
**O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA:
uma análise de pesquisas sobre o tema**

**SCHOOL CURRICULUM IN INDIGENOUS EDUCATION:
a review of research on the subject**

Hélio Magno Nascimento dos Santos¹ (UFS)
Edineia Tavares Lopes² (UFS)

RESUMO: O presente estudo procurou analisar os resultados de pesquisas publicadas por programas de Pós-graduação de universidades brasileiras com enfoque sobre o tema Educação Escolar Indígena (EEI) e o Currículo. As análises permitem concluir que de acordo com o que é estabelecido e proposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB-9394/96) e no Referencial Curricular Nacional para Educação Indígena (RCNEI), ocorreram avanços significativos no desenvolvimento deste modelo educacional, mas evidenciou-se também o desconhecimento sobre aspectos relevantes dos documentos oficiais por parte dos profissionais. Portanto, é necessário que além da estruturação física, se implemente um processo de formação de professores no qual os mesmos discutam sobre o processo de ensino e aprendizagem e, desta maneira, contribuam para a efetivação da modalidade EEI.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo, Educação Escolar Indígena, Pesquisas.

ABSTRACT: This study analyzed the results of surveys published by the Graduate programs of Brazilian universities, focusing on the theme Indigenous Education (ERA) and the Curriculum. The analyzes support the conclusion that according to what is established and proposed the Law of Guidelines and Bases of Education (LDB-9394/96) and the National Curriculum for Indigenous Education (RCNEI), there have been significant in the development of this educational model advances, but also became apparent lack of knowledge about relevant aspects of official documents by professionals. It is therefore necessary that besides the physical structure, it implements a process of teacher education in which they discuss about the process of teaching and learning and, thus, contribute to realization of ERA modality.

KEYWORDS: Curriculum, Indigenous Education, Research.

¹ Mestrando NPGECIMA/UFS; Bolsista - CAPES; Integrante do Projeto Desempenho Escolar Inclusivo na Perspectiva Multidisciplinar do Observatório de Educação da CAPES/UFS. E-mail: helioufs@hotmail.com

² Prof.^a Dr.^a do Departamento de Química - Campus Itabaiana/UFS. Grupos de Pesquisas: EDUCON, GEPIADDE e GPEMEC e Prof.^a no NPGECIMA-UFS. Integrante do Projeto Desempenho Escolar Inclusivo na Perspectiva Multidisciplinar do Observatório de Educação da CAPES/UFS. E-mail: edineia.ufs@gmail.com

INTRODUÇÃO

A Educação Básica no Brasil tem por premissa informar e formar os indivíduos, para que possam ser asseguradas as condições de cidadania, fundamentais no desenvolvimento de uma sociedade. Busca a interação entre os seus componentes, sendo necessário para esse fim, reconhecer as diversidades étnicas que constituem a nação como um todo, o que exige o respeito às diferentes culturas, sejam elas formadas por grandes comunidades ou mesmo minoritárias (ROSSETO, 2005).

Desta forma, a fim de atingir os níveis de qualidade educacional adequadas a cada comunidade e visando a inclusão social dos diferentes povos que compõem a nação brasileira, como por exemplo, os povos indígenas, alguns encaminhamentos, resultantes da luta desses povos foram tomados, a exemplo:

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

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

Desta forma, são múltiplos os conceitos, as concepções e definições atribuídas ao currículo escolar, tema este debatido e abordado por muitos autores como Lima (2007), Lopes e Macedo (2004), Leite (2005), Lopes (2012), Silva e

Moreira (1995), Lopes (2007) e Esteban (2005). Dentre estas concepções, citamos a abordagem de Moreira (1995, p.10) quando associa o currículo à política cultural, na qual o autor afirma que compreender “[...] o currículo como forma de política cultural demanda alçar categorias sociais, culturais, políticas e econômicas à condição de categorias primárias para compreensão da escolarização contemporânea e de suas possibilidades emancipatórias”. No entanto, envolver a questão cultural no currículo escolar significa incluir as classes socialmente desfavorecidas através das diferentes etnias com seus hábitos e costumes, o que nos leva a discutir sobre uma educação multicultural, ou seja, o currículo multicultural que, segundo Sacristán (1995, p.82) é ‘a capacidade da educação para acolher a diversidade’. Com base neste fato e considerando que a organização do ensino atual não discute de maneira adequada a questão da diversidade cultural, Sacristán (1995) afirma que:

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

Por essa razão, buscando relacionar os aspectos ligados ao currículo e às diferentes concepções sobre as práticas pedagógicas, mais especificamente na EEI, evidencia-se nas últimas décadas, em razão do estabelecimento e também de condições pautadas em leis, a necessidade de práticas pedagógicas mais efetivas. Neste sentido, é esperado que estas ações possam envolver os conteúdos científicos através do respeito às diversidades socioculturais destas populações, o que de certa forma contribuirá para o fortalecimento da identidade destes povos.

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

socioeconômicas e também culturais da população nas quais se insere a instituição escolar.

Considerando a relevância desta visão, Moreira (2007, p. 09) afirma que a “[...] reflexão sobre o currículo está instalada como tema central nos projetos político-pedagógicos das escolas e nas propostas dos sistemas de ensino, assim como nas pesquisas, na teoria pedagógica e na formação inicial e permanente dos docentes”, sendo necessário ao desenvolvimento desta reflexão, um olhar mais profundo sobre as necessidades e perspectivas atribuídas ao sistema educacional. Mas, para que esse processo ocorra, é importante que se reconheça o multiculturalismo no qual a população brasileira se insere, devido à forma como se desenvolveram e se estabeleceram as diferentes culturas que compõem esta nação. Assim, ao rever este aspecto, seja superado determinadas atitudes centralizadoras, que excluem ou menosprezam culturas menos conhecidas, visto que é na organização do currículo que tais situações devem ser problematizadas. Neste sentido, Candau (2000) aponta que:

É interessante a distinção que é feita entre o sentido descritivo e prescritivo do multiculturalismo, assim como das duas maneiras de promover a opção multicultural na educação: a radical, separatista e defensiva, que defende formas diferenciadas de escolarização para grupos culturais diferenciados, e a que defende a interação e o encontro no interior da mesma escola de pessoas de diferentes identidades culturais. Também consideramos de especial relevância a explicitação da característica fundamental de um ensino que se pretenda multicultural, que, segundo Forquin, só se torna tal a partir do momento em que pressupõe certas escolhas pedagógicas que são, ao mesmo tempo, éticas ou políticas (CANDAU, 2000, p. 81).

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

especial das culturas indígenas, se inclua como um fator positivo e não como um problema a mais, visto que:

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

Desta maneira, entende-se que falar sobre currículo escolar, sobretudo relacionando-o a comunidades tradicionais, é abordar de forma eficaz todo o conjunto de especificidades sobre as quais a instituição de ensino, no papel de órgão formador, tem por obrigação social discutir e buscar por meio de ações concretas a conscientização dos indivíduos que a frequentam, visando o desenvolvimento crítico dos cidadãos, em especial, no que se refere ao respeito e às diferenças, pois ao desenvolver um diálogo entre comunidade e escola, a instituição estará praticando a interculturalidade, sendo, portanto, uma função da escola indígena, tornar possível a relação entre o conhecimento científico escolar e a dinamicidade da cultura ali inserida (BRASIL, 1998).

Por isso, é imprescindível que a escola possa garantir aos cidadãos uma visão mais ampla sobre a organização social, sobre a diversidade das culturas, suas crenças e costumes, permitindo aos frequentadores das salas de aulas, uma convivência harmoniosa, superando preconceitos enraizados na formação social de cada um. Por essa razão, Camargo e Albuquerque (2003) afirmam que:

Na ausência de políticas públicas consistentes e objetivadas em termos de mudanças na situação marginalizadora, parece-nos que a construção curricular se apresenta como um dos instrumentos importantes para as mudanças básicas. Para garantir uma escola inovadora aos desafios históricos, o conjunto das diversidades deve ser contemplado e incorporado na organização e nas práticas escolares, por intermédio de projetos político-pedagógicos, construídos com vontade política, competência e compromisso dos sujeitos envolvidos (CAMARGO e ALBUQUERQUE, 2003, p. 361).

Diante disso, este trabalho torna-se relevante, pois visa se inteirar do processo de organização do currículo na EEI, pelo qual é possível analisar em algumas situações, de qual maneira este modelo educacional vem sendo praticado no Brasil. Além disso, pesquisas como estas propiciam uma visão geral de como o tema educação indígena é trabalhado nas instituições de nível superior por meio dos programas de pós-graduação, possibilitando aos futuros leitores e pesquisadores nesta área temática, uma visão panorâmica de como o ensino e a aprendizagem se concretizam a partir do que é estabelecido na LDB (9394/96) e colocado como proposta norteadora no RCNEI.

Sendo assim, o objetivo deste trabalho é analisar em pesquisas realizadas sobre EEI, de que maneira o currículo é inserido neste processo educacional. Deste modo, o presente trabalho, que se caracteriza como um estudo bibliográfico, visa responder aos seguintes questionamentos: como a legislação vigente aborda o currículo nessa modalidade educacional? De que forma o currículo é trabalhado nas escolas indígenas abordadas nas pesquisas?

METODOLOGIA

O processo metodológico considerou como marco as mudanças significativas que ocorreram no processo de escolarização Indígena a partir dos anos oitenta, especialmente, ao final da referida década, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF-88). Nos anos 90, também foram importantes as contribuições que a LDB 9394/96 e o RCNEI proporcionaram ao sistema. Portanto, considerando o tempo necessário para a efetivação das normas e propostas estabelecidas pelos referidos documentos, foram analisadas publicações criadas há pelo menos cinco anos após a elaboração dos RCNEI, estabelecendo um recorte temporal, situando as pesquisas encontradas entre os anos de 2003 a 2013.

A pesquisa se deu através de buscas em bancos de dados científicos, iniciando-se por meio do Banco de Dados de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Sergipe (BDTD-UFS) e em seguida, no banco de dados do Periódico da

CAPES. A busca foi feita a partir das seguintes palavras-chave³ ou termos: Currículo e Planejamento na Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Indígena e organização do Ensino de Ciências na escola Indígena.

A partir da organização dos dados foi realizada a leitura das obras, sendo priorizado, em um primeiro momento, a leitura dos resumos, metodologias e resultados das mesmas, visto que nestes três pontos estariam contemplados os objetivos aos quais se propôs a realização desta pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Percebe-se que a temática ainda é pouco explorada, observando que dentre um total de trinta publicações em meio a artigos, teses e dissertações, apenas seis destes trabalhos tinham por enfoque o currículo escolar na educação indígena, mostrando o vasto campo de pesquisa que se tem para percorrer, considerando a diversidade de conceitos e aspectos de ordem social, que estão diretamente envolvidos na EEI.

As leituras evidenciam que as pesquisas encontradas são provenientes de Instituições Públicas de Ensino Superior (IES), em que se demonstram uma preocupação, por parte de seus idealizadores, em observar como a organização curricular se insere no processo, contribuindo para a efetivação do proposto no RCNEI. Sobre o currículo, foi observado que cada autor procurou enfatizar os aspectos envolvidos ao mesmo, de acordo com o contexto analisado nas referidas pesquisas. Desta forma, analisando as concepções dos mesmos, citamos inicialmente Radeck (2011), que apresenta o currículo a partir das seguintes visões:

Tradicional de natureza conservadora que não promove mudanças; Visão tecnicista que operacionaliza objetivamente o processo escolar; Visão crítica de orientação neo-marxista, que trata a escolarização a partir da historicização e das lutas políticas baseadas na organização da sociedade e na Visão pós-estruturalista, que enfatiza o currículo como prática

³ Os termos (palavras-chave) utilizados na busca dos artigos podem ter limitado o acesso a outras pesquisas relacionadas ao tema do trabalho em questão. Essa limitação será superada na continuidade da investigação.

cultural, podendo desencadear libertação e mudança social (RADECK, 2011, p.58).

Partindo destas visões, percebe-se a relevância que a organização e a efetiva aplicação do que é proposto no currículo, exerce no processo de ensino e aprendizagem, visto que os objetivos aos quais se pretendem com o processo educacional, estão intrinsecamente ligados à forma como se concebe e se estrutura o desenvolvimento do processo. Nessa linha de pensamento, Camargo e Albuquerque (2003) desenvolveram seu trabalho procurando refletir sobre as contribuições advindas do Projeto de formação de professores índios no exercício do magistério, Projeto Tucum, sendo que o intuito da reflexão foi analisar a influência do projeto na construção de um currículo diferenciado que desse sustentação aos Projetos Político-Pedagógico das escolas indígenas Xavante do estado de Mato Grosso.

Candado (2006), por sua vez, desenvolveu um estudo visando avaliar a importância do RCNEI e teve o objetivo de investigar como e até onde estes referenciais orientam o ensino de história nas escolas indígenas Kaiowá e Guarani de Mato Grosso do Sul, enfatizando os conceitos de cultura e os conhecimentos tradicionais destacados no RCNEI. Em suas considerações a autora conclui que:

Vemos este trabalho como uma pausa para refletirmos sobre a Educação Escolar Indígena no Brasil, após 500 anos de resistência dos povos indígenas ao processo de constante colonização e as vitórias recentes desses povos traduzidos em direitos, como a Constituição Federal de 1988 e demais leis que regulamentam tais direitos. Neste caso tratamos de um documento que delineia políticas públicas para a construção de escolas indígenas, específicas e diferenciadas. Estamos nos referindo ao Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, publicado pelo MEC- Ministério da Educação Esporte e Cultura, em 1998, que sugere roteiro para o debate sobre que escolas indígenas estão sendo construídas ou impostas pela sociedade envolvente (CANDADO, 2006, p. 102).

Já o trabalho de Ferreira (2007, p. 143) aponta que o “[...] papel do currículo é reconciliar as culturas populares e alta cultura, no sentido de considerá-las conjuntamente. O currículo deve responder as dialéticas culturais entre as culturas locais e uma universalizante que emerge”. Dessa forma, percebe-se que a

inserção do currículo ou a organização curricular em meio ao sistema tem por finalidade garantir a socialização das diferentes culturas e também o respeito à diversidade. Dessa maneira, quando a instituição escolar fundamenta no campo da inclusão as ações pedagógicas e, conseqüentemente, a relação com os indivíduos que a frequentam, o processo de ensino e aprendizagem passa a ter um novo significado.

Corroborando com a ideia de Ferreira (2007) sobre a relevância da inclusão através de ações do cotidiano escolar que proporcionem a interação entre os indivíduos, Radeck (2011) afirma que:

As experiências de interação podem dessa forma se constituir em fatores importantes para que uma pessoa conheça a outra e dê sentido a muitos modos de viver e expressar o real, conhecimento que ambos trazem em suas raízes epistemológicas. Nesse sentido, o diálogo é muito importante e oportuno para uma construção conjunta entre as diferenças e os deferentes (RADECK, 2011, p. 71).

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

Observou-se ainda nos trabalhos analisados, que é consenso dos autores Radeck (2011), Camargo e Albuquerque (2003), Paixão (2010), Cari (2008), Candado (2006) e Ferreira (2007), a importância de o processo de ensino e aprendizagem ocorrer através da observação de uma proposta curricular específica para comunidades tradicionais, como os povos indígenas, mas que sejam avaliadas constantemente e consideradas as especificidades de cada etnia e as possíveis relações com os povos não indígenas.

Alguns autores também discutiram nas publicações analisadas como o currículo é efetivamente utilizado na EEI (RADECK, 2011; CAMARGO E ALBUQUERQUE, 2003; CARI, 2008; PAIXÃO, 2010; CANDADO, 2006 e FERREIRA, 2007). Estes autores defendem que o processo educacional na Escola Indígena tem nos documentos oficiais uma relevante possibilidade de difundir novas estratégias de práticas de ensino, envolvendo as comunidades indígenas a partir de suas características, sendo que a própria situação na qual algumas comunidades se encontram, acaba por exigir que mudanças aconteçam no processo de ensino e aprendizagem, inserindo-se dessa forma um currículo diferenciado. Neste sentido, Camargo e Albuquerque (2006) afirmam que:

Existe uma necessidade de trabalhar o conteúdo escolar de tal forma que se contemplem e integrem as diferenças culturais, as diferentes visões do mundo e as experiências históricas que ajudam na construção de valores sociais. Nesta perspectiva as diferenças são entendidas como importantes e não como ameaças (CAMARGO e ALBUQUERQUE, 2003, p. 361).

Portanto, o desenvolvimento do currículo, visando à inserção de uma prática pedagógica diferenciada, deve ter por princípio a inclusão das diversidades sociais e, sobretudo, o respeito aos valores culturais transmitidos por esses povos de uma geração para outra.

No que se refere aos conteúdos científicos trabalhados nas salas de aula de escolas indígenas, Cari (2008) traz em seu trabalho uma análise sobre a proposta curricular de Ciências Naturais para escolas das aldeias indígenas Tupinikim e Guarani. Nesta análise, o autor nos apresenta a constatação de uma realidade marcante no processo educacional brasileiro, visto que o processo de ensino e aprendizagem de maneira geral é conteudista e, ao abordar apenas os conceitos científicos, sem que seja apresentada a sua relação com as problemáticas vividas por estas comunidades, esta prática provavelmente não irá contribuir para recriação da identidade cultural deste povo. Ainda sobre a influência da organização de um currículo diferenciado para EEI, Paixão (2010) aponta que:

O currículo, enquanto corpo de disciplinas, desenvolvido na escola não se distingue substancialmente de outro currículo desenvolvido em escolas fora da aldeia. Situação emblemática

é a da disciplina História, que não prevê em seu conteúdo referência a história da comunidade Teko Haw, do contato que a mesma travou ao longo de sua história. Na disciplina Geografia é previsto o conteúdo conflitos agrários, mas os conflitos e toda a luta da comunidade para garantir e manter a posse sobre as terras da reserva na qual a escola está situada é esquecida (PAIXÃO, 2010, p.161).

Esse relato evidencia que nem todas as escolas realizam suas funções de acordo com o que é estabelecido pela legislação vigente, pois o sistema educacional brasileiro ainda traz consigo deficiências ligadas a diversos aspectos, como a falta de um processo de formação continuada que seja eficaz para todos os profissionais das diversas esferas da educação pública, as condições de trabalho que precisam ser melhoradas e respeitadas para que o profissional tenha estabilidade econômica, além da necessidade de materiais didáticos e uma estrutura física adequada. Sobre a importância da formação continuada, Brasil (2006) aponta que,

A formação continuada em situações de trabalho deve ser realizada como um programa sistemático e permanente, em relação às condições e demandas reais e concretas do trabalho, permitindo o desenvolvimento de conhecimentos e práticas mediante a percepção e a compreensão das naturais ansiedades, tensões e conflitos emergentes das dinâmicas interacionais que ocorrem na escola (BRASIL, 2006, p. 111).

É através dos processos de formação continuada que os professores terão acesso aos resultados de trabalhos desenvolvidos a fim de fortalecer as discussões sobre o processo de ensino e aprendizagem nos diferentes modelos educacionais, servindo de reflexão para que o currículo seja reavaliado pelas instituições de ensino, tanto no que se refere ao corpo de disciplinas ou nos demais aspectos.

Em se tratando dos demais aspectos que abrangem o currículo e a escola como um todo, foram observadas discussões que versavam sobre a importância da organização estrutural da escola, pois o processo educacional requer condições que vão além do papel do professor. Nesses trabalhos, defende-se a ideia de que para ocorrer um processo de ensino e aprendizagem na EEI, que favoreça o desenvolvimento sócio intelectual da comunidade, sem que se perca a identidade

cultural da mesma, é preciso que os próprios índios atuem neste trabalho. Deste modo, Ferreira (2007) aponta que

[...] a educação indígena inclui tudo aquilo que somos e temos, materiais e espirituais. Muitos bens de uma etnia só são visíveis para os membros de sua etnia. Neste sentido uma autêntica educação indígena só poderá ser realizada pelos próprios indígenas da mesma etnia (FERREIRA, 2007, p. 159).

Portanto, analisar o processo educacional em escolas indígenas a partir dos resultados de pesquisas sobre este tema nos remete a uma reflexão sobre as diversas ações vivenciadas em sala de aula e o quanto este processo é dinâmico, independente da comunidade na qual a escola está inserida. Os resultados ainda mostraram que há omissão no uso do RCNEI e das Diretrizes Curriculares Gerais para Educação Básica, mesmo se tratando de documentos fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem na modalidade EEI. Logo, considerando as possíveis contribuições ao processo de ensino e aprendizagem, advindas da prática pedagógica organizada de acordo com as propostas do RCNEI, é importante destacar que este documento foi elaborado a partir das visões de professores indígenas atuantes em suas respectivas aldeias, sendo as opiniões e concepções destes educadores a base central dos objetivos propostos para este modelo educacional. Por essa razão, Brasil 1998 aponta que:

As questões gerais vividas pelos povos indígenas e suas comunidades podem tornar-se conteúdos escolares a perpassar todas as atividades escolares [...] Assim, abre-se a possibilidade de vivência da pluralidade cultural sob o ponto de vista da aceitação; o reconhecimento não discriminatório das diferenças de etnia; a percepção do preconceito de classes sociais e da discriminação por gênero; a relação com o meio ambiente; a luta pelos direitos dos povos indígenas e de outros povos do mundo (BRASIL, 1998, p. 64).

Desta forma, o RCNEI visa estimular a construção ou reestruturação das práticas de ensino em ambientes escolares indígenas, buscando adequar o cotidiano dos alunos que frequentam estas escolas aos conteúdos científicos abordados nas respectivas séries de ensino e, assim, os professores da EEI terão as condições necessárias à difusão de um ensino que possibilite aos indivíduos das aldeias a

conscientização sobre a relevância de seus costumes, sua cultura e, sobretudo, de sua identidade social perante os outros povos que compõem a nação. Neste contexto, a legislação vigente destaca que a elaboração e organização do currículo se apresentam como um dos principais aspectos positivos para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que proporcionem aos alunos o efetivo entendimento da função da escola na e para a sociedade. Por essa razão, o RCNEI traz em sua estrutura, como já informado, as opiniões expressas por educadores indígenas a partir das experiências profissionais vividas ao longo dos anos. Dentre as visões dos professores, destaca-se que:

Os temas importantes para a formação de nossos alunos são: o conhecimento da nossa identidade e do direito à terra, à cultura e à língua; receber educação e saúde, com o respeito ao povo, e ter uma organização para nosso desenvolvimento cultural, ou melhor, intercultural. Maná, Ixã e Virgulino, professores Kaxinawá, AC (BRASIL, 1998, p. 64).

É necessário ressaltar também que os documentos oficiais, mais precisamente o RCNEI, enfatizam que o processo de ensino e aprendizagem na EEI tem como uma de suas principais funções o fortalecimento da identidade cultural e a valorização do direito à terra, ou seja, é fundamental que os cidadãos indígenas, ao se desenvolverem intelectualmente, se engajem na defesa de suas comunidades e de suas terras.

Considerando a importância atribuída à valorização e ao respeito à posse da terra, o RCNEI, ao tratar dos temas transversais a ser discutidos e incorporados na abordagem dos conteúdos científicos, insere como uma das principais temáticas a relação entre a terra e a biodiversidade. Diante disso é apontado que:

O tema Terra e Conservação da Biodiversidade objetiva assim valorizar e refletir sobre a realidade atual fundiária e ambiental do Brasil e conscientizar a sociedade nacional e as indígenas para a construção do futuro, no que diz respeito à dignidade dos povos indígenas, à sua vida em comum e à harmonia com o seu meio (BRASIL, 1998, p. 96).

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

Neste sentido, a organização do currículo elaborado a partir do contexto sócio econômico e cultural da comunidade escolar irá permitir ao educador a realização de uma prática pedagógica voltada para beneficiar os alunos, tanto em termos de formação intelectual como também em relação ao contexto em que se inserem estes alunos. Por isso, observa-se que a efetiva utilização dos documentos oficiais, para nortear o processo educacional, configura-se como um importante fator de integração entre as ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores e o sistema organizacional da educação no país, pois a não observação por parte dos educadores destes documentos tende a enfraquecer ainda mais o sistema de ensino do país, principalmente nos modelos específicos como a EEI.

Ao se referir aos documentos norteadores, em especial ao RCNEI, que visa auxiliar o professor nas decisões a ser tomadas para efetivar sua prática nas escolas indígenas, Paixão (2010) enfatiza em sua pesquisa que a existência deste referencial é conhecida por todos os educadores das escolas indígenas, mas ao mesmo tempo ressalta que, nem por isso o RCNEI foi estudado por estes educadores e tampouco é utilizado com a frequência e com a relevância que deveriam ser atribuídas a este importante documento. Paixão (2010, p.103) também adverte em seus relatos que “outro motivo do não conhecimento do RCNEI é a rotatividade de professores não indígenas nas áreas específicas do conhecimento, por diversos motivos, não adaptar-se a cultura diferenciada, o distanciamento da escola, por preconceitos, etc”.

Ao considerar os objetivos propostos, não só nos currículos escolares, mas também os objetivos a que se propõem os documentos oficiais, é importante destacar o respeito à língua materna dos povos indígenas e o relevante papel da linguagem na consolidação da identidade cultural destes povos, visto que é através da língua materna que estes povos conseguem a manutenção de muitas de suas

crenças, e dessa forma o currículo escolar deve ser elaborado incluindo este aspecto da cultura indígena. Por essa razão Silva (2001) aponta que:

A Constituição brasileira atualmente em vigor garante aos índios uma educação respeitosa de suas línguas e culturas, de seus modos próprios de viver e pensar, de valorização de seus conhecimentos e dos processos próprios de sua produção e transmissão. Isso significa o reconhecimento ao direito a uma “educação diferenciada específica, intercultural e bilíngue” (Brasil/MEC, 1993e 1998) / (SILVA, 2001, p. 31).

Neste contexto, visando o respeito à língua materna dos diferentes povos indígenas, e buscando superar a problemática relatada na história da EEI, na qual se observa que o objetivo da escola era envolver e integrar os índios a uma sociedade homogênea, que falasse apenas a língua portuguesa, é proposto que “[...] a língua indígena deverá ser a língua de instrução oral do currículo. Chama-se de ‘língua de instrução’ a língua utilizada na sala de aula para introduzir conceitos, dar esclarecimentos e explicações” (BRASIL, 1998, p. 119).

Portanto, é proposto pelo RCNEI que os educadores das escolas indígenas busquem em suas práticas pedagógicas, fortalecer o processo intercultural, através de uma educação que respeite as identidades culturais das diversas comunidades. Neste sentido, ainda referindo-se sobre a elaboração do currículo, Brasil (1998) aponta que:

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

De acordo com esta visão sobre o uso da língua indígena a LDB – 9394/96 na seção III, ao tratar do Ensino Fundamental especifica no artigo 32º, paragrafo IV, inciso terceiro que o “[...] ensino fundamental regular será ministrado em língua

portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

Percebe-se, portanto, que a elaboração do currículo para EEI, a partir do que é exposto pela LDB 9394/96, passa a ser essencial ao processo de ensino e aprendizagem neste modelo educacional. Assim sendo, ao analisar o processo educacional em escolas indígenas, é preciso considerar as reais condições proporcionadas aos educadores, no sentido de que estes possam efetivar suas práticas seguindo as orientações apontadas nos documentos oficiais.

Com efeito, para acontecer à relação ideal entre o que se propõe nos documentos oficiais e nas pesquisas e o que efetivamente é praticado, é necessário que o processo educacional realizado nas escolas indígenas seja reestruturado desde a formação dos profissionais, passando pela elaboração de um currículo que atenda aos anseios destas comunidades e à sua aplicação concreta nas práticas escolares (CANDADO, 2006). Candado (2006, p. 105) ainda enfatiza que:

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

CONCLUSÕES

Neste trabalho abordamos pesquisas que tratam dos processos de organização e a efetivação de práticas pedagógicas realizadas em escolas indígenas, com a finalidade de perceber como o currículo é trabalhado nestas instituições, sendo possibilitado contrapor as situações, o que permitiu refletir sobre os desafios que cada povo indígena enfrenta para implantar a modalidade EEI.

Os resultados também mostraram que ocorreram avanços significativos no que diz respeito aos aspectos legais, mas é fundamental que as IES continuem estimulando a pesquisa na área da EEI por meio dos programas de pós-graduação, no sentido de contribuir para a construção de um currículo escolar que englobe os ideais propostos para a educação escolar dos povos indígenas. Por outro lado, a análise evidenciou o desconhecimento sobre aspectos relevantes dos documentos

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

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em 20 de dez. de 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pradime: Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação / Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. 192p. il. – (Caderno de Textos; v.3) ISBN: 85-98171-28-X.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **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. 542p.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas/Ministério da Educação e do Desporto**, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me00_2078.pdf>. Acesso em: abril de 2009.

CAMARGO, Dulce Maria Pompêo de e ALBUQUERQUE, Judite Gonçalves de. Projeto pedagógico Xavante: tensões e rupturas na intensidade da construção curricular. **Cadernos CEDES [online]**. 2003, vol.23, n.61, p. 338-366. ISSN 0101-3262. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a06v2361.pdf>>. Acesso em: 27 de out. de 2013.

CANDADO, Rejane Aparecida Rodrigues. **Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas: Cultura e Conhecimento no Ensino de História**. 2006. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco – Campo Grande – MS. Disponível em: <<http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7923-o-referencial-curricular-nacional-paraescolas-indigenas-cultura-e-conhecimento-no-ensino-de-historia.pdf>>. Acesso em: 20 de out. de 2013.

CANDAU, Vera Maria. O currículo entre o relativismo e o universalismo: Dialogando com Jean-Claude Forquin. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 73, p. 79-83, dez. 2000.

CARI, Claudio David. **O currículo científico com o povo indígena tupinikim: a tomada de consciência dos instrumentos socioculturais**. 2008. 171 f. Dissertação (Mestrado em

Educação / Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=7059>. Acesso em: 20 de out. de 2013.

ESTEBAN, Maria Tereza. (Org.). **Escola, currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, Geraldo Veloso. **Educação Escolar Indígena: As Práticas Culturais Indígenas na Ação Pedagógica da Escola Estadual Indígena São Miguel Iauaretê (AM)**. 2007. 207 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP. 2007. Disponível em: <[http://www.sapientia.pucsp.br/tde_arquivos/11/TDE20080103T06:30:37Z4687/Publico/Geraldo%20Veloso%20Ferreira%20desp%20\(sem%20o%20anexo%20V\).pdf](http://www.sapientia.pucsp.br/tde_arquivos/11/TDE20080103T06:30:37Z4687/Publico/Geraldo%20Veloso%20Ferreira%20desp%20(sem%20o%20anexo%20V).pdf)>. Acesso em: 20 de out. de 2013.

LEITE, C. **O currículo escolar e o exercício docente perante multiculturalidade: implicações para a formação do professor**. Atlas 5º colóquio Internacional Paulo Freire, Recife, 2005.

LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LOPES, Alice Casimiro. **Currículo e Epistemologia**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). **Currículo de Ciências em Debate**. Campinas: Papirus, 2004.

LOPES, Edineia Tavares. **Conhecimentos Bakairi Cotidianos e Conhecimentos Químicos Escolares: perspectivas e desafios**. Sergipe, 2012. 244 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe.

MOREIRA, A. F. B. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. [Antônio Flávio Barbosa Moreira, Vera Maria Candau]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.

MOREIRA, Antonio Flávio. O currículo como política cultural e a formação docente. In. Tomaz Tadeu da Silva e Antonio Flávio Moreira (orgs.). **Territórios Contestados: O currículo e os novos mapas culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

PAIXÃO, Antonio Jorge Paraense da. **Interculturalidade e Política na Educação Escolar Indígena na Aldeia Teko Haw – Pará**. Rio de Janeiro. 2010. 171 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0621143_10_pretextual.pdf>. Acesso em: 20 de out. de 2013.

RADECK, Ereni. **Interculturalidade: um desafio para educação escolar indígena**. 2011. 76 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau – FURB. Santa Catarina. 2011. Disponível em: <http://proxy.furb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=797>. Acesso em: 29 de out. de 2013.

ROSSETO, Maria Célia. **A construção da autonomia na sala de aula:** na perspectiva do professor. 2005. 278 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/7520/000546740.pdf?sequence=1>>. Acesso em 04 de jan. de 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio. **Territórios Contestados:** O currículo e os novos mapas culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

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

Recebido em 08 de dezembro de 2013.

Aprovado em 12 fevereiro de 2014.