso PPP da escola.*

*Uma das práticas diferenciada da escola é o Awê no início da aula, as atividades de artes específicas do nosso povo, as modalidades de jogos tradicionais, as aulas de patxohã em sala de aula, e os encontros de Patxohã, portanto, percebemos que a nossa cultura é trabalhado sim, mas porém podemos explorar muito mais. A escola que queremos é uma escola unida não só em momentos difíceis, mas em todos os aspectos. Havendo essa união todas as outras dificuldades encontradas com certeza serão vencidas.” (Grupo 03).*

*“Hoje temos uma escola indígena diferenciada, que desenvolvem trabalhos onde buscamos valorizar os conhecimentos e os Saberes do Povo Pataxó, respeitando a especificidade de cada aldeia. Temos professores indígenas competentes que desenvolvem trabalhos importantíssimos ou que tem muita capacidade para tal. Estruturalmente falando estamos bem em relação as demais escolas do município. É uma escola que tem o maior número de alunos do município, porém precisamos melhorar com maior número de salas também, biblioteca adequada, salas de informática, acessibilidade, refeitório, sala para professores e melhores condições de trabalhos e valorização profissional indígena.” (Grupo 04).*

*“A escola que temos é uma escola diferenciada. Ou seja, é uma entidade que ensina os costumes e tradições do nosso povo, sempre lembrando e ensinando para os alunos a realidade que aconteceu no passado e o que vivemos no dia a dia. Os costumes e tradições são lembradas diariamente na dança do Awê em sala de aula e em palavras faladas em nosso Patxohã. A escola que queremos é aquela que a política partidária não interfira nas decisões e autonomia da escola, e que haja mais participação dos pais na vida escolar dos seus filhos e que possamos explorar e valorizar mais as ideias dos nossos alunos.” (Grupo 05).*

*“A escola Indígena hoje é a maior do município, atende mais de hum mil alunos indígenas desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental II e Eja. Apesar de ouvirmos que moramos em uma aldeia urbanizada, a escola tem colaborado com a revitalização e preservação da nossa identidade cultural. Por exemplo: Os jogos indígenas, retomadas, as nossas lutas, danças, pinturas, cantos, músicas e ervas medicinais entre outros. Contudo, ainda não estamos trabalhando como deveríamos trabalhar em uma escola indígena. Mas, infelizmente, são poucos que põem em prática os Saberes Tradicionais do nosso Povo. Esperamos que formações e os saberes venham ser colocados em prática de maneira que possa*

*trazer os anciãos e as lideranças para uma roda de conversa e palestras para passar seus conhecimentos, as histórias do nosso Povo vivida durante suas lutas e conquistas para todos os estudantes indígenas. Queremos ainda que os pais estejam mais presentes na escola. Não queremos uma escola de teoria, mas sim de práticas e saberes no nosso Povo Pataxó.” (Grupo 06).*

*“Acreditamos bastante e temos visto fatos que confortam esse nosso pensamento que as pessoas que aqui trabalham têm uma vivência e experiência impactantes, que de certa forma serão aceitas diante dos presentes e futuras gerações. E com tamanho conhecimento pouco se tem ensinado aos alunos indígenas, que não só por obrigação, mas também para o fortalecimento da cultura Pataxó, e por isso é que se deve ter uma matriz curricular específica. Primeiramente o sistema que hoje quer a todo custo introduzir em outras etnias seus conhecimentos e conceitos Europeus, cravando ainda o colonialismo em um mundo atual.*

*A indisposição dos alunos e muitas vezes dos professores também contribuíram para a estagnação da cultura Pataxó na escola. A falta de disponibilidade para qualquer tipo de atividades culturais em sala ou extraclasse. A dispersão de histórias e vivências trazidas dos nossos antepassados que é uma dificuldade imensa resgatar diante uma juventude tão opostas as gerações passadas. Queremos uma escola que faça jus aos que abertamente citam “ Escola Indígena é diferenciada”. Mas que tantas vezes se mostram igual permitindo outras demandas, se não a sua cosmovisão, seja implantada em um ambiente totalmente contrários aos que os “brancos” estão acostumados e veem por fora.*

*Queremos uma escola que seja um lugar onde a cultura Pataxó se eleve e transpareça e seja transferida aos mais novos. Uma educação voltada aos Saberes do nosso Povo, apesar de não ser reconhecida olhando externamente, mas com grande resultado internamente. Provou-se a pesquisa sobre “ZABELÊ” que nunca foi à escola, ensinou muitos alunos a ler e escrever somente com seus conhecimentos tradicionais, vindo gerações passada e transmitido por ela. E isso é muito importante para passar essa conscientização aos jovens antes de tudo.” (Grupo 07).*

*A escola que temos hoje, ela tem um espaço físico grande que garante uma educação diferenciada para o desenvolvimento dos alunos. Tem uma estrutura que precisa de reformas e construção de novas salas de aulas. Em nossa escola temos profissionais onde em sua maioria são indígenas. O que vemos em relação aos saberes Pataxó trabalhados em sala de aula é que temos a grande maioria dos professores que valoriza a cultura indígena Pataxó e que transmite*

aos alunos seus conhecimentos. Porém, precisamos trabalhar melhor os nossos Saberes Pataxó. Porque talvez pensemos que só o professor de Patxohã é responsável por ensinar a língua, os cantos, as histórias, as danças, as pinturas e os jogos. A escola que queremos é uma escola com uma boa biblioteca com livros, histórias e trabalhos dos nossos Saberes Pataxó. Além de parquinhos para os alunos, mas salas de aulas, refeitórios, sala de computação e uma merenda de qualidade.” (Grupo 08).

“Meu nome é Ademário Braz Ferreira, conhecido também como Camaçari Pataxó. Comecei a trabalhar na Escola Municipal Indígena Pataxó Coroa Vermelha em 1998. Ainda não me sinto realizado, é preciso contribuir mais ainda com a nossa escola. Ainda estou me realizando. Uma proposta curricular diferenciada é tudo aquilo que nós defendemos que nós discutimos onde buscamos a melhoria para nossa escola. E, quando nós falamos educação escolar indígena então nós temos que buscar esse diferente, esse olhar de comunidade, esse olhar com nossos alunos, esse olhar de nossos pais, aquilo que nós aprendemos, nossos valores, os nossos costumes nossas tradições e vivenciar isso na prática trabalhando e colocando isso como registro e para registrar tudo isso, é que precisamos, sim, dessa proposta curricular diferenciada colocada na prática.

A escola ensina assim, os saberes tradicionais, mas em momentos, em épocas, mas nós precisamos colocar como meta da nossa escola, porque lá nos diz assim Educação Escolar Indígena Específica e Diferenciada então esse diferente entra aí nos saberes tradicionais da nossa cultura e de nossos costumes e tradições. Por mais que muitos não vivenciam isso, mas é uma realidade das nossas comunidades, nós não estamos falando de um povo no geral, então nós vivenciamos, o povo vivencia esses saberes tradicionais, então, por isso que a escola tem que colocar como meta de ensino mesmo.

Então, nesse momento que a gente está vivenciando, nossos alunos não estão preparados para esse mundo contemporâneo sobre as lutas do povo Pataxó, ainda estão aprendendo como funciona, tem que conhecer a base e por isso que essa educação diferenciada deve ser inserida lá, no nosso currículo escolar que vai reforçar isso para que o nossos alunos saiam daqui com essa visão do conhecer os saberes tradicionais, conhecer o seu lugar onde mora, aí sim, valorizar e depois defender aquilo que é dele, aí nós professores e funcionários da escola vamos estar ensinando e preparando esse aluno, nesse sentido que ele pegar todo esse conhecimento os nossos alunos vão se preparando, mas preparado, também, no sentido de respeitar e valorizar tudo que aprendeu, e, até porque nós somos um povo sabedores desses conhecimentos então nós não podemos também tirar o direito dos outros e os deveres

*também, porque nós temos que nos preparar para isso: defender igual por igual em todos os momentos aquilo que é nosso.*

*Então quando a gente fala de um currículo diferenciado, fazer uma proposta de um currículo específico, a gente precisa acrescentar essa meta de ensino dos saberes, do conhecer, do fazer do sentir. Então nós temos que buscar nossas lideranças para vir trabalhar dentro das comunidades, ter esse momento de formação para nossos alunos mesmo, dizer como que é ser um cacique, como é ser uma liderança o que nós fazemos e de que forma, então tem que estar inserido tudo em nosso currículo e indo para o nosso PPP para reforçar todas essas questões e, ainda, eu acrescentaria isso, buscar sim as nossas lideranças para, também ajudar na formação dos nossos alunos, para saberem conhecer a legislação e todos os direitos e deveres. Então, eu, assim como pai, também sou professor, conheço um pouquinho como funciona e eu tenho certeza é que os pais, os responsáveis ainda não estão satisfeitos com o ensino e o aprendizado da nossa escola.*

*A gente precisa buscar os pais, precisamos fazer algo para que os pais participem conheçam nossa realidade porque muitas vezes, o não satisfatório deles é não conhecer o formato de como essa escola trabalha, a parte da educação específica a parte do aprendizado diferente, então tudo isso acaba alguns pais não entendendo e ficando insatisfeito, muitas vezes com o ensino-aprendizado do seu filho porque não valoriza, não teve essa formação do que é essa parte específica e diferenciada, não vivenciou a parte específica diferenciada dos saberes tradicionais, e muitas vezes ficam sem entender o que é essa educação escolar diferenciada que é a nossa.*

*Então, por isso, que eu falo que ainda não estão satisfeitos, e nós escola buscar esses pais para dentro da escola, para dá formação mesmo, colocar os pais para vivenciar juntos com os alunos ter momentos com eles, pais, alunos e professores. Pais, alunos e Escola, todos juntos... aí sim, eles vão dizer, olha, realmente o ensino da escola indígena é desse jeito porque faz parte da vida de cada um a sua experiência cultural vivida. Aí vamos entender que a pessoa só vai ficar satisfeita partir do momento quando fizer parte mesmo diretamente, conhecer melhor e quando o pai ou responsável começam a participar diretamente desses aprendizados na vida escolar do seu filho aí realmente eles vão ficar satisfeitos.*

*Mas até o momento ainda não acontece e por isso vamos trabalhar juntos para que ocorra satisfação geral de todos os envolvidos, Escola, Pais e Comunidade.” (Ademário Braz Ferreira, Diretor atual da Escola).*

*“Eu me chamo Adriana Andrade Maranhão Costa sou da etnia pataxó e tenho 38 anos. Eu acho muito interessante essa ideia de construção da proposta pedagógica da escola indígena porque vai trabalhar dentro da vivência e dos saberes indígenas no próprio calendário para ser trabalhado com os alunos e claro tudo dentro da cultura, por isso eu acho interessante. Eu estou satisfeita com ensino da escola indígena porque eu tenho três filhos que estudam aqui e eu acompanho bem perto o desenvolvimento deles e sei quantos professores se dedicam para estar sempre estudando para sempre inovando dentro da nossa própria Cultura trabalhando os saberes indígenas como eu já falei e sempre eles tentam se qualificar cada vez mais para dar uma aula cada vez melhor para os alunos então, eu acredito na escola e na minha opinião posso dizer que estou satisfeita com o ensino da Escola Indígena.*

*Então, na minha opinião, eu acredito que os jovens, os alunos da Escola Indígena estão preparados para enfrentar as lutas e movimentos do povo pataxó, porque na própria escola é abordado sempre esses temas, é trabalhado desde pequeno, desde as séries iniciais até o 9º ano, é trabalhado sobre a cultura, sobre os movimentos, sobre as lutas, então eles já saem de lá preparados e a prova disso é que muitos jovens que estudaram na escola indígena, hoje participam de associações dentro da nossa própria comunidade e fazendo articulações sempre nas lutas, são presentes nos movimentos do nosso povo pataxó. Então percebe minha justificativa ou explicação é que os alunos saem preparados para enfrentar as lutas e movimentos do nosso povo pataxó.*

*E temos vários jovens estudando para serem advogados, outros querem fazer carreira jurídica e serem juízes tudo dentro da luta e do movimento pataxó, creio que isso é bem interessante que nós tenhamos mais pessoas para brigar por nós em todos os espaços, tanto na advocacia como na parte judicial, assim falando, então isso é muito bom para nós.*

*O que eu acrescentaria para a proposta curricular da escola é para preparar melhor o estudante indígena para o mercado de trabalho eu acho que essa parte tecnológica ensinando os alunos a como preparar um projeto para nossa comunidade como fazer um ofício pedindo ajuda ou solicitando alguma coisa algum benefício para nossa comunidade, assim a escola estará ajudando os alunos nessa parte preparando melhor eles no mercado de trabalho e já ia ensinando um pouco sobre essas partes tecnológicas que tá sendo, como posso dizer uma febre, mas essa pandemia que a gente tem mais trabalhado então eu acredito que nessa parte os jovens iriam gostar bastante e a escola irá preparar melhor para o mercado de trabalho. E também, irá preparar esses alunos para ser uma liderança que a gente sabe que nas lutas e movimentos já nasce uma liderança ali quando a gente tá participando a gente vê o discurso*

*das lideranças, a gente consegue abrir os nossos olhos, aprender mais com os mais velhos e fazendo isso criando projetos e sabendo a necessidade da nossa aldeia, aí eu acho que os jovens iriam se tornar melhores líderes com todos esses aprendizados adquiridos.” (Adriana Andrade Maranhão Costa – representante do Conselho de pais e mestre)*

*“Eu sou Vilma Matos Soares Santos. Trabalhar na Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha é um motivo de muito orgulho para mim pois, nasci nessa aldeia estudei nessa escola até a quarta série pois na época não atendia o ensino fundamental anos finais, por isso tive que continuar em escolas não indígenas as quais tive um grande aprendizado também. Então, fazer parte dessa instituição como servidora é muito importante e sem dúvida me sinto realizada como pessoa, como indígena pois não há recompensa melhor do que fazer aquilo que gosta e poder ajudar sua comunidade com seu trabalho realizado com dedicação responsabilidade e amor.*

*A proposta curricular é o documento da instituição de ensino que fundamenta e sistematiza a organização do conhecimento no currículo por isso sendo uma escola indígena faz necessária uma proposta curricular diferenciada pois trabalhamos diversos temas transversais voltados também para nossa cultura e precisamos deixar documentado a nossa forma de educar os nossos alunos para o mundo. Sim. Com certeza é uma grande preocupação da escola educar os alunos valorizando o seu modo de vida trazida da sua realidade, trabalhar não apenas com conteúdo universais mas, também, com os culturais ensinando a praticar e valorizar sua cultura dos saberes tradicionais passados pelos mais velhos, participar das lutas e movimentos ensinando incentivando a lutar não apenas pelos seus direitos mas também pelos deveres enquanto indígenas.*

*A escola faz a sua parte e como educadora se esforça ao máximo para preparar esses alunos enfrentar esses desafios de lutas e movimentos, mas percebo que muitos alunos precisam ter mais exemplos e incentivo da família, pois não basta apenas que a Escola ensina sobre a cultura a valorização e participação nas lutas, é preciso exemplo concreto da família e de todos nós para que esses alunos se sintam motivados a lutar junto com a gente. Acrescentaria algumas coisas, mas principalmente uma disciplina que tratasse sobre legislação indígena e não indígenas pois percebo que muitos de nós indígenas precisamos conhecer melhor mais as leis que garante os nossos direitos enquanto cidadãos indígenas pois a falta desses conhecimentos dificulta bastante conseguimos alcançar os nossos objetivos, pois os poderes municipais, estaduais e federais, cada dia mais vem criando leis que não nos favorecem.*

*Precisamos estar atentos para esta situação,”* (Vilma Matos Santos Soares – ex diretora da escola e atualmente secretária escolar)

#### 4. RESULTADOS DOS DIÁLOGOS E DISCUSSÕES DOS CAMINHOS TRILHADOS PARA A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA COROA VERMELHA.

##### 4.1. Concepção de currículo escolar.

A palavra currículo é derivada do latim *curriculum* (originada do verbo latino *currere*, que significa correr) e refere-se ao curso, a rota, ao caminho da vida ou das atividades de uma pessoa ou grupo de pessoas (GORDON apud FERRAÇO, 2005 p. 54). Já, conforme o Dicionário Aurélio da língua portuguesa, Ferreira (1986, p. 512), define-se currículo como “a parte de um curso literário, as matérias constantes de um curso”.

Há muitas teorias acerca da concepção de currículo escolar apresentados por muitos especialistas da área. Porém, destaco alguns teóricos os quais acredito ser de mais relevâncias. Entre eles, o Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental - DCRB, também apresenta a sua complexa abrangência e demandas de forma ainda mais peculiar, ao se autodenominar currículo como “um documento aberto” sujeito à incorporação de inovações e atualizações pedagógicas. Todas essas características são inerentes também ao Currículo Escolar de um estabelecimento educacional específico, cujo teor deve complementar o Referencial do Estado.

Destaco ainda outras teorias de concepção sobre currículo escolar. O que segundo REIS:

O currículo significa intencionalidade e práticas, indo além da transmissão de um conjunto de conteúdo, valores e habilidade a ser ensinados. Constitui-se num campo de relação de poder, arena de contestação, de conflitos e em permanente redefinição, uma vez que prefigura, como postula Silva (2001), inter-relações entre saber, poder e identidade, isto é por não ser neutro, o currículo prende-se precisamente com o que se deseja formar ou confirmar. (REIS, 2017, p. 34).

Segundo HORNBERG e SILVA as:

“Questões de poder, tanto nas relações professor/aluno e administrador/professor, quanto em todas as relações que permeiam o cotidiano da escola e fora dela, ou seja, envolve relações de classes sociais (classe dominante/classe dominada) e questões raciais, étnicas e de gênero, não se restringindo a uma questão de conteúdos”. (2007, p. 16).

Portanto, vimos que vários autores discutem que o currículo não deve ser pensado em conteúdos isolados, vivemos um mundo globalizado e enigmático, não podendo ser visto por um único aspecto ou perspectiva, mas por uma visão heterogênea das diversas áreas do conhecimento. O currículo precisa ser organizado visando a interdisciplinaridade,

contextualização e transdisciplinaridade para que todas as disciplinas se dialoguem entre elas assegurando um pleno aprendizado para os estudantes.

Discutir sobre currículo escolar na atualidade, é sem dúvidas analisar profundamente o sistema educacional brasileiro, como também, o que o ser humano produziu e continua produzindo ao longo do tempo. É necessário compreendermos os conhecimentos elaborados e apropriados por todos os indivíduos da sociedade e as diversas culturas existentes, as quais são modificadas de geração em geração. Existem muitas possibilidades para a definição de um currículo escolar. É necessário que tenhamos um olhar mais atento no momento de conceituá-los com vista a suscitar indivíduos mais humanos.

Todos parecem saber quando falamos em currículo escolar, porém ainda percebemos muitas dúvidas e dificuldades para conceituar com clareza. Algumas pessoas por exemplo: apenas utiliza apenas o “conteúdo de cada matéria” ou “o conjunto de saberes construído pela humanidade e que deve ser transmitido às novas gerações”, outros se referem à “proposta pedagógica da escola” e “aquilo que cai nas provas”.

Devemos compreender que não se trata apenas de uma definição teórica, ou uma questão burocrática. O currículo escolar é o carro chefe do trabalho pedagógico realizado no cotidiano das escolas, ou seja, é o referencial no ambiente educacional.

O currículo em si é transformação, precisamos ir em busca de novas alternativas, soluções e novas conquistas visando um ensino e um aprendizado de qualidade.

As atuais discussões sobre currículo vêm procurando rever e superar a compreensão deste como um conjunto de objetivos socialmente prescrito, externos aos alunos e alunas e prontos para serem adquiridos, o papel do professor/professora como transmissor de conhecimentos e valores pré-estabelecidos; a valorização da disciplina como a forma mais adequada de organização do conhecimento escolar; a abstração do conhecimento dos homens e mulheres que historicamente o criam e dos professores/professoras e alunos/alunas a que se destina.

Portanto, o currículo, mesmo sendo construído com base nas orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), não deverá de forma alguma ser algo imobilizado, e sim vivo, ativo para que possa se adaptar a cada realidade das instituições de ensino. Pois o currículo escolar nada mais é que um caminho que os estudantes devem permear durante todo o processo e percurso na escola.

Acreditamos e confirmamos através desses encontros e diálogos, que Educação Escolar Indígena no Brasil, é fundamentada e registrada na Constituição de 1988, que reconhece o direito das populações Indígenas a uma Educação Escolar Diferenciada que respeite os processos próprios de educação escolar de cada povo (artigo 210). Além de outros dispositivos

legais da educação escolar Indígena, que vem confirmar esses direitos já conquistados: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 em seus artigos 78 e 79; o Plano Nacional de Educação (2001) com 21 metas referentes à Educação Escolar Indígena, e mais os Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) que regulamenta Nacionalmente a Educação Escolar Indígena.

Portanto, está na Constituição Federal o reconhecimento do direito dos povos indígenas a uma Educação escolar própria: Específica, Diferenciada, Intercultural e Bilíngue, que respeite os processos próprios de ensino e aprendizagens. Ou seja, pensada e organizada com definições, aspirações e autonomia administrativa e pedagógica de acordo com os projetos societários de cada povo. Embora, os direitos educacionais sejam assegurados por Legislações Internacionais, como a convenção 169 e a Organização do Trabalho Internacional (OIT), ainda se percebe muitos direitos sendo violados por aqueles que deveriam fazer valer a lei que rege a nossa educação.

Esse descaso já é visto pela não participação dos agentes da Educação Escolar Indígena no processo de construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na qual é um documento de caráter normativo que define os direitos e objetivos de aprendizagens e desenvolvimento para crianças, jovens e adultos em escolas de Educação básica de todo Brasil. Ela especifica os direitos por meio de competências e habilidades que tem de ser dominadas pelos estudantes ao longo da vida escolar obrigatória (Baniwa 2019). Ressaltando ainda, que a BNCC, vem reforçando a negação de direitos adquiridos pelos os Povos Indígenas ao longo dos anos, em especial a da valorização da língua materna. Que para nós povos Indígenas, é um instrumento muito importante de luta e resistência para o fortalecimento da nossa cultura.

Segundo BANIWA;

A linha de pensamento da BNCC reforçava, com naturalidade, a ideia de que há conhecimentos superiores, o que é equivocado e muito perigoso. Reforçava, ainda, que a língua portuguesa possuía um valor incontestável em comparação à cerca de 180 línguas indígenas e aos 275 povos e culturas nativas do Brasil. Esse encaminhamento poderia causar extinções de línguas, tradições e culturas, o desaparecimento de saberes, a subordinação intelectual e tantos outros danos. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2003, P.2) “a extinção de uma língua significa uma perda irrecuperável de saberes únicos, culturais, históricos e ecológicos. Cada língua é uma expressão insubstituível da experiência humana do mundo”. Vale sempre lembrar que a compreensão do mundo excede em muito a “compreensão ocidental de mundo” (2019, p. 5).

Fica claro e notório que em pleno século XXI, querem a todo custo continuar silenciando os povos Indígenas. São políticas educacionais engessadas e homogêneas, uma política de

negação à diversidade cultural e linguística das populações indígenas. Sabemos que o objetivo principal, da BNCC, era oferecer subsídios às propostas curriculares, trazendo a preocupação com as especificidades que caracterizam as escolas brasileiras como constava do documento introdutório (BRASIL, 2016).

Objetivos esses apontados dentro da BNCC que não visibilizaram as especificidades das escolas, suas aspirações e concepções de educação que estão presentes no cotidiano. Muitos dos referidos objetivos não foram cumpridos porque na sua construção não houve participação das comunidades escolares, muito menos ouviu os agentes da Educação Escolar Indígenas.

De acordo com BANIWA,

A temática diversidade não foi plenamente contemplada, apenas tratada de maneira pontual. A diversidade precisa ser tratada como um elemento epistêmico e político ou como possibilidade de transformação social. Ela continua sendo vista como um caráter pontual e, assim, não contém a possibilidade de transformação. É necessário problematizar, inclusive a noção de violência interétnica, base de formação do País e dinâmica contemporânea de exclusão de diversos grupos. (2019, p. 9).

Na perspectiva da Educação Escolar Indígena, a BNCC não deve ser imposta. Apesar de sabermos que ela já está em vigência, para nós indígenas permanece, portanto, o direito garantido por lei da autonomia de adotar ou não as determinações/orientações advindas desta Base Nacional Comum Curricular. Por esses e outros motivos, ela não é a principal referência para pensarmos o currículo das Escolas Indígenas. Será de grande importância na elaboração ou implementação do currículo da educação escolar indígena, ouvir primeiro a comunidade escolar e a comunidade em geral para garantir a participação de todos no processo. Portanto, pensar um currículo diferenciado diante desta possibilidade advinda da BNCC temos a necessidade de dialogar com as possíveis “inovações” dos Saberes Científicos contidos nela com os Saberes Ancestrais de cada etnia. Desta forma, será preservado o direito das escolas indígenas de terem seus currículos próprios, específicos e diferenciados conforme está assegurado pela Constituição Federal.

## 4.2 Produto Final - Proposta coletiva para o novo currículo escolar

### **CADERNO DE ORIENTAÇÕES E SUGESTÕES CURRICULARES PARA A ESCOLA INDÍGENA PATAXÓ COROA VERMELHA.**

**REPENSANDO AS TRILHAS PEDAGÓGICAS: por uma escola Indígena específica diferenciada e ecopedagógica.**

#### **APRESENTAÇÃO DO CADERNO**

Apresentamos o COSC, Caderno de Orientações e Sugestões Curriculares para a Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, Santa Cruz Cabralia Bahia, resultado de uma caminhada em coletividade, permeado de reflexões, estudos e muita produção dos professores e professoras indígenas e toda a comunidade escolar. Cujo objetivo é direcionar o processo de elaboração da proposta Curricular da referida escola com um novo olhar, que contemple os interesses dos alunos/alunas indígenas e as reais demandas sociais e culturais do Povo Pataxó. Além das inúmeras contribuições temos como fruto dos encontros formativos realizados com professores /professoras indígenas e toda comunidade escolar maneiras e formas de pensar e agir nas quais servirão de base que possibilitará o aprimoramento do fazer pedagógico da Educação Escolar Indígena.

O COSC, está organizado em capítulos, no primeiro falaremos sobre o Currículo Diferenciado: Os alicerces para pensar o currículo da escola indígena Pataxó de Coroa Vermelha. Já no segundo capítulo abordaremos o repensar do currículo na perspectiva da Educação Indígena. No terceiro capítulo apresentaremos o percurso trilhado pela Escola Indígena Pataxó de Coroa Vermelha e o Currículo vigente do Município de Santa Cruz Cabralia. Com fundamentação teórica e pedagógica, marco legal, assim como os princípios e objetivos da Educação Escolar Indígena.

Este Caderno, não traz consigo uma fórmula pronta, está aberto a outras sugestões e adequações de acordo com a realidade e a necessidade da escola Indígena e seus anexos. Aqui, apresentamos algumas sugestões e orientações essenciais como referência para melhor facilitar a elaboração/construção da proposta curricular da escola. Caberá a equipe escolar, mediadores/coordenadores na continuação do processo de construção da proposta curricular, proporcionar momentos formativos para analisar e fazer as devidas adequações de reescritas, aprimorar e ampliar as propostas aqui sugeridas.

Nesse sentido, esperamos que o COSC, seja um instrumento de apoio e referência para que a escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, direcione melhor a continuação do processo de elaboração do Currículo Diferenciado.

O COSC, será publicado no formato impresso exclusivamente na biblioteca da referida escola e virtualmente no site da professora e Mestre, Adriana Pesca, através do endereço eletrônico: [www.autoriaindigena.com.br](http://www.autoriaindigena.com.br), e também nos espaços virtuais do MUPOIBA- Movimento Unido dos Povos e Organizações Indígenas da Bahia. As pessoas interessadas em ler o COSC, deverão acessar após a defesa de dissertação deste material, através dos endereços supracitados.

Portanto, o COSC, expressa o compromisso da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha com a valorização e o fortalecimento dos Saberes ancestrais do Povo Pataxó, na efetivação de uma Educação Escolar Indígena Diferenciada, que promova a equidade e a qualidade do ensino e da aprendizagem do estudante indígena.

## SUMÁRIO

<b>1. CURRÍCULO DIFERENCIADO: OS ALICERCES PARA PENSAR O CURRÍCULO DA ESCOLA INDÍGENA PATAXÓ COROA VERMELHA.....</b>	<b>83</b>
1.1. Política de Educação Escolar	
Indígena.....	83
1.2. Marco Legal da Educação Escolar	
Indígena.....	83
1.3. Educação Escolar Indígena no Brasil.....	92
1.4. Fundamentos gerais da Educação Indígena.....	94
1.5. Princípios e objetivos da Educação Escolar Indígena.....	95
<b>2. REPENSANDO O CURRÍCULO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INDÍGENA.....</b>	<b>98</b>
2.1. Concepção de currículo escolar.....	98
2.2. Concepção de Currículo na perspectiva da Educação Escolar Indígena.....	99
2.3. BNCC e Educação Escolar Indígena.....	103
2.4. Educação Inclusiva na perspectiva da Educação Escolar Indígena.....	105
2.5. Transversalidade e Interdisciplinaridade na Educação Escolar Indígena.....	107
<b>3. AS TRILHAS PEDAGÓGICAS DA ESCOLA INDÍGENA PATAXÓ COROA VERMELHA.....</b>	<b>109</b>
3.1. Educação Infantil em Contextos indígenas.....	109
3.2. O trabalho pedagógico na Educação Infantil.....	109
3.3. Os Campos de experiências.....	110
3.4. Os processos avaliativos na Educação Infantil.....	111
3.5. A matriz curricular.....	112

<b>4. O Ensino Fundamental em Contextos Indígenas Anos iniciais.....</b>	<b>114</b>
4.1. Anos Iniciais .....	114
4.2. Organização Curricular.....	115
4.3. O eixo de múltiplas linguagens na Escola Indígena.....	116
4.4. O eixo de conhecimentos socioambientais e matemáticos na escola indígena.....	118
4.5. Processos Avaliativos.....	122
4.6. EJA Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da Educação Escolar Indígena.....	124
4.7. Organização Curricular.....	129
4.8. Os processos avaliativos da EJA.....	130
4.9. Matriz curricular- 6º aos 9º anos.....	131
<b>5. INSTRUMENTO DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO MUNICIPAL.....</b>	<b>133</b>
5.1. A Educação Escolar Indígena e o SGE- sistema acompanhamento e avaliação do Município de Santa Cruz Cabrália.....	133
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>135</b>

## **1. CURRÍCULO DIFERENCIADO: OS ALICERCES PARA PENSAR O CURRÍCULO DA ESCOLA INDÍGENA PATAXÓ COROA VERMELHA.**

### **1.1 Política de Educação Escolar Indígena.**

A legislação da Educação Escolar Indígena (EEI) orienta à construção de uma escola indígena, que respeite as epistemologias particulares dos povos indígenas como o uso da língua indígena sistematização de conhecimentos e saberes tradicionais, calendários e materiais didáticos pedagógicos específicos, elaboração de currículos diferenciados e protagonismo dos professores e comunidades indígenas sobre o projeto/concepção de escola que mais se aproxima do projeto de vida de cada povo indígena.

Sendo assim, os povos indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena. Com vistas à garantia desse direito fundamental e de cidadania, projetos, programas e ações devem ser desenvolvidos objetivando contribuir com a qualificação das políticas de EEI.<sup>3</sup>

### **1.2 Marco Legal da Educação Escolar Indígena;**

A educação escolar indígena no Brasil vem obtendo avanços significativos no que diz respeito à legislação que a regula. Antes da formulação de leis que tratam oficialmente da educação escolar indígena, em meados do século XVI, a mesma era oferecida pelos jesuítas, pautada na catequização, civilização e integração forçada dos indígenas sociedade nacional. FAUSTINO (2001) nos diz que este sistema educacional negava a identidade indígena e tentava transformar os índios em seres diferentes do que eram.

As políticas públicas para a educação escolar indígena tiveram início com Constituição Federal de 1988, que estabeleceu uma nova postura de reconhecimento e valorização dos povos

---

<sup>3</sup> Nota de rodapé: Texto retirado na íntegra do Documento de consultas DCRB Modalidades- Educação Escolar Indígena, Bahia 2021.

indígenas. A Constituição Federal nos seus artigos 231 e 232 (BRASIL, 1988) reconhece o respeito às formas de organização própria dos povos indígenas, além de suas crenças costumes, usos e tradições bem como os direitos originários dos povos indígenas sobre a questão de suas terras. A política integracionista da nova Constituição começou a reconhecer a diversidade das sociedades indígenas que havia no país, mas apontava como objetivo o fim desta diversidade. Pensava-se em uma escola para indígenas que promovesse a homogeneização da sociedade brasileira, transmitindo os conhecimentos valorizados pela sociedade de origem europeia.

As línguas indígenas eram consideradas apenas um meio de facilitar a tradução e a aquisição dos conhecimentos dos conteúdos valorizados pela cultura nacional vigente. Em 1991, a educação escolar deixou de ser responsabilidade da FUNAI, e passou a ser responsabilidade do Ministério da Educação (MEC), cabendo aos Estados e Municípios a execução para a garantia deste direito. Em 1993, o MEC criou o Comitê de Educação Indígena, composto por representantes de alguns povos indígenas, assim como as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Indígena. Somente em 1999, que o Conselho Nacional de Educação criou as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena, com a preocupação de manter a diversidade cultural dos indígenas tendo como políticas a afirmação das identidades étnicas, a recuperação das memórias históricas e a valorização das línguas e conhecimentos dos povos indígenas.

A Constituição Federal assegura às comunidades indígenas o direito de uma educação escolar diferenciada e a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. A partir da constituição de 1988, os indígenas deixaram de ser considerados grupos em extinção e passaram a ser reconhecidos como grupos étnicos diferenciados e com o direito de manter sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições. Assegurando a educação escolar indígena bilíngue e preferencialmente ministrada por professores indígenas, em escolas indígenas nas próprias aldeias e os programas curriculares definidos pela própria comunidade. Isto possibilita que o ensino escolar Indígena preserve as particularidades socioculturais de cada etnia (GONÇALVES; MELLO, 2009).

Por sua vez, a Resolução nº 3 do Conselho Nacional da Educação, de 10/11/1999, ao interpretar a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), veio pela primeira vez fixar diretrizes nacionais para funcionamento das escolas indígenas, definindo, por exemplo, as esferas de competência e responsabilidade pela oferta da educação escolar aos povos indígenas; estabelecendo um regime de colaboração entre União, Estados e Municípios, cabendo à União legislar, definir diretrizes e políticas nacionais, apoiar técnica e

financeiramente os sistemas de ensino para o provimento de programas de educação intercultural e de formação de professores indígenas, além de criar programas específicos de auxílio ao desenvolvimento da educação. Aos Estados caberia a responsabilidade pela oferta e execução da educação escolar indígena, diretamente ou por regime de colaboração com seus municípios, integrando as escolas indígenas como unidades próprias, autônomas e específicas no sistema estadual e provendo-as com recursos humanos, materiais e financeiro, além de instituir e regulamentar o magistério indígena (GRABNER, 2017). Assim, o ordenamento jurídico de âmbito federal tem encontrado complementação nas esferas estaduais que procuram adequar preceitos nacionais às suas peculiaridades locais.

A constituição de 1988 e a lei 9394/96 vem firmando essa garantia aos povos indígenas, o direito de estabelecerem formas particulares de organização escolar. Na década de 70 com o aumento das organizações dos povos indígenas através, das lutas e dos movimentos sociais, que a Educação Escolar Indígena começou a fazer parte da pauta educacional Brasileira. Com o passar dos anos na década de 80 com a reforma da Constituição Federal, foram incorporados e assegurados pela primeira vez os direitos dos povos indígenas, respeitando e reconhecendo-os como cidadãos brasileiros, com direito a uma educação escolar Indígena Específica e Diferenciada da qual era proposto com objetivo de fortalecer a cultura.

A educação escolar indígena, diferenciada e de qualidade, é também garantida pela Convenção 169 da OIT que, foi aprovada no Brasil pelo Decreto Legislativo nº 143 de 20/06/2002 e promulgada pelo Decreto nº 5051 de 19/04/2004. A referida Convenção, que no Brasil ostenta status supralegal, conclama os governos membros a reconhecerem o direito dos povos indígenas e tribais de criarem suas próprias instituições e meios de educação, possibilitando o ensino ministrado também na língua indígena, a formação de membros desses povos e a participação na formulação e execução de programas de educação, de modo a atender às suas necessidades particulares, abrangendo sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas as suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais (GRABNER, 2017). E a partir destes dispositivos Legais e junto com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), Conselho de Educação, decretos e outros dispositivos, foi possível concretizar uma escola feita de índios para índios, que pudesse ser específica e diferenciada, comunitária, multilíngue e intercultural.

O Artigo 4 da Convenção 169 da OIT BRASIL, dispõe:

1. Deverão ser adotadas as medidas especiais que sejam necessárias para salvaguardar as pessoas, as instituições, os bens, as culturas e o meio ambiente dos povos interessados.
2. Tais medidas especiais não deverão ser contrárias aos desejos expressos livremente pelos povos interessados.
3. O gozo sem discriminação dos direitos gerais da cidadania não deverá sofrer nenhuma deterioração como consequência dessas medidas especiais (2013, p.3).

A escola passou a ser pensada dentro dos direitos humanos e sociais, foi reconhecida a diversidade cultural e as experiências sócio-políticas, linguísticas e pedagógicas. E desta forma, valorizando o saber tradicional dos povos Indígenas, reconhecendo a educação com seus processos próprios de aprendizagens e visão de mundo de cada povo.

Para consolidar este quadro, um novo documento começou a chegar nas escolas indígenas de todo país: o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI (BRASIL), documento indutor e orientador de novas práticas, que contou com a participação de técnicos e professores indígenas em sua formação. Trata-se de um longo e detalhado documento em que se apresentam considerações gerais sobre a educação escolar indígena, que através da fundamentação histórica, jurídica, antropológica e pedagógica que sustenta a proposta de uma escola indígena que seja intercultural, bilíngue e diferenciada, que através de sugestões de trabalho, por áreas do conhecimento, que permitam a construção de um currículo específico e próximo da realidade vivida por cada comunidade indígena, na perspectiva da integração de seus etno-conhecimentos com conhecimentos universais selecionados (GRUPIONI, 2001).

Vale ressaltar ainda que o Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RCNEI), é uma diretriz elaborada por lideranças indígenas de todo o país, junto a especialistas da educação, antropólogos e professores indígenas o qual é um instrumento que auxilia na implementação do projeto pedagógico e do currículo das escolas Indígenas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20/12/96), no art. 78, estabelece:

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

I – Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II – Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas. (LDBEN, 1996).

No art. 79, a LDBEN dispõe sobre o desenvolvimento dos programas educacionais indígenas:

A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos no Plano Nacional da Educação, terão os seguintes objetivos:

I – Fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

I – Manter os programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

I – Desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV – Elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado. (LDBEN, 1996).

Em 09 de janeiro de 2001 foi promulgado o Plano Nacional de Educação, também conhecido pela sigla PNE (BRASIL). GRUPIONI (2001) explica que entre os objetivos e metas previstos no Plano Nacional de Educação destaca-se a universalização da oferta de programas educacionais aos povos indígenas, tanto no que se refere ao projeto pedagógico quanto ao uso dos recursos financeiros dessas escolas. Para que isso se realize, o Plano estabelece a necessidade de criação da categoria escola indígena para assegurar a especificidade do modelo de educação intercultural e bilíngue e sua regularização junto aos sistemas de ensino.

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 implantação dos programas de educação em áreas indígenas. Estabelece-se que União em colaboração com os Estados devem equipar as escolas indígenas com equipamento pedagógico básico, incluindo biblioteca, videotecas e outros materiais de apoio, bem como, serão adaptados os programas já existentes hoje no Ministério da Educação em termos de auxílio ao desenvolvimento da educação. Ainda, segundo GRUPIONI (1995), 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.

Convergindo com a perspectiva de GRUPIONI, GRABNER (2017) explica que a Constituição Federal de 1988 reconheceu o Brasil como um Estado pluriétnico e multicultural em seus artigos 215 e 216. O artigo 231, por sua vez, reconheceu aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e o artigo 210 ao se referir à fixação dos conteúdos mínimos para o ensino fundamental, assegurou a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, garantindo expressamente, em seu parágrafo 2º, um aprendizado bilíngue e diferenciado às comunidades indígenas.

A Constituição Federal vem integrada pela legislação que trata da educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394 de 20/12/1996) e o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172 de 09/01/2001), nas quais é abordado o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, caracterizada pela utilização das línguas maternas, pela valorização dos conhecimentos tradicionais e saberes milenares e pela capacitação de professores indígenas para atuarem em suas próprias comunidades. GRABNER afirma que o:

Direito social fundamental dos povos indígenas a uma educação escolar diferenciada e de qualidade, mediante o acesso aos conhecimentos universais, à utilização das línguas maternas e de processos próprios de aprendizagem que valorizam os seus conhecimentos e práticas tradicionais (2017, p. 15).

O Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009, trouxe alterações significativas na política e ações da educação escolar indígena no Brasil, definindo sua organização em territórios etnoeducacionais. O artigo 6º, parágrafo único do referido Decreto estabelece que cada território etnoeducacional compreenderá, independente da divisão política-administrativa do País, as terras indígenas, mesmo que descontínuas, ocupadas por povos indígenas que mantêm relações intersocietárias caracterizadas por raízes sociais e históricas, relações políticas e econômicas, filiações, linguísticas, valores e práticas culturais compartilhados (GRABNER, 2017).

A omissão do administrador federal, estadual ou municipal na realização das finalidades da política principal constitui violação dos direitos humanos e coletivos desses povos, podendo acarretar a responsabilidade do Estado Brasileiro tanto no âmbito interno, quanto no âmbito internacional, neste último caso por afronta aos tratados e pactos internacionais que conferem proteção à diversidade étnico-cultural, tais como a Convenção 169 da OIT e a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, ambas assinadas pelo Brasil.

De acordo com BRASIL;

Pensando em ações concretas que visem a implementação da EEI, considerando todo o marco regulatório desta modalidade de ensino e a dinâmica dos fatos e da abertura das leis, constata-se que é imprescindível a participação efetiva dos sistemas de ensino da União, dos estados e dos municípios no estabelecimento e no cumprimento de normas, com a adoção de diretrizes que visem à implementação de uma nova concepção de Educação Escolar Indígena por todo o país. Para tanto, é necessária a definição das respectivas competências entre a União, os estados e os municípios. (2001, p.22).

À União compete:

- Legislar privativamente sobre a Educação Escolar Indígena; definir diretrizes e políticas nacionais de Educação Escolar Indígena;
- Elaborar diretrizes curriculares para a organização didático-pedagógica da Escola Indígena;
- Elaborar diretrizes para a formação e a titulação dos professores indígenas;
- Acompanhar e avaliar as atividades e o desenvolvimento institucional e legal dos estabelecimentos das escolas indígenas, integradas nos sistemas de ensino estaduais e municipais de educação;
- Apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas no desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa;
- Redefinir programas de auxílio ao desenvolvimento da educação, adaptando os às peculiaridades indígenas;
- Acompanhar, incentivar, assessorar e avaliar o desenvolvimento de ações na área de formação continuada e titulação dos professores indígenas;
- Implantar medidas para a difusão e o conhecimento do povo brasileiro a respeito da pluralidade e da interculturalidade dos povos indígenas existentes no Brasil.

Aos Estados compete:

- Responsabilizar-se pela oferta e pela execução da Educação Escolar Indígena, diretamente ou por meio de regime de colaboração com seus municípios;
- Criar a categoria Escola Indígena em suas redes de ensino;
- Criar uma esfera administrativa própria, com recursos humanos e dotação orçamentária, para o gerenciamento da Educação Escolar Indígena no estado;

- Regularizar administrativamente e definir diretrizes para a organização, a estrutura e o funcionamento das escolas indígenas, integrando-as como unidades autônomas e específicas na estrutura estadual;
- Prover os estabelecimentos de ensino e educação indígenas de recursos humanos e materiais para o seu pleno funcionamento;
- Responsabilizar-se pela validade do ensino ministrado e pela emissão dos certificados correspondentes;
- Criar um programa específico para a Educação Escolar Indígena, com previsão de dotação orçamentária e financeira; 20
- Promover a formação inicial e continuada de professores indígenas; criar a categoria Professor Indígena dentro da carreira do magistério;
- Formular um programa estadual para a formação de magistério indígena; constituir instância interinstitucional a ser composta por representantes de professores indígenas, de organizações de apoio aos índios, de universidades e órgãos governamentais e não-governamentais para acompanhar e assessorar as atividades desenvolvidas para oferta de Educação Escolar Indígena;
- Efetuar convênios com os municípios para que estes assumam, quando for o caso, escolas indígenas em sua jurisdição.

Para o desenvolvimento de seus trabalhos, é importante que essa esfera administrativa disponha de:

1. acervo documental sobre legislação e educação indígena, diagnósticos, relatos históricos e levantamentos estatísticos do contexto estadual e/ou municipal referentes às escolas indígenas;

2. equipe de formadores qualificados, composta de antropólogos, linguistas, pedagogos e professores especialistas nas áreas de conhecimento, requerida ainda formação de docentes para o Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio.

O referido programa deverá contemplar:

- A proposição e definições de políticas de desenvolvimento da Educação Escolar Indígena para o estado ou município;
- Metas para um programa específico sobre Educação Escolar Indígena;
- Levantamento das condições materiais e diagnóstico da situação educativa nos diversos contextos indígenas, providenciando o respectivo cumprimento;
- Elaboração e planejamento para a implementação da política educacional vigente;

- Organização, acompanhamento e avaliação da formação inicial e continuada dos professores indígenas;
- Avaliação e apresentação de relatório anual, à Secretaria de Educação, do trabalho desenvolvido com as escolas indígenas.

Além da estrutura administrativo-pedagógica, é de fundamental importância que os Sistemas Estaduais e/ou Municipais de Ensino elaborem suas regulamentações e programas para a Educação Escolar Indígena com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais editadas pelo Conselho Nacional de Educação, sendo imprescindível, para o bom funcionamento do programa de Educação Escolar Indígena, o estabelecimento de convênios e parcerias com instituições que possam contribuir para o seu desenvolvimento, notadamente universidades locais e organizações indígenas e de apoio aos índios.

É importante ressaltar, que a dotação orçamentária que garanta os recursos financeiros geradores para a Educação Escolar Indígena compete tanto à União quanto aos estados e aos 21 municípios, neste último caso, quando couber. Em relação aos recursos orçamentários da educação, é vital que se frise que o atendimento financeiro, principalmente para o Ensino Fundamental da Escola Indígena, seja pleno e jamais sofra qualquer forma de discriminação. Por certo, essa é uma dívida da Nação brasileira; é um resgate imprescindível e inquestionável (BRASIL, 2001, p.59-62).

Dessa forma, pensando no bom desenvolvimento das ações da EEI, é necessário que ações concretas para o fortalecimento da Educação Escolar Indígena sejam realizadas nos diferentes sistemas de ensino do país de maneira articulada, coordenada e com continuidade, de forma que possam contribuir para a inversão do processo de degradação, que põe em risco a sobrevivência das culturas indígenas, e, assim, promover o desenvolvimento autossustentável e de progresso permanente, sem a perda da identidade étnica e da cidadania brasileira em sua plenitude inquestionável (BRASIL, 2001, p.62)

Vale ressaltar ainda que a Educação escolar indígena é um novo paradigma na conquista de direitos de igualdade, é uma prova de lutas e resistências na tentativa de continuarem vivendo de acordo com as tradições culturais, valores e conhecimentos que lhes são próprios desta Comunidade. No entanto, ainda é um grande desafio a respeito dessa garantia a esses direitos os quais já são assegurados pela a LDB. Todas essas conquistas são frutos de lutas e movimentos de um coletivo que busca a melhoria para o bem comum.

Portanto, mesmo com as mudanças nas Legislações Brasileiras ainda há uma longa trajetória para que as propostas de políticas públicas educacionais saiam do papel e sejam concretizadas nas bases das comunidades indígenas<sup>4</sup>.

### **1.3 Educação Escolar Indígena no Brasil;**

A educação escolar indígena no Brasil tem uma longa trajetória conflituosa. Desde a invasão dos europeus nessas terras hoje chamada de Brasil, uma nova realidade foi imposta aos povos indígenas, ações de expropriação com imposições violentas e desumanas tiveram impactos sobre as formas de organização desses povos. De acordo com M. Silva (1994), os Jesuítas consideravam os indígenas como seres inferiores, acreditava que por meio da catequese os índios se desenvolviam e passariam a ser humanos e civilizados.

As políticas apresentadas como civilizatórias, chegavam com forte tom desrespeitador das especificidades culturais desses povos. Uma dessas ações foi o processo de catequização realizado pelos jesuítas, que diziam que os povos indígenas não tinham fé e menosprezavam as tradições originárias em nome da conversão cristã. A esse respeito, Cunha (1992) escreve: “Sem fé, mas crédulos: os jesuítas imputam aos índios uma extrema credulidade, e a coisa é só aparentemente contraditória. No fundo, a fé é a forma centralizada da crença, excludente e ciumenta”.

Vale destacar que desde a chegada dos portugueses ao Brasil, todos os outros modelos educacionais implantados para os povos indígenas mantiveram o distanciamento das suas realidades, com características fortemente eurocêntricas e genocidas, que não levaram em consideração as culturas e especificidades da diversidade de povos que compunham a realidade local.

Depois de séculos de opressão e de dominação por meio da educação de cunho religioso e integracionista, a partir da década de 1970 houve uma nítida mudança nos rumos da educação escolar indígena, em que os povos indígenas passaram a demandar a superação da escola de viés colonizador.

Segundo LUCIANO;

Com a organização dos movimentos representativos dos povos indígenas e a sistematização de suas lutas, com o apoio dos movimentos sociais

---

<sup>4</sup> Parte deste texto foi retirado do Documento de consultas DCRB Modalidades- Educação Escolar Indígena, Bahia 2021.

progressistas, a pauta da educação escolar indígena diferenciada, intercultural, bilíngue, específica, comunitária e sustentável ganhou audibilidade, especialmente a partir dos debates na constituinte da década de 1980 e a promulgação da nova constituição federal de 1988, quando foram incorporados e assegurados pela primeira vez os direitos dos povos indígenas, respeitando e reconhecendo-os como cidadãos brasileiros com direitos diferenciados, com direito a uma educação escolar que tenha como objetivo a valorização e fortalecimento das suas tradições, línguas, memórias histórias e saberes milenares (2006, p. 18).

Na sociedade Indígena, o saber é acessível a todos, caracterizando-os pelos processos tradicionais próprios de aprendizagens de saberes e costumes de cada Povo. Não uma setorização de conhecimentos que fragmenta os saberes como ocorre na organização e na transmissão dos conhecimentos escolares do modelo ocidental. Entretanto, várias etnias indígenas têm buscado na educação escolar um instrumento de redução da desigualdade, de afirmação de direitos, conquistas e da promoção do diálogo intercultural entre diferentes agentes sociais (GONÇALVES & MELLO, 2009).

É sabido que para as Populações Indígenas é assegurado o direito a uma educação escolar Indígena específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme determina a legislação que rege e fundamenta a Educação Escolar Indígena no Brasil. Conforme o regime de colaboração, determinado pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira), a coordenação nacional das políticas de Educação Escolar Indígena passa a ser de competência do Ministério da Educação-MEC, ficando a incumbência aos Estados e Municípios o cumprimento da garantia deste direito dos povos indígenas.

Portanto, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) que é um órgão federal criada por meio da Lei 5.371, de 5 de dezembro de 1967, sendo o principal articulador das políticas públicas para os Povos Indígenas, contribui na potencialização dessas políticas educacionais, além de monitorar seu funcionamento.

O Decreto 5051/04 (Convenção 169 da OIT) reafirma o reconhecimento desses direitos constitucionais e ressalta o direito de autonomia dos povos indígenas, no sentido de garantir o respeito às formas diferenciadas de vida e organização de cada povo indígena; seus anseios; e planos de vida, de gestão e de desenvolvimento de seus territórios, afastando-se antigos ideários de assimilação, superioridade ou dominação frente a povos indígenas.

Contudo, a Constituição Federal vem assegurando às comunidades indígenas o direito de uma educação escolar diferenciada e a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagens. A partir da constituição de 1988, os índios deixaram de ser

considerados grupos em extinção e passaram a ser reconhecidos como grupos étnicos diferenciados e com o direito de manter sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições.

Nesta perspectiva, ressaltamos a importância da categoria escola indígena a nível Federal a qual foi criada para garantir de fato a aplicação do direito a uma educação diferenciada, os projetos Políticos pedagógicos elaborados pelas comunidades com a participação coletiva de todos de acordo com suas organizações e modo de vida. Assim como o currículo escolar, o calendário diferenciado, plano de carreira de magistério indígena com concurso público Específico e Diferenciado.

Todos esses elementos aos quais são características das escolas indígenas, são vivenciados no cotidiano da prática docente desenvolvendo assim uma educação específica e diferenciada e isso contribui muito para manter a afirmação e revitalização cultural dos povos Indígenas.

Vale ressaltar que a Educação Escolar Indígena é um novo paradigma na conquista de direitos de igualdades, é uma prova de lutas e resistências na tentativa de continuarem vivendo de acordo com as tradições culturais valores e conhecimentos que lhes são próprios de cada etnia. No entanto, ainda é um grande desafio a respeito dessa garantia a esses direitos. Todas essas conquistas são frutos de lutas e movimentos de um coletivo que buscam a melhoria para o bem comum.

Percebe-se que ainda há muito por se fazer para que as políticas públicas referente a educação escolar indígena sejam alcançadas. Mas é visível os grandes avanços e as mudanças de paradigmas, a quebra de pensamentos colonizador e genocida os quais foram impostos a todo custo para tentar silenciar as populações indígenas.

Portanto, seguindo os dispositivos legais referente às políticas educacionais das populações indígenas no Brasil, é dever do Estado e da sociedade fazer cumprir a aplicabilidade das normas para que de fato as populações indígenas Brasileiras tenham acesso a uma educação específica, diferenciada, bilíngue, intercultural e de qualidade.

#### **1.4 - Fundamentos gerais da Educação Indígena.**

Tomando como base o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas-RCNEI, o qual apesar de ser um documento considerado antigo, elaborado no ano 1998, o qual

contou com a participação efetiva dos professores Indígenas de diferentes Povos da Bahia, e, é um Referencial de grande importância que subsidia e orienta as Escolas Indígenas na elaboração e implementação das suas propostas curriculares, tem como fundamentos gerais da Educação Escolar Indígena, o reconhecimento de Multietnicidade, Pluralidade e Diversidade: O Brasil é a nação constituída por grande variedade de grupos étnicos, com histórias, saberes, culturas e na maioria das situações, línguas próprias; Educação e reconhecimentos Indígenas: Desde muito antes da introdução da escola, os povos Indígenas vem elaborando, ao longo de sua história, complexos sistemas de pensamento e modos próprios de produzir, armazenar, expressar, transmitir, avaliar e reelaborar seus conhecimentos e suas concepções sobre o mundo, o homem a mulher e o sobrenatural e toda suas cosmologias; Auto determinação: As comunidade Indígenas tem o direito decidirem seu destino, fazendo suas escolhas, elaborando e administrando autonomamente seus projetos societários de futuro; Comunidade educação Indígena: A escola não deve ser vista não deve ser vista como o único lugar de aprendizado.

Também a comunidade possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída por seus membros: são valores e mecanismos da educação tradicional dos povos indígenas que podem e devem contribuir com uma política e pratica educacionais adequadas, capazes de atender aos anseios, interesses e necessidades diárias da realidade atual, mesmo considerados não compatíveis com os conhecimentos da escola contemporânea; Intercultural, Especifica e diferenciada que são caraterísticas da escola. Além dos fundamentos expressos nas diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar e reafirmados pelo (RCNEI) Referencial Curricular Nacional da Educação Indígena; e as orientações pelas Resoluções: CEB N<sup>o</sup>3, DE 10 NOVEMBRO DE 1999. Que fixa as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências; e mais as Legislações que rege a Educação Escolar Indígena.

Esse fundamento implica necessariamente pensar não somente o currículo e sim a escola indígena a partir das concepções indígenas do mundo, do homem/mulher e das formas de organização social, política, cultural, econômica e religiosas dos Povos Indígenas.

### **1.5 Princípios e objetivos da Educação Escolar Indígena;**

Conforme a Resolução n<sup>o</sup> 05 de 22 de junho de 2012, que orienta a Educação Escolar Indígena (EEI),

O direito a uma educação escolar diferenciada para os povos indígenas, assegurado pela Constituição Federal de 1988; pela Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada no Brasil por meio do Decreto n<sup>o</sup> 5.051/2004; pela

Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 da Organização das Nações Unidas (ONU); pela Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas de 2007; pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), bem como por outros documentos nacionais e internacionais que visam assegurar o direito à educação como um direito humano e social (2012, p. 11).

Constituem princípios da EEI, a especificidade, do bilinguismo e multilinguismo; a organização comunitária e a interculturalidade na valorização das línguas e conhecimentos tradicionais indígenas; a construção de currículos e o desenvolvimento de calendários escolares específicos; o respeito e a valorização de atividades tradicionais e metodologias de ensino diferenciadas com a inserção dos processos próprios de ensino e de aprendizagem; a organização e gestão das escolas, considerando as práticas socioculturais e econômicas, bem como suas formas de produção de conhecimento, e projetos societários.

Em seus princípios, a EEI traz também, elementos básicos para a organização, estrutura e funcionamento da escola indígena; o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo indígena; 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 e a exclusividade do atendimento a comunidades indígenas por parte de professores indígenas oriundos da respectiva comunidade.

Destarte, ainda de acordo com a DCNEEI em seu Artigo 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. (2012, p. 25).

Dessa forma, a prática pedagógica na escola indígena, deve ser referenciada pelos princípios elencados acima, que permitam aos professores/as indígenas pensar o currículo a partir da lógica do diálogo entre os seus saberes e os saberes legitimados historicamente pela cultura escolar, na perspectiva de garantia do direito a uma escola específica e diferenciada, multicultural e comunitária, levando em consideração as especificidades de cada povo e seus modos próprios de ser e estar no mundo a partir da realidade das comunidades indígenas. Nesse contexto, com o amparo do repertório legal específico, vão se ampliando horizontes.

A escola para os povos indígenas passa a ser refletida como um espaço legítimo de produção de saberes, fortalecimento da identidade, valorização do ensino bilíngue, um

instrumento favorável à autonomia indígena e inerente aos projetos de futuros dos povos indígenas. Para tanto, os sistemas de ensino, devem assegurar às escolas indígenas, estruturas adequadas às necessidades e especificidades da EEI, para que esta seja ofertada com qualidade garantindo a sócio culturalidade dos povos indígenas da Bahia.

## **2. REPENSANDO O CURRÍCULO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INDÍGENA**

### **2.1 Concepção de currículo escolar.**

A palavra currículo é derivada do latim curriculum (originada do verbo latino currere, que significa correr) e refere-se ao curso, à rota, ao caminho da vida ou das atividades de uma pessoa ou grupo de pessoas (GORDON apud FERRAÇO, 2005 p. 54). Já, conforme o Dicionário Aurélio da língua portuguesa, Ferreira (1986, p.512), define-se currículo como “a parte de um curso literário, as matérias constantes de um curso”.

Há muitas teorias acerca da concepção de currículo escolar apresentados por muitos especialistas da área. Porém, destaco alguns teóricos os quais acredito serem de mais relevâncias. Entre eles, o Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental - DCRB, também apresenta a sua complexa abrangência e demandas de forma ainda mais peculiar, ao se autodenominar currículo como “um documento aberto” sujeito à incorporação de inovações e atualizações pedagógicas. Todas essas características são inerentes também ao Currículo Escolar de um estabelecimento educacional específico, cujo teor deve complementar o Referencial do Estado.

Destaco ainda outras teorias de concepção sobre currículo escolar. Segundo ARAÚJO;

O currículo significa intencionalidade e práticas, indo além da transmissão de um conjunto de conteúdo, valores e habilidade a serem ensinados. Constitui-se num campo de relação de poder, arena de contestação, de conflitos e em permanente redefinição, uma vez que prefigura, inter-relações entre saber, poder e identidade, isto é, por não ser neutro, o currículo prende-se precisamente com o que se deseja formar ou confirmar. (2017, p. 09).

Segundo HORNBERG E SILVA;

Questões de poder, tanto nas relações professor/aluno e administrador/professor, quanto em todas as relações que permeiam o

cotidiano da escola e fora dela, ou seja, envolve relações de classes sociais (classe dominante/classe dominada) e questões raciais, étnicas e de gênero, não se restringindo a uma questão de conteúdo (2007, p. 1).

Portanto, vimos que vários autores discutem que o currículo não deve ser pensado em conteúdos isolados, vivemos um mundo globalizado e enigmático, não podendo ser visto por um único aspecto ou perspectiva, mas por uma visão heterogênea das diversas áreas do conhecimento. O currículo precisa ser organizado visando a interdisciplinaridade, contextualização e transdisciplinaridade para que todas as disciplinas se dialoguem entre elas assegurando um pleno aprendizado para os estudantes.

Discutir sobre currículo escolar na atualidade, é sem dúvidas analisar profundamente o sistema educacional brasileiro, como também, o que o ser humano produziu e continua produzindo ao longo do tempo. É necessário compreendermos os conhecimentos elaborados e apropriados por todos os indivíduos da sociedade e as diversas culturas existentes, as quais são modificadas de geração em geração. Existem muitas possibilidades para a definição de um currículo escolar. É necessário que tenhamos um olhar mais atento no momento de conceituá-los com vista de suscitar indivíduos mais humanos.

Todos parecem saber quando falamos em currículo escolar, porém ainda percebemos muitas dúvidas e dificuldades para conceituar com clareza. Algumas pessoas por exemplo: apenas o “conteúdo de cada matéria” ou “o conjunto de saberes construído pela humanidade e que deve ser transmitido às novas gerações”, outros se referem à “proposta pedagógica da escola” e “aquilo que cai nas provas”.

Devemos compreender que não se trata apenas de uma definição teórica, ou uma questão burocrática. O currículo escolar é o carro chefe do trabalho pedagógico realizado no cotidiano das escolas, ou seja, é o referencial no ambiente educacional. O currículo em si é transformação, precisamos ir em busca de novas alternativas, soluções e novas conquistas visando um ensino e um aprendizado de qualidade.

As atuais discussões sobre currículo vêm procurando rever e superar a compreensão deste como um conjunto de objetivos socialmente prescrito, externos aos alunos e alunas e prontos para serem adquiridos, o papel do professor/professora como transmissor de conhecimentos e valores pré-estabelecidos; a valorização da disciplina como a forma mais adequada de organização do conhecimento escolar; a abstração do conhecimento dos homens e mulheres que historicamente o criam e dos professores/professoras e alunos/alunas a que se destina.

## 2.2 Concepção de currículo na perspectiva da Educação Escolar Indígena

A Constituição Federal assegura às comunidades indígenas o direito de uma educação escolar diferenciada e a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Segundo GONÇALVES; MELLO;

Assegurando a educação escolar indígena bilíngue e preferencialmente ministrada por professores indígenas, em escolas indígenas nas próprias aldeias e os programas curriculares definidos pela própria comunidade, isto possibilita que o ensino escolar Indígena preserve as particularidades socioculturais de cada etnia (2009, p.45).

Amparada pela a Legislação Indígena, a escola passou a ser pensada dentro dos direitos humanos e sociais, foi reconhecida a diversidade cultural e as experiências sócio-políticas, linguísticas e pedagógicas. E desta forma, valorizando o saber tradicional dos povos Indígenas, reconhecendo a educação com seus processos próprios de aprendizagens e visão de mundo de cada povo.

Partindo do pressuposto de um currículo Específico para a escola Indígena, precisa-se respeitar suas especificidades e suas características que são: Intercultural, Comunitária, Bilíngue/multilíngue, Específica e Diferenciada. O qual precisa ser pensado/elaborado na coletividade a partir do projeto político pedagógico da escola, além das teorias que o fundamente o PPP, e mais a proposta curricular a qual orientará o trabalho pedagógico do dia a dia da escola, dos trabalhos realizados em sala de aula, incluindo os aspectos humanos e sociais, como comportamentos e valores que irão ser proporcionados aos estudantes em cada aula.

Para BANIWA;

Todo projeto escolar só será escola Indígena se for pensado, planejado, construído e mantido pela vontade livre e consciente da comunidade. O papel do Estado e outras Instituições de apoio deve ser de reconhecimento, incentivo e reforço para este projeto comunitário. Não se trata apenas de elaborar currículos, mas de permitir e oferecer condições necessárias para que a comunidade gere sua escola. Complemento do processo educativo próprio de cada comunidade, a escola deve se constituir a partir dos seus interesses e possibilitar sua participação em todos os momentos da definição da proposta curricular, do seu funcionamento, da escolha dos professores/professoras que vão lecionar, do projeto pedagógico que vai ser desenvolvido, enfim, da política educacional que será adotada. (1998, p. 6).

Neste sentido, em concordância com o pensamento de BANIWA, a escola indígena por ser específica e diferenciada, precisa-se ser pensada a partir do diálogo, do envolvimento e do compromisso da comunidade de cada etnia em todo o processo. Uma escola intercultural em que as pessoas possam dialogar, duvidar, discutir, questionar e compartilhar saberes. Onde há espaço para as transformações, para as diferenças, para o acerto, o erro, a concordância e as contradições de opiniões, a colaboração mútua e para a criatividade.

Espaço este, onde promoverá a reafirmação de elementos muito importantes no processo de definição da identidade do ser índio, como os ritos, danças, festas tradicionais entre outros. Quanto aos elementos pedagógicos, como: conhecimentos, planejamento, avaliação, calendários, distribuição do espaço temporal, regimento e outros deverão respeitar os processos da educação própria de cada povo. Onde possam valorizar todos os Saberes ancestrais adquiridos na tradição oral para a manutenção da memória e a grande importância do conhecimento dos mais velhos, os quais são detentores da história e dos valores ancestrais de cada etnia.

Uma escola que possa transmitir ensinamentos que constrói e solidifica uma sociedade indígena guerreira, igualitária e acima de tudo humana e sustentável, garantindo aos estudantes indígenas sua identidade étnica, o domínio e o exercício da tradição da etnia a que pertence. Garanti o acesso a todos os conhecimentos, informações e tecnologias da sociedade contemporânea de forma crítica voltada à melhoria de suas condições de vida pessoal e comunitária.

Desta forma, a escola está contribuindo preparando o estudante indígena para ser cidadão pleno de sua sociedade, bem como para ser uma liderança guerreira instrumentalizada para lutar pela a violação de direitos, a ampliação de sua compreensão crítica da realidade e a sua capacidade de atuação sobre ela. Saber dialogar com conhecimentos científicos e os conhecimentos ancestrais sem perder a sua identidade étnica. Que supera a forma padronizada e estereotipada de um índio com cocar, vivendo em oca, andando nu, comendo raízes, vivendo da caça e da pesca, sabendo questionar a realidade global e fazer intervenções necessárias sem perder sua identidade cultural. “ Posso ser quem você é sem deixar de ser quem sou” (Marcos Terena).

Parafraseando o Parente Marcos Terena, o qual é um líder Indígena de referência na luta dos direitos constitucionais que culminou com um capítulo da Constituição Brasileira de 1988, para reafirmar as escolas indígenas não podem ser colonizadoras, ensinando apenas os saberes científicos e sim fazer esse dialogo harmonioso com os conhecimentos científicos e os conhecimentos ancestrais de cada povo. A escola precisa transmitir conhecimentos para

formação do pertencimento do ser índio, da valorização e fortalecimento da identidade cultural, mas também para ser médicos(as), advogados(as), engenheiros(as), professores(as) e entre outras profissões do mercado de trabalho para melhor contribuir com os projetos societários de cada povo.

Destacando-se ainda, outros elementos de fundamental importância para efetivar um currículo diferenciado, que é a participação efetiva da comunidade nas decisões da escola; considerar como dia letivo dias santificados e atividades festivas, jogos Indígenas e entre outros eventos comunitários, desde que a comunidade escolar/professores/professoras/alunos/alunas estejam integrados com participação efetiva nas atividades; que o calendário seja próprio e específico, elaborado na coletividade considerando a especificidade cultural de cada etnia, o tempo, o trabalho, o luto, as festividades a natureza e entre outros elementos, o qual seja de fato respeitado pelo conselho Municipal de educação, Conselho de Educação do Estado, e as demais instâncias Municipais e Estaduais.

Quanto ao processo avaliativo da escola a qual tem como objetivo de fortalecer a luta pela autodeterminação do povo a qual pertence, e por ser pautada na pluralidade cultural, necessariamente não pode ser instrumento de negação e exclusão, e sim, instrumento de apoio e incentivo, evitando desta forma a descontinuidade e rupturas do processo educacional.

Segundo HOFFMANN a avaliação:

Tem se caracterizado como disciplinadora, punitiva e discriminatória, como decorrência, essencialmente, da ação corretiva do professor e dos enunciados que emite a partir dessa correção. Daí a crítica que faz sobre a utilização de notas, conceitos, estrelinhas, carimbos, e outras menções nas tarefas entre si. O número de estrelinhas, classificam-se, entre elas mesmas. (1993, p. 87).

Nesta perspectiva, para HOFFMANN (1993), a avaliação disciplinadora, punitiva e discriminatória, ainda se perpetua nos dias atuais nas escolas brasileiras e nas escolas indígenas. Uma prática de avaliação com caráter punitivo e disciplinador não permite que os estudantes indígenas reflitam sobre seu processo de ensino e de aprendizagens e nem tão pouco contribui na superação dos desacertos e dificuldades.

A avaliação de aprendizagem da escola Indígena precisa-se ser de caráter processual, formativo e participativo e não eliminatório, com a utilização de instrumentos, recursos e procedimentos variados, adequando sempre ao tempo de aprendizagem de cada estudante. Será de grande importância considerar alguns instrumentos, como: observação contínua com registro descritivo, portfólios, entrevistas, trabalhos individuais e coletivo, auto avaliação e entre outros

instrumentos. Desta forma o professor/professora conhecerá melhor o estudante podendo analisar seu desempenho, avanços e dificuldades para as possíveis intervenções pedagógicas.

Vale pontuar ainda, outros indicadores importantes para efetivar na prática um currículo diferenciado, assim como o ensino da língua da respectiva etnia em todas séries/anos da escola; respeitar o luto na aldeia, sendo efetivado decreto na escola, considerando como dia letivo. Estabelecer parcerias com instituições e lideranças da comunidade para melhor fortalecer os projetos societários comunitários; autonomia da escola; gestão democrática, participação efetiva dos conselhos escolares; comprometimentos dos professores/professoras e funcionários com a Educação Escolar Indígena dos estudantes em aula e fora dela. A aplicação destes e outros princípios, são algumas condições subjetivas que garantem a aprendizagem significativa, diferenciada e de qualidade.

Portanto, para pensar/elaborar/estruturar um currículo na perspectiva da Educação Escolar Indígena, será necessário a efetiva participação coletiva de toda comunidade educativa e comunidade em geral, na definição dos objetivos, metas e todo exercício das práticas pedagógicas, além do respeito à autonomia por parte do Estado e Município para efetivar uma Educação Específica e Diferenciada.

### **2.3 A BNCC e Educação Escolar Indígena.**

A Educação Escolar Indígena no Brasil, é fundamentada e registrada na Constituição de 1988, que reconhece o direito das populações Indígenas a uma Educação Escolar Diferenciada que respeite os processos próprios de educação escolar de cada povo (artigo 210). Além de outros dispositivos legais da educação escolar Indígena, que vem confirmar esses direito já conquistados: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 em seus artigos 78 e 79; o Plano Nacional de Educação (2001) com 21 metas referentes à Educação Escolar Indígena, e mais os Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) que regulamenta Nacionalmente a Educação Escolar Indígena.

Portanto, está na Constituição Federal o reconhecimento do direito dos Povos Indígenas a uma Educação Escolar Própria: Específica, Diferenciada, Intercultural e Bilíngue, que respeite os processos próprios de ensino e aprendizagens. Ou seja, pensada e organizada com definições, aspirações e autonomia administrativa e pedagógica de acordo com os projetos societários de cada povo. Embora, os direitos educacionais sejam assegurados por Legislações Internacionais, como a convenção 169 e a Organização do Trabalho Internacional (OIT), ainda, percebe-se

muitos direitos sendo violados por aqueles que deveriam fazer valer a lei que rege a nossa educação.

Esse descaso já é visto pela não participação dos agentes da Educação Escolar Indígena no processo de construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na qual é um documento de caráter normativo que define os direitos e objetivos de aprendizagens e desenvolvimento para crianças, jovens e adultos em escolas de Educação Básica de todo Brasil. Ela é específica e os direitos de aprendizagem são por meio de competências e habilidades que tem de ser dominadas pelos estudantes ao longo da vida escolar obrigatória (BANIWA, 2019.) Ressaltando ainda, que a BNCC, vem reforçando a negação de direitos adquiridos pelos os Povos Indígenas ao longo dos anos, em especial a da valorização da língua materna. Que para nós povos Indígenas, é um instrumento muito importante de luta e resistência para o fortalecimento da nossa cultura.

Segundo BANIWA;

A linha de pensamento da BNCC reforçava, com naturalidade, a ideia de que há conhecimentos superiores, o que é equivocado e muito perigoso. Reforçava, ainda, que a língua portuguesa possuía um valor incontestável em comparação as cercas de 180 línguas indígenas e aos 275 povos e culturas nativas do Brasil. Esse encaminhamento poderia causar extinções de línguas, tradições e culturas, o desaparecimento de saberes, a subordinação intelectual e tantos outros danos. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2003, P.2) “ a extinção de uma língua significa uma perda irrecuperável de saberes únicos, culturais, históricos e ecológicos. Cada língua é uma expressão insubstituível da experiência humana do mundo”. Vale sempre lembrar que a compreensão do mundo excede em muito a “ compreensão ocidental de mundo”. (2019, p. 5).

Fica claro e notório que em pleno século XXI, querem a todo custo continuar silenciando os povos Indígenas. São políticas educacionais engessadas e homogêneas, uma política de negação à diversidade cultural e linguística das populações indígenas. Sabemos que o objetivo principal, da BNCC, era oferecer subsídios às propostas curriculares, trazendo a preocupação com as especificidades que caracterizam as escolas brasileiras como constava do documento introdutório (BRASIL, 2016).

Objetivos esses apontados dentro da BNCC, que não visibilizaram as especificidades das escolas, suas aspirações e concepções de educação que estão presentes no cotidiano. Muitos dos referidos objetivos não foram cumpridos porque na sua construção não houve participação das comunidades escolares, muito menos ouviu os agentes da Educação Escolar Indígenas.

De acordo com BANIWA;

A temática diversidade não foi plenamente contemplada, apenas tratada de maneira pontual. A diversidade precisa ser tratada como um elemento epistêmico e político ou como possibilidade de transformação social. Ela continua sendo vista como um caráter pontual e, assim, não contém a possibilidade de transformação. É necessário problematizar, inclusive a noção de violência Inter étnica, base de formação do País e dinâmica contemporânea de exclusão de diversos grupos. (2019, p. 9).

Na perspectiva da Educação Escolar Indígena, a BNCC não deve ser imposta. Apesar de sabermos que ela já está em vigência, para nós indígenas, permanece portanto, o direito garantido por lei da autonomia de adotar ou não as determinações/orientações advindas desta Base Nacional Comum Curricular. Por esses e outros motivos, ela não é a principal referência para pensarmos o currículo das Escolas Indígenas. Será de grande importância na elaboração ou implementação do currículo da educação escolar indígena, ouvir primeiro a comunidade escolar e a comunidade em geral para garantir a participação de todos no processo. Portanto, pensar um currículo diferenciado diante desta possibilidade advinda da BNCC temos a necessidade de dialogar com as possíveis “ inovações” dos Saberes Científicos contidos nela com os Saberes Ancestrais de cada etnia. Desta forma, será preservado o direito das escolas indígenas de terem seus currículos próprios, específicos e diferenciados conforme estar assegurado pela Constituição Federal.

#### **2. 4 Educação Inclusiva na perspectiva da Educação Escolar Indígena.**

A Constituição Federal garante o direito ao acesso à educação a todas as pessoas, entre as quais, também estão entendidos os que necessitem de atendimento educacional especializado. Segundo a Constituição Federal em seu art. 208, é dever do Estado a garantia de:

III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Portanto, é dever do estado oferecer o atendimento inclusivo em todas as instituições de ensino públicas, desde a educação infantil até a o ensino superior. (1988).

Vale destacar a diferença entre Educação Especial e Educação Inclusiva. Na educação especial, o ensino é completamente voltado para os estudantes com deficiência. Já a educação inclusiva, todos os estudantes com e sem deficiência têm a oportunidade de conviverem e aprenderem juntos. A ideia da inclusão é para que de fato possam garantir o acesso de adentrar aos estudantes nas instituições de ensino.

Segundo SILVA;

A Educação Inclusiva é o acesso e permanência de todo o indivíduo no espaço escolar de ensino regular, em todos os níveis de educação independente de suas especificidades e necessidades educacionais especiais, a fim de proporcionar a aquisição de saberes e o desenvolvimento individual, respeitando as diferenças relativas à espécie humana (2011, p.11).

Nesse sentido, a educação inclusiva recomenda ações educacionais que valorizam o sujeito em toda sua multiplicidade, reconhecendo e respeitando a diversidade e característica própria de cada pessoa, para que seja garantido o direito a acessar as oportunidades ofertadas pela sociedade.

Na perspectiva da Educação Escolar Indígena, a Educação Especial e Inclusiva é uma modalidade de ensino que também valoriza muito a diversidade, que atende todos os níveis de ensino conforme a necessidade dos nossos estudantes indígenas. Oferecendo atendimento especializado para complementar e suplementar o processo educacional dos nossos estudantes com necessidades educacionais especiais, visando sua autonomia na unidade escolar e fora dela, com base nos princípios e especificidades culturais da aldeia.

O atendimento educacional especializado da sala de recursos multifuncional na escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, oferece aos nossos alunos apoio pedagógico no turno oposto, bem como, suporte aos professores/professoras e estudantes da sala regular. Os estudantes que possuem laudo médico, tem como acompanhante um profissional de apoio que já vem trabalhando em conjunto com o professor/professora da sala do regular, auxiliando o aluno nas necessidades que o apresenta, inserindo nas rotinas sócios educacionais, evitando todo e qualquer atitude de exclusão dentro da escola, criando laços efetivos e confiança com esse profissional.

Dessa forma, a escola desenvolve propostas pedagógicas que contemplem as reais necessidades educacionais, respeitando e valorizando as diferenças do estudante indígena em seu contexto cultural, social e afetivo. E essas práticas pedagógicas deverão desenvolver nos estudantes habilidades tais como: físicas, efetivas e cognitivas, oferecendo um ambiente que respeite e valorize o estudante em sua totalidade.

Portanto, vale destacar que não adianta ter inúmeros dispositivos legais que assegure os direitos dos estudantes, se nos sistemas educacionais não houver, de fato, uma reestruturação das diretrizes e práticas pedagógicas, de maneira que, todo e qualquer indivíduo envolvido no processo educativo, estejam comprometidos a trabalhar em prol da inclusão, visando uma educação que contemple a todos.

As Escolas Indígenas devem promover e prover mudanças em suas organizações curriculares a partir dos Projetos Político Pedagógicos, de forma que possam proporcionar uma

Educação Escolar Indígena com equidade qualidade para todos os estudantes Indígenas para eliminar todo e qualquer forma de discriminação, para que possam participar ativamente de todas as ações dos saberes pedagógicos e sociais da escola sabendo lidar com as diferentes maneiras de aprender e conviver , efetivando uma Educação Escolar Indígena Específica, Diferenciada e Inclusiva.

## 2. 5 Transversalidade e Interdisciplinaridade

A Educação Escolar Indígena, por ser Específica e Diferenciada, estar constantemente em reflexão com as questões sociais, sendo necessariamente inserir objetos de conhecimentos através dos diversos instrumentos metodológicos que proporcionem o aprendizado na transversalidade e na interdisciplinaridade, com objetivo de gerar discursões entre os estudantes. Neste sentido, vale diferenciar Interdisciplinaridade e Transversalidade: O primeiro termo, segundo o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, é algo que “ estabelece relações entre duas ou mais disciplinas” ou “ que é comum a duas ou mais disciplinas”. Já Transversalidade é a possibilidade de inserir na prática do cotidiano escolar conhecimentos da realidade dos estudantes para que possam aprender com as questões da vida real.

Os dois conceitos são formas de proporcionar o conhecimento de maneira integrada e não só transmitir o objeto de estudos de forma descontextualizada. Desta forma, os estudantes indígenas terão a oportunidade de ampliar sua visão da realidade em que vivem em suas comunidades relacionada ao que se aprende no cotidiano da sala de aula.

As escolas Indígenas têm um papel fundamental na formação intelectual, social e cultural dos estudantes, proporcionando o diálogo entre os conhecimentos adquiridos e acumulados ao longo do tempo no campo do saber das áreas de conhecimento com o saber ancestral. E este processo é muito importante para que os estudantes indígenas sintam-se encorajados e fortalecidos para realizarem seus projetos de vida pessoal e comunitário.

Visando garantir que esse processo seja seguido pelas as escola indígenas, que o Referencial Curricular Nacional para as escolas Indígenas-RCNEI, orienta-se os seguintes temas transversais:

1-) **Terra e conservação da biodiversidade-** Esse tema é de grande importância para nós povos indígenas porque está relacionado com a existência do Ser Indígena. Sem a terra não há vida no universo.

2) **Auto sustentação**- É um tema de grande relevância porque diz respeito ao bom uso dos recursos naturais. Para as populações indígenas, as principais questões que envolvem a auto sustentação é a Terra e a valorização da sua cultura (RCNEI 1998).

3) **Direitos, Lutas e Movimentos**- Essa temática diz respeito aos direitos Indígenas, tanto aqueles conquistados e assegurados na Constituição em 1988 e em outros textos legais nacionais e internacionais, como aqueles ainda não reconhecidos. É de suma importância que as escolas indígenas trabalhem essa temática, para que os estudantes indígenas conheçam seus direitos e saibam exigir diante das inúmeras violações de direitos que enfrentam.

4) **Ética**- É um tema que permite revelar e tornar conscientes tais princípios e valores que sustentam as diversas formas de conhecimentos e condutas. Essa reflexão nas escolas indígenas é de fundamental importância pois contribui no fortalecimento da maneira de como as comunidades resolvem seus problemas internos.

5) **Pluralidade Cultural**- Trata-se da diversidade cultural que existe em todos os lugares em diferentes grupos humanos. A grande diversidade das sociedades indígenas no mundo é um exemplo de pluralidade cultural.

6) **Saúde e Educação**- O tema Saúde e Educação busca repensar a cultura dos povos indígenas, valorizando os conhecimentos acumulados por esses povos ao longo de séculos e buscando alternativas eficientes para os novos desafios enfrentados. Neste tema existem muitas possibilidades de se trabalhar no cotidiano da sala de aula e, em muitos outros componentes curriculares.

Vale a criatividade metodológica do professor/professora para fazer esse diálogo constantemente com essas temáticas. Portanto, a escola precisa encontrar mecanismos de promoção à saúde e meios de prevenir a disseminação de muitas doenças.

De acordo ao RCNEI

A transversalidade permite um elo de discussão entre as áreas de estudo, para que passem todas a servir a um projeto social definido pela comunidade. Este projeto se organiza através da discussão de temas que estão relacionados a um contexto político específico, ancorado na vivência histórica e social para o desenvolvimento de currículos mais significativos e flexíveis, fazendo dos conteúdos acadêmicos estudados na escola um instrumento para pensar questões socialmente relevantes para aquele conjunto de pessoas (1998, p.38).

Os temas supracitados, são orientações do RCNEI 1998, que deixa explícito a sua importância para alicerçar os Projetos Políticos Pedagógicos os quais serão a sustentação para pensar os currículos das escolas Indígenas do Brasil. No entanto, são os professores e professoras juntamente com suas comunidades, ao pensar o projeto educativo e toda programação das respectivas escolas que irão correlaciona-los aos objetos de conhecimentos e

proporcionar aulas com sentido e significados para os estudantes indígenas. Portanto, aqui são apenas sugestões e orientações para concretizar na prática uma Educação Escolar Indígena Específica, Diferenciada e de qualidade.

### **3. AS TRILHAS PEDAGÓGICAS DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA PATAXÓ COROA VERMELHA.**

#### **3.1 Educação Infantil em contextos indígenas.**

A Educação Infantil, modalidade ainda recente em contextos indígenas, tem sido construída em meio às experiências de diferentes povos. O conceito de infância ocidental, muitas vezes reiterado nas políticas públicas para crianças, não dá conta de pensar e expressar as distintas noções de crianças e infâncias que são construídas nas comunidades indígenas, entendendo, que não necessariamente teremos infâncias onde há crianças. Assim, o desafio de uma educação infantil em contextos indígenas está num movimento de compreender os variados mundos que são construídos para e pelas crianças em suas comunidades, garantindo também, os direitos conquistados em legislações nacionais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente.

De acordo com SILVA;

Nos últimos anos as comunidades têm reivindicado a necessidade da construção de uma educação infantil que respeite as noções de crianças e infâncias de seus grupos étnicos. Dessa forma, cabe-nos “pensar em infâncias singulares. Colaborando para a descolonização das infâncias sob categorias naturalizadas e genéricas” (2013, p. 29).

Construir propostas de educação infantil em contextos indígenas implica reconhecer as distintas noções de crianças e culturas de infâncias que habitam os povos indígenas. Por culturas das infâncias, compreende-se como ações, significações e artefatos produzidos pelas crianças que estão profundamente enraizados na sociedade e nos modos de administração simbólica da infância. São as culturas infantis que nos permitem conceber expressões e modos de pensar das crianças, de agir, comunicar-se, atribuir sentidos e significados, aprender, ensinar, brincar, conviver e relacionar-se.

#### **3.2 O trabalho pedagógico na Educação Infantil.**

O trabalho pedagógico na Educação Infantil em contextos indígenas estará amparado no acolhimento das diferentes concepções de crianças e infâncias, que circulam pelas comunidades. A criança é o centro do processo e da organização do trabalho pedagógico, onde as atividades não serão produzidas para transmissão de conteúdo, mas para a experimentação e construção de subjetividades em meio aos espaços comunitários, compreendo que é na interação com o mundo e com o outro que os sujeitos se constituem (VIGOTSKI, 1999). Assim, com a especificidade de cada agrupamento na pré-escola, espera-se que cada criança articule seus saberes e experiências, com as aprendizagens preconizados nas DCNEI's: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se, reafirmadas na BNCC.

No direcionamento da organização do trabalho pedagógico, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2013), consideram que currículo de ser concebido como:

Um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades (2013, p. 86).

Nessa perspectiva, entende-se que as crianças também são produtoras de culturas e currículos, que devem ser respeitadas em suas condições de crianças, sendo garantido a elas o “Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se”.

### **3.3 Os campos de experiências.**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe a organização da Educação Infantil por cinco campos de experiências. Assim, a partir de traduções e interpretações de professores /professoras indígenas em oficinas de consulta, compactuamos os seguintes campos de experiências para a Educação Infantil Indígena na Bahia:

- 1- Identidade Indígena: o eu, o outro, o nós;
- 2- Corpo, dança, gestos, movimentos e brincadeiras indígenas;
- 3- Expressões culturais indígenas: traços, sons, cores e formas;
- 4- Oralidade, memória e encantos indígenas: escuta, fala, pensamento e imaginação;

- 5- Povos Indígenas e suas relações com os espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, onde estejam assegurados “os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se” (BRASIL, 2017).

Para FINCO, BARBOSA, os campos de experiências, compreende-se:

Os diversos âmbitos do fazer e do agir da criança, e, portanto, os setores específicos e individualizados de competência nos quais a criança confere significado às suas múltiplas atividades, desenvolve a sua aprendizagem, adquirindo também instrumental linguístico e metodológico; persegue as suas metas formativas na concretude de uma experiência que se desenvolve dentro limites definidos e com o seu constante e ativo envolvimento (2015, p.241).

Os campos de experiências, são eixos de organização dos fazeres da criança, do seu estar e experienciar o mundo. Para tanto, um currículo organizado por campos de experiências requer o acompanhamento de uma metodologia de projetos, na mobilização de conhecimentos dos membros das comunidades de aprendizagens, que nos contextos indígenas estão alicerçados nos projetos societários de cada povo<sup>5</sup>.

### **3.4 Processos Avaliativos na Educação Infantil.**

Nos processos de acompanhamento e avaliação do processo pedagógico na Educação Infantil, as DCNEI's consideram que a professora necessita conhecer as manifestações das crianças, as experiências por elas vividas, como participam nas atividades, os parceiros prediletos para a realização de diferentes tipos de atividades, suas narrativas, preferências e dificuldades.

A avaliação precisa ser entendida como um processo contínuo, que deve acompanhar o percurso de desenvolvimento e a aprendizagem da criança, tendo um caráter processual e não classificatório (BRASIL, 1996, Art.31). Assim, “avaliação na Educação Infantil se refere àquela feita internamente no processo educativo, focada nas crianças como sujeitos e coautoras de seu desenvolvimento” (DIDONET, 2014). Para um processo 53 avaliativo que leve em conta as autorias das crianças, numa dimensão processual, os DCNEI's propõem:

---

<sup>5</sup> Textos retirados na íntegra do Documento de consultas DCRB Modalidades- Educação Escolar Indígena, Bahia 2021.

- Observação sistemática, crítica, criativa e ética do comportamento de cada criança, dos seus grupos nas brincadeiras e interações que elas estabelecem no cotidiano;
- Análise do contexto educativo, do modo como as atividades foram propostas e efetivadas, o material disponibilizado e a forma como ele foi apropriado pelas crianças;
- Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, portfólios etc.) para documentar o que foi observado e subsidiar a avaliação.

### 3.5 Matriz Curricular:

**Tabela 3.** Matriz Curricular da Educação Infantil - Pré - Escola Ano: 2022 - Turno: Matutino e vespertino.

Eixos	Direitos de Aprendizagem	Campos de Experiências	Pré-Escola	(4 e 5 anos)
			Pré I	Pré II
Brincadeiras	Brincar Conhecer-se	Identidade Indígena: o Eu, o Outro e Nós	Identidade, cuidado de si e do outro, semelhança e diferenças, autonomia.	Identidade, cuidado de si e do outro, semelhança e diferenças, autonomia.
Interações	Conviver Expressar Explorar	Corpo, Dança, Gestos, Movimentos e Brincadeiras Indígenas	Regras de convivência, orientações de higiene, jogos e brincadeiras, socialização e cooperação.	Regras de convivência, orientações de higiene, jogos e brincadeiras, socialização e cooperação.
		Oralidade, Memória e Encantos Indígenas: Escuta, Fala, Pensamento	Linguagem e expressão, psicomotricidade, vocabulário, escritas, oralituras e literaturas.	Linguagem e expressão, psicomotricidade, vocabulário, escritas, oralituras e literaturas.

		<b>e</b> <b>Imaginação</b>		
		<b>Expressões</b> <b>Culturais</b> <b>Indígenas:</b> <b>Traços, Sons,</b> <b>Cores e Formas</b>	<b>Obras de artes,</b> <b>cores,</b> <b>psicomotricidade,</b> <b>música, desenho</b>	<b>Obras de artes,</b> <b>cores,</b> <b>psicomotricidade,</b> <b>música, desenho</b>
		<b>Espaços,</b> <b>Tempos,</b> <b>Quantidades,</b> <b>Relações e</b> <b>Transformações</b>	<b>Cuidado com</b> <b>o espaço,</b> <b>histórias</b> <b>matemáticas</b>	<b>Cuidado com</b> <b>o espaço,</b> <b>histórias</b> <b>matemáticas</b>

Número de dias letivos: 200 - Carga horária semanal: 40 – Nº de dias semanais: 05 – Carga horária anual: 800.

Notas:

1 - Cada turma terá atividades de quatro horas semanais, experienciando brincadeiras, jogos e cantigas na língua indígena do povo Pataxó.

2 - As atividades com a língua indígena dar-se-á na perspectiva da retomada e revitalização da língua de cada povo indígena. Desta forma, serão construídas políticas linguísticas curriculares nas escolas, respeitando os diferentes processos desencadeados pelas comunidades.

3 - O trabalho com a arte se propõe a valorizar as possibilidades criadoras e discutir a inserção da arte na sociedade como elemento dinamizador e construtor de culturas, e, ademais, como agente de formação da sensibilidade estética, incluídas todas linguagens artísticas, com destaque para arte e culturas indígenas<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Textos retirados na íntegra do Documento de consultas DCRB Modalidades- Educação Escolar Indígena, Bahia 2022.

## 4. O ENSINO FUNDAMENTAL EM CONTEXTOS INDÍGENAS.

### 4.1 Anos Iniciais.

O Ensino Fundamental estará organizado em ciclos. O 1º ciclo, reunindo os 1º, 2º e 3º anos, e o segundo ciclo reunindo os 4º e 5º anos. Assim:

A proposta de organização dos três primeiros anos do Ensino Fundamental em um único ciclo questiona a concepção linear de aprendizagem que tem levado à fragmentação do currículo e ao estabelecimento de sequências rígidas de conhecimentos, as quais, durante muito tempo, foram evocadas para justificar a reprovação nas diferentes séries (2013, p. 122)

Os ciclos dão uma sequência ao processo de ensino e aprendizagem, superando a “concepção de docência solitária do professor que se relaciona exclusivamente com a sua turma, substituindo-a pela docência solidária, que considera o conjunto de professores de um ciclo responsável pelos alunos daquele ciclo” (DCNEF, 2013, p. 122).

Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar:

- A Alfabetização e o letramento;
- O desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado de Matemática, de Ciências, de História e de Geografia;
- A continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo, e particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro;
- A avaliação deverá se basear em procedimentos de observação e registro das atividades dos (as) alunos (as) e portfólios de seus trabalhos, seguidos de acompanhamento contínuo e de revisão das abordagens adotadas, sempre que necessário. A inserção de “provas” está recomendada para o terceiro ano, contudo, não impede a aplicação de testes a partir do segundo ano, para que o (a) aluno se familiarize com esta modalidade avaliativa que faz parte da cultura escolar.

O segundo ciclo do Ensino Fundamental II compreenderá o quarto e quinto ano, tendo claro que os (as) professores (as) deste ciclo também são alfabetizadores (as). Desta forma, os mesmos deverão dar continuidade ao trabalho realizado no primeiro ciclo, inserindo outros conteúdos e temas sugeridos nas disciplinas da Base Comum obrigatória e as temáticas diversificadas

## 4.2 Organização Curricular

### **Eixo I: Múltiplas linguagens**

**Área do conhecimento:** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

Componentes curriculares:

- Língua Portuguesa;
- Língua Pataxó-Patxohã
- Arte;
- Educação Corporal (Educação Física).

### **Eixo II: Conhecimentos socioambientais e matemáticos.**

**Áreas do conhecimento:** Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias

Componentes curriculares:

- Matemática;
- Ciências;
- História;
- Geografia.

Parte diversificada:

- Resistências e Memórias Pataxó.

## 4.3 O Eixo de Múltiplas Linguagens na escola indígena.

O Brasil é um país plurilíngue. Segundo dados do IBGE de 2010, além da língua portuguesa e línguas imigrantes, temos mais de 274 línguas indígenas sendo faladas no território brasileiro. Vale dizer ainda, que além das línguas indígenas, há uma enorme variação do português falado pelos povos indígenas, o que marca nossa rica diversidade linguística. Assim, “esse é um dos motivos pelos quais as escolas indígenas e não-indígenas no país devem reconhecer e respeitar a imensa diversidade linguística aqui existente” (RCNEI, 1998).

A língua portuguesa na escola indígena “é um dos meios de que as sociedades indígenas dispõem para interpretar e compreender as bases legais que orientam a vida no país, sobretudo aquelas que dizem respeito aos direitos dos povos indígenas” (RCNEI, 1998).

Ensinar e aprender a língua portuguesa na escola indígena é construir estratégias de

tradução e trânsito entre os mundos não indígenas, contribuindo para que os povos indígenas participem na construção de políticas públicas e outras instâncias de poder na sociedade. Nesse entendimento, “a produção de textos indígenas em língua portuguesa contribui também, em sentido inverso, para que a sociedade envolvente - e a humanidade como um todo - conheça melhor as sociedades indígenas e, com isso, enriquecer-se culturalmente” (RCNEI, 1998).

Os povos indígenas que possuem mais de uma língua indígena têm o direito de incluí-la em seus currículos, promovendo os processos de fortalecimento, revitalização e retomadas das mesmas. O eixo de múltiplas linguagens deverá possibilitar a construção de políticas de línguas indígenas na escola, colaborando com os projetos societários de revitalização e retomada linguística dos povos indígenas.

O ensino de artes levará em conta as expressões artísticas dos povos indígenas presentes nos rituais, na construção de tintas naturais, construção de moradias, produção musical, produção de artefatos, cultivo de alimentos, trabalhos com a pesca e outros elementos artísticos do cotidiano. Entendendo que “a arte não se constitui em algo que não muda, que se transmite através de gerações de modo inalterado” (RCNEI, 1998, p. 288). O ensino de arte contemplará a arte indígena contemporânea, em suas distintas áreas: artes visuais (desenho, pintura, cinema, cerâmica, escultura e fotografia), literárias (drama, poesia e prosa) e performáticas (dança, música e teatro).

Segundo o RCNEI;

A compreensão da arte como uma forma de expressão e comunicação, presente em diferentes sociedades, possibilita trabalhar melhor as diferenças [...] Permite compreender, ainda, que todos os seres humanos possuem as mesmas capacidades de criar, expressar ideias, imaginar, ser sensível, ter emoções, ter competência para desenvolver técnicas elaboradas, selecionar materiais e ampliar a percepção do mundo em que vivem (1998, p. 292-293).

Seguindo a orientação do RCNEI e complementando-o, o ensino de arte será organizado pelos temas: Arte, expressão e conhecimento; Arte e pluralidade cultural; Arte, patrimônio e identidade; Arte e tecnologias; e Arte, território e sustentabilidade.

A educação física na escola indígena será direcionada a partir de atividades que envolvem transmissão de conhecimentos e valores referentes ao uso do corpo, entendendo que as culturas indígenas possuem suas próprias formas de educação física.

De acordo com RCNEI;

Além do banho de rio, podem ser consideradas formas indígenas de Educação Física: os ensinamentos e as práticas referentes à ornamentação e à pintura corporal, os ritos de iniciação (envolvendo resguardos, corridas, danças e

cantos), as maneiras adequadas de confeccionar artefatos, plantar, caçar, pescar etc. [...] quaisquer atividades envolvendo transmissão de conhecimentos e valores referentes ao uso do corpo pertencem à área da Educação Física. (1998, p. 322).

A partir do que preconiza o RCNEI (1998) o estudante indígena deverá a partir dos Eixo de Múltiplas Linguagens:

- Compreender que o uso da linguagem verbal é um meio de comunicação e de manifestação dos pensamentos e sentimentos das pessoas e dos povos;
- Reconhecer e valorizar a diversidade linguística existente no país;
- Usar a(s) língua(s) do seu repertório linguístico para expressar-se oralmente, de forma eficiente e adequada às diferentes situações e contextos comunicativos;
- Ser leitor e escritor competente na(s) língua(s) onde essas competências for(em) julgada(s) necessária(s) e relevante(s);
- Compreender a arte como uma forma de expressão e comunicação presente em todos os povos, de diferentes tempos e lugares, reconhecendo a pluralidade cultural como um direito de todos os grupos sociais;
- Compreender a importância da arte como patrimônio e como elemento formador da identidade étnica e cultural;
- Refletir sobre as diferentes linguagens da arte (música, teatro, dança, artes visuais), como se apresentam em sua cultura e em outras, estudando a sua história, identificando e experimentando técnicas, materiais e recursos, procedimentos criativos e de apreciação;
- Ampliar a imaginação, a percepção, a reflexão, a intuição, a fantasia, a observação, a sensibilidade e demais potencialidades necessárias à produção e apreciação da arte, bem como à construção de outros conhecimentos;
- Valorizar as diferentes expressões artísticas de sua sociedade e o conhecimento de seus produtores;
- Identificar aspectos que singularizam a arte de sua cultura frente a outras culturas, indígenas ou não;
- Reconhecer a importância de registrar, conservar e divulgar as produções artísticas de sua sociedade e de outras, sabendo organizar informações e utilizar recursos, materiais, técnicas e procedimentos variados;
- Conhecer e avaliar os elementos da cultura corporal de movimento da sociedade envolvente;
- Construir uma educação corporal e uma vida mais saudável.

#### 4.4 O Eixo de Conhecimentos socioambientais e matemáticos na escola indígena.

Os projetos societários dos povos indígenas estão ligados às questões socioambientais, suas composições de territorialidades são perpassadas por conhecimentos matemáticos e de sustentabilidades. São nesses contextos, que a escola indígena constrói suas práticas para a diferença, num entendimento que as produções curriculares são construídas em diálogos entre as comunidades e as escolas.

A matemática está presente em diferentes práticas nas comunidades indígenas, fazendo parte dos cotidianos. Os rituais, a farinhada, a panha de aroeira e mangaba, o barreio, a mariscagem, os grafismos das cestarias, as pinturas corporais, a pesca, a agricultura e outros saberes, possuem matemáticas, com manejos de quantidades, números, medidas, formas e relações geométricas. Assim, “o estudo da matemática contribui para o desenvolvimento de capacidades relacionadas ao raciocínio e à abstração [...] a matemática pode beneficiar o planejamento, a pesquisa e o gerenciamento de projetos de autoria dos próprios povos” (RCNEI, 1998, p. 160).

Segundo o RCNEI;

O ensino de geografia será perpassado pelas territorialidades dos distintos povos indígenas. “A geografia é isso: o povo, os lugares e suas paisagens, e a relação do povo com seu espaço em um determinado tempo histórico”. É nos conhecimentos construídos pelos povos indígenas em seus territórios, em suas relações com as florestas, os mares, os rios, os mangues, a lua e suas cosmologias, que as escolas indígenas deverão fundamentar o ensino de geografia. Neste sentido, “a geografia permite, assim, conhecer e explicar o mundo por meio do estudo do espaço geográfico levando em conta o que se vê - as paisagens; o que se sente e com que a pessoa se identifica - os lugares; e o que são referências significativas para os povos e os indivíduos, para conviver, trabalhar, e produzir sua cultura - os territórios (1998, p. 2017).

A história é de suma importância para as comunidades indígenas. É pela reconstrução de suas histórias, que as comunidades têm retomado seus territórios, revitalizado suas línguas e outros elementos da cultura. Assim, “o estudo da História pode significar para os próprios povos indígenas a oportunidade de valorização das suas narrativas históricas. É o momento de estudo das relações de cada um desses povos com a sociedade nacional, em prol de direitos que assegurem a sua sobrevivência física e cultural” (RCNEI, 1998).

O ensino de ciências está ligado à vida dos povos indígenas, à sustentabilidade das comunidades, ao manejo e extrativismo sustentável. Neste sentido,

O estudo das ciências nas escolas indígenas justifica-se pela necessidade que essas sociedades têm de compreender a lógica, os conceitos e os princípios da

ciência ocidental, para poderem dialogar em melhores condições com a sociedade nacional e, ao mesmo tempo, apropriarem-se dos instrumentos e recursos tecnológicos ocidentais importantes para a garantia de sua sobrevivência física e cultural (1998, p. 254)

É “ouvindo os mais velhos, observando a natureza ao redor, as crianças e jovens aprendem sobre o comportamento dos insetos; identificam os sons emitidos pelos pássaros; conhecem os peixes e animais de seu território (RCNEI, 1998, p. 254). Em diálogo com o ensino de ciências, a educação alimentar e nutricional será incluída como um dos temas transversais, de acordo com a Lei nº 13.666, de 2018. Soma-se a esse tema, os outros orientados pelo RCNEI: Terra e Conservação da Biodiversidade; Autossustentação; e Saúde e Educação. A partir do que preconiza o RCNEI (1998) o estudante indígena deverá a partir dos Eixos de Conhecimentos socioambientais e matemáticos na escola indígena:

- Saber identificar e utilizar os conhecimentos matemáticos como meio de compreender o mundo à sua volta;
- Saber fazer uso de conhecimentos matemáticos na tomada de decisões;
- Resolver situações-problema, por meio dos passos de reconhecimento do problema que tem de ser resolvido, enunciação desse problema, busca das soluções e avaliação dos resultados encontrados;
- Saber transmitir ideias matemáticas fazendo uso da linguagem oral (em língua portuguesa e indígena) e saber relacionar enunciados com representações matemáticas;
- Saber desenvolver a Matemática que está presente em diversas áreas, como História, Geografia, Linguística e Ciências, entre outras;
- Sentir-se seguro da sua capacidade de construir conhecimentos matemáticos e ser capaz de resolver os problemas que se apresentam relacionados a esse tipo de conhecimento no seu mundo social;
- Reconhecer e organizar seu próprio conhecimento sobre o espaço geográfico;
- Problematizar, ampliar, aprofundar esse conhecimento de modo a torná-lo instrumento para as ações sobre o espaço geográfico, tendo em vista a melhoria da qualidade de vida de seu povo;
- Organizar os modelos de representação e orientação no espaço geográfico, construindo a linguagem cartográfica de sua etnia;
- Conhecer e dominar o modelo de representação e orientação da linguagem cartográfica não-indígena; Identificar, expressar, divulgar e valorizar a maneira de se apropriar da natureza de seu grupo étnico, desenvolvendo atitudes de autoestima positiva nos planos social e

individual;

- Reconhecer o seu conhecimento geográfico como também o de outros povos indígenas do Brasil e do mundo e respeitar a diversidade étnica e cultural da sociedade;
- Compreender as relações que os povos indígenas estabelecem entre si e com a natureza e desenvolver atitudes positivas com relação à preservação do seu território;
- Conhecer os aspectos básicos da lógica da organização e apropriação do espaço geográfico do não-índio e comparar com sua lógica;
- Problematizar ações de marginalização, racismo e preconceito da sociedade "brasileira", especialmente a do seu entorno, de modo a tornar o conhecimento um instrumento de luta e defesa do seu território e sua cidadania;
- Compreender o lugar do homem e de sua morada no universo, tal como é concebido na cosmologia de seu povo e de outros;
- Ter como base para o estudo de sua aldeia/território os principais problemas vividos por seu povo e poder formular questões, buscar informações em diferentes fontes (os mais velhos, livros, arquivos históricos, assessores, técnicos, vídeos etc), processar e analisar essas informações no sentido de contribuir para a melhoria da qualidade de vida de seu povo;
- Ter autonomia intelectual, capacidade de saber analisar, de entender os espaços geográficos vividos e não vividos, de saber buscar a informação, pesquisar, fazer perguntas, tirar conclusões;
- Identificar algumas características do modo de vida do seu povo;
- Reconhecer alguns marcadores e medidas de tempo utilizados por sua comunidade e suas diferenças e semelhanças com os utilizados por outros povos;
- Reconhecer a importância das lutas dos povos indígenas por direitos sociais, políticos e territoriais;
- Refletir criticamente sobre algumas das relações - do presente e do passado - entre povos indígenas, Estado e sociedade no Brasil;
- Conhecer e saber utilizar alguns direitos territoriais e políticos, garantidos em lei aos povos indígenas no país;
- Dominar alguns instrumentos para se movimentar em universos de valores alheios com autonomia e atitudes críticas;
- Expor ideias, argumentar com clareza, respeitar diferentes pontos de vista e compartilhar ideias e conhecimentos;
- Reconhecer algumas fontes de informação para estudos históricos, saber extrair delas alguns dados significativos e identificar suas linguagens;

- Organizar alguns dos conhecimentos conquistados e representá-los por meio de algumas linguagens;
- Reconhecer e organizar seu próprio conhecimento sobre o espaço geográfico;
- Problematizar, ampliar, aprofundar esse conhecimento de modo a torná-lo instrumento para as ações sobre o espaço geográfico, tendo em vista a melhoria da qualidade de vida de seu povo;
- Organizar os modelos de representação e orientação no espaço geográfico, construindo a linguagem cartográfica de sua etnia;
- Conhecer e dominar o modelo de representação e orientação da linguagem cartográfica não-indígena;
- Identificar, expressar, divulgar e valorizar a maneira de se apropriar da natureza de seu grupo étnico, desenvolvendo atitudes de autoestima positiva nos planos social e individual;
- Reconhecer o seu conhecimento geográfico como também o de outros povos indígenas do Brasil e do mundo e respeitar a diversidade étnica e cultural da sociedade;
- Compreender as relações que os povos indígenas estabelecem entre si e com a natureza e desenvolver atitudes positivas com relação à preservação do seu território;
- Conhecer os aspectos básicos da lógica da organização e apropriação do espaço geográfico do não-índio e comparar com sua lógica;
- Problematizar ações de marginalização, racismo e preconceito da sociedade "brasileira", especialmente a do seu entorno, de modo a tornar o conhecimento um instrumento de luta e defesa do seu território e sua cidadania;
- Compreender o lugar do homem e de sua morada no universo, tal como é concebido na cosmologia de seu povo e de outros;
- Ter como base para o estudo de sua aldeia/território os principais problemas vividos por seu povo e poder formular questões, buscar informações em diferentes fontes (os mais velhos, livros, arquivos históricos, assessores, técnicos, vídeos etc), processar e analisar essas informações no sentido de contribuir para a melhoria da qualidade de vida de seu povo;
- Ter autonomia intelectual, capacidade de saber analisar, de entender os espaços geográficos vividos e não vividos, de saber buscar a informação, pesquisar, fazer perguntas, tirar conclusões.

#### **4. 5 Processos avaliativos nos anos iniciais.**

O ato de avaliar está diretamente ligado ao processo de ensino e aprendizagem. Ao se avaliar, o professor indígena também reflete sua prática, (re)direcionado seus fazeres escolares. Na Educação Escolar Indígena, o processo avaliativo se insere num movimento de desconstrução do viés classificatório e punitivo, muitas vezes, presente em escolas não indígenas. Nesse sentido, os processos avaliativos nos anos iniciais estarão dentro de uma perspectiva dialógica, considerando os distintos itinerários de aprendizagens, os contextos das salas de aula e para além delas. As escolas indígenas deverão construir políticas de avaliação que respeitem os sujeitos em situação de aprendizagens, tomando a avaliação como:

De acordo HOFFMANN;

[...] uma ação ampla que abrange o cotidiano do fazer pedagógico e cuja energia faz pulsar o planejamento, a proposta pedagógica e a relação entre todos os elementos da ação educativa. Basta pensar que avaliar é agir com base na compreensão do outro, para se entender que ela nutre de forma vigorosa todo o trabalho educativo (2008, p. 17).

Num posicionamento político-pedagógico, cabe enfatizar, que os processos avaliativos na escola indígena não consistem em se submeter às avaliações externas, que não dialogam com as políticas curriculares para a Educação Escolar Indígena, tendo um caráter performático de ranking, que não interessam aos projetos societários das comunidades indígenas. Assim, interessa-nos uma “avaliação mediadora” (HOFFMANN, 1993), que seja materializada nas produções e paisagens curriculares de cada comunidade indígena, respeitando seus processos cosmológicos, espaços e tempos, em respeito a uma “justiça cognitiva” (SANTOS, 2008).

**MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL –  
1º AO 5º ANO. ADAPTAÇÃO À LEI Nº 9.394/96, Á  
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2/2012 E AO PARECER**

**Tabela 4. CNE/CEB Nº 13/2012 (Diretrizes Curriculares Nacionais  
para a Educação Escolar Indígena)**

<b>Dias Letivos:200</b>	<b>Semanas Letivas:40</b>	<b>Dias Semanais:05</b>	<b>Nº horas/aula/dia:05</b>				
<b>EIXOS</b>	<b>ÁREAS DE CONHECIMENTO</b>	<b>COMPONENTES CURRICULARES</b>	<b>Carga horária semanal por ano</b>				
<b>Eixo I - Múltiplas Linguagens</b>	<b>Linguagens, Códigos e suas Tecnologias</b>		<b>Base Nacional Comum</b>				
			<b>1º ano</b>	<b>2º ano</b>	<b>3º ano</b>	<b>4º ano</b>	<b>5º Ano</b>
		<b>Língua Portuguesa</b>	4	4	4	4	4
		<b>Língua Pataxó-Patxohã</b>	2	2	2	2	2
		<b>Arte</b>	1	1	1	1	1
		<b>Educação Corporal (Ed. Física)</b>	1	1	1	1	1
		<b>Eixo II - Conhecimentos Socioambientais</b>	<b>Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias</b>	<b>Matemática</b>	4	4	4
<b>Geografia</b>	2			2	2	2	2
<b>História</b>	2			2	2	2	2

<b>matemáticos</b>							
		<b>Ciências da Natureza</b>	2	2	2		
	<b>Parte Diversificada</b>	<b>Resistências e Memória Pataxó</b>	2	2	2	2	2
<b>Carga Horária Semanal</b>			20	20	20	20	20
<b>Carga Horária Anual (40 semanas letivas)</b>			800	800	800	800	800
<b>Total geral de carga horária por ano</b>		<b>1º</b>	<b>2º</b>	<b>3º</b>	<b>4º</b>	<b>5º</b>	
<b>Horas - Aula Semanais</b>		20	20	20	20	20	
<b>Horas/ Aula Anuais (40 semanas letivas)</b>		800	800	800	800	800	

Notas:

1 - O estudo da língua indígena dar-se-á na perspectiva da retomada e revitalização da língua de cada povo indígena. Desta forma, serão construídas políticas linguísticas curriculares nas escolas, respeitando os diferentes processos desencadeados pelas comunidades.

2 - O ensino de arte se propõe a valorizar as possibilidades criadoras e discutir a inserção da arte na sociedade como elemento dinamizador e construtor de culturas, e, ademais, como agente de formação da sensibilidade estética, incluídas todas linguagens artísticas, com destaque para arte e culturas indígenas. A música constitui conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte, o qual compreende, também, as artes visuais, o teatro e a dança.

3 - Como integradores curriculares, serão adotados temas transversais a partir dos temas integradores do Currículo Bahia, bem como, outros temas geradores que nasçam nos diálogos das comunidades.

4 - A Educação Física, componente obrigatório do currículo do Ensino Fundamental, integra a proposta político-pedagógica da escola e será facultativa apenas ao aluno nas circunstâncias previstas na LD

#### 4.6 Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9º ano)

O Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental será organizado pela legislação vigente da Educação Escolar Indígena, respeitando as organizações comunitárias de cada povo.

Um das características que as escolas indígenas devem estar atentas nessa fase é a transição dos estudantes do 5º para o 6º ano, que muitas vezes ocorre de maneira abrupta. Assim, o Parecer CNE/ CEB nº 11/2010 declara, que “os alunos ao mudarem do professor generalistas dos Anos Iniciais, para os professores especialistas dos diferentes componentes curriculares, costuma-se ressentir diante de muitas exigências que tem de atender, feitas pelo grande número de docente dos Anos Finais (BRASIL, 2010). A BNCC reitera essa questão, apontando para a necessidade das escolas realizarem as adaptações e articulações necessárias no 5º e 6º ano, apoiando os estudantes nesse processo de transição, evitando ruptura no processo de aprendizagem, garantindo-lhes maiores condições de sucesso (BNCC, 2018, p. 59).

As diretrizes curriculares para o Ensino Fundamental de nove anos pontuam que esse nível deverá assegurar a cada um e a todos o acesso ao conhecimento e aos elementos da cultura imprescindíveis para o seu desenvolvimento pessoal e para a vida em sociedade. É no Ensino Fundamental que o estudante indígena terá as possibilidades de acessos aos conhecimentos não indígenas e também fortalecer os conhecimentos do seu povo. Caberá, neste sentido, à escola indígena, construir propostas curriculares que relacionem os conhecimentos indígenas e não indígenas, garantindo o respeito às tradições e a construção de uma justiça cognitiva.

O Artigo 32 da LDB (Lei nº 9.394 de 20/12/96), determina os seguintes objetivos educacionais dos anos finais do ensino fundamental:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).

Os objetivos educacionais supracitados, estão estreitamente relacionados à leitura e produção textual, raciocínio lógico, compreensão e análise do ambiente, produção de condutas cidadãs e respeito às diferenças. Não estando desvinculados da construção de práticas curriculares para fortalecimentos dos territórios, retomadas linguísticas, afirmação identitária e produção do Bem Viver.

## 4.7 - Organização Curricular

### **Eixo I:** Múltiplas linguagens

**Área do conhecimento:** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

#### **Componentes curriculares:**

- Língua Portuguesa;
- Língua Pataxó-Patxohã;
- Língua Inglesa;
- Arte;
- Educação Corporal (Educação Física).

### **Eixo II:** Conhecimentos socioambientais e matemáticos

**Áreas do conhecimento:** Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias

#### **Componentes curriculares:**

- Matemática;
- Ciências;
- História;
- Geografia.

### **Parte diversificada:**

- Resistências e Memórias Pataxó

**Áreas do conhecimento:** Saberes e Fazeres Indígenas

#### **Componentes Curriculares:**

- Resisitências e Memórias Pataxó;
- Patxohã;
- Arte;
- Educação Corporal;

## **Os Processos Avaliativos nos Anos Finais**

Os processos avaliativos nos anos iniciais do Ensino Fundamental estarão alicerçados no que recomenda a LDB 9.394/1996:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:(...) V - a verificação do rendimento escolar

observará os seguintes critérios: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; (1996).

Em diálogo com os processos avaliativos dos anos iniciais, as políticas de avaliação dos anos finais seguirão os princípios da dialogicidade e da mediação. Desta forma, reiterando o RCNEI, apostamos numa “prática de avaliação múltipla e contínua, com caráter formativo (e não eliminatório)” (RCNEI, 1998, p. 70).

**MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL –  
6º AO 9º ANO. ADAPTAÇÃO À LEI Nº 9.394/96, À  
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2/2012 E AO PARECER**

**Tabela 5. CNE/CEB Nº 13/2012 (Diretrizes Curriculares Nacionais  
para a Educação Escolar Indígena)**

Dias Letivos:200	Semanas Letivas:40	Dias Semanais:05	Nº horas/aula/dia:05			
EIXOS	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTE	Carga horária semanal por ano			
		S				
Eixo I - Múltiplas Linguagens	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	CURRICULARE				
		S				
			Base Nacional Comum			
			6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
		Língua Portuguesa	4	4	4	4
		Língua Indígena	2	2	2	2
		Língua Estrangeira	2	2	2	2
Arte	2	2	2	2		
Educação Corporal (Ed. Física)	2	2	2	2		

Eixo II Conhecimentos Sócio ambientais e Matemáticos	Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias	Matemática	4	4	4	4
		Geografia	2	2	2	2
		História	2	2	2	2
		Ciências da Natureza	3	3	3	3
	Parte Diversificada	Resistências e Memórias Pataxó	2	2	2	2
<b>Carga Horária Semanal</b>			<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>
<b>Carga Horária Anual (40 semanas letivas)</b>			<b>1000</b>	<b>1000</b>	<b>1000</b>	<b>1000</b>

<b>Total geral de carga horária por ano</b>	<b>1º</b>	<b>2º</b>	<b>3º</b>	<b>4º</b>
<b>Horas - Aula Semanais</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>25</b>
<b>Horas/ Aula Anuais (40 semanas letivas)</b>	<b>1000</b>	<b>1000</b>	<b>1000</b>	<b>1000</b>

Notas:

- 1- O estudo da língua indígena dar-se-á na perspectiva da retomada e revitalização da língua de cada povo indígena. Desta forma, serão construídas políticas linguísticas curriculares nas escolas, respeitando os diferentes processos desencadeados pelas comunidades.
- 2- O ensino de arte se propõe a valorizar as possibilidades criadoras e discutir a inserção da arte na sociedade como elemento dinamizador e construtor de culturas, e, ademais, como agente de formação da sensibilidade estética, incluídas todas linguagens artísticas, com destaque para arte e culturas indígenas.
- 3- Como integradores curriculares, serão adotados temas transversais a partir dos temas integradores do Currículo Bahia, bem como, outros temas

geradores que nasçam nos diálogos das comunidades.

#### **4.7 Educação de Jovens e Adultos (EJA) na perspectiva da Educação Escolar Indígena;**

##### **4.7.1 Organização Curricular.**

A Educação de Jovens e adultos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica garantida nacionalmente por meio de políticas públicas voltadas aos jovens, adultos e idosos, os quais não tiveram acesso ou oportunidade de estudo ao Ensino Fundamental na idade apropriada.

O Ensino Fundamental está estruturado conforme orienta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e a Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos; está constituído de uma Base Nacional Comum Curricular e de uma Parte Diversificada, como estabelece o art. 7º e o seu parágrafo único da Resolução nº 2. Já a garantia de acesso a educação para todos aqueles que não concluíram os estudos na idade própria está na LDBEN- Lei nº 9.394/96, em concomitância com o art. 205 da Constituição Federal, de 1988, e menciona no §1º do referido artigo, que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderem efetuar os estudos em idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e trabalho, mediante cursos e exames.

Assim, segundo o DCRB,

A oferta da EJA se estabelece para os sujeitos de 15 a 17 anos, por meio de uma atividade educativa própria, que respeita o seu tempo humano com base nos aspectos principiológicos e teórico-metodológicos, em diálogo com as várias adolescências, respeitando o seu tempo/espço. O Ensino Fundamental também se estabelece para os maiores de 18 anos, levando-se em consideração as características e aspectos da condição de vida e de trabalho da juventude e adultez, bem como para os idosos, compreendendo toda a Educação Básica (alfabetização, Ensino Fundamental e Ensino Médio), fortalecendo sua formação ao longo da vida. Vale ressaltar que a EJA não se confunde com a regularização de fluxo. (2020, p 57).

É preciso ficar claro que, a Educação de Jovens e Adultos, no âmbito da Educação Escolar Indígena além das Diretrizes Curriculares Nacionais, um dos documentos que não pode faltar é o Referencial Curricular Nacional para Educação Escolar Indígena (RCNEI),

embora ele não trate especificamente da EJA. Mas, é a partir dele que o olhar de educação indígena, pensada pelos povos indígenas, se estabelece e nos possibilita fortalecer os ideais de uma educação com significado, cujo currículo esteja vinculado ao cotidiano, à cultura, aos diversos contextos, direcionando, e não ditando, como devemos referendar essa educação.

#### **4. 8 Processos avaliativos da EJA;**

O ato de avaliar está diretamente ligado ao processo de ensino e aprendizagem. Ao se avaliar, o professor indígena também reflete sua prática, (re) direcionando seus fazeres escolares. Na Educação Escolar Indígena, o processo avaliativo se insere num movimento de desconstrução do viés classificatório e punitivo, muitas vezes, presente em escolas não indígenas. Nesse sentido, os processos avaliativos na Educação de Jovens e Adultos estarão dentro de uma perspectiva dialógica, a mesma aplicada outras etapas de ensino, considerando sempre os distintos itinerários de aprendizagens, os contextos das salas de aula e para além delas. As escolas indígenas deverão construir políticas de avaliação que respeitem os sujeitos em situação de aprendizagens, tomando a avaliação como:

Segundo HOFFMANN;

Uma ação ampla que abrange o cotidiano do fazer pedagógico e cuja energia faz pulsar o planejamento, a proposta pedagógica e a relação entre todos os elementos da ação educativa. Basta pensar que avaliar é agir com base na compreensão do outro, para se entender que ela nutre de forma vigorosa todo o trabalho educativo (2008, p. 17).

Num posicionamento político-pedagógico, cabe enfatizar que os processos avaliativos na escola indígena não consistem em se submeter às avaliações externas, que não dialogam com as políticas curriculares para a Educação Escolar Indígena, tendo um caráter performático de ranking, que não interessam aos projetos societários das comunidades indígenas. Assim, interessa-nos uma “avaliação mediadora” (HOFFMANN, 1993), que seja materializada nas produções e paisagens curriculares de cada comunidade indígena, respeitando seus processos cosmológicos, espaços e tempos, em respeito a uma “justiça cognitiva”.

No tocante a avaliação do EJA da escola Indígena, os saberes e a cultura do estudante precisam ser respeitados, realizando avaliação partindo dos conhecimentos prévios e toda sua experiência acumulada em todo seu trajeto de vida. Além de considerar os princípios de valorização à diversidade reconhecendo desta forma as

diferenças, devendo ser considerado o perfil social e as necessidades dos estudantes indígenas da EJA. Sempre seguindo ainda, os princípios da dialogicidade e da mediação, reiterando o RCNEI que orienta uma avaliação múltipla e contínua, com caráter formativo e não eliminatório (RCNEI, p. 70, 1998).

Assim, interessa-nos uma “avaliação mediadora” (HOFFMANN, 1993), que seja materializada nas produções e paisagens curriculares de cada comunidade indígena, respeitando seus processos cosmológicos, espaços e tempos, em respeito a uma “justiça cognitiva” (SANTOS, 2008).

## 9 Matriz Curricular

**Tabela 6. EJA MATRIZ CURRICULAR 2020**

<b>Dias Semanais:</b> 05		<b>Carga horária semanal:</b> 20 horas			
<b>Semanas letivas:</b> 40		<b>Nº de Horas Aula/Dias:</b> 04			
<b>Nº de dias letivos</b> 200		<b>Carga horária por aula</b> 40 minutos			
Áreas do Conhecimento	Componentes Curriculares	EJA I		EJA II	
		I Etapa 1ª/2ª	II Etapa 3ª/4ª	III Etapa 5ª/6ª	IV Etapa 7ª/8ª
		Semanal	Anual	Semanal	Anual
<b>BASE NACIONAL COMUM</b>					
<b>I. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias</b>	Língua Portuguesa	06	240	05	200
	Língua Pataxó – Patxôhã	02	02	02	80
	Arte	01	40	01	40
	Língua Estrangeira Moderna - Inglês	-	-	02	80

<b>II. Matemática e suas Tecnologias</b>	Matemática	06	240	05	200
	<b>II. Estudos da Natureza e da Sociedade e suas Tecnologias</b>				
	Ciências	03	120	03	120
	Geografia	02	80	02	80
	História	02	80	02	80
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>		<b>20</b>	<b>800</b>	<b>20</b>	<b>800</b>
Observações:					
1. A Matriz Curricular entrará em vigor no ano letivo de 2019.					
2. Estrutura do curso: Anual					
3. A carga horária das disciplinas deverá estar organizada, preferencialmente, em aulas geminadas.					

## **5. INSTRUMENTO DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO MUNICIPAL.**

### **5.1 A Educação Escolar Indígena e o SGE- Sistema de Acompanhamento e Avaliação do Município de Santa Cruz Cabralia.**

A Constituição Federal assegura às comunidades indígenas o direito de uma educação escolar diferenciada e a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, o reconhecimento como grupos étnicos diferenciados e com o direito de manter sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições. Bem como uma educação escolar indígena bilíngue e preferencialmente ministrada por professores indígenas, em escolas indígenas nas próprias aldeias e os programas curriculares são definidos pela própria comunidade. Isto possibilita que o ensino escolar Indígena preserve as particularidades socioculturais de cada etnia (GONÇALVES; MELLO, 2009).

A constituição de 1988 e a lei 93 94/96 nos Artigos 78 / 79, vem firmando essa garantia aos povos indígenas o direito de estabelecerem formas particulares de

organização escolar. Partindo desse pressuposto, analisando criticamente o programa informatizado denominado de Sistema de Gestão Escolar (SGE) do Município de Santa Cruz Cabrália Bahia, de acesso pelo site <https://sge.cabralia.ba.gov.br> e também por aplicativo a ser baixado nos aparelhos telefônicos dos professores/professoras com nome de educador conectado e diário de classe onde se encontra dados gerenciais de alunos, planejamento de bimestres, bem como, de aulas.

Neste sistema, é possível acessar planilhas de desempenho voltadas para as disciplinas de língua portuguesa e matemática. O currículo escolar do município se faz presente em formato padronizado para todas as escolas. Sendo assim, a sua estrutura de planejamento de aulas não contempla as especificidades da educação escolar indígena. O referido organizador curricular é padronizado de forma engessada não permitindo a inserção das nossas especificidades. Isso tem dificultado o trabalho pedagógico, trazendo grandes inquietações aos professores e professoras indígenas. Citamos como exemplos o luto que está inserido em nosso Currículo, que para nós é considerado como dia letivo uma forma de solidariedade e respeito ao ente querido e a família, outro exemplo é que em nossa matriz curricular temos o Patxohã que é a nossa língua materna, instrumento de luta e resistência para o fortalecimento da nossa cultura, onde trabalhamos a valorização da língua, os Saberes e Fazeres ancestrais do nosso povo. E o SGE, não nos dá essa possibilidade de manifestar através de registro de aula nossas práticas pedagógicas diferenciadas acima citadas.

Outro fato que vale a pena relatar sobre esse sistema, é que o currículo que ali está inserido encontra-se num formato colonizador. Onde está gerido em competências e habilidades que não dialoga com a nossa educação escolar indígena. As fichas de acompanhamento (SGE) estão baseados no referido organizador curricular, diante desta estrutura não podemos avaliar nossos estudantes indígenas com base nas nossas especificidades.

Por esses e outros motivos e visando uma educação escolar indígena que contemple os nossos saberes e fazeres pedagógicos, é que julgamos importante a revisão deste sistema (SGE) para que seja adequado às reais necessidades educacionais das escolas Indígenas Municipais. E que esse sistema possa abrir espaço para a diferença e a complexidade da diversidade cultural existente em nosso território.

E para que essas adequações/mudanças aconteçam é necessário que haja o diálogo e a escuta das escolas indígenas para que seja preservado o direito a uma Educação Escolar Própria: Específica, Diferenciada, Intercultural, bilíngue e

Multilíngue, respeitando os processos próprios de ensino e aprendizagens conforme assegurados pela a Constituição Federal.

## **REFERÊNCIAS DA CARTILHA**

BAHIA. Secretaria Estadual de Educação. **Documento Referencial Curricular da Bahia – DCRB**, Salvador, BA, 2020.

BOMFIM, Anari Braz; COSTA, Francisco Vanderlei Ferreira da (Orgs.). **Revitalização de Língua Indígena e Educação Escolar Indígena Inclusiva**. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia/EGBA, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Resolução CNE/CEB 5/2012**, publicada no DOU, 25/06/ 2012, Seção 1, p. 7.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio. Resolução CNE/CEB 1/2015**, publicada no DOU, 08/01/2015, Seção 1, p. 11.

BRASIL. Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 11, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. CNE/CEB. **Diretrizes Curriculares: Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF, 2017.

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

BRASIL. **Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL, **Estatuto do Índio**. Decreto nº 6001, 19 de dezembro, 1973.

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

BRASIL. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena**. 2. ed. Brasília: MEC/ SEF/DPEF, 1994.

BRASIL. **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. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. DCNEI - **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena**, Brasília: MEC/SECADI, 2012.

Cândido, Rita de Cassia. E Gentilini João Augusto. **BASE CURRICULAR NACIONAL: Reflexões Sobre Autonomia Escolar e o Projeto Político Pedagógico**. Fevereiro, Bahia, 2022.

DOCUMENTO DE CONSULTA DCRB MODALIDADES. **Educação Escolar Indígena**: José Carlos Batista Magalhães; Paulo de Tássio Borges da Silva e Rosilene Cruz Araújo – Bahia – 2021.

ESCOLA Indígena Pataxó Coroa Vermelha. **Projeto Político Pedagógico**, 2018.

GRUPIONI, L. D. B. Contextualizando o Campo da Formação de Professores Indígenas no Brasil. In: **Formação de Professores indígenas**: Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

\_\_\_\_\_. Do Nacional ao Local, do Federal ao Estadual: as Leis e a Educação Escolar Indígena. In. **Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: Formação de Professores** (1. 2001: Brasília) Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: Formação de Professores: Educação Indígena. / Marilda Almeida Marfan (Organizadora). Brasília: MEC, SEF, 2002, il.; v.4.

\_\_\_\_\_. *A Educação Escolar Indígena no Brasil: A Passos Lentos*. In: RICARDO, Carlos Alberto (Org.). Povos indígenas no Brasil – 1996/2000. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2000.

[https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/bncc-desafios-para-  
implementacao](https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/bncc-desafios-para-implementacao). Acesso me 21 de fevereiro de 2022, as 09h 58min.

[https://www.coc.com.br/blog/souescola/para-a-escola/o-que-e-transversalidade-na-  
educacao](https://www.coc.com.br/blog/souescola/para-a-escola/o-que-e-transversalidade-na-educacao), acesso em 04/03/22, ás 20h 53min.

[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_eja.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_eja.pdf), Acesso em 06 de março de 2022, ás 18h 54min.

[https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/44/analise-de-uma-proposta-curricular-  
de-educacao-fisica-pontos-e-contrapontos](https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/44/analise-de-uma-proposta-curricular-de-educacao-fisica-pontos-e-contrapontos), Acesso em 06 de abril de 2022, as 10h 23min.

[https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/educacao-especial-e-inclusiva-um-  
olhar-reflexivo-dentro-de-um-contexto-educacional-excludente.htm](https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/educacao-especial-e-inclusiva-um-olhar-reflexivo-dentro-de-um-contexto-educacional-excludente.htm); Acesso em 04 de abril de 2022, ás 21h 49min.

<https://www.google.com/search?q=educa+especial+e+inclusiva>; Acesso em 04 de Abril de 2022, ás 21h 30min.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para Promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2008.

\_\_\_\_\_. **Avaliação mediadora:** uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Editora Mediação, 1993.

LUCIANO, Gersen José dos Santos. **Educação para manejo do mundo:** entre a escola ideal e a escola real no Alto Rio Negro. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2013.

\_\_\_\_\_. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD em parceria com o Museu Nacional, Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento - LACED, 2006.

MACEDO, Elizabeth. Currículo: Política, Cultura e Poder. **Currículo Sem Fronteiras**, v.6, n.2, pp.98-113, Jul/Dez 2006.

PROPOSTA CURRICULAR DA EJA – **Educação de Jovens e Adultos** – Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, Bahia, 2019.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Proposta Curricular do Ensino Fundamental anos iniciais e anos finais.** Santa Cruz Cabrália – Bahia, 2017.

SILVA, Margaret do Rosário. **Dificuldades enfrentadas pelos professores na educação inclusiva.** 2011.

SILVA, Paulo de Tássio Borges da. **A Educação Escolar Indígena no Processo de Revitalização Cultural Pataxó na Escola Estadual Indígena Kijetxawê Zabelê.** Teixeira de Freitas: Universidade do Estado da Bahia – UNEB, 2009. (Monografia de Graduação em Pedagogia).

\_\_\_\_\_. **Paisagens e Fluxos Curriculares Pataxó:** processos de hibridização e biopolítica. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPED/UERJ), 2019, (Tese de Doutorado).

\_\_\_\_\_. **Políticas Linguísticas de Revitalização entre os Pataxó do Território Kaí-Pequi.** Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Linguística e Línguas Indígenas (PROFLIND/Museu Nacional - UFRJ), 2019.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs a princípio, na construção coletiva do currículo da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha. Porém, com o momento pandêmico da COVID 19, trouxe algumas dificuldades para a realização de pesquisas presenciais, uma vez que, as relações com pessoas e grupos sociais precisavam acontecer com cuidados e muita cautela diante deste cenário de contágio. Mas foi possível realizar alguns momentos de estudo e diálogo sobre o Currículo almejado por nós Indígenas de Coroa Vermelha.

Neste sentido, pensar a elaboração de um Currículo Específico para a Escola Indígena de Coroa Vermelha, cuja ação que exige uma construção coletiva e dialógica com a comunidade escolar, lideranças e comunidade em geral, além dos encontros formativos com a equipe da escola, escuta com as lideranças, pais, mães, estudantes e toda comunidade. Em virtude dos fatos mencionados, não foi possível a conclusão da construção do currículo da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha. O processo de continuação da construção do nosso tão sonhado currículo, se encontra em andamento, sendo direcionado através de um conjunto de elementos alicerçados nos princípios e objetivos de uma Educação Escolar Indígena, pensado em coletividade, com um novo olhar, onde os Saberes Tradicionais possam fazer parte do cotidiano da escola.

Tendo em vista, as minhas vivências e a convivência com a Educação Escolar Indígena, isso me motivou, e foram fundamentais para o levantamento da problemática e dos objetivos desta pesquisa. Problemática que pude vivenciar no cotidiano da escola ações e atitudes que configuram um currículo colonizador, que na maioria das vezes não contempla os Saberes e Fazeres do nosso Povo. Este estudo objetivou também, analisar a atual Proposta Curricular da Escola, fazendo uma reflexão do currículo que temos e o currículo que queremos.

Todos esses elementos basilares específicos, pensados na coletividade apontam para possíveis caminhos de mudanças na proposta curricular da escola, decidimos então, reunir todos esses elementos alicerçados nos princípios da Educação Escolar Indígena, em um Caderno de Orientações e Sugestões Curriculares para a Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha, com o objetivo de direcionar melhor o processo de elaboração da Proposta Curricular com um novo olhar para as especificidades da nossa comunidade, valorizando e fortalecendo os Saberes e Fazeres do nosso Povo. Que atenda as reais necessidades dos estudantes indígenas, assim como as necessidades do Projeto Político

Pedagógico, das formações continuadas dos professores e professoras indígenas aprimorando desta forma, o fazer pedagógico da Educação Escolar Indígena.

Neste sentido, o referido COSC, é apenas uma trilha curricular inicial para dar continuidade a construção da Proposta Curricular da Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha. É o pontapé inicial para se construir um referencial nem só para a escola Indígena de Coroa Vermelha, e sim, para outras Escolas Indígenas. A expectativa é que o referido COSC, sirva de orientação para as práticas pedagógicas diferenciadas, contribuindo no processo do ensino e da aprendizagem que fortaleçam os estudantes Pataxó a seu pertencimento.

Levando-se em consideração, as experiências vivenciadas na realização deste trabalho coletivo, com toda comunidade escolar e comunidade em geral, pude perceber a grande importância de pensarmos uma proposta curricular diferenciada a qual seremos protagonistas, acreditando na maior visibilidade a Educação Escolar Indígena como forma de valorização e fortalecimento da nossa Identidade Cultural. E dessa forma, traçar nossas estratégias educacionais pautadas nas necessidades, sonhos e anseios do Povo Pataxó, que sempre esteve em constante luta em busca da não violação dos nossos direitos indígenas.

Propomos ainda, a criação de uma 4ª área do conhecimento cujo nome Saberes e Fazeres Indígenas (definido na coletividade) que reunir os componentes curriculares já existentes em outras áreas do conhecimento da matriz curricular da escola que são: Patxohã, Arte, Educação Corporal, juntamente com a nova disciplina específica, cujo nome: Resistências e Memórias Pataxó(definido em coletividade), para que sejam potencializados os conhecimentos ancestrais do nosso povo, assim como as cosmologias indígenas. E, desta forma proporcionar melhor qualidade na Educação Escolar Indígena, além de contribuir com o fortalecimento da identidade do Povo Pataxó.

Portanto, neste sentido, percebi a necessidade de sermos protagonistas da nossa história. Nos coloca como autores e construtores das nossas vivências e desta forma dar visibilidade às vozes as quais foram silenciadas por muito tempo. São Quinhentos e vinte e dois (522) anos de opressão, dominação, genocídios, etnocídios e massacres. Mas estamos vivos, resistindo a todo tempo. Temos como exemplo este trabalho coletivo, no qual enfrentei muitos desafios que me fortaleceram para continuar resistindo para existir e desta forma dar continuidade na história e memória dos nossos antepassados através da revitalização e fortalecimento da nossa cultura. Cumprindo com a maioria dos objetivos propostos na pesquisa, que foram determinantes e apontaram evidências que existe a

necessidade de darmos continuidade nos estudos e pesquisas referente a elaboração de currículos das Escolas Indígenas e suas especificidades, bem como, na formação continuada dos professores/professoras para que possam ter a autonomia no fazer pedagógico da Educação Escolar Indígena. Temática esta que aponta necessidade de promover olhares investigativos para a continuidade desta discussão.

## REFERÊNCIAS DA DISSERTAÇÃO

ALMEIDA, E; SANTOS. **O Papel do FORUMEIBA na consolidação das Políticas Públicas Educacionais nas Escola Indígenas da Bahia.** Revista Ifes Ciência. Universidade Federal do Sul da Bahia-Campos Paulo Freire. Bahia,2020.

ANDRÉ, Marli Elisa D. **A etnografia da prática escolar.** Série prática pedagógica, Campinas: PAPIRUS, 1995, p. 83.

BAHIA. Povo Pataxó. Inventário Cultural Pataxó: **tradições do povo Pataxó do Extremo Sul da Bahia.** Bahia: Atxohã / Instituto Tribos Jovens (ITJ), 2011. 112 pp.

BAHIA. PROFESSORES INDÍGENAS, POVO PATAXÓ. **Leituras pataxó: raízes e vivências do povo Pataxó nas escolas.** Salvador: MEC/FNDE/SEC/SUDEB, 2005.

BAHIA. PROFESSORES PATAXÓ DO EXTREMO SUL DA BAHIA (org.). **Uma História de Resistência Pataxó.** Salvador: Associação de ações indigenistas; CESE, 2007.

BOMFIM, Anari Braz. Patxohã “Língua de Guerreiro”: **Um estudo Sobre o Processo de Retomada da Língua Pataxó.** 2012. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas Centro de Estudos Afro Orientais, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2012.

BRASIL. 2005. **Educação Escolar Indígena /As Leis e a Educação Escolar Indígena.** Brasília.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Manuais de Legislação Atlas. 29º ed. São Paulo: Atlas, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação continuada. **Referencial Curricular para as Escolas Indígenas.** Brasília 2005.

BRITO, Edson Machado. **O ensino de história como lugar privilegiado para o estabelecimento de um novo diálogo com a cultura indígena nas escolas brasileiras de nível básico.** In: Fronteiras: Dourados, Mato Grosso do Sul, v. 11, n. 20, p. 59-72, jul/dez. 2009.

BRITO, Edson Machado. **O ensino de história como lugar privilegiado para o estabelecimento de um novo diálogo com a cultura indígena nas escolas brasileiras de nível básico.** In: Fronteiras: Dourados, Mato Grosso do Sul, v. 11, n. 20, p. 59-72, jul/dez. 2009.

CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério: Construção Cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Interculturalidade e Educação Escolar.** Reinventar a escola. 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CUNHA, Manuela Carneiro. **Imagens de Índios do Brasil: O Século XVI.** Estudos avançados, v.4, nº 10, São Paulo set./dez. 1990.

DEMO, P. **Introdução à sociologia: complexidade, interdisciplinaridade e desigualdade social**. São Paulo, Atlas, 2002.

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Diretoria de Currículos e Educação Integral**. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FERREIRA, Irene da Conceição. **Processo de Letramento Lúdico na Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha**. Curso de Licenciatura Intercultural Indígena, Instituto Federal de educação e ciências tecnologias, Bahia, 2018.

FERREIRA, Silvani Bonfim. **A Escola Indígena de Coroa Vermelha**, Formação intercultural para Educadores Indígenas; Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) 2016.

FREIRE; FAUDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

GONÇALVES, E.; MELLO, F. **Educação Indígena**. Curitiba, 2009.

<https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacao-escolar/curriculo-no-contexto-escolar.htm/>. Acesso em 06/11/2020 às 14h 40min.

<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/meu-educador-meu-idolo/materialdeeducacao/qual-o-papel-do-curriculo-escolar-no-ambiente-educacional.html> acesso em 08 /02/2022 às 11h 34min.

<https://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/113/72> em 11/11/2020 as 21h 30min.

<https://wakke.co/saiba-a-importancia-do-curriculo-escolar-no-processo-educacional/> acesso em 08/02/2022, às 23h 07min.

<https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-santa-cruz-cabralia>. Acesso em 31 de Janeiro 2021 as 20h.

[https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC41\\_P\\_Ciaramello.pdf](https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC41_P_Ciaramello.pdf). Acesso em 19/11/2020 às 11h 40min.

<https://www.google.com/search?q=mapa+de+Santa+Cruz+Cabralia+Bahia&oq=mapa+de+Santa+Cruz+Cabralia+Bahia&aqs=chrome..69i57j0i22i30.12612j1j15&sourceid=chrome&ie=UTF->. Acesso em 31 de janeiro de 2021 as 20h 55min.

<https://www.google.com/search?q=mapa+de+Santa+Cruz+Cabralia+Bahia&oq=mapa+de+Santa+Cruz+Cabralia+Bahia&aqs=chrome..69i57j0i22i30.12612j1j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8> Acesso em 31 de Janeiro de 2021 as 20h 55min.

JARDIM, Juliana G. **O Uso da Etnografia na Pesquisa em Educação**. Anais do IX Congresso Nacional de Educação. Curitiba, 2013.

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

\_\_\_\_\_. **BNCC e a Diversidade Indígena: Desafios e Possibilidades.** Brasília: MEC/SECAD/Museu Nacional, 2020.

MAUAD, Ana Maria. **Através da Imagem: fotografia e história interfaces.** Tempo, Rio de Janeiro, vol. 1, nº 2, 1996.

NIDELCOFE, Maria Teresa. **Uma Escola para o Povo.** Ed. Brasiliense S.A., São Paulo: 1987.

OIT – **Organização Internacional do Trabalho. Convenção nº 169**, aprovada pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 143, de 20 de junho de 2002 e promulgada pelo Presidente da República pelo Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004.

OLIVEIRA, Rosane Machado de. **Currículo Escolar: Um Conjunto de Conhecimentos para a Concretização de Objetivos Educacionais.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Edição 8. Ano 02, Vol. 05. Novembro de 2017.

ONU – **Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos dos Povos Indígenas**, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 2007.

PORTELLI, Alessandro. **Tentando aprender um pouquinho. Projeto História**, São Paulo, abr. 1997.

POSSAMAI, Zita R. **Fotografia, história e vistas urbanas.** História, Vol, 27, nº 02, Franca: 2008.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO da **Escola Indígena Pataxó Coroa Vermelha.** Santa Cruz Cabralia; Bahia, 2016-2018.

REFERENCIAL CURRICULAR PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS, (RCNEI), Ministério da Educação, Secretaria Educação Fundamental- Brasília: MEC/SEF, 2002.

REHEM, Cleunice Matos. **Revista Escola nas Férias**, nº 1. Bahia: Março, 1998.

RIBEIRO, Darcy. **O processo civilizatório: etapas da evolução sociocultural.** Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1998.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: Uma Reflexão Sobre a Prática.** 3. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SANTOMÉ, J.T. **As culturas negadas e silenciadas no currículo.** In: SILVA, T. T. (Org.). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTOS, Maria Hilda Santana. **Aldeia Agricultura. Movimentos, Resistências e outras Sociabilidades Pataxó em Coroa Vermelha.** Curso de Licenciatura Intercultural Indígena- LICEEI, Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Bahia, 2018.

SILVA, Marcia Aparecida Rodrigues. **O Ensino de Língua Portuguesa na Educação Escolar Indígena: Língua, Discurso e Currículo em Análise.** Linguagens e Representações- Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, Bahia, 2020.

SILVA, Marcio. **A conquista da Escola: Educação Escolar e Movimento de Professores Indígenas no Brasil.** Em Aberto: Educação Escolar Indígena, 1994.

SILVA, Rosa H. D. **Povos indígenas, Estado Nacional e relações de autonomia: o que a escola tem com isso?** In: MATO GROSSO. Secretaria de Estado da Educação. *Urucum, jenipapo e giz: a educação escolar indígena em debate.* Cuiabá: Entrelinhas, 1997.

SILVA, T.T. **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_. **A nova direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia.** 11. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SOUZA, Arissana Braz Bomfim de. **Arte e identidade: adornos corporais Pataxó.** 2012. Dissertação (mestrado em estudo Étnico e Africanos) -Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador 2012. Orientador: Profª Maria do Rosário de Carvalho.

SOUZA, Gabriela Florêncio de Jesus. **Educação Escolar Indígena na Aldeia de Coroa Vermelha: História, Desafios e Conquistas.** Curso de Licenciatura Intercultural Indígena- LICEEI, Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Bahia, 2019.

VIEIRA, Maria do P. de Araújo.et alli (orgs.). **A Pesquisa em História.** São Paulo: Ática, 1991.