

CURRÍCULO ESCOLAR: OS DESAFIOS DO ENSINO REGULAR E A PRESERVAÇÃO CULTURAL DE POVOS TRADICIONAIS

Schoolar Curriculum: the challenges of regular education and the cultural preservation of traditional people

Currículo Escolar: los desafíos de la educación regular y la preservación cultural de los pueblos tradicionales

DOI 10.55028/geop.v18i35

Cleidiane Laborda da Silva*
Joana Nascimento da Silva Melo**
Joana de Souza Costa Aricapu***

Resumo: Este estudo reflete o currículo aplicado na educação escolar indígena no município de Guajará-Mirim/Brasil e Guayaramerín/Bolívia, ambas cidades gêmeas situadas na fronteira do estado de Rondônia. Trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada análise documental associada a entrevistas realizadas com professores indígenas das duas localidades, além da realização de pesquisa bibliográfica. Estabelece compreensão a respeito do conceito de Educação Indígena, sendo que uma parte na vivência cotidiana das comunidades e outra no fruto de lutas por uma escola intercultural que incorpore os conhecimentos ancestrais. Este trabalho tem a necessidade de fortalecer a Educação Escolar Indígena, constituindo um fortalecimento de territorialidade.

Palavras-chave: Currículo, Educação Indígena, Educação Escolar Indígena.

Abstract: This study reflects the curriculum applied in indigenous school education in the

Introdução

Este estudo analisar as dificuldades encontradas pelos professores indígenas para conciliar o acesso ao ensino regular dentro das escolas indígenas, e, ao mesmo tempo, preservar e valorizar suas características tradicionais como: identidade, língua materna, cultura, religião, território e conhecimentos ancestrais, transmitidos de geração para geração.

Compreendemos que o ensino escolar é visto como uma prática essencial para o desenvolvimento do ser humano, a educação tem como objetivo ampliar e potencializar as capacidades

* Licenciada em Letras Português pela UNIR/GM; Pós-graduada em Educação de Jovens e Adultos pelo Instituto Federal de Rondônia; Pós-graduada em Currículo e Prática Docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental pela UFPI; Mestranda em Geografia pela UNIR/PVH. E-mail: cleidianeLaborda01@gmail.com.

** Licenciada em Pedagogia pela UNIR/GM. E-mail: joana_nascimento.silva@hotmail.com.

*** Bacharela em Gestão Ambiental pela UNIR/GM; Graduanda em Geografia. E-mail: joanasouzacosta761@gmail.com.

municipalities of Guajará-Mirim/Brazil and Guayaramerín/Bolivia, both twin cities located on the border of the state of Rondônia. This is a qualitative research carried out document analysis associated with interviews carried out with indigenous teachers from both locations, in addition to carrying out bibliographical research. It establishes understanding regarding the concept of Indigenous Education, one part of which is based on the daily experience of communities and the other is the result of struggles for an intercultural school that incorporates ancestral knowledge. This work needs to strengthen Indigenous School Education, constituting a strengthening of territoriality.

Keywords: Curriculum, Indigenous Education, Indigenous School Education.

Resumen: Este estudio refleja el currículo aplicado en la educación escolar indígena en los municipios de Guajará-Mirim/Brasil y Guayaramerín/Bolivia, ambas ciudades gemelas ubicadas en el límite del estado de Rondônia. Se trata de una investigación cualitativa que se realizó mediante análisis documental asociado a entrevistas realizadas a docentes indígenas de ambas localidades, además de realizar una investigación bibliográfica. Establece un entendimiento sobre el concepto de Educación Indígena, una parte de la cual se basa en la experiencia cotidiana de las comunidades y la otra es resultado de las luchas por una escuela intercultural que incorpore los saberes ancestrales. Este trabajo requiere fortalecer la Educación Escolar Indígena, constituyendo un fortalecimiento de la territorialidad.

Palabras claves: Currículo, Educación Indígena, Educación Escolar Indígena.

intelectuais, culturais e sociais de cada indivíduo. No entanto, a educação não se limita “[...] à instrução ou à transmissão de conhecimento; [...] compreende o desenvolvimento da autonomia e do senso crítico, aprimorando habilidades e competências” (Brasil Escola, 2023).

Diante das dificuldades em encontrar um currículo escolar específico para educação dos povos tradicionais indígenas do município de Guajará-mirim/RO e Guayaramerín/Departamento del Beni/Bolívia, nosso trabalho busca através da pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental realizada por meio de entrevistas, documentos educacionais, Projeto Político Pedagógico (PPP) e metodologia aplicadas por professores indígenas, conhecer de perto a realidade educacional vivenciada por esses povos em seus territórios.

Nosso estudo busca evidenciar as dificuldades vivenciadas pelos professores indígenas em adquirir um currículo escolar independente e que de fato enalteça sua interculturalidade e valorize seus conhecimentos tradicionais.

O currículo escolar pode ser entendido como a identidade da escola, em que consta uma série estruturada e ordenada de conteúdos e metodologias a serem seguidos, articulados e operacionalizados. Tem a finalidade de produzir aprendizagens que se traduzam em formas de pensar, sentir e atuar frente às necessidades da vida social do aluno, considerando suas construções históricas, culturais e ancestrais. Considera-

mos também que esse currículo deve ser direcionado aos contextos particulares de sua região e localização, dando total suporte aos professores e gestores para que possam alcançar os objetivos explícitos no documento.

A Lei 9.394/96 que rege as Diretrizes e Bases da Educação Nacional orienta que o acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária entre outras, acionar o poder público e exigí-lo. Apesar disso, a educação escolar indígena não está contemplada em todos esses atendimentos na realidade material nas localidades estudadas (Brasil, 1996).

Realizar um ensino formal juntamente aos saberes tradicionais em uma escola indígena requer muito mais que o fazer pedagógico. Estamos nos referindo a um processo de ensino-aprendizagem que atenda às realidades dessas comunidades, sem que se prejudiquem as raízes e a essência de suas identidades. Com a Constituição Federal de 1988:

Assegurou-se aos índios no Brasil o direito de permanecerem índios, isto é, de permanecerem eles mesmos, com suas línguas, culturas e tradições. Ao reconhecer que os índios poderiam utilizar suas línguas maternas e seus processos de aprendizagem na educação escolar, instituiu-se a possibilidade de a escola indígena contribuir para o processo de afirmação étnica e cultural desses povos, deixando de ser um dos principais veículos de assimilação e integração (Grupioni, 2001, p. 9).

Pensar o currículo é também pensar a escola. O currículo escolar busca integrar esforços no sentido de partir da criança que temos que chegar no adulto e que queremos. Por isso, num momento em que as escolas indígenas se reorganizam, é fundamental repensar o currículo, como uma releitura do vivido.

Metodologia

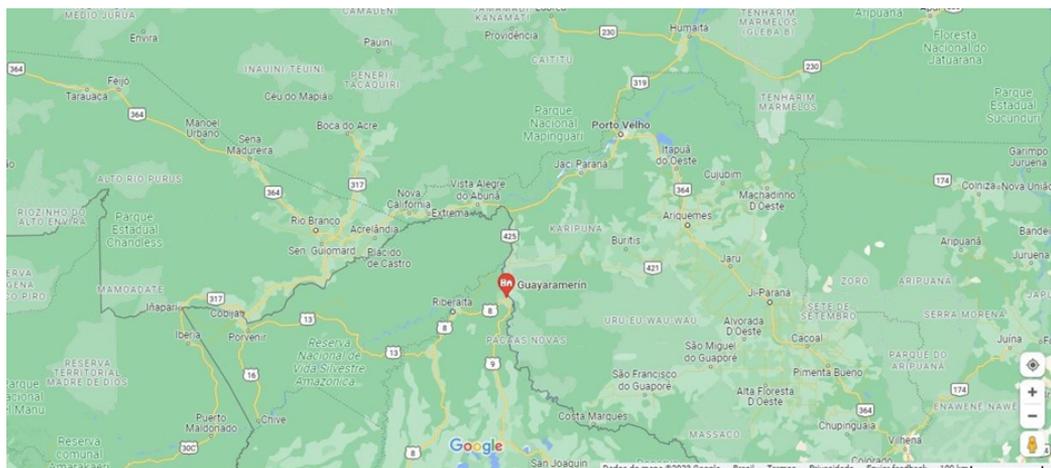
Nosso estudo reúne considerações importantes sobre o Currículo Escolar Indígena, seus saberes, suas práticas e vivências, e, para tanto, recorreremos à pesquisa qualitativa realizada por meio de análise documental associada a entrevistas realizadas com professores indígenas de duas localidades diferentes. A primeira consistiu na Escola E.I.E.E.F (Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental) Waldemar Cabixi, localizada na comunidade indígena Pedreira no rio Pacaás Novos, situada dentro da Terra Indígena Uru Eu Wau Wau, município de Guajará-Mirim/RO (Figura 01). Atualmente a escola presta atendimento a aproximadamente 22 alunos que estão matriculados na modalidade de ensino fundamental I (1º ao 5º ano) e ensino fundamental II (6º ao 9º ano) nos períodos matutino e vespertino, em que os professores indígenas se dividem para manter a escolarização vinculada

As disciplinas maternas são administradas da seguinte forma: o nível inicial consiste no campo de áreas e saberes, comunidade e sociedade (linguagem e comunicação, artes plásticas e visuais, música, desporto e lazer), cosmo e pensamento (ciências sociais, valores e religiões), vida, terra e território (desenvolvimento biopsicomotor das ciências naturais), tecnologia e produção científica (matemática).

A comunidade vocacional produtiva primária possui: matemática, ciências naturais, ciências sociais, tecnologia técnica, música, valores, espiritualidade e religiões. Já no nível secundário da comunidade produtiva: artes plásticas, matemática, física, química, educação física, história, geografia, valores ingleses, porém, neste nível nem todas as áreas são trabalhadas pelo motivo das condições de espaço, em muitas vezes, inadequadas devido à existência de animais tais como morcegos, que interferem na convivência nas salas de aula. Além disso, as disciplinas mais específicas são: matemática e linguagem. Em diversos relatos dos pais dos alunos, essas matérias “[...] são suficientes para seus filhos se defenderem no futuro” (diálogo livre).

Desse modo, os alunos têm poucas perspectivas de se aprimorarem, com poucos incentivos para construírem caminhos que os direcionem a objetivos futuros profissionais mais amplos. Isto nos leva à hipótese de que, numa própria perspectiva parental, seus pais os mantêm em uma estrutura colonial, submetidos aos seus costumes, em que finalizam o ensino médio e se dedicam à agricultura, pesca e trabalhos comunitários.

Figura 02 - Localização da área de estudo Ciudad de Guayaramerín – Bolívia



Fonte: Elaborado a partir da base cartográfica do Google Maps. Organizado pelas autoras, 2023.

As análises desses materiais nos possibilitaram, assim, constatar e compreender melhor a importância do currículo escolar para as escolas indígenas. Com

o currículo definido, é possível trazer reconhecimento cultural, valorização e pertencimento para esses alunos, fortalecendo o ambiente educacional nessas comunidades. Além disso, buscamos aproximar nossos interlocutores de uma concepção mais aprofundada do teor documental. Em seguida, realizamos uma pesquisa bibliográfica a respeito dos conceitos e marcos legais sobre essa temática. Segundo Lüdke e André (1986, p. 38):

São considerados documentos quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano. [...] Estes incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão, até livros, estatísticas e arquivos escolares.

Tais procedimentos nos auxiliaram na contextualização de informações históricas, culturais, sociais e econômicas de um lugar e grupo de pessoas, em um determinado momento da história. Organizadas em pré-análise, organização do material e análise dos dados coletados conseguimos registrar as constatações sobre todos os materiais que nos foram disponibilizados.

A formação da escola indígena

Em um contexto de formação escolar indígena, sabemos que, em grande parte, sobretudo, as crianças adquirem a cultura de sua comunidade, aprendendo o que é necessário à sua integração no grupo e à sua sobrevivência. Nessas sociedades, a educação se dá por reprodução: as crianças aprendem por imitação e por rituais de iniciação, fazendo junto com os mais velhos, escutando, observando, imitando e ajudando os adultos em suas tarefas (Domite, 2010).

Inicialmente, é necessário diferenciar ‘Educação Indígena’ de ‘Educação Escolar Indígena’. Enquanto a primeira está relacionada diretamente com a territorialidade do próprio povo, suas raízes e a relação cultural-identitária, a segunda demanda uma política pública específica e diferenciada que respeite os conhecimentos desses povos, porém com a perspectiva de permitir que possuam acesso aos saberes gerais da humanidade.

Sobre Educação Indígena, Santos (2006, p. 129) conceitua que “[...] a educação indígena se refere aos processos próprios de transmissão dos conhecimentos dos povos indígenas”. Nesse contexto, a transmissão destes saberes parte do próprio povo, baseando-se em saberes e conhecimentos tradicionais que garantem a sobrevivência da cultura e do modo de viver das comunidades originárias.

A Escola Indígena pode não ter paredes ou espaço físico definido, ela se constrói mais sobre os saberes do que sobre uma estrutura, ela é a própria vida,

e seu currículo se faz das necessidades diárias de sobrevivência e ação coletiva. O espaço, o território, o lugar e a relação dos povos indígenas com seu território, realçam as bases do conhecimento e a concretizam sua territorialidade (identidade e ancestralidade).

O currículo

A palavra currículo vem do latim – curriculum – e significa percurso, carreira, ato de correr. Na Pedagogia, o termo currículo tem significado abrangente e impreciso, já que é influenciado pela época, pelas concepções epistemológicas e pedagógicas e pelas necessidades sociais num determinado momento. Como definição inicial, podemos entender currículo como um conjunto das decisões pedagógicas para a escola, dado que um planejamento curricular pressupõe respostas para as perguntas: o que ensinar, por que ensinar, como ensinar e como avaliar (Cesar, 2015).

A Educação Escolar Indígena por sua vez, é vivenciada na escola, mas uma escola, para estes povos. Sousa e Bertiol (2012, p. 182) colocam também que a escola (enquanto instituição, inclusive político-estatal, e não – somente – espaço físico) é o lugar aonde se ensina e se aprende determinados saberes sistematizados.

A educação recebida desse espaço é denominada ‘educação escolar’, se diferenciando com o adjetivo ‘escolar’ da educação recebida no ambiente e contexto familiar. A escola é, então, esse espaço de vivências em que diferentes sujeitos se encontram, entrecruzam-se e realizam-se ao mesmo tempo que constroem práticas educativas voltadas à formação dos sujeitos que nela convivem. Assim, teremos diferentes escolas organizadas sob a ótica das diferentes culturas, como a educação escolar indígena.

A implementação da Educação Escolar Indígena só se efetiva com a existência de uma escola realmente contextualizada com uma cultura indígena, o que ultrapassa a existência de apenas um prédio (estrutura física), que por muitas vezes possui pinturas com grafismos indígenas representando os padrões de desenhos de cultura local. A educação com foco na cultura, nos modos de vida, no olhar do aluno diante dos elementos da natureza, requer um currículo diferenciado, além de práticas pedagógicas que possam afirmar essa cultura.

Projeto político pedagógico da escola indígena

Um exercício de autonomia, reflexão e planejamento coletivo. Documento explicitador de intenções, filosofias, necessidades, fortalecimento e qualificação

da Educação escolar indígena, com vistas à educação específica e diferenciada que possibilite a afirmação étnica e cultural, como estabelecem os ditames legais.

Segundo Domite (2010), antes da invasão europeia ocorrida no Brasil, prevalecia por aqui a educação informal: as crianças indígenas aprendiam “artesanalmente”, observando, escutando e imitando os mais anciões em suas tarefas. A “deseducação” indígena começou com a invasão do Brasil pelos portugueses (1500 d. C.) e se consolidou com os jesuítas, já no século XVI. A história da educação escolar indígena revela que, de um modo geral, a escola sempre teve por objetivo integrar as populações indígenas à sociedade não-índia.

Nesse processo, as línguas indígenas eram vistas como o grande obstáculo para que isso pudesse acontecer. Por isso, os indígenas foram proibidos de falar sua língua e a função social da escola era ensinar os alunos indígenas a falar, a ler e escrever em português, impondo a cultura e o modo de vida europeu. Dos antigos aldeamentos missionários aos postos indígenas do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), a alfabetização de crianças e adultos indígenas visava consolidar a submissão dos mesmos, alterando significativamente seu modo de vida (Domite, 2010).

Relações entre as escolas indígenas

A educação multicultural às vezes não é levada em conta em nossas escolas, por ela não perceber a necessidade de respeitar integralmente o direito do cidadão e de sua diversidade, dessa forma, não contribui para a preservação da cultura regional e ainda orienta aos alunos, via currículo oculto, a se perceberem em status de culturas alheias.

Entre os alunos da rede pública de Guajará-Mirim, podemos observar três idiomas permanentes, que são: português, espanhol e a língua indígena. Isto ocorre desse modo porque as escolas da fronteira atendem alunos bolivianos que moram na Bolívia, filhos de bolivianos que moram no Brasil, alunos indígenas falantes do idioma indígena e os brasileiros propriamente ditos.

Neste contexto, existe um relacionamento intercultural nas salas de aulas, um processo de hibridação dessas três culturas dentro do limite do município que se efetiva por processos de herança, tradição, comércio, por amizade, por educação informal dentro da sala de aula, sem que a escola perceba e se aproveite deste processo. É comum os alunos conversarem entre eles a respeito de seus costumes, seus hábitos, enfim, suas culturas (Silva, 2013).

Resultados e discussão

A educação escolar indígena teve início durante a colonização, e tinha como propósito a integração, cujo objetivo era induzir que os indígenas participassem da sociedade da época. Esse feito ocultava o real motivo dos colonizadores estarem presentes nesta região. A ocupação das terras indígenas pelo homem branco ocasionou mudanças na cultura destes povos, e a escolarização indígena foi motivada pelos interesses tanto da corte portuguesa quanto dos mercantilistas. Somente alguns séculos mais tarde, a partir de 1910 com o Serviço de Proteção aos Índios, criou-se uma política indigenista de “integração” à sociedade nacional voltada para a Educação Escolar e a diversidade linguística dos povos indígenas.

Em 1967, houve a criação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), com o intuito de obter grandes mudanças na educação dos povos indígenas, como a obrigatoriedade do ensino bilíngue e em 1973 com a criação do Estatuto do Índio, Lei 6001/73, tornou-se obrigatório o ensino das línguas nativas nessas escolas, fortalecendo assim a autodeterminação desses povos.

Somente na década de 1980 os povos indígenas passaram a ser reconhecidos constitucionalmente, assegurados pela constituição de 1988. Os Artigos 210 e 231 finalmente garantiram os direitos de seus costumes, crenças e tradições, assim como o prestígio de suas línguas e a educação escolar com a utilização de seus processos próprios de aprendizagem.

Ao longo dos anos, o processo de implementação das políticas educacionais para os povos indígenas vem se fortalecendo e se modificando, permanecendo no cotidiano de seus territórios, principalmente devido às suas lutas estabelecendo, assim, a garantia e o acesso aos seus direitos constitucionais.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB de 1996, o Parecer 14 estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), o Decreto Presidencial nº 6861/2009 que dispõe sobre os Territórios Etnoeducacionais e o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, os direitos educacionais indígenas deixam de ser apenas integracionais e passa a se preocupar em proporcionar uma educação diferenciada, com seus valores, seus costumes, crenças, tradições e suas culturas. Essas políticas foram criadas para assegurar as comunidades indígenas o direito a uma educação diferenciada que atenda de modo efetivo as necessidades de suas comunidades.

Considerações finais

Nosso estudo buscou apresentar uma reflexão a respeito do processo histórico vivenciado pelos povos indígenas situados nos limites entre Guajará-Mirim (Brasil) e Guayaramerin (Bolívia), nos possibilitando verificar a interface entre as sociedades indígenas e suas relações históricas com os Estados nacionais a que pertencem, e que se manifestam, principalmente, nos ambientes escolares nesses espaços.

Os indígenas que vivem na fronteira, historicamente, constituíram relações de sociabilidade e de dinamicidade compartilhadas entre as populações locais, em relação ao comércio, as trocas que estabelecem ou as situações linguísticas e religiosas vivenciadas em seu cotidiano, e que se manifestam através dos ambientes escolares, como pudemos observar através de nossa pesquisa.

Assim, compreender como os indígenas transfronteiriços estabeleceram e estabelecem redes de contatos ao longo da história, nos permite referenciá-los e circunscrevê-los nos espaços onde vivem e constroem seus significados, articulados em espaços nem sempre coincidentes com os limites nacionais.

O modo de vida atual dos povos indígenas da fronteira é um produto histórico dos processos socioculturais e políticos que dependeu das redes estabelecidas constituídas e em construção a partir das relações sociais e dos vínculos ao território transnacional, que se delineiam conforme as relações sociais e as políticas traçadas para os indígenas tanto de Guayaramerin quanto de Guajará-Mirim.

Os indígenas transitam por territorialidades diferenciadas e vivem em meio às políticas públicas e estão sujeitos a um sistema globalizatório de integração continental concretizadas na fronteira boliviana e brasileira, determinadas pelos países onde residem. Isto nos faz compreender que é necessário refletir com atenção a respeito das práticas curriculares estabelecidas para os processos de ensino nas localidades indígenas fronteiriças, e o quanto se adota uma política integradora frente a uma dinâmica global excludente.

Desta forma, consideramos que as questões apresentadas pela pesquisa quanto à história de contato e as redes estabelecidas entre os indígenas de Guajará-Mirim e de Guayaramerin, poderão ajudar na compreensão de como esses povos podem ou não consolidar iniciativas de integração transfronteiriça.

Referências

CESAR, Edilaine. **A produção Acadêmica em Currículo no Brasil (2004 – 2013)**. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

DOMITE, Maria do Carmo Santos. **Um caminho para a Educação Escolar Indígena**: Da teoria à prática. Livro 1. 2010.

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

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

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

SANTOS, Jonatha Daniel; ALVES, Rozane Alonso. Uma análise histórica sobre a educação escolar indígena no estado de Rondônia. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 7, n. 17, p. 212-231, jan./dez., 2020.

SILVA, Deny Ardaia da. **Os atributos pedagógicos da cultura popular da fronteira Guajará-Mirim (Brasil)–Guayaramerín (Bolívia)**. 2013.

SOUSA, Adria; BERTIOL, Celia. Educação escolar e educação escolar indígena. In: CARDOSO, Fábio Coelho. **Pedagogia Intercultural Indígena**. Manaus: UEA Edições, 2012.

SOUSA, Rafaela. **“Educação”**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/educacao>. Acesso em: 19 jul. 2023.