

A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena

Aline Neris de Carvalho Maciel¹

Karinne Wendy Santos de Menezes²

Edson Vicente da Silva³

Antônio Jeovah de Andrade Meireles⁴

RESUMO

Tendo-se como base uma Gestão Ambiental referenciada numa Educação Ambiental Crítica, buscou-se compreender como se deu a conquista de uma educação diferenciada formal para o povo Jenipapo-Kanindé, habitante da Terra Indígena (TI) Lagoa da Encantada, Aquiraz, Ceará, Brasil. A pesquisa em campo foi realizada predominantemente entre 2014 e 2016. Porém em 2018 houve viagem à referida TI. Entrevistaram-se 13 docentes e duas gestoras da escola indígena local. A partir de análise qualitativa dos resultados, houve compreensão dos processos históricos e vigentes que levaram à conquista e atual fortalecimento da educação escolar diferenciada. Geraram-se condições para reflexões e ações que relacionam a práxis escolar à Gestão Ambiental da TI. Conclui-se que a integração da Gestão Ambiental ao contexto da Educação Escolar Diferenciada Indígena é essencial ao fortalecimento identitário, socioeconômico, cultural e ambiental da etnia, pois a união entre ambas gera condições de protagonismo de educadores em prol da sustentabilidade.

Palavras-chave: Escola Indígena; Povos originários no Ceará; Educação Ambiental Crítica.

THE DIFFERENTIATED SCHOOL OF THE JENIPAPO-KANINDÉ PEOPLE AND THE ENVIRONMENTAL MANAGEMENT OF THEIR INDIGENOUS LAND

ABSTRACT

Based on Environmental Management referenced in Critical Environmental Education, an attempt was made to understand how the Jenipapo-Kanindé people, inhabitants of the Lagoa da Encantada Indigenous Land (TI) in Aquiraz, Ceará, Brazil, achieved differentiated formal education. The field research was predominantly conducted between 2014 and 2016. However, in 2018, there was a trip to the aforementioned Indigenous Land. Thirteen teachers and two administrators from the local indigenous school were interviewed. Through qualitative analysis of the results, there was an understanding of the historical and current processes that led to the achievement and current strengthening of differentiated school education. Conditions were created for reflections and actions that relate school praxis to the Environmental Management of the Indigenous Land. It is concluded that the integration of Environmental Management into the context of Differentiated Indigenous School Education is essential for the ethnic group's identity, socioeconomic, cultural, and environmental strengthening, as the union of both creates conditions for educators to take a leading role in favor of sustainability.

Keywords: Indigenous School; Original peoples in Ceará; Critical Environmental Education.

¹ Universidade Federal do Ceará, UFC, Brasil, alinenerisdecarvalho@gmail.com

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, IFRS, Brasil. karinnewendy@gmail.com

³ Universidade Federal do Ceará, UFC, Brasil, cacauceara@gmail.com

⁴ Universidade Federal do Ceará, UFC, Brasil, antoniomeireles4@gmail.com

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

Introdução

A gestão ambiental é o estudo e a administração de bens e serviços ambientais de forma que se minimizem os impactos ambientais negativos nos ecossistemas, promovendo a sustentabilidade na medida em que contribui para o bem-estar social, econômico e ambiental da presente e das futuras gerações (DIAS, 2006; QUINTAS, 2009). Para ser efetiva, ela deve se referenciar na Educação Ambiental Crítica (SILVA, *et al*, 2011).

Essa última, por sua vez, é um processo educativo que concebe a natureza como um todo complexo e de interação para a produção e reprodução cultural, na contracorrente das relações socioeconômicas vigentes hegemonicamente, atuando na transformação das relações de poder que desfavorecem minorias sociais (LAYRARGUES, 2009; LOUREIRO, 2009). Ela é dialógica e coletiva, compreendendo os educadores também como mediadores de ações escolares oportunizadoras de aprendizagens individuais, institucionais e comunitárias (CARVALHO, 2004).

Considerando-se a relevância da Gestão Ambiental para a Sustentabilidade e tendo como base uma Gestão Ambiental referenciada numa Educação Ambiental Crítica, buscou-se compreender como se deu a conquista de uma educação diferenciada formal para o povo Jenipapo-Kanindé, as práticas de cotidiano escolar, o perfil e visões de mundo dos educadores locais a fim de que se pudesse gerar condições para reflexões e ações em prol do estabelecimento de relações entre a práxis escolar e a Gestão Ambiental da Terra Indígena (TI) Lagoa da Encantada.

Partiu-se do pressuposto de que a escola não apenas é representativa de toda a comunidade, mas de que é referência de perpetuação e ampliação de práticas culturais do povo Jenipapo-Kanindé. O espaço de Educação Formal apregoa práticas diferenciadas que visam à manutenção da identidade indígena, mas também se ocupa em oportunizar a inserção dos indígenas em diferentes setores do mercado de trabalho e torná-los aptos aos estudos posteriores nas áreas que desejarem.

Dentro da pesquisa bibliográfica, percebeu-se que parte dos colaboradores desta pesquisa auxiliaram também na realização de trabalhos acadêmicos que contribuem para a visibilização e destaque da etnia, corroborando seu papel como agentes ativos para perpetuação cultural e amplificação da Gestão Ambiental na Terra Indígena (ROCHA, FREITAS, GONÇALVES; 2023).

Materiais e Métodos

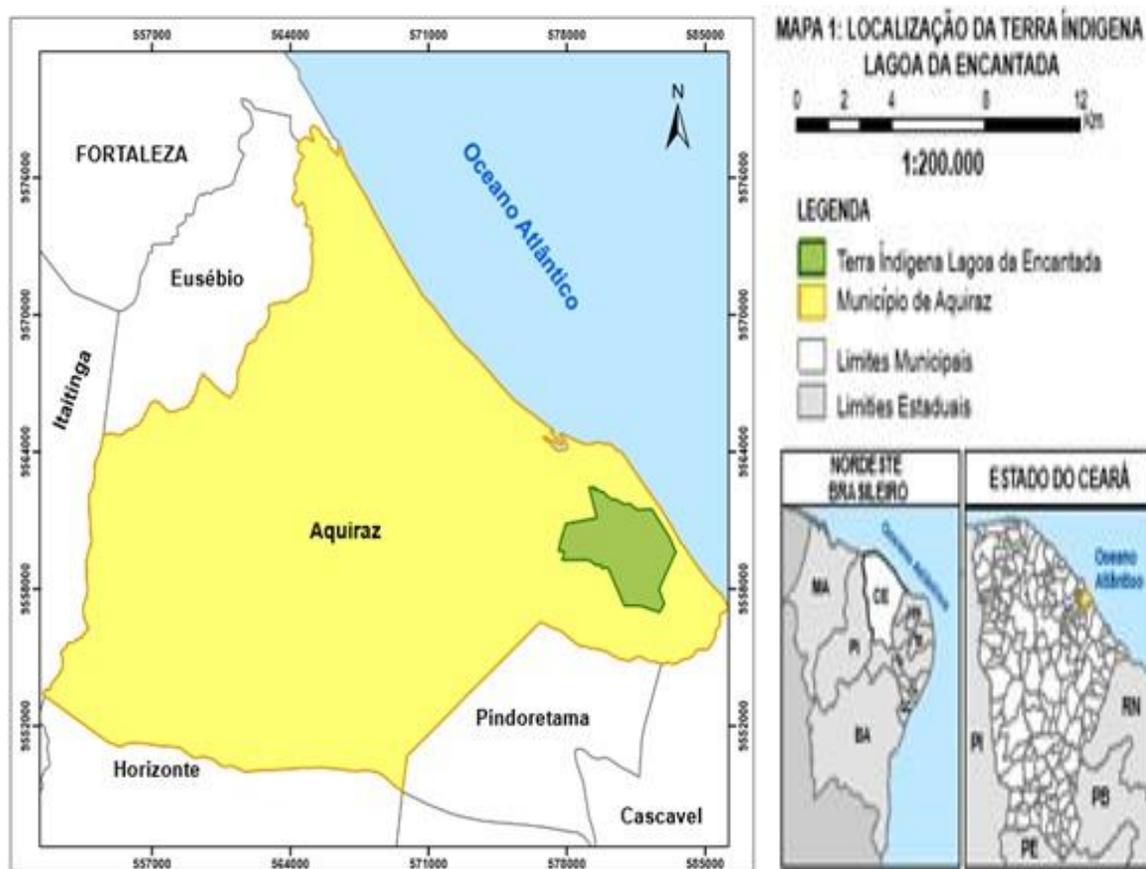
Este trabalho foi desenvolvido a partir da dissertação de mestrado da primeira autora do presente artigo (MACIEL, 2017). As atividades de campo foram realizadas predominantemente entre 2014 e 2016. Porém em 2018 houve viagem à Terra Indígena Lagoa da Encantada, no intuito de apresentar os resultados da dissertação ao povo Jenipapo-Kanindé, e também no sentido de manter os laços afetivos construídos no decorrer da pesquisa de mestrado. Na ocasião, a primeira autora deste artigo foi à supracitada Terra Indígena acompanhada de sua família, do terceiro autor deste estudo e de outros pesquisadores acerca de povos tradicionais e de planejamento ambiental.

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

O recorte da dissertação escolhido para a elaboração deste documento é composto por dados qualitativos, sendo o trabalho metodologicamente classificado em bibliográfico/documental e de levantamento e em exploratório/descritivo, no que concerne aos objetivos (GIL, 2002; SAMPIERRI, COLLADO; LUCIO 1997).

Após aprovação no Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Ceará, os trabalhos em campo foram realizados junto ao povo Jenipapo-Kanindé, habitante da Terra Indígena Lagoa da Encantada (Figura 1), localizada no distrito de Jacaúna, em Aquiraz, litoral leste do estado do Ceará.

Figura 1: Mapa de Localização da Terra Indígena Lagoa da Encantada

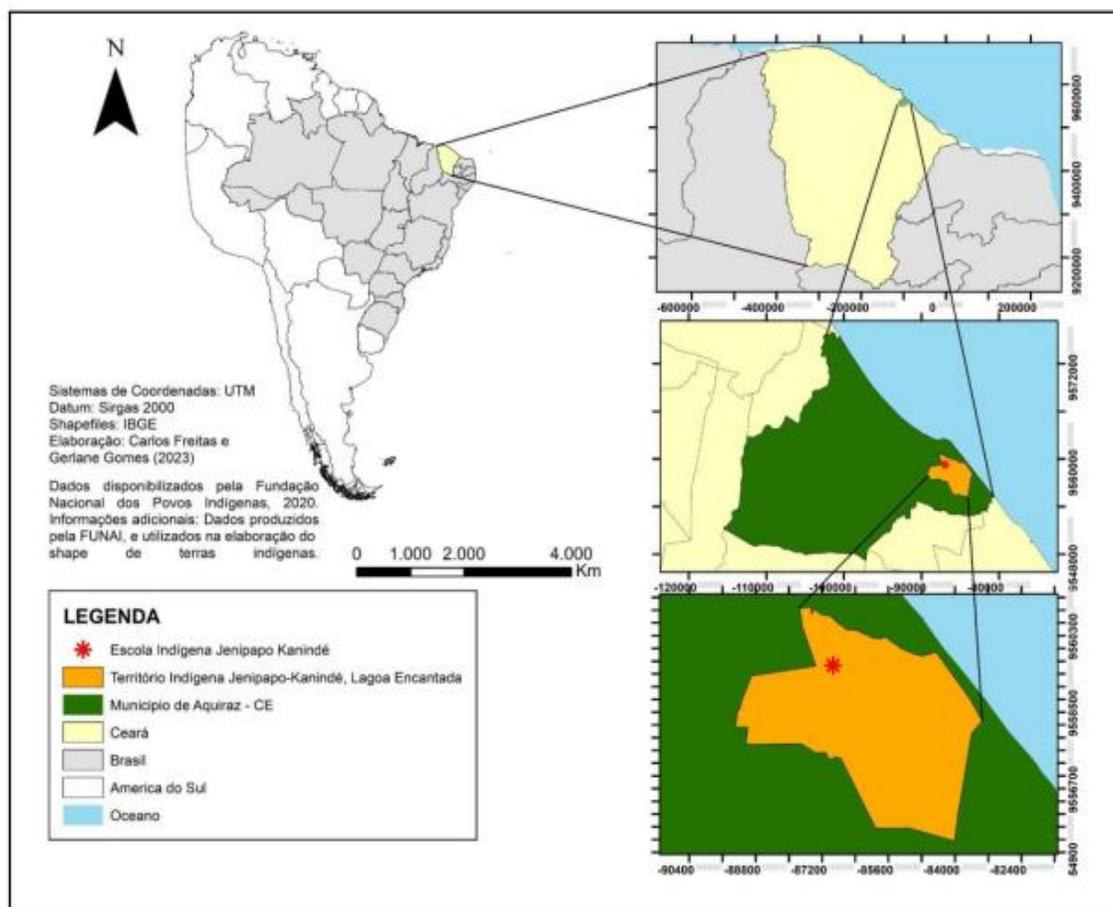


Fonte: Base de dados do IBGE, Limite Político. Escala: 1: 800.000 (2007) e da SUDENE, Folha Sistemática. DSG/SUDENE. Escala: 1: 100.000 (1967). Adaptado por primeira autora (2017).

Houve observações em campo, assim como entrevistas semi-estruturadas com professores e gestoras da escola Indígena Jenipapo-Kanindé (Figura 2):

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

Figura 2: Mapa de Localização da Escola Indígena Jenipapo-Kanindé, na Lagoa Encantada.



Fonte: Rocha, Freitas e Gonçalves (2023).

De um total de 14 professores, 13 se disponibilizaram a gravar entrevista. Sendo nove homens e quatro mulheres.

No intuito de que não se identificassem os sujeitos desta pesquisa, mas de que se conhecesse sua categoria: secretária e diretora (gestoras); ou professor (a); os entrevistados professores foram nomeados como “P”, variando de 1 a 13; as gestoras foram identificadas pela função, sendo nomeadas como “SECRETÁRIA” e “DIRETORA”.

Para obtenção dos dados secundários, foram realizadas pesquisas bibliográficas e documentais.

Resultados e Discussões

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

Buscou-se compreender quem eram os agentes da pesquisa (professores e gestoras) bem como o lócus-foco de investigação (a escola diferenciada local) e a relação entre esses agentes e o espaço, a fim de que se pudesse pensar nas potencialidades da escola diferenciada da Terra Indígena Lagoa da Encantada para a Gestão Ambiental local.

- Perfil dos entrevistados:

Dos 13 professores que se disponibilizaram a participar deste estudo, doze eram indígenas Jenipapo-Kanindé e 10 desses doze moraram a vida inteira na TI. A idade dos docentes variava entre 22 e 47 anos.

No caso das gestoras, uma era a secretária e a outra a diretora da escola diferenciada. Ambas são indígenas Jenipapo-Kanindé, tendo morado toda a vida na aldeia. A secretária tinha 29 anos e a diretora 31.

Acredita-se que o fato de quase todos os professores e das duas gestoras serem indígenas e de a grande maioria dos entrevistados ter morado a vida inteira na TI Lagoa da Encantada contribua para fortalecer o sentimento de pertencimento deles em relação ao território e para que se atentassem mais às problemáticas ambientais locais e às possibilidades de sua resolução ou mitigação através de seus fazeres pedagógicos.

Doze dos treze professores possuíam Ensino Superior completo, sendo que onze desses doze fizeram a Licenciatura Intercultural Indígena das Etnias Pitaguary, Tapeba, Kanindé de Aratuba, Jenipapo-Kanindé e Anacé (LII-PITAKAJÁ) (UFC, 2024) e um era graduado em Educação Física. O (a) outro (a) professor (a) estava cursando Biomedicina.

Dos doze professores com Ensino Superior completo, cinco tinham pós-graduação no nível de especialização.

Ambas as gestoras da escola possuíam Ensino Superior completo LII- PITAKAJÁ e a diretora tinha especialização em Gestão e Coordenação Escolar.

Quanto ao tempo trabalhando na escola como docentes, o (a) professor (a) que trabalhava há menos tempo estava na escola fazia um ano e o que trabalhava há mais ensinava desde o final da década de 1980, tendo parado de 1991 até 2000 e recomeçado nessa última data, totalizando 27 anos até a pesquisa em campo.

As disciplinas ensinadas pelos entrevistados eram Biologia; Sociologia; Filosofia; Geografia; Religião; Química; Informática; Matemática; Artes; Educação Física; Português; História e a disciplina de “Arte, Expressão Corporal, Cultura e Espiritualidade Indígena”. As séries de atuação dos docentes iam desde a Educação Infantil até o primeiro ano do Ensino Médio.

Dos 13 professores entrevistados, 8 ensinavam pelo menos duas disciplinas e 4 eram polivalentes, lecionando as disciplinas de Português, Matemática; Ciências; Geografia e História. A redistribuição das disciplinas entre os docentes era frequente, como afirmou o (a) P13: “No começo, eu comecei como polivalente, aí esse ano eu tô com Religião; Ciências e Arte. Todo ano a gente troca. Esse ano a gente tá num canto, no outro vai pra outra disciplina”.

Seis professores disseram exercerem ou já terem exercido outras atividades na escola, desempenhando funções como: trabalhar na Sala de Multimeios; ter sido coordenador (a) pedagógico quando a escola não tinha diretora; ter sido secretário (a) e atualmente ser coordenador (a) do Laboratório de Informática; ter coordenado o “Projeto Mais Educação” em 2015 e ter feito parte da gestão escolar. O (a) P3 admite que os docentes na escola acabam trabalhando onde é necessário, portanto desempenhando outras funções além da docência: “Na verdade a gente é... a gente é tudo, sabe na escola. A gente é denominado só como professor na

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

escola, mas a gente faz tudo. Só não entrei foi numa gestão ainda né pra ficar... “

Além disso, dos 13 professores, 2 declararam ter ou terem tido outro emprego ou atividade remunerada fora do ambiente escolar concomitantemente ao magistério:

Eu trabalho em projetos sociais. Tenho alguns projetos sociais, né? É...

Escolinha de surf. Eu dava aula de surf pras crianças lá da comunidade do Iguape. E... também, a gente sempre... eu sempre trabalho com crianças assim... Remuneradamente foi só o projeto do governo, né? Era o “Projeto Segundo Tempo”, que eu trabalhei com as crianças lá também. Agora fora isso eu trabalho com as crianças, mas sem remuneração (P4).

Sim, faço bico. [...] Muitas vezes eu fiz instalação hidráulica, trabalho muito na agricultura. Agora mais é na agricultura (P6).

Quanto às gestoras, a secretária exercia essa função na escola há 5 anos, mas antes era professora. Fora da escola, ela também atuava como guia de turismo no Museu Indígena quando necessário:

É... Às vezes eu também faço parte do grupo lá do museu. Sou guia turística lá do museu. No momento eu não estou tão ativa por conta da gestação, né? Mas eu sempre participo, tento ajudar os meninos no que eu consigo, né? E no museu é assim: recebe um grupo de estudantes, né? E o tanto que ganha, porque é cobrada uma taxa, aí divide pelos guias, mas isso quando eu fazia era só nos finais de semana e feriados pra não atrapalhar o meu trabalho na escola.

A diretora estava nesse cargo fazia 2 anos. Anteriormente, quando já contratada pelo Estado, atuava como professora da Sala de Multimeios. Previamente a essa última função, a diretora foi professora de uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que atendia ao “Programa Alfabetizar Brasil”. Ademais, concomitantemente à função de diretora, a entrevistada exercia um papel de destaque na comunidade, sendo sucessora da Cacique Pequena na função de principal liderança dos Jenipapo-Kanindé.

A rotatividade dos professores nas disciplinas; o fato de a maioria ser responsável por ministrar conteúdos de mais de uma área do saber e a dedicação (no passado ou no presente tanto dentro quanto fora da escola) de professores e gestoras em atividades além do magistério e da gestão escolar indica um perfil de funcionários da Escola Diferenciada Indígena multifuncional e que provavelmente desenvolveu uma visão de mundo mais complexa advinda da habilidade de lidar com diferentes situações-problema.

A contrapartida negativa é o pouco tempo dos profissionais para se dedicarem a uma atividade específica, porém acredita-se que a multifuncionalidade encontrada entre os entrevistados da escola pode servir à sua boa atuação em atividades envolvendo a Gestão Ambiental do território, considerando-se a visão ampla requerida para se enxergar e tratar as questões complexas e imbricadas que estão no cerne das temáticas de cunho ambiental.

Além disso, como apenas 2 docentes e uma gestora afirmaram ter ou terem tido outro emprego ou atividade remunerada fora do ambiente escolar concomitantemente ao trabalho na escola, acredita-se que a demanda pela multiplicidade de funções dos professores e/ou gestoras

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

não era prioritariamente financeira, mas sobretudo por falta de pessoas qualificadas dentro da etnia para exercerem as funções que os entrevistados afirmaram exercer.

- A Escola Indígena Jenipapo-Kanindé:

Embora a Educação Indígena seja muito mais ampla do que a Educação Escolar Indígena, pois a primeira “se faz em todas as esferas da vida social, ela não cabe dentro de um único lugar (sala de aula) ou tempo (séries, idade)” (MANDULÃO, 2006, p. 218), a Educação Escolar Indígena que têm ocorrido da década de 1980 aos dias atuais tem se ampliado e se tornado motivo de lutas comunitárias, pois na medida em que acontece de forma contextualizada às realidades locais, as etnias vêm nas escolas oportunidades de perpetuarem seus saberes e sua cultura ao mesmo tempo em que tomam posse de conhecimentos considerados importantes ao restante da sociedade.

Essas escolas indígenas atuais são ditas diferenciadas na medida em que seu planejamento, gestão e execução ocorrem por indígenas e para indígenas em contraposição à Educação Escolar inicialmente doutrinadora e posteriormente integracionista, feita por não-indígenas para que esses povos originários atendessem aos interesses dos “brancos” (MAHER, 2006).

A Escola Indígena Jenipapo-Kanindé (Figura 3) é classificada como uma escola diferenciada tendo, portanto, as características citadas no parágrafo anterior. Em 2016, ela funcionava nos períodos da manhã e da tarde, possuindo um total de 64 estudantes e de 14 professores (DIRETORA). Os docentes estavam distribuídos da Educação Infantil ao primeiro ano do Ensino Médio, a maioria trabalhando em mais de uma série. No Ensino Fundamental I, havia 2 professores por turma, sendo um para as disciplinas da base comum: Português; Matemática; Geografia; História e Ciências e outro para a disciplina de Arte, Expressão Corporal, Cultura e Espiritualidade Indígena. Já no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, havia um professor para cada disciplina (SECRETÁRIA).

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

Figura 3: Escola Indígena Jenipapo-Kanindé.



Fonte: Primeira autora (2017).

Tal realidade já era bem diferente do ano de 2007, no qual a escola contava com um total de apenas 9 professores e possuía apenas até o oitavo ano do ensino regular, mostrando como o espaço de ensino pôde crescer em 10 anos (SILVA, E. V., 2011).

A escola contava com 10 turmas, assim distribuídas: na Educação Infantil, duas turmas chamadas “Pré-A” e “Pré-B” nas quais estudavam crianças com mais de três anos; no Ensino Fundamental I, uma turma do primeiro ano, uma do segundo, uma do terceiro, uma do quarto e quinto juntos (turma multisseriada), uma turma do sexto ano, uma do sétimo e uma turma do nono ano; e no Ensino Médio, uma turma do primeiro ano (DIRETORA).

A escola não possuía creche e as turmas de EJA deixaram de funcionar a partir de 2016 devido à evasão dos alunos e à conseqüente má avaliação da instituição, conforme explanaram a secretária e a diretora:

Aí o EJA tinha a questão da evasão. Os alunos se matriculavam, mas faltavam. Aí até o ano passado a gente não tinha o Ensino Médio. A gente decidiu em 2016 acabar com as turmas de EJA’ s porque com isso deixava o índice da nossa escola muito baixo, né? Ia colocar em frequência, né? No sistema... Aí ficava lá embaixo, né? Com um monte de faltas dos alunos. Aí a gente optou por abrir a primeira turma do Ensino Médio esse ano (SECRETÁRIA).

Eu não tenho turma de EJA à noite por conta da evasão de alunos, né. É, eles se matriculam... Tem uma carência, né? Existe a carência, mas eles se matriculam e não conseguem continuar. Então devido à questão de provas que são aplicadas a nível nacional, né? Por exemplo, tem a Provinha... a “Provinha Brasil” que são aplicadas pra os de Fundamental, mas tem a outra prova que é aplicada e quando chegam se a escola não tem um número de alunos grande. Por exemplo, eu tenho 100 alunos matriculados, 60 é do Fundamental I e II e 40 é do EJA, se aqueles 40 alunos eles não fizerem a prova, acaba que tendo evasão e a escola fica com um índice lá embaixo [...] (DIRETORA)

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

Foi também no ano de 2016 que começou a funcionar o Ensino Médio, com uma turma de somente 9 alunos e apenas no turno da manhã. Para a diretora da escola indígena, cada série que estava funcionando na instituição de ensino era resultado de um desafio vencido, nos Níveis Fundamental e Infantil por estarem sob responsabilidade do Estado, e no Nível Médio pela baixa quantidade de alunos existente:

Isso aí também foi uma outra realidade onde nós das comunidade indígenas, a gente teve que bater de frente com o Estado, porque a legislação, né, na LDB diz que um número pra alunos, por exemplo, da primeira série do Ensino Médio, tem que ser de 30 a 40 alunos numa turma. A gente teve que bater de frente com eles, mas a nossa realidade é essa, nós só temos 9 alunos, então vocês vão ter que... vão ter que acatar a turma com nove alunos porque a gente quer manter os alunos na escola indígena. O “Pré-A”, na verdade o Estado ele nem trabalha com Educação Infantil, nem trabalha com o Fundamental, o Estado só trabalha com o Ensino Médio e as escolas indígenas fizeram com que o Estado abrangesse, dentro dos seus modos, os anos iniciais porque aqui, a escola indígena é do Estado. O certo seria ser Ensino Médio para o Estado e anos iniciais pra prefeitura porque hoje as prefeituras é quem tem o domínio da Educação Infantil, do Fundamental I, do Fundamental II e o Estado ficou só com o Médio (DIRETORA).

De fato, em seu artigo 10, parágrafo VI, a LDB afirma ser incumbência dos estados priorizar o Ensino Médio e, em seu Artigo 11, parágrafo V, a Lei afirma que os municípios devem priorizar o Ensino Fundamental e oferecer também a Educação Infantil em creches e pré-escolas. Porém a LDB também declara (continuação do artigo 10, parágrafo VI) que é de responsabilidade dos estados assegurar o Ensino Fundamental e que é de sua competência definir com os municípios formas de colaboração na oferta desse nível de ensino (Artigo 10, parágrafo segundo) (BRASIL, 1996). Dessa forma, explica-se o fato de a escola indígena ser de responsabilidade do estado do Ceará, mesmo ofertando principalmente a Educação Infantil ao nível de pré-escola e o Ensino Fundamental I e II.

A diretora também problematizou não haver uma formação específica para os professores das séries iniciais, nem material didático para professores e alunos: “[...] a gente costuma dizer que o Estado é como se fosse um pai irresponsável porque mesmo ele citando, eles não ofertam formação específica pro professor dos anos iniciais, não oferta material didático pros alunos e por aí vai” (DIRETORA).

Sobre a carência de materiais didáticos, o (a) P9, afirma: “às vezes é muito dificultoso assim pra Educação Infantil porque já tem três anos que eu trabalho na Educação Infantil e pra gente não tem material. Só é papel, lápis e só... e caneta...”

Apesar da carência de livros apropriados para a Educação Infantil, existiam mais de 1.000 exemplares na Sala de Multimeios da Escola Diferenciada do povo Jenipapo-Kanindé, considerando didáticos e paradidáticos. Portanto, notou-se que a questão não era quantitativa e sim de aplicabilidade dos materiais disponíveis aos diferentes públicos-alvo da escola. Alguns desses livros abordavam as culturas indígenas, inclusive de etnias indígenas cearenses, mas a maioria era composta por exemplares comuns presentes também nas escolas não diferenciadas.

Os livros são escolhidos pela Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC) a partir de uma

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

pré-consulta aos diretores de todas as escolas do Estado, tanto diferenciadas quanto não diferenciadas. Todo o acervo da Sala de Multimeios estava disponível para consulta local e para locação tanto por funcionários quanto por alunos da escola (DIRETORA).

- A Educação Escolar Diferenciada na Terra Indígena Lagoa da Encantada

O engajamento em prol de uma Educação Escolar Diferenciada pelos povos indígenas tomou força a partir do final da década de 1980, com a Constituição de 1988, mas teve suas raízes em meados da década de 1960, quando movimentos indígenas passaram a se organizar de forma mais efetiva em combate ao tratamento inferiorizado que recebiam. Àquela época, a principal reivindicação era por território para, a partir daí, pautarem, sobretudo, o fortalecimento e o reconhecimento cultural e terem a Educação Escolar Indígena como aliada nesse processo (NASCIMENTO; VINHA, 2012).

Na TI Lagoa da Encantada, a Educação Escolar Diferenciada, tendo um imóvel como estrutura física e ministrada por indígenas da própria comunidade, está presente no território desde o ano 2000, porém a Escola Indígena Jenipapo-Kanindé, funcionando no local atual, existe desde 2008, tendo sido inaugurada oficialmente em 2009 (DIRETORA).

Antes de 2008, o lugar onde ocorriam as aulas era o imóvel em que atualmente funcionam o Museu Indígena Jenipapo-Kanindé e a pousada da comunidade. O lugar foi cedido por uma associação beneficente chamada Ocira Gurgel (DIRETORA). A oferta de turmas nessa antiga sede da escola ia até o final do Ensino Fundamental II, sendo que os indígenas que queriam cursar o Ensino Médio tinham que se deslocar até uma comunidade próxima, geralmente o Iguape, percorrendo de 6 a 7 quilômetros inicialmente a pé, até que um transporte escolar passasse a ser disponibilizado pela prefeitura (P1).

Até o ano de 2000, os professores que lecionavam no prédio cedido pela associação Ocira Gurgel não eram indígenas e ensinavam de maneira muito similar, no que concerne às estratégias de ensino e aos conteúdos abordados, a das escolas não indígenas. Porém de 2000 até 2008 o ensino ministrado no prédio passou a ser realizado majoritariamente por professores da própria comunidade, tendo começado a se tratar de uma Educação Escolar Diferenciada.

Vale ressaltar que, mesmo antes do prédio cedido pela associação Ocira Gurgel existir, professores indígenas Jenipapo-Kanindé sem formação específica já se reuniam sob as mangueiras do “tio Odorico” com intuito educativo (DIRETORA). Porém ainda não se tratava de uma Educação Escolar. As crianças e jovens que buscavam uma Educação Formal tinham de fazê-lo fora da comunidade. Na infância dos indígenas que hoje têm por volta de 60 anos, a alternativa para que tivessem acesso a uma Educação Formal de qualquer nível, ainda que não diferenciada e fora da comunidade, era ir a pé às escolas das localidades próximas, principalmente às do Iguape. Os indígenas precisavam se locomover a pé por caminhos abertos entre a vegetação, pois, ao contrário de hoje, naquela época ainda não havia estrada carroçável que dá acesso à Rodovia Estadual. Além disso, também ainda não havia disponibilidade de ônibus que deslocasse os estudantes.

O depoimento da diretora da escola transcrito abaixo detalha melhor as fases da Educação Escolar Diferenciada na comunidade. Ele discorre acerca da Educação não Diferenciada que ocorria no prédio da pousada e do museu ter passado a ser uma Educação Escolar Diferenciada. Além disso, aborda a Educação Informal mediada pelos próprios indígenas, antes mesmo dos

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

Cursos de Magistério Indígena promovidos tanto pela Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI) quanto pela Secretaria de Educação do Ceará que ocorriam debaixo das mangueiras do “tio Odorico”.

Porque antes de a gente tomar de conta do prédio, alguns professores que já detinham um pouco de conhecimento davam aula debaixo das mangueiras do “tio Odorico” porque como não tinha prédio, o prédio era arrendado dessa associação e da prefeitura então os professores indígenas não podiam dar aula no prédio. Eram professores “brancos” que vinham de outras comunidades, né? Da comunidade do Iguape pra poder lecionar aqui na aldeia. E aí abrangia as outras comunidades: Trairuçu; Encantada, Tapuio... Aí depois que a gente fez a ocupação do prédio que foi em 2000, 2001, quando a gente... O Estado realmente resolveu assumir a Educação Escolar Indígena. Aí a gente adentrou o prédio e os professores não indígenas tiveram que desocupar o prédio... Foram embora e os indígenas ocupando o prédio. Em 99 a SEDUC começou todos os trâmites, né? Legais, vendo... Andando nas comunidades e vendo a questão de formação para os professores, quem na comunidade se encaixaria no perfil de professor indígena e aí, em 2001, iniciou-se um curso, o Curso de Magistério Indígena pela SEDUC. Tendo término em 2004 pra 2005. Teve um curso pela FUNAI e outro curso pela SEDUC, né? E aí vários professores de todas as comunidades indígenas do Ceará fizeram esse curso. E aí, ao mesmo tempo em que faziam o curso, alguns já eram selecionados pela própria comunidade e já iam lecionar. A gente começou aqui com o Infantil, né? Crianças de 5 anos até o quarto ano. Aí depois que os professores iam tomando conhecimento, iam aderindo mais, aderindo mais a alguns espaços, a gente foi aumentando, depois do quarto ano foi até o sexto ano até chegar agora com o primeiro ano da primeira série do Ensino Médio (DIRETORA).

Em 2009, no ano de sua inauguração, a Escola Indígena Jenipapo-Kanindé possuía apenas a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e nela lecionavam nove professores (PINHEIRO, FROTA, 2009). Em 2016, o contingente de docentes da escola cresceu para 14 profissionais, quase todos habilitados a ministrar aulas na Educação Infantil; Ensino Fundamental e Ensino Médio. Isso se deve ao fato de 92% dos professores entrevistados possuírem Ensino Superior Completo, a grande maioria com a Licenciatura Intercultural PITAKAJÁ.

Além da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, a escola também já ofertava aulas para o primeiro ano do Ensino Médio. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), realidade até a metade de 2016, já não ocorre mais devido à evasão de seus discentes, predominantemente trabalhadores em tempo integral que não possuíam mais disposição para frequentarem aulas ao final do dia (SECRETÁRIA).

A formação de docentes indígenas capacitados a lecionar em Escolas Diferenciadas no Ceará se deu a partir de 1998, em atendimento às diretrizes do Plano Nacional de Educação e às reivindicações do movimento indígena no estado que, a partir do referido ano, começou uma série de atividades pedagógicas direcionadas a capacitar professores indígenas para atuarem nas escolas diferenciadas. Essas atividades em diálogo com as etnias resultaram em cursos de formação docente como a LII-Pitakajá (NASCIMENTO, 2009).

Esses cursos de formação para capacitar professores indígenas são relativamente novos no país, tendo sido implementados por todo o Brasil de forma mais efetiva a partir da década de 1990 em uma tendência de fortalecimento da Educação Escolar dos povos originários. Tal tipo de Educação Escolar representa as demandas dos movimentos indígenas; de Organizações Não

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

Governamentais e demais agências indigenistas que têm resultado em normas e políticas públicas de fortalecimento cultural das etnias e culminado nas Escolas Diferenciadas Indígenas.

Já a Educação Escolar para indígenas é a Educação Formal que vinha ocorrendo com os indígenas no Brasil desde a invasão portuguesa, caracterizada por desqualificar as culturas indígenas em prol da assimilação da cultura dos “brancos” através de modelos educativos pensados por agentes externos para os povos originários (NASCIMENTO, 2009).

Como destaca Grupioni (2001, p. 89) sobre as escolas diferenciadas:

Denunciando e repudiando situações de discriminação, legais e de fato, a que muitos povos indígenas estiveram submetidos, lideranças e organizações indígenas têm se mobilizado para garantir o direito de continuarem existindo como comunidades distintas, portadoras de tradições culturais e instituições políticas próprias e pelo domínio dos territórios e recursos ali existentes, preservados ao longo de suas gerações. Nesse processo, a reivindicação de uma escola diferenciada, que permita a valorização dos conhecimentos e saberes tradicionais e facilite o acesso a conhecimentos universais, ganhou sentido e tornou-se uma das principais bandeiras de luta de várias organizações indígenas.

Como previamente esclarecido, para uma Escola em Terra Indígena ser considerada diferenciada, são os próprios indígenas que devem definir os objetivos; os conteúdos e as diretrizes a serem adotadas de acordo com suas especificidades e interesses. O projeto pedagógico e o cotidiano nas Escolas Diferenciadas Indígenas não são apenas pensados e desenvolvidos para as etnias, eles pertencem a elas, pois são elas que estão à frente de todo o planejamento e execução da construção, manutenção e desenvolvimento escolar (MEC, 2005).

Assim, a Educação Escolar Diferenciada faz parte de uma Educação Escolar “dos” indígenas em contraposição à Educação Escolar “para” indígenas, conforme as diferenças já esclarecidas (NASCIMENTO, 2009).

Ademais, sobre o protagonismo das etnias no que concerne às escolas diferenciadas, a Resolução 03 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, em seu artigo terceiro, reforça o quanto esse protagonismo é imprescindível desde o planejamento ao efetivo funcionamento dessas escolas:

Art. 3º - Na organização de escola indígena deverá ser considerada a participação da comunidade, na definição do modelo de organização e gestão, bem como:

- I- suas estruturas sociais;
- II- suas práticas sócio-culturais e religiosas;
- III- suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino aprendizagem;
- IV- suas atividades econômicas;
- V- a necessidade de edificação de escolas que atendam aos interesses das comunidades indígenas;
- VI- o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sócio-cultural de cada povo indígena (PANISSET, 1999).

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

Para Pinheiro e Frota (2009), o que torna a Escola da Lagoa da Encantada uma escola diferenciada é que a cultura do povo Jenipapo-Kanindé é trabalhada com os alunos desde a infância, sendo assim resgatadas as histórias, as lendas e as danças da etnia.

Corroborando o MEC (2005) e os autores Nascimento (2009) e Pinheiro e Frota (2009), quando questionados sobre a diferença entre uma escola comum e a Escola Indígena Diferenciada local, professores e gestoras responderam no sentido de que, na referida escola, os saberes são ensinados de forma sempre vinculada à valorização da cultura local e do território. Segundo os entrevistados, isso ocorre no intuito de que a cultura e o direito à terra se perpetuem nas futuras gerações.

Professores e gestoras destacaram, porém, que os saberes ditos universais trabalhados nas escolas convencionais também são trabalhados ali:

Olha, a... A grade curricular é uma só, assim, entre aspas. O que é trabalhado na escola comum se trabalha aqui na Escola Indígena Jenipapo-Kanindé, referente às disciplinas que são... A ser acompanhada a grade curricular do sistema educacional no nosso Estado. Então não há diferença nenhuma nessa parte aí. A única diferença é que lá na escola comum, ela não tem a disciplina chamada Arte e Cultura Indígena que hoje tem na grade curricular também do sistema do Estado que é trabalhado os costumes do seu povo. Por exemplo, Toré, é trabalhado o Toré, a dança, parte prática e teórica, parte do artesanato, pinturas. Então assim, eu... Eu acho que quando eu estudava na escola comum não se trabalhavam esse tipo de disciplinas e falavam pouco da cultura do povo, mesmo da cultura local do povo daquela comunidade. Falava muito pouco e aqui não, aqui é mais focado. Então tem aquele tempinho em que são mais focados. Por exemplo, uma Feira Cultural. A Feira Cultural daqui do povo Jenipapo-Kanindé no ano passado foi em cima da história de vida da Cacique Pequena. Então a Cacique Pequena é a... É uma das... Das lideranças mais fortes que temos dentro da nossa aldeia. Nesse ano estamos em cima das atividades que o povo Jenipapo-Kanindé exerce... Na Feira Cultural e na escola convencional não. Você vai tá trabalhando Feira de Ciências. Lá a chamada já é diferente. Feira de Ciências trabalha técnicas, experiências de outros estudiosos (P7).

A diferença é porque na diferenciada a gente trabalha a cultura e já na normal trabalha mais o convencional: o professor chega, passa o conteúdo e não tá nem aí. Não tá nem aí. Os alunos que se virem... Enquanto na indígena não, o professor tá ali todo dia passando um pouco da cultura. Além da cultura, passa o convencional, né? Porque nós tamos no século XXI e também tem que tá preparando o aluno pra fora (P13).

Na escola comum é que eles não praticam o que a gente vê aqui. Na escola comum, eles só ensinam o que vem na base dos livros, né? E muitas vezes esses livros não contam a realidade do nosso povo, né? Já na nossa realidade, muitas vezes a gente tá debatendo... O que aquele livro não conta, a gente começa a trabalhar (P12).

Uma das gestoras exemplifica a existência da disciplina de “Arte, Expressão Corporal, Cultura e Espiritualidade Indígena” e a prioridade de indígenas para ocupar os cargos disponíveis na escola como características que fazem do local uma escola diferenciada:

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

Assim, a diferença é que a escola... Nessas escolas convencionais... Assim, a diferença é praticamente mesmo só a nossa cultura, porque o mesmo Português, a mesma Matemática, Geografia, né? As disciplinas da Base Nacional Comum que são ensinadas na escola convencional são ensinadas na nossa. Só que na nossa a gente inclui trabalhar mais a questão da nossa cultura, né? Da indígena que até a gente ter inserido no sistema hoje a disciplina de Arte, Expressão Corporal, Cultura e Espiritualidade Indígena que são 7 horas semanais que os alunos vêm: 3 na quinta e 4 na sexta-feira que é só o Fundamental I. Então a diferença é essa e também a questão da organização indígena porque pra trabalhar nas escolas convencionais qualquer pessoa é apta, né? Tendo assim a especificação, né? Na escola indígena também tem que tá apto, mas sendo indígena, prioritariamente é pro indígena. Aí se na comunidade não tiver aquela pessoa capacitada pra assumir o cargo que tiver necessitando na escola, aí é que a gente procura os “brancos”, como a gente chama (SECRETÁRIA).

Nesse sentido, ressalta-se que, embora se acredite que elementos da identidade da etnia em questão (entre eles sua arte; expressão corporal; cultura e espiritualidade) permeiem todas as atividades desenvolvidas no espaço de Educação Formal do povo Jenipapo-Kanindé, pensa-se ser positivo haver uma carga horária semanal de 7 horas dedicada exclusivamente à disciplina de “Arte, Expressão Corporal, Cultura e Espiritualidade Indígena” e em sua efetividade, dada a constância e intencionalidade de educadores e educandos na prática disciplinar, no que concerne à perpetuação dos conhecimentos de povos originários e, mais especificamente, dos indígenas Jenipapo-Kanindé.

Portanto tem-se que: as gestoras e quase todos os professores da escola Diferenciada Jenipapo-Kanindé são indígenas que moraram durante toda a sua vida na TI Lagoa da Encantada; a participação e o envolvimento com a construção e com a manutenção de um espaço formal destinado à Educação Indígena é notória e; a vibração com a expansão do ensino escolar bem como da perpetuação da cultura da etnia são determinantes para o fortalecimento cultural do povo Jenipapo-Kanindé e, conseqüentemente, para o aprimoramento da Gestão Ambiental de seu território.

Considerações Finais

A Gestão Ambiental visa à mobilização e à conscientização acerca do ambiente, de forma que melhor se diagnostiquem problemas ambientais e construam-se estratégias para solucioná-los ou mitigá-los, fomentando a responsabilidade ambiental e contribuindo para o bem-estar de toda a população.

Sua integração ao contexto da Educação Escolar Diferenciada Indígena é essencial ao fortalecimento identitário, socioeconômico, cultural e ambiental das etnias, pois a união entre ambas dá condições de protagonismo de educadores e educandos nas reflexões e ações coletivas em prol da sustentabilidade. Nesse sentido a Gestão Ambiental em terras indígenas, para ser efetiva no contexto escolar diferenciado deve se pautar numa Educação Ambiental Crítica.

A partir da compreensão dos processos históricos e vigentes que levaram à conquista e ao atual fortalecimento de uma Educação Diferenciada Formal para o povo Jenipapo-Kanindé, geraram-se as condições para reflexões e ações que relacionam a práxis escolar à Gestão Ambiental da Terra Indígena.

Nesse sentido, pensa-se que tanto a priorização dos indígenas como funcionários da escola quanto o fortalecimento identitário trabalhado na disciplina de “Arte, Expressão Corporal,

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; *A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena*. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

Cultura e Espiritualidade Indígena” fazem parte do protagonismo das etnias esperado quando se trata de uma Escola Diferenciada.

A referida disciplina é um exemplo explícito de prática que fortalece a cultura do povo Jenipapo-Kanindé, sendo essencial para a Gestão Ambiental da Terra Indígena Lagoa da Encantada.

Realça-se que debruçar-se sobre os processos de Educação Escolar Indígena permite ver além. Nisso, constrói-se um treino de sensibilização e acurácia do olhar no que concerne a enxergar ações de robustecimento de práticas ancestrais de lida com a natureza, bem como de atentar-se ao sentimento de pertencimento de um povo indígena junto ao seu território, aos demais membros da etnia e a outros povos indígenas (que eles afirmativamente denominam parentes).

Agradecimentos

A Deus, à minha família e aos meus amigos, por preencherem a minha existência e a de tantos outros com significado, amor e propósito.

A todos que vivem e/ou trabalham na Terra Indígena Lagoa da Encantada, pela colaboração e confiança.

Aos membros do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA) e do Laboratório de Geoecologia das Paisagens e Planejamento Ambiental (LAGEPLAN) pelas oportunidades e apoio.

Referências bibliográficas

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

CARVALHO, I. C. M. Educação Ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação. *In*: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. **Identidades da Educação Ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004. p. 13-24.

DIAS, R. **Gestão ambiental**: responsabilidade social e sustentabilidade. São Paulo: Atlas, 2006.

GIL, A. C. Como Classificar as Pesquisas? *In*: GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRUPIONI, L. D. B. Os povos indígenas e a escola diferenciada: comentários sobre alguns instrumentos jurídicos internacionais. *In*: GRUPIONI, L. D. B.; VIDAL, L.; FISCHMANN, R. **Povos Indígenas e Tolerância**: construindo práticas de respeito e solidariedade. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001, p. 87-98.

LAYRARGUES, P. P. Educação Ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades. *In*: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (Org.). **Repensar a Educação Ambiental**: um olhar crítico. São Paulo: Cortez, 2009, p. 11-31.

L. D. B. **Formação de professores indígenas**: repensando trajetórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. p. 217-226.

LOUREIRO, C. F. B. Karl Marx: história, crítica e transformação social na unidade dialética da natureza. *In*: CARVALHO, I. C. M.; GRÜN, M.; TRAJBER, R. (Org.) **Pensar o ambiente**: bases filosóficas para a Educação Ambiental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009, p. 125-138.

MACIEL, Aline Neris de Carvalho. **Educação Ambiental no Âmbito da Escola Diferenciada da Terra Indígena Lagoa da Encantada: Aquiraz/ Ceará**. 2017. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2017.

Maciel, Aline Neris de Carvalho; Menezes, Karinne Wendy Santos de; Silva, Edson Vicente da; Meireles, Antônio Jeovah de Andrade; ***A Escola Diferenciada do Povo Jenipapo-Kanindé e a Gestão Ambiental de sua Terra Indígena***. Revista Pantaneira, V. 24, EDIÇÃO ESPECIAL CIGEPAM(UFC), UFMS, Aquidauana-MS, 2024.

MAHER, T. M. Formação de professores indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI (Org.), L. D. B. **Formação de professores indígenas: repensando trajetórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. p. 217-226.

MANDULÃO, F. S. A Educação na Visão do Professor Indígena. In: GRUPIONI (Org.),

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

NASCIMENTO, A. C.; VINHA, M. A educação intercultural e a construção da escola diferenciada indígena na cultura Guarani-Kaiowá. In: BRUNO, M. M. G.; SURTANA, R. (Org.) **Educação, diversidade e fronteiras da in/exclusão**. Dourado, MS: Editora da UFGD, 2012. p. 59-81.

NASCIMENTO, R. G. Uma coisa que veio pra fortalecer cada vez mais a luta. **Cadernos do LEME**, Campina Grande, v.1, n. 2. jul./dez. 2009, p. 26 – 49.

PANISSET, U. O. **Resolução CEB n. 3, de 10 de novembro de 1999**: Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. 1999.

PINHEIRO, S. L.; FROTA, A. M. M. C. Uma compreensão da infância dos índios Jenipapo Kanindé a partir deles mesmos: um olhar fenomenológico, através de narrativas e desenhos. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. v. 9, n.3 2009. p.724- 759.

QUINTAS, J. S. Educação no processo de gestão ambiental pública: a construção do ato pedagógico. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. (Org.). **Repensar a Educação Ambiental: um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 33-77.

ROCHA, G. G.; FREITAS, C. J. S.; GONÇALVES, C. U. O currículo na educação escolar indígena diferenciada: uma análise dos projetos políticos e pedagógicos do povo Pankararu entre Serras (PE) e do povo Jenipapo-Kanindé (CE). In: X Fala Professor (a): Encontro Nacional de Ensino de Geografia, 2023, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2023. Disponível em: <https://acesse.dev/5zHII>. Acesso em: 26 abril 2024.

SAMPIERRI, C. R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodología de La Investigación**, Colômbia: McGraw - Hill, 1997.

SILVA, E. V. Educação indígena diferenciada: novas tecnologias, cultura e meio ambiente. In: SILVA, E. V.; RABELO, F. D. B.; RODRIGUEZ, J. M. M. (Org.). **Educação ambiental e indígena: caminhos da extensão universitária na gestão de comunidades tradicionais**. (Tomo 1) Fundamentos teórico-metodológicos e experiências institucionais. Fortaleza: Edições UFC, 2011. p. 37-48.

SILVA, E. V. *et al.* Ações Comunitárias e Desenvolvimento Sustentável: interações entre educação indígena e gestão ambiental. In: SILVA, E. V.; RABELO, F. D. B.; RODRIGUEZ, J. M. M. (Org.). **Educação ambiental e indígena: caminhos da extensão universitária na gestão de comunidades tradicionais**. (Tomo 1) Fundamentos teórico-metodológicos e experiências institucionais. Fortaleza: Edições UFC, 2011. p. 49-68.

UFC - UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Pró-Reitoria de Graduação. **Licenciatura Intercultural Indígena das Etnias Pitaguary, Tapeba, Kanindé de Aratuba, Janipapo-Kanindé e Anacé – LII PITAKAJA**. Fortaleza: UFC, 2024. Disponível em: <https://11nq.com/3QEDW>. Acesso em: 20 abril 2024.