

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

BEPAKA XIKRIN

EDUCAÇÃO ESCOLAR DO POVO XIKRIN DO CATETÉ

MARABÁ-PA
2023

BEPAKA XIKRIN

EDUCAÇÃO ESCOLAR DO POVO XIKRIN DO CATETÉ

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Faculdade de Ciências da Educação do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará para obtenção do grau em licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Ma. Vanja Elizabeth Sousa Costa

MARABÁ-PA
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Biblioteca Setorial Josineide da Silva Tavares

- X6e Xikrin, Bepaka
A educação escolar do povo Xikrin do Kateté / Bepaka Xikrin. — 2023.
47 f. : il. color.
- Orientador (a): Vanja Elizabeth Sousa Costa.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Marabá, 2023.
1. Indígenas - Educação. 2. Índios Xikrin. 3. Cultura. 4. Aprendizagem. 5. Escolas indígenas. 6. Indígenas - Identidade étnica I. Costa, Vanja Elizabeth Sousa, orient. II. Título.

CDD: 22. ed.: 371.829

BEPAKA XIKRIN

EDUCAÇÃO ESCOLAR DO POVO XIKRIN DO CATETÉ

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Faculdade de Ciências da Educação do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará para obtenção do grau em licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Ma. Vanja Elizabeth Sousa Costa

Data de aprovação: Marabá (PA), 18 de abril de 2023.

Banca Examinadora:

Prof.^a. Ma. Vanja Elizabeth Sousa Costa / Faculdade de Ciências da Educação-FACED ICH/
UNIFESSPA
(Orientadora)

Prof.^o. Dr. Cloves Barbosa / Faculdade de Ciências Sociais do Araguaia Tocantins –
FACSAT-ICH/ Unifesspa
(Membro)

Prof.^a. Dra. Ana Clédina Rodrigues Gomes/Instituto de Educação Matemática e Científica-
IEMCI/UFPA
(Membro Externo)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus, por tudo que Ele me proporcionou durante a minha vida acadêmica e também pela saúde e sabedoria, tive muitas dificuldades no percurso, mas com a minha força de vontade estou realizando meu sonho.

Agradeço imensamente à Associação Indígena Porekrô e minha ex-esposa Irepro Xikrin que colaborou muito durante meus estudos via online, juntos tivemos muitas dificuldades financeiras, mas com ajuda dela permaneci no curso de Pedagogia e consegui terminar todas as disciplinas. Agradeço à minha família, em especial a minha mãe Iaramoro Xikrin e meu pai Katop-Kena Xikrin, eles são os principais incentivadores e apoiadores para que eu terminasse o meu curso de Pedagogia.

Agradeço também a minha primeira orientadora professora Dra. Ana Clédina Rodrigues Gomes e agradeço também a minha atual orientadora professora Me. Vanja Elizabeth Sousa Costa por ter paciência, ela sempre me orientando, me incentivando, para que eu terminasse meu trabalho final e pudesse concluir o curso.

Aos amigos e amigas, Raquel, Milena, Klicia, Ritiele, Aldene, Beatriz, pelos momentos que compartilhamos trajetória.

À Faculdade de Ciências da Educação e ao seu corpo docente Davison, Vanja, José Pedro, Silvana, Marizete, Leticia, Lucélia, Cleide, Hildete, Terezinha, Walber, Davi, Ana Clédina, Tiese que fizeram parte de minha formação e são os responsáveis por ter chegado, enfim, ao início de minha jornada profissional.

Ao Núcleo de Estudos N'UMBUNTU, que me acolheu logo em meus primeiros anos de universidade, com seu espaço e estudos, me permitindo ser auxiliado pelos bolsistas Pedro e Andressa a partir da minha participação no Programa de Apoio ao Indígena (PAIND) que minha atual orientadora Profa. Vanja coordenava na época.

À Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA, pela oportunidade que tive de amadurecer e ascender à minha profissão de Pedagogo enquanto indígena Xikrin, pude ter em seu âmbito, várias experiências acadêmicas no ensino, na pesquisa e extensão e assim pude me tornar uma pessoa melhor. GRATIDÃO!

Kam adjam tyi nē anodja ojnore, myja kuni na tyi
nē utī, myja kuni na mē te mari kêt nē ipêi nē aryp
mari o ba.

Se dedicar, focar e terminar (concluir), todas as
coisas você encontra as dificuldades, todas as
coisas você aprende praticando. (o autor, 2022)

RESUMO

A luta pela introdução das escolas em Terras Indígenas passou a ser um ponto determinante para melhorar a educação escolar dos povos indígenas, enfatizando que diante das grandes perdas históricas e culturais é preciso reafirmações que assegurem os direitos dos povos indígenas, principalmente em âmbito educacional, onde serão abertas novas possibilidades de aprendizagens, reconhecimentos e valorização cultural. Esse Estudo buscou mostrar a educação escolar indígena como forma de resistência e fortalecimento da cultura e identidade indígena. Assim tivemos como questão-problematizadora: qual o papel da educação escolar indígena na vida cotidiana e na afirmação da identidade e cultura dos alunos e alunas da aldeia do povo Xikrin do Cateté? A partir da questão-problematizadora, nosso objetivo geral assim se delineou: analisar a educação escolar indígena dos alunos e alunas da aldeia do povo Xikrin do Cateté e a afirmação da identidade e cultura mediante a observação das aulas que são ministradas pelos professores e pela atuação da gestão não-indígena. Já como objetivos específicos buscamos compreender se a educação escolar indígena prioriza a identidade e cultura da comunidade analisando os planejamentos das aulas de 03 professores não indígenas e se há nesses documentos a adaptação que priorize a identidade e cultura dos alunos e alunas da escola Bep karoti. Para tanto, a pesquisa de campo de cunho qualitativo, se deu por meio de observações das aulas. Como resultados esta pesquisa nos possibilitou principalmente compreender que com a luta dos povos indígenas por uma educação indígena intercultural, nossa escola vem mudando aos poucos a forma de abordar os conteúdos e desenvolver o ensino das crianças e adolescentes Xikrins, pois o que era antes instrumento de repressão e ocultação dos nossos povos se transformou em um dos elementos fundamentais no processo de reconstrução de nossas identidades e cultura. Destacamos que a introdução dos aspectos tradicionais de nossa cultura introduzidos como uma disciplina chamada *interdisciplinar* já reflete, mesmo que de forma tímida, a necessidade da afirmação da identidade e cultura mediante as aulas e atividades desenvolvidas na escola. Concluimos que há uma preocupação em ensinar a cultura dos povos Xikrin do Cateté aliada aos conhecimentos comuns, no intuito de promover uma maior autonomia escolar.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena. Povos Xikrin do Cateté. Identidade. Cultura.

ABSTRACT

The struggle for the introduction of schools in Indigenous Lands has become a decisive point for improving the school education of indigenous peoples, emphasizing that in the face of great historical and cultural losses, it is necessary to reaffirm the rights of indigenous peoples, mainly in the educational field, where new possibilities for learning, recognition and cultural appreciation will be opened. This study sought to show indigenous school education as a form of resistance and strengthening of indigenous culture and identity. Thus, we had as a problematizing question: what is the role of indigenous school education in everyday life and in the affirmation of the identity and culture of male and female students from the village of the Xikrin do Cateté people? From the problematizing question, our objective This general outline was outlined as follows: to analyze the indigenous school education of male and female students from the Xikrin do Cateté village and the affirmation of identity and culture through observation of classes taught by teachers and the performance of non-indigenous management. As specific objectives, we seek to understand whether indigenous school education prioritizes the identity and culture of the community by analyzing the lesson plans of 03 non-indigenous teachers and whether there is an adaptation in these documents that prioritizes the identity and culture of the students of the Bep karoti school. For that, the qualitative field research was carried out through class observations. As a result, this research mainly enabled us to understand that with the struggle of indigenous peoples for an intercultural indigenous education, our school has been gradually changing the way of approaching the contents and developing the teaching of Xikrin children and adolescents, because what was once an instrument of repression and concealment of our peoples has become one of the fundamental elements in the process of rebuilding our identities and culture. We emphasize that the introduction of the traditional aspects of our culture introduced as a discipline called interdisciplinary already reflects, even if in a timid way, the need to affirm identity and culture through classes and activities developed at school. We conclude that there is a concern to teach the culture of the Xikrin people of Cateté combined with common knowledge, in order to promote greater school autonomy.

Keywords: Indigenous School Education. Xikrin people of the Kateté. Identity. Culture.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Confecção de quadros com alimentos consumidos na aldeia	29
Figura 2 – Alunos realizando atividades	30
Figura 3 – Apresentação da atividade	31
Figura 4 – Petecas	32
Figura 5 – Alunos do 3º ano	32
Figura 6 – Aluna recortando prisma	33
Figura 7 – Alunas apresentando suas figuras geométricas produzidas	34
Figura 8 – Aluno preenchendo ficha e cabeçalho da aula de matemática	35
Figura 9 – Ancião dando aula de arco e flecha	36
Figura 10 – Alunos disparando arco e flecha	36
Figura 11 – Ancião dando instruções de peteca	37

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cronograma de aulas da educação infantil e séries iniciais 1º ao 5º ano do ensino fundamental	38
Tabela 2 – Cronograma de aulas das séries finais do 6º ao 9º ano do ensino fundamental ...	39

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	10
2. EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL E A LUTA PELA AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE E CULTURA INDÍGENA	16
2.1 A Educação Escolar Indígena e as propostas contidas no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas	17
2.2 As dificuldades enfrentadas pelos povos indígenas por uma educação intercultural e bilíngue	19
3 UMA DISCUSSÃO SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA	21
4 O PERCUSO METODOLÓGICO DA PESQUISA DE CAMPO.....	26
4.1 A pesquisa na aldeia dos povos Xikrin do Cateté.....	28
4.2 A educação escolar indígena da escola de ensino básico Bep Karoti – aldeia Cateté.....	38
4.3 Resultados e Discussões.....	40
5 CONSIDERAÇÕES.....	42
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICES.....	45

1. INTRODUÇÃO

A luta pela introdução das escolas em Terras Indígenas passou a ser um ponto determinante para melhorar a educação escolar dos povos indígenas, enfatizando que diante das grandes perdas históricas e culturais dentro de novos espaços sociais foi e é preciso reafirmações que assegurem os direitos dos povos indígenas, principalmente em âmbito educacional, onde serão abertas novas possibilidades de aprendizagens, reconhecimentos e valorização cultural.

No Brasil, do século XVI até, praticamente, a metade do século XX, a oferta de programas de educação escolar às comunidades indígenas esteve pautada pela catequização e integração forçada dos indígenas à sociedade nacional. No que tange as legislações anteriores estabeleciam que era dever da União ter que assimilar e incorporar os indígenas à comunidade nacional. Junto a isso, a instituição escolar entre os grupos indígenas serviu de instrumento de imposição de valores alheios e de negação de identidades e culturas diferenciadas (BURATTO, 2007).

Somente nos últimos anos, o Brasil passou a reconhecer que é um país constituído por rica diversidade de grupos étnicos e a legislação concedeu a esses povos o direito à manutenção de suas especificidades culturais, históricas e linguísticas, mudando também, a política governamental em relação à educação escolar indígena (BURATTO, 2007).

As mudanças só começaram a ocorrer, quando em meados da década de 70 do século passado, o movimento indígena no Brasil, começou a tomar forma, rompendo com um processo de dominação que lhe foi imposto por vários séculos, começando a organizar-se para enfrentar a maneira de atuar do Estado brasileiro (CUNHA, 1992).

Como consequência, houve a mobilização de vários setores governamentais e não-governamentais e a criação de várias entidades de apoio às sociedades indígenas, que se articularam, exigindo mudanças, abrindo espaços sociais e políticos e exigindo que os direitos indígenas fossem garantidos na legislação brasileira.

Conforme disse Souza (2021, p. 33) “embora se reconheça que a educação escolar indígena está contemplada por uma farta legislação, verifica-se que essa educação ainda não está garantida para toda a população indígena [...]”. Assim o referido autor diz que nesses 520 anos de colonização europeia, a educação escolar esteve presente entre diversos grupos indígenas. Entretanto a autora relata que, historicamente, a partir do contato dos nativos houve algum tipo de educação escolar cujos objetivos eram catequizar, civilizar e integrar os indígenas à sociedade dominante, negando suas identidades diferenciadas e impondo-lhes valores alheios.

Essa educação sempre esteve ancorada na legislação que, durante séculos, não levou em consideração toda a diversidade cultural, a cosmologia e as práticas sociais tradicionais. Se a lei não pode ser confundida com uma descrição da realidade, a realidade, por seu lado, não pode eludir a existência da lei, que a inflete. Mas lei é, em si mesma, uma forma de realidade: “a maneira como parcelas de uma classe dominante representa-se a si mesma a ordem social” (CUNHA, 1992, p.2).

Sabemos que em 1549, os padres jesuítas chegam ao Brasil e dão início à catequese e à construção dos primeiros prédios escolares, por ordem de D. João III que queria povoar terras e converter os indígenas ao catolicismo. Em meados do século XVII sob a influência do padre Antônio Vieira ampliou-se às ações escolares e consolidou o modelo escolar, onde o principal objetivo era a conversão ao cristianismo e a preparação para o trabalho.

De acordo com os Cadernos do Instituto Nacional de Ensino no que tange as responsabilidades sobre a oferta da educação escolar indígena foi alterada com os novos instrumentos jurídicos a partir da Constituição de 1988, sendo que a partir do Decreto Presidencial nº 26, de 1991, atribuiu ao MEC a incumbência de integrar a educação escolar indígena aos sistemas de ensino regular, bem como coordenar as ações referentes a estas escolas em todos os oito níveis de ensino. Essa tarefa foi, nas três décadas anteriores, atribuída ao órgão tutor, a antiga Fundação Nacional do Índio – FUNAI.

Por meio da Portaria Interministerial nº 559/1991, ficou definido como o Ministério da Educação – MEC deveria assumir as novas funções. Para ter subsídios e apoio técnico referente à educação escolar indígena, esta portaria prevê naquela época, a criação de um comitê de Educação Escolar Indígena nos Estados brasileiros.

Desde então, foram criados os Núcleos de Educação Indígena, definidos como o espaço de trabalho e reflexão de pessoas e entidades que, respeitando e considerando processos culturais próprios das populações indígenas, estabeleceriam as diretrizes para a garantia de educação diferenciada nas instituições educativas das Terras Indígenas e fora dela, propiciando condições físicas e pedagógicas adequadas aos estudantes.

O MEC criou a Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas e, para assessorar essa instância, instituiu o Comitê de Educação Escolar Indígena, composto por indígenas, antropólogos, linguistas e técnicos de diversos órgãos do governo. Esse Comitê, que assessorou o MEC na definição da política nacional de educação escolar indígena, foi substituído por uma Comissão Nacional de Professores Indígenas, formando assim, o primeiro órgão composto por índios para o assessoramento da União.

Para estabelecer os novos rumos e os fundamentos da educação brasileira, foi aprovada, pelo Congresso Nacional, em 17 de dezembro de 1996 e promulgada no dia 20 de dezembro do mesmo ano, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96. Também conhecida como Lei Darcy Ribeiro, que substituiu a Lei nº 5.692 de 1971 que em momento algum referia-se à educação escolar indígena.

Ainda conforme os Cadernos do Instituto Nacional de Ensino, intitulado: Legislação Escolar Indígena, a educação escolar para os povos indígenas, na LDB em vigor faz menção a ela em dois momentos, primeiro no artigo 32, onde reproduz o direito estabelecido no capítulo 210 da Constituição Federal, onde diz 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 [...], o mesmo documento segue ainda relatando “que as crianças, até atingirem a idade escolar, falam exclusivamente sua língua materna e, ao entrarem na escola, deparam-se com professores monolíngues e, muitas vezes, despreparados para lidar com alteridades”. (Cadernos do Instituto Nacional de Ensino: Legislação Escolar Indígena. p.10).

Já no artigo 79 a LDBEN, estabelece que os demais sistemas de ensino devam compartilhar as responsabilidades com a união e determina o apoio técnico e financeiro para o provimento da Educação Escolar Indígena, afirmando que os programas serão planejados com a participação das comunidades indígenas (Cadernos do Instituto Nacional de Ensino: Legislação Escolar Indígena, p.11).

Segundo o documento do INE, fica definido que os programas a que se refere, terão como objetivos: fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena; manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas, desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; elaborar e publicar sistematicamente material específico e diferenciado. (Cadernos do Instituto Nacional de Ensino: Legislação Escolar Indígena, p.11).

Os direitos estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases em vigor e nas legislações subsequentes enfatizam que a educação escolar indígena deverá ter um tratamento diferenciado em relação as outras escolas do sistema, determinado pela prática da interculturalidade e bilinguismo, porém esses encaminhamentos, ainda que incipientes, estão sendo discutidos no meio acadêmico, mostrando assim o seu caráter emergente e latente nos modos de se educar, ainda assim além de não estar bem discutidos e compreendidos por uma parcela da sociedade, estão distantes de se efetivar na prática, um exemplo disso é que recentemente houve a inclusão

no currículo do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará uma disciplina que contempla o debate acerca da educação escolar indígena, denominada “Educação indígena e interculturalidade”.

O Programa Nacional de Direitos Humanos, instituído pelo Decreto nº 1.904/96, reafirmou o reconhecimento dos direitos educacionais específicos dos povos indígenas, assegurando-lhes educação específica e diferenciada e respeito ao seu universo sociocultural. Em substituição a políticas assimilacionista e assistencialista, estabeleceu como meta a ser atingida a curto prazo a formulação e a implementação de uma política de promoção e proteção aos direitos das populações indígenas.

No mesmo documento já citado acima encontramos que foi com o objetivo de oferecer subsídios para a elaboração de programas de educação escolar indígena, bem como orientações para a construção do currículo, dos materiais didáticos e para a formação dos professores, em 1998, que o MEC publicou o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI.

De acordo com este documento, as escolas devem ter as seguintes características: ser uma escola com características como: comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada, o que significa que para as comunidades indígenas é importante entender os processos que se referem a educação da sua comunidade, visto que desejam e anseiam pela inclusão e acesso aos conhecimentos acumulados pela sociedade kuben e poderem assim tornar-se autônomos em sua educação.

O RCNEI contém os princípios, os fundamentos gerais e as orientações para subsidiar os professores no dia a dia de sua escola e sugestões que poderão ser acatadas pelos técnicos e dirigentes dos sistemas municipais e estaduais de ensino na definição de políticas para a educação escolar indígena (Cadernos do Instituto Nacional de Ensino: Legislação Escolar Indígena).

Na sequência, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena, pelo Parecer nº 14/99 do CEB/CNE 02, foi aprovada em 14/09/1999. O Parecer está dividido em dois capítulos, instituiu as diretrizes da categoria escola indígena, definindo as competências para a oferta da educação escolar indígena, a formação do professor indígena, o currículo da escola e sua flexibilização, determinando a estrutura e o funcionamento da escola indígena e propondo ações em defesa da educação escolar indígena. (Cadernos do Instituto Nacional de Ensino: Legislação Escolar Indígena).

Esse Parecer foi normatizado pela Resolução nº 3/99 do CNE/CEB, de 10 de novembro de 1999, e fixou as Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas Indígenas,

regulamentando direitos, como, a criação da categoria escola indígena, com normas e ordenamentos próprios, a garantia de formação específica para professores indígenas, com a possibilidade de escolarização simultânea a sua atuação em sala de aula, definindo, ainda, a alçada pela oferta da educação escolar indígena em regime de colaboração entre a União, os Estados e os Municípios (Cadernos do Instituto Nacional de Ensino: Legislação Escolar Indígena).

Apesar do direito à educação específica e diferenciada, bem como o direito ao uso das línguas maternas serem regulamentados e garantidos aos povos indígenas, na Constituição Federal de 1988, na LDB de 1996, no RCNEI, no Parecer nº 14 e na Resolução nº 3, é comum encontrar, nas escolas indígenas, conteúdo das disciplinas ministradas da mesma forma que é ensinado aos não-indígenas, muitas vezes, seguindo o mesmo currículo e livros didáticos das escolas não indígenas do entorno.

Sendo também que os professores e gestores em sua grande maioria, não são indígenas, não falam e não entendem a língua materna das comunidades indígenas e são colocados e retirados, conforme critérios políticos locais (Cadernos do Instituto Nacional de Ensino: Legislação Escolar Indígena).

- **JUSTIFICATIVA**

Tendo em vista que a educação escolar oferecida aos povos indígenas durante anos sempre teve como objetivo a integração do indígena a sociedade nacional e nos padrões contemporâneos, na qual foi pautada em uma educação sem respeito às diferenças culturais, à linguagem, mas apenas voltada para os interesses dos não-indígenas, os quais ensinavam aqueles a conviverem e a se relacionarem com estes, de acordo com seus padrões sociais.

A escola é considerada um lugar em que os conhecimentos podem se unir para que haja uma relação de harmonia entre os diferentes povos e culturas, e assim, a educação escolar dos indígenas da T.I. do Cateté devem respeitar os princípios de cultura e preservação da sua identidade.

Tendo em vista que o presente estudo tem como finalidade organizar as etapas que conformam a pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia, o objeto do nosso estudo é a educação escolar indígena que acontece na Escola Municipal de Ensino Fundamental Bep Karoti, localizada na aldeia indígena Xikrin do Cateté, no entanto alunos de aldeias próximas estudam nessa mesma escola.

A educação escolar indígena está presente entre os indígenas brasileiros desde o século XVI, estando pautada na catequização, civilização e integração desses povos à sociedade nacional. Sua história foi marcada pela negação da identidade, violação de suas culturas e pelo extermínio da língua nativa, na tentativa de transformá-los em alguém diferente do que eram. Nesse contexto, a escola serviu de instrumento de imposição de valores alheios dos povos indígenas e negação de identidades e culturas diferenciadas. Nesse sentido, é importante analisar as formas como se aplicam a educação escolar indígena aos alunos da aldeia Cateté dos povos Xikrin.

- **A PROBLEMÁTICA DA PESQUISA E SEUS OBJETIVOS**

Diante do exposto e considerando que a educação escolar em nossa comunidade é organizada pela prefeitura municipal de Parauapebas-PA e levando em consideração a gestão não indígena da escola lócus da pesquisa, temos como questão-problematizadora a seguinte: qual o papel da educação escolar indígena na vida cotidiana e na afirmação da identidade e cultura dos alunos e alunas da aldeia Cateté dos povos Xikrin?

A partir da questão-problematizadora apresentada, nosso objetivo geral assim se delineou: analisar a educação escolar indígena dos alunos e alunas da aldeia Cateté dos povos Xikrin e a afirmação da identidade e cultura mediante as aulas que são ministradas pelos professores. Já como objetivos específicos buscamos compreender se a educação escolar indígena prioriza a identidade e cultura da comunidade analisando os planejamentos semestrais os planos de aula de 03 professores não indígenas (Kuben) e se há nesses documentos a adaptação que priorize a identidade e cultura dos alunos e alunas da escola Bep karoti.

2. EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL E A LUTA PELA AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE E CULTURA INDÍGENA

As primeiras atividades escolares para os povos indígenas ocorreram aproximadamente há quase cinco séculos. Atualmente, devido às diversas mobilizações e reivindicações feitas pelo movimento indígena, mudanças significativas vêm ocorrendo, tanto na legislação quanto nas políticas públicas.

Nesse sentido, são diversos os estudos que apontam as dificuldades enfrentadas por esses povos, sobretudo no que se refere à busca do cumprimento dos seus direitos educacionais assegurados nos textos de ordenamento legal e normativos. Direito como uma educação específica, intercultural e bilíngue que são contemplados na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394/96, no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1988), no Plano Nacional de Educação (2014-2024), no Parecer 14/99 da Câmara Básica do Conselho Nacional de Educação e a Resolução 03/1999.

Art. 1º Estabelecer, no âmbito da educação básica, a estrutura e o funcionamento das Escolas Indígenas, reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios, e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngüe, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.

A Resolução CEB Nº 3, de 10 de novembro de 1999, fixa as diretrizes para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências, dentre eles os elementos para sua organização funcionamento e estrutura são: a sua localização, o ensino em língua materna, e a organização escolar própria.

Logo, a Resolução assegura que as escolas indígenas terão autonomia quanto ao seu funcionamento, deixando-as livres para a construção de um currículo próprio, bilíngue e intercultural, haja vista que tem perspectivas próprias de ser e viver no mundo e sua estrutura social carece de um ensino exclusivo e específico.

Apesar da referida Resolução, outros documentos foram necessários para que o ensino de história e cultura indígena adentrassem o espaço das escolas indígenas e de todas as escolas de educação básica no Brasil, pois a Lei nº11.645/2008 “estabeleceu a obigatoriedade de incluir no currículo oficial da rede de ensino a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, ela foi mais um avanço em relação a lei nº10.639/2003 que inseriu apenas a história e cultura afro-brasileira nos currículos oficiais, tornando se um marco histórico no reconhecimento oficial da existência e contribuição desses povos na formação do Brasil.

Porém, muitos povos indígenas perderam as suas histórias, culturas e sua língua originária. E esses povos acabam encontrando dificuldades para reencontrar e resgatar suas histórias, culturas e língua depois da chegada dos portugueses, com o genocídio linguístico ocorrido a partir do contato entre esses dois distintos povos.

No caso da aldeia Xikrin do Kateté, pertencente ao município de Parauapebas-PA, as práticas são orais, não ficando registradas na escrita, ocasionando a perda da cultura quando algum ancião falece, e é por isso que os anciãos são a favor de uma educação para as crianças, pela carência de documentos com registros das práticas indígenas.

Ainda assim, a cultura, histórias, crenças e costumes Xikrin são bem fortes dentro da comunidade e a escola é um reforço muito importante para o povo Xikrin de mantê-las viva e preservada.

2.1 A Educação Escolar Indígena e as propostas contidas no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas

Destacamos o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998) neste estudo devido ao mesmo ser o primeiro documento que buscou trazer “sugestões de trabalho para o conjunto das áreas do conhecimento e para cada ciclo escolar das escolas indígenas inseridas no Ensino Fundamental” em nosso país (p. 06).

O referencial teórico o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI, integra a série dos Parâmetros Curriculares elaborados pelo Ministério da Educação.

Este documento surge dentro de um marco histórico, com um conteúdo de caráter geral e abrangente. Aponta questões comuns a todos os professores e escolas, esclarecendo e incentivando a pluralidade e a diversidade das múltiplas programações curriculares dos projetos históricos e étnicos específicos (RCNEI, 1998, p. 5).

Nesse sentido, este documento tem como finalidade garantir a nós nativos, o direito da educação escolar diferenciada, com a finalidade de orientar o ensino-aprendizagem escolar indígena.

Nos escritos iniciais do RCNEI (1998), o documento começa abordando sobre a educação escolar indígena no Brasil vem alcançando, desde os anos de 1970 do século passado, avanços significativos no que tange à legislação que a regula. Se existem hoje leis bastantes favoráveis quanto ao reconhecimento da necessidade de uma educação específica, diferenciada e de qualidade para as populações indígenas, na prática, entretanto, ainda há enormes conflitos e contradições a serem superados.

Nos últimos anos, alguns professores indígenas, a exemplo do que ocorre em muitas outras escolas do país, vêm insistentemente afirmando a necessidade de contarem com currículos mais próximos de suas realidades e mais condizentes com as novas demandas de seus povos, e por pensar que esse documento existe há mais de 20 anos, ainda vem sendo a luta de muitos professores indígenas acerca de um currículo estruturado, pensado para as comunidades tradicionais brasileiras.

A princípio, não há entraves legais para que tais currículos sejam construídos: a Constituição de 1988 e a nova LDB garantem aos povos indígenas o direito de estabelecerem formas particulares de organização escolar - como, por exemplo, um calendário próprio e lhes assegurem, também, grande autonomia no que se refere à criação, ao desenvolvimento e à avaliação dos conteúdos a serem incorporados em suas escolas. Os entraves existentes referem-se às dificuldades encontradas para a implementação dessas propostas. Esbarra-se, ora no desconhecimento de como operacionalizar, nas práticas cotidianas da sala de aula, os objetivos que se quer alcançar, ora em barreiras determinadas por ações de órgãos locais de educação (RCNEI, 1998, p. 11).

É possível entender que diante dos escritos é que o tratamento dado pelas políticas públicas à questão da educação escolar indígena 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 (RCNEI, 1998, p. 12). A questão é que já se passaram muitos anos e esses instrumentos jurídicos e burocráticos não foram revistos acerca de leis mais rígidas sobre a educação indígena.

Um ponto importante no documento, é quando é citado sobre a comunidade educativa indígena, se destaca sobre as sociedades indígenas que dispõe de seus próprios processos de socialização e de formação das pessoas, mobilizando agentes para fins educacionais, o que se quer dizer é que as nossas comunidades, no seu processo de socialização utiliza a caça, as festas, e exemplos cotidianos para educar, e as primeiras formações que recebemos são nos nossos pais e avôs, que são momentos e atividades de ensino-aprendizagem que combinam espaços e momentos formais e informais, com concepções próprias sobre o que deve ser aprendido, como, quando e por quem.

É o documento RCNEI (1998) que destaca com muita ênfase que “A escola não deve ser vista como o único lugar de aprendizado” (p. 13). Também a comunidade possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída por seus membros; são valores e mecanismos da educação tradicional dos povos indígenas. Essas formas de educação tradicional

podem e devem contribuir na formação de uma política e prática educacionais adequadas, capazes de atender aos anseios, interesses e necessidades diárias da realidade atual, tais conhecimentos não são incompatíveis com os conhecimentos da escola contemporânea.

A lei nº 11.645, foi criada no dia 10 de março de 2008, através de grandes movimentos e reivindicações do Movimento das pessoas negras e indígenas para que a história indígena e afro-brasileira sejam ensinadas nas escolas do ensino fundamental e ensino médio, principalmente nas escolas indígenas sendo ensinadas histórias e cultura para que a identidade indígena seja valorizada e preservada.

2.2 As dificuldades enfrentadas pelos povos indígenas por uma educação intercultural e bilíngue

Assim, percebemos que a escola, antes objeto de imposição aos índios no passado, atualmente é “almejada como um espaço de liberdade, de conquistas, de afirmação e de (re) construção dos projetos societários dos povos ameríndios” (LOPES, 2008, p. 02).

Segundo Grupioni (2000 apud CARVALHO, LOPES, 2010), há de se perceber um amplo campo de significados designados a Educação Indígena e a Educação para índios que a pouco passou a ser denominada Educação Escolar Indígena, e que a 20 anos é estudada a partir da ótica tanto da antropologia quanto do indigenismo. Segundo os autores pode-se compreender a Educação indígena como “as práticas tradicionais de socialização e transmissão de conhecimentos próprios a cada sociedade indígena” (GRUPIONI, 2000, p. 274 apud CARVALHO, LOPES, 2010, p.41). Essa denominação engloba também os:

[...] processos pelos quais uma sociedade internaliza em seus membros um modo próprio e específico de ser, que garanta sua sobrevivência e reprodução, ao longo de gerações, possibilitando que valores e atitudes considerados fundamentais sejam transmitidos e perpetuados (GRUPIONI, 2000, p. 274 apud CARVALHO, LOPES, 2010, p.41).

Nesse sentido, a Educação indígena é feita com o intuito de preservação da cultura e identidades indígenas, se fazem a partir do seu cotidiano, que são fundamentais para a sobrevivência dos mais diferentes povos e etnias.

Segundo Cavalcante (2003 apud CARVALHO, LOPES, 2010), as escolas indígenas enfrentam o problema do desconhecido, visto que as escolas foram construídas em meio a contradições quanto ao seu papel e função, além de enfrentar o desafio de descobrirem os caminhos para um modelo adequado de ensino que englobe suas demandas, necessidades e

reconheça a especificidade de suas tradições, sem deixar de inserir os conhecimentos da sociedade que os rodeia.

3 UMA DISCUSSÃO SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Os povos indígenas no Brasil carregam marcas de violência, suplantação e resistência desde que o homem branco se denominou dono dos meios de subsistência. Diferente do colonizador, os povos originários do Brasil sempre vivem de forma a retirar da natureza apenas o necessário para sua sobrevivência, respeitando-na e assim vivendo em harmonia.

A essência dos povos originários do Brasil não respeitada pelo seu colonizador, acaba por ser enfraquecida pela imposição ao abandono de sua tradição e de sua forma de organização política e social, de modo que a intervenção do kuben seja uma forma de controle de sua cultura e mascarada a sua identidade, isso para um povo que apesar da violência, não se deixa perder a sua cultura e identidade.

A primeira escola voltada para a educação dos povos indígenas no Brasil começa a se estruturar a partir de 1549, por meio de missões jesuítas, composta por missionários da Companhia de Jesus e chefiada pelo padre Manuel da Nóbrega, a missão tinha entre seus objetivos o de converter os nativos à fé cristã, esses missionários foram enviados de Portugal por D. João III (BRASIL, 2007).

Tendo como propósito conquistar a confiança dos nativos por meio da catequização, para que assim obtivesse a confiança e aprendessem sua língua. Nesse processo, havia convergência e divergência entre os dois lados, causando em alguns casos a recusa de alguns indígenas sobre se deixar escravizar de forma parcial ou integral, por meio de trabalhos por eles realizados, essa resistência a escravização muitos eram tidos como selvagens, sendo assim perseguidos e reprimidos. Esses que resistiam, sendo considerados selvagens, precisavam ser pacificados (LEONARDI, 1996 apud BRASIL, 2007).

Batalhas sangrentas entre os nativos e os colonizadores marcam a resistência à escravização ao longo de todo processo de ocupação do território brasileiro. Como um dos resultados desse confronto, os africanos acabam se tornando o principal fornecedor de força de trabalho e os indígenas, principalmente as crianças, são ensinados a ler, escrever, contar e também recebem a doutrina cristã. Essas aulas eram ministrada em lugares considerados não próprios para o ensino, e essas instalações era conhecidas como volantes.

Com o passar do tempo e as necessidades de espaços apropriados para ensinar, os jesuítas conseguiram dois espaços diferentes que vinham a suprir as demandas: o primeiro, conhecido como casas- era utilizada para doutrinar indígenas não batizados. O segundo era os colégios, neles eram abrigados meninos portugueses, mestiços e indígenas batizados, e nesses colégios a educação era voltada na formação de pegadores, com o objetivo de ajudar os jesuítas

na conversão de outros indígenas (RIBEIRO, 1984 apud BRASIL, 2007).

Diferente do que se esperava, as doutrinas impostas e que não condiz com a realidade dos nativos, não produzia as mudanças esperadas no seu modo de vida, de forma fácil, rápida e direta, como esperavam os portugueses. Voltando para a convivência com outros indígenas, até mesmo os batizados, retornavam aos seus costumes e crenças (BRASIL, 2007).

Os métodos utilizados para se apropriar e ao mesmo tempo excluir a identidade e culturas dos povos nativos teve processos dolorosos, que vai desde a apropriação do território brasileiro pelos “descobridores do Brasil” até os dias atuais.

Uma das ferramentas usadas pelos colonizadores para doutrinar esses povos nativos da região, sendo ela o ensino, hoje é usada em favor dos povos tradicionais, como forma de restaurar sua cultura e identidade. O caminho percorrido até a estrutura educacional atual passou por transformações para que se tenha um currículo próprio já que como afirma Freire (2002) .

A implantação de escolas em áreas indígenas, trouxe consigo, a exclusão e discriminação de língua natural, tradição, o saber e a arte dos povos partícipes da sala de aula da sala de aula. A função da escola, no entanto, era fazer o acultramento indígena, pelo sufocamento de hábitos e tradições, bem como, ideologicamente o abandono da identidade, por ter sido a escola, conforme Freire (2002), naquele momento, um instrumento ideológico que propunha uma política que, em parte, contribuiu para a extinção de mais de 800 línguas (FREIRE, 2002 apud MENEZES DA SILVA, 2019, p. 49).

O uso do ensino para pregar uma fé desconhecida e assim manter o controle sobre os nativos é algo que os jesuítas faziam para ajudar a coroa a manter o poder no território brasileiro. A discriminação de sua língua, modo de organização, ensinamentos, tradição e cultura e pelo fato de ser submersa em por um monte de conteúdos que não condiz com sua realidade, afetando diretamente seu modo de vida por anos foi utilizada por colonizadores. E esse fator de desrespeito com a cultura e identidade dos povos tradicionais de mostrou presente nas escolas voltadas para a educação indígena, por isso a proposta de pensar um currículo que atenda a necessidade dos povos originários.

a necessidade de utilização de um currículo diferenciado para a educação escolar indígena, garante ações significativas incentivadoras de práticas reais de aprendizagem, ao possibilitar a aplicação de costumes, valores e narrativas orais que envolvem o contexto material da identidade indígena como mote de partida para um processo educacional interdisciplinar, pautada no fortalecimento cultural/memorialístico/ identitário nas aldeias (MENEZES DA SILVA, 2019, p.49).

O currículo voltado para a educação indígena tem como um dos objetivos proporcionar à valorização da cultura, de forma a resgatar a sua identidade.

A escola, espaço histórico de imposição de valores e assimilação para incorporação à economia de mercado e, nesse processo, devoradora de identidades, passa a ser reivindicada pelas comunidade indígenas como espaço de construção de relações intersocietárias baseadas na interculturalidade e na autonomia política (BRASIL, 2007, p. 09).

A escola Indígena como espaço de resistência, se utiliza da educação para estruturar e ensinar a história e os valores da sua cultura. Ensinar não apenas o que para o homem branco é tido como certo, mas sim, perpetuar suas crenças, linguagem, conhecimentos, tradições e identidades.

O direito a uma Educação Escolar Indígena - caracterizada pela afirmação das identidades étnicas, pela recuperação das memórias históricas, pela valorização das línguas e conhecimentos dos povos indígenas e pela revitalizada associação entre escola/sociedade/identidade, em conformidade aos projetos societários definidos autonomamente por cada povo indígena - foi uma conquista das lutas empreendidas pelos povos indígenas e seus aliados, e um importante passo em direção da democratização das relações sociais no país (HENRIQUES et al, 2007 apud BRASIL, 2007, p. 9).

A afirmação feita por Henriques et al (2007 apud BRASIL, 2007), mostra que a escola indígena hoje não é somente usada para o ensino de disciplinas, mas também ensina a cultura e transcende para além dos muros a valorização de tradições e trajetórias, a luta traçada em busca de liberdade, reconhecimento e respeito, tornando possível a reestruturação de línguas e culturas antes proibidas, a caminho de ocupar seu lugar de direito na sociedade.

A entender da necessidade de pensar um currículo que atenda as demandas dos povos indígenas é de suma importância para a preservação da cultura e da identidade dos povos.

Um dos assuntos que não se pode deixar isolado é referente a “construção das identidades de sujeitos invisibilizados, ou não valorizados, na sociedade atual” (SILVA, REBOLO, 2017, p. 181), se faz necessário para que se compreenda e se promova ações que permitam a igualdade e a equidade entre os diferentes sujeitos que fazem parte da sociedade, tornando possível a integração sociocultural e que o respeito esteja presente nessa vivência.

A escola tem um papel fundamental referente a atuação que leva em consideração a heterogeneidade, onde é levada em consideração o respeito e a valorização com o outro, (SILVA, REBOLO, 2017). Essa premissa onde a escola deve pensar sobre uma nova perspectiva, Gabriel (2006) afirma a respeito da escola no final dos anos 90:

“[...] não bastava mais lutar apenas contra as desigualdades sociais, no âmbito da instituição escolar, tornava-se necessário também buscar estratégias pedagógicas onde as diferenças culturais pudessem coexistir de forma democrática (Gabriel, 2006, p. 39 apud SILVA, REBOLO, 2017, p.183).

Um dos agentes importante que tem participação nesse processo juntamente com a escola é o professor, que como educador deve levar em consideração os processos que envolvem a sociedade na construção de suas identidades, por meio do respeito e pela busca de entender as ações que entornam em meio ao progresso.

A docência envolve o professor em sua totalidade; sua prática é resultado do saber, do fazer e principalmente do ser, significando um compromisso consigo mesmo, com o aluno, com o conhecimento e com a sociedade e sua transformação. (GRILLO, 2004, p. 78 apud SILVA, REBOLO, 2017, p. 184)

O compromisso que o professor assume, está além de ensinar disciplinas, tem haver com transformação de vidas por meio da educação e promoção de construção de conhecimento e de identidade. Contudo o caminho para a aprendizagem intercultural não é fácil, mas também não é impossível.

O momento atual na educação escolar indígena vai de encontro ao que se propôs com a Constituição de 1988, onde uma educação intercultural, bilíngue e diferenciada era o que se esperava para o exercício de sua autonomia cidadã. No contexto atual, os indígenas têm a oportunidade de ser os protagonistas de sua história haja vista que fazem parte dos processos formativos que gerem sua educação, tendo os não-indígenas como coadjuvantes.

Nota-se no âmbito da sala de aula, a existência de dois tipos de saberes: os indígenas e não-indígenas. Seu mediador, o intérprete, que é indígena, auxilia na tradução dos conhecimentos transmitidos pelo professor, contextualizando assim o que se espera de um ensino bilíngue que trata da língua Xikrin como sua língua materna e a língua portuguesa como segunda língua, porém não basta apenas exigir uma tradução, mas um diálogo intercultural que uma cultura perpasse a outra sem uma hierarquia aparente, contribuindo assim com sua afirmação identitária.

Desse modo, podemos dizer que a escola indígena, específica, diferenciada e intercultural talvez seja a forma mais visível do potencial humano de transgredir, ressignificar, hibridizar práticas, instituições e formas de saber/poder, pois a escola ocidental, autoritária, assimilacionista, homogeneizante, foi ou está sendo transformada num espaço/tempo significativo para a afirmação das etnias indígenas. Não se pode deixar de reconhecer a importância e o tamanho dessa conquista, ainda mais quando consideramos o contexto extremamente adverso em que ela se deu. (BACKES, 2014, p.14)

A educação escolar indígena então, seria esse processo que transgride as normativas eurocêntricas que a tanto suprimiam ou negavam toda a cosmovisão indígena na intenção de subordiná-las a uma cultura nacional, seguindo um viés colonizador.

A educação intercultural, é uma proposta que um grupo de intelectuais latino-americanos denominado Modernidade-Colonialidade, discutem como a colonização apesar de ter-se findado com a “emancipação” dos colonizados, ainda se perpetua nos modos de ser, saber e poder. Há um consenso entre os intelectuais sobre seu início ter ocorrido na educação escolar indígena, visto que as marcas da ancestralidade fazem parte da sua história.

Com a dimensão intercultural, aprendemos, sobretudo com os indígenas e demais povos subalternizados, a questionar o Estado-Nação e a ideia de cultura nacional, não apenas com o intuito de incluir marginalmente a cultura indígena e afro-brasileira, mas colocando-as como constitutivas, como centrais, criando novas condições de pensar, conhecer, ser, estar e conviver. Os indígenas sistematicamente estimulam-nos a refletir “[...] sobre outros tempos e espaços, sobre o que significa viver, sobre como é possível construir outras narrativas identitárias. Instigam-nos também a pensar em como resistir, subverter, ressignificar práticas de colonização e de subordinação” (BACKES; NASCIMENTO, 2011, p. 26 apud BACKES, 2014, p. 15).

Logo, a educação escolar indígena é uma forma de rememorar a ancestralidade humana, pois desde antes da ocupação colonial nesse e noutros países haviam povos nativos que sofreram/sofrem com a ocupação de seus territórios, e assim carecem de uma educação específica que esteja atenta as suas necessidades.

4. O PERCUSO METODOLOGICO DA PESQUISA DE CAMPO

Para que uma pesquisa tenha caráter científico é necessário que se percorra um processo no qual se analise as particularidade do objeto ou fenômeno a ser estudado e para que o objetivo final seja alcançado (PRODANOV e FREITAS, 2013).

A escola indígena se difere das escolas não-indígenas, pelo fato de buscar trabalhar a cultura do seu povo de forma a resgatar a identidade dos povos originários do Brasil, de modo interdisciplinar.

A cultura antes não era valorizada pela sociedade dos kuben , por ser considerada como inapropriada para a “civilização” daquela época, entretanto, tendo em vista a necessidade de sua inserção à cultura letrada e a busca pela autonomia, hoje se busca valorizar cada vez mais a cultura indígena, que é de muito valor para os povos indígenas, pois revela o modo de vida e sua relação com a natureza, que mesmo imersa na nova ordem mundial, sobrevive.

A Educação Escolar Indígena é importante para a reestruturação e perpetuação de nossa cultura e identidade, mostrando que os ensinamentos e tradições indígena são importantes para a nossa afirmação enquanto povos originários, que está além de somente aprender disciplinas e conteúdos que fogem a nossa realidade, não querendo dizer que outras culturas não seja importante, mas ensinar sobre a nossa cultura é essencial para a nossa sobrevivência e identidade indígena.

Os ensinamentos sobre a cultura indígena passados para as crianças, adolescentes e jovens na escola indígena, carrega a sabedoria de nossos ancestrais, Lakatos e Marconi (2007) *apud* Prodanov e Freitas (2013), no que se refere ao modo de se chegar ao conhecimento científico, explicam que temos que entender que:

a ciência não é o único caminho de acesso ao conhecimento e à verdade; b) um mesmo objeto ou fenômeno pode ser observado tanto pelo cientista quanto pelo homem comum; o que leva ao conhecimento científico é a forma de observação do fenômeno (PRODRANOV , FREITAS, 2013, p.22).

Neste trabalho, por causa de sua característica a pesquisa de campo, é uma escolha certa a se fazer, uma vez que, ela permite o contato direto com o objeto/ fenômeno da pesquisa, de modo a conhecer as realidade descrita nas obras que referência esse estudo. A respeito da pesquisa de campo Prodanov e Freitas (2013), afirmam que:

pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que

presumimos relevantes, para analisá-los (PRODRANOV , FREITAS, 2013, p.59).

Compreendendo essas premissas da pesquisa e do trabalho científico, para a realização deste estudo, adotamos a pesquisa de campo de cunho qualitativo, que tem o ambiente natural como fonte direta de coleta de dados (PRODANOV e FREITAS, 2013).

O pesquisador nesse modelo de pesquisa, é instrumento fundamental, conforme afirmam Prodanov e Freitas (2013).

Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (PRODRANOV E FREITAS, 2013, p.70).

Utilizaremos como técnicas de coleta de dados, a análise documental, a entrevista com roteiros semiestruturados e a observação participante, pois como afirmam Prodanov e Freitas (2013), sobre o conhecimento científico .

O conhecimento científico difere dos outros tipos de conhecimento por ter toda uma fundamentação e metodologias a serem seguidas, além de se basear em informações classificadas, submetidas à verificação, que oferecem explicações plausíveis a respeito do objeto ou evento em questão. (PRODANOV, FREITAS 2013, p.22).

Para compor o referencial teórico e embasar esse trabalho, realizamos um levantamento bibliográfico, como parte do procedimento técnico, já que é uma ferramenta bastante recomendável na realização de pesquisa qualitativa, pois conhecer a situação do tema da pesquisa é de suma importância para que se tenha as informações necessárias para pensar em como alcançar os objetivos do trabalho, traçando caminhos que melhor atendam a esses objetivos. Quanto à observação participante, realizada nessa pesquisa, Prodanov e Freitas (2013) dizem que “consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Nesse caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo”(p. 104).

A observação das aulas na escola Bep Karoti Xikrin, permitiu que analisássemos a educação escolar indígena dos alunos e alunas da aldeia Cateté dos povos Xikrin e a afirmação da identidade e cultura mediante as aulas que são ministradas pelos professores e pela atuação da gestão não-indígena.

A escola lócus da pesquisa está localizada na Terra indígena Xikrin do Cateté no município de Parauapebas, nela foram acompanhadas as aulas da professora de língua portuguesa, do professor que atua com temas interdisciplinares e do professor de Matemática,

todos professores não-indígenas. As turmas observadas foram do 1º ano do ensino fundamental e duas turmas do 6º ano do ensino fundamental anos finais.

Podemos perceber que dentre os conteúdos ministrados há consideração do espaço vivido dos alunos indígenas, onde a partir dos conteúdos ministrados foi priorizado a cultura e as preservação da nossa identidade como povos indígenas.

4.1 A pesquisa na aldeia dos povos Xinkrin do Cateté

Segundo Gordon (2006 apud COSTA, 2015, p.18), entre os anos de 1964 a 1990 do século passado, os Xikrins viviam em uma só aldeia, porém com as cisões internas, os mesmos foram se dividindo em outros aldeamentos. Hoje eles vivem em três aldeias: Cateté ou Pykatingrà, Djudjekô e Ô'ôdjà.

Embora os Xikrín do Cateté tenham uma organização política própria, os mesmos se identificam como um único povo e com uma língua estritamente própria, mesmo que do ponto de vista linguístico pareçam-se com os Xikrín do Bacajá que tem uma variedade linguística devirada da língua mēbêngôkre (Costa, 2015).

Caracterizando nossos ancestrais, Costa (2015) diz que:

é possível afirmar que na década de 1850 os Kayapó Setentrionais já estavam divididos em três grandes grupos, os Xikrín (Pore-kru, Kokorekre-Diore e Put-Karot), Irã-amkrãire (Gradaús ou Kayapó do Araguaia) e Gorotíre. Vidal (1977) esclarece que os Kayapó têm como grupo ancestral os *Goroti-kumrem*, dos quais surgiram dois grandes grupos: Pore-kru e Gorotire. Devido a questões de disputas políticas e outros conflitos internos, o grupo Pore-kru se cinde em dois, os Put-Karôt e os Kokorekre. Os Put-Karôt, mais tarde, se subdividem em Xikrín do Cateté e Xikrín do Pacajá. Dos Kokorekre, originou-se o grupo Djore, já extinto devido a epidemias e confrontos armados com as frentes regionais (COSTA, 2015, p. 20).

Desta maneira, há de se perceber que ambos os grupos são em tese oriundos dos Kayapós e que as cisões deste povo vão de encontro com conflitos internos que podem ter influência externa ou interna, porém por mais hajam tais cisões hoje os mesmos se inter-relacionam com visitas, casamentos e objetos da cultura material, além de compartilhar de aspectos socioculturais como a disposição das casas ao redor da casa dos homens ou NGÀ ou casa do guerreiro, o corte do cabelo em que se raspa o centro do cabelo da testa até o meio da cabeça.

Segundo Costa (2015), os Xikrín tidos como seminômades tradicionais, alternavam sua vida entre o tempo-espaço-aldeia que consistia no tempo em que passavam na aldeia vivendo

da sua produção nas roças, pesca e caça das redondezas, e o tempo-espaço-floresta em que um grupo de homens, mulheres e crianças ficavam por meses na floresta, porém hoje com a ocupação de fazendas ao redor da terra indígena, apenas grupos de homens e jovens saem para caçar ao redor da aldeia e por períodos curtos de até duas semanas. Durante o inverno ou período da chuva na região, os mesmos fazem a coleta e venda da Castanha-do-Pará.

Outro problema que Costa (2015), relata sobre as comunidades indígenas é a falta da educação alimentar, já que o consumo desenfreado de alimentos industrializados impacta diretamente na saúde e qualidade de vida destes povos, além do acúmulo de lixo nas redondezas das comunidades por não haverem coletas seletivas na região, mostrando serem necessárias ações de educação ambiental para sanar o problema.

Esse problema mostra como a redução dos territórios indígenas obriga-os a consumir dos produtos do Kuben e que incide diretamente em uma questão de saúde pública, como o saneamento básico e o acúmulo de lixo pela falta da coleta, ainda que haja um acompanhamento por parte das entidades públicas, essa questão carece de uma educação continuada, que passaria da escola através de seus alunos para comunidade.

- **Relatos da vivência na Escola Bep-Karoti Xikrin**

A seguir, discutiremos a vivência e observação na aldeia Bep-Karoti Xikrin, para isso utilizaremos de nomes fictícios para os professores observados para preservar suas identidades e o respeito ao seu trabalho.

Escola: Bep-karoti Xikrin

Turma: 6º Ano

Professora: Ana Paula

Disciplina: Língua Portuguesa

Tema: Leitura e escrita (compartilhada e autônoma)

Tempo de atuação da professora na escola: 4 anos

Periodo da vivencia na sala de aula: 28-02-2023 e 01-03-2023

Número de Alunos: 11 alunos matriculados na turma e 10 alunos presentes para assistir aula.

Relato da Observação: Nesta aula os alunos foram convidados a confeccionar um mural com os alimentos consumidos por eles em suas residências, para posteriormente apresentar aos outros, desenvolvendo assim suas habilidades.

Figura 1 – Confeção de quadros com alimentos consumidos na aldeia



Fonte: Autor

Na Figura 1, é possível ver os alunos divididos em grupos de trabalho onde cada um ficou responsável pela confecção de cartazes representando os alimentos que fazem parte do seu cotidiano, a atividade tem como objetivo trabalhar habilidades de leitura, no que se refere a ensino bilíngue e esteja a serviço da sua inserção no contexto linguístico brasileiro sem desprezar a sua primeira língua Xikrin mas permitindo ter acesso a conceitos ou objetos básicos e a escrita já que a transcrição contribui com a consolidação destes saberes.

Ainda assim, vale questionar que, mesmo que nascidos em Terra Indígena, o seu acesso a língua portuguesa pode vir a se sobrepôr a sua tradicional língua materna, deixando o seu ensino da língua Xikrin por conta dos anciãos e mais velhos, além das histórias, cultura e tradição.

Segundo o RCNEI (1998), a escola pode cumprir um papel positivo e negativo em relação a língua indígena, e para desempenhar o seu papel, como um elemento de manutenção e revitalização ou de desaparecimento e negação, respectivamente, desse modo que papel a língua indígena deverá ter na escola, para então estar inclusa verdadeiramente no currículo escolar, se é isso que se deseja.

Segundo o RCNEI (1998), a língua indígena deverá ser a língua de instrução oral e escrita, pois será a partir dela que os conhecimentos comuns da realidade envolvente serão compartilhados e dialogados entre sujeitos do processo, e isso permitirá aos alunos com pouco domínio do português apreendam tais conhecimentos geográficos, matemáticos, etc... Isso aumentará a sua capacidade linguística indígena, já que o contexto bilíngue permitirá que ele dialogue sobre esses conhecimentos a partir da língua materna como primeira língua sem que assim recorra ao português. Porém para que esse domínio ocorra é necessário que haja um contato direto com tais saberes, e é a escola o melhor lugar.

Logo, apropriar-se, também desses saberes inerentes a vida humana é necessário para uma participação presente e favorável nos ambientes escolares e da sociedade para os indígenas. Desta maneira, sua cultura estará sendo perpetuada pois dominarão os meios da escrita, haja vista que sua cultura é baseada na oralidade.

Figura 2 – Alunos realizando atividades



Fonte: Autor

Na figura 02 os alunos e alunas estão realizando as atividades escolares conforme o proposto em sala de aula, os educandos demonstram interesse em aprender de forma participativa como sujeitos protagonistas que são da sua realidade sociocultural.

Figura 3 – Apresentação da atividade



Fonte: Autor

Na figura 3, é possível ver os alunos e alunas apresentando seus trabalhos, que é visivelmente parte do seu cotidiano, cumprindo assim com o papel da escola de associar o seu tempo na escola com a sua realidade.

Escola: Bep-karoti Xikrin

Turma: 1º Ano

Professor: Mario Cesár

Disciplina: interdisciplinar

Tema: Brincadeiras tradicionais

Data: 01-03-2023

Tempo de atuação do professor na escola: 3 anos

Alunos: 10 alunos matriculados e 05 alunos presentes para assistir aula.

O professor iniciou a aula com a leitura compartilhada, logo após apresentou o brinquedo da peteca (Peikrã) para os alunos e convidou o professor ancião (Bep Kororoti Xikrin) para contar a história da peteca. Em seguida com base no texto foi trabalhado escrita e leitura de palavras na língua portuguesa \ língua indígena Xikrin, após essa atividade, o professor convidou os alunos a ficarem em círculo e praticar a brincadeira da peteca (Peikrã). Com base no planejamento, foi trabalhado várias area do conhecimento, incluindo as disciplinas de Matemática, Ciências, Geografia e artes.

Figura 4 – Petecas



Fonte: Autor

Na figura 4, é possível ver os materiais utilizados na disciplina interdisciplinar da sala de aula do 3º ano, onde não somente se utiliza do recurso do livro didático, como também os brinquedos que fazem parte da cultura Xikrin do Cateté.

A aula com o professor interdisciplinar, é a disciplina que o professor trabalha os aspectos da cultura ou como o próprio livro didático denomina “campo aberto” dando liberdade para o campo das artes, e como a atividade de confecção da peteca abarca algo próprio da

cultura Xikrin, tornou-se interessante abordar o seu uso e historiografia em torno dela, haja vista que é uma brincadeira do cotidiano.

O aspecto interdisciplinar da mesma, é algo derivativo da práxis docente, logo cada aspecto dos “usos da peteca” poderia encaixar-se em cada uma das disciplinas escolares, portanto é um campo aberto para a produção de materiais a partir de um elemento em comum, a peteca.

Figura 5 – Alunos do 3º ano



Fonte: Autor

Na figura 5, é possível observar o professor ministrando sua aula de forma a explicitar o conteúdo da aula antes da demonstração e usos da peteca como instrumento de fortalecimento dos conhecimentos que é construído em conjunto com o professor, alunos e alunas.

Escola: Bep-karoti Xikrin

Turma: 6º Ano

Professor: Diego Henrique

Disciplina: Matemática

Tema: Prisma e pirâmides

Data: 27-02-2023 das 13:00 às 15:30

Tempo de atuação do professor na escola: 10 anos

Alunos: 11 alunos matriculados e 03 alunos presentes para assistir aula

Figura 6 – Aluna recortando prisma



Fonte: Autor

Na figura 6, temos uma aluna recortando uma figura geométrica, para a confecção de um prisma.

Segundo o RCNEI (1998, p. 159),

“o estudo da Matemática mostra que existem, na verdade, muitas matemáticas. Isto significa reconhecer que cada sociedade tem uma maneira muito específica de entender o mundo que a cerca e formas específicas de contar e manejar quantidades. Por fim, a matemática também é necessária para a construção de conhecimentos relacionados às outras áreas do currículo”. (RCNEI, 1998, p.159)

Desta forma, a matemática insere-se na perspectiva de um currículo interdisciplinar e intercultural, que deve levar em consideração as diversas temáticas do currículo prescrito, incluindo a realidade indígena, portanto a interdisciplinaridade é a base para que os saberes matemáticos perpassem todo o currículo e consigam dialogar com as outras disciplinas.

Os conhecimentos matemáticos, dessa aula em questão, em si, não dialogam profundamente com o universo indígena, afinal eram parte do que regem os documentos oficiais, que são apenas norteadores da prática docente, cabendo ao professor adaptar a sua realidade, sabendo da heterogeneidade de formas de ensinar e as dificuldades de acesso a materiais que permitam um trabalho mais específico.

Figura 7 – Alunas apresentando suas figuras geométricas produzidas



Fonte: Autor

Aqui vemos as alunas do 6º ano, mostrando suas figuras geométricas que são prisma, cubo e pirâmide. As atividades desenvolvidas com as figuras geométricas, permitem a exploração e identificação das suas propriedades e dessa forma as alunas e alunos podem relacionar as formas das figuras no seu cotidiano. Em sala de aula é interessante um ensino que respeite a sua cultura, e a aplicação prática desses conhecimentos.

Ainda assim, a geometria indígena poderia ter sido melhor introduzida a partir das pinturas corporais, que possuem formas e ângulos específicos que se adaptariam bem a tal ensino, porém há de se levar em consideração que a formulação do currículo indígena é de organização própria, logo é do interesse comum, se apropriar dos mesmos conteúdos que são ensinados aos kuben, até mesmo para que a participação em provas como a Prova Brasil, Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) e outras como a OBMEP (Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas), tenham o mesmo desempenho da aprendizagem, ou seja, apropriar-se dos conhecimentos do kuben é uma forma de também participar da sociedade.

Figura 8 – Aluno preenchendo ficha e cabeçalho da aula de matemática



Fonte: Autor

O professor iniciou a aula com a acolhida dos alunos e a organização conforme ficou mais adequada para o início do trabalho. Logo após, realizou leitura compartilhada de um pequeno texto e apresentou o conteúdo a ser estudado (prisma e pirâmides) apresentando a planificação dos sólidos e fazendo a montagem do mesmo para ficar como o objeto de estudo. Após, fez alguns questionamentos como: o que é um prisma? cite alguma situação do espaço da comunidade que vocês identificam com um prisma e ou uma pirâmide? etc...

Em seguida, fez uma abordagem teórica sobre o estudo do prisma e pirâmide e o uso no seu contexto diário no espaço físico e nos adereços Xikrin.

Sugeriu-se as alunas e aos alunos para comentar situações onde eles identificam os sólidos, continuando, o professor mostrou algumas planificações de prismas e pirâmides, entregando para os alunos a planificação de cada uma e pediu para que a montagem das figuras geométricas fossem executadas, finalizando com uma atividade subjetiva e usando os sólidos construídos pelos alunos para identificarem as arestas, faces, vértices e base.

Professor ancião: Bep Kororoti Xikrin

Tempo de atuação: 2 anos

Já atua a dois anos na Escola Bep Karoti Xikrin, seu trabalho é ensinar nossa cultura Xikrin, para que a cultura seja viva e preservada, ele ensina cantos, danças e conta as histórias dos anciãos. Na minha infância não era assim, tudo que se aprendia era na NGÀ (casa do guerreiro) o lugar dos aprendizados, mas hoje tudo há um ensino na escola.

Figura 9 – Ancião dando aula de arco e flecha



Fonte: Autor

Nesta imagem, vemos o ancião guerreiro ensinando os meninos a utilizar do arco e flecha durante o período de aula. A realidade em sala de aula numa comunidade indígena torna-se diferente justamente nestes aspectos que se referem a cultura, já que ela faz parte da sua vida e sua continuidade é de sua responsabilidade.

Figura 10 – Alunos disparando arco e flecha



Fonte: Autor

Aqui podemos ver toda a turma reunida para a execução da prática de arco e flecha, mais do que uma atividade, ela mostra as responsabilidades atribuídas a meninos e meninas desde cedo, onde o homem é um caçador e a mulher fica responsável pelas atividades da aldeia como pintura, confecção de artesanato, etc.

Figura 11 – Ancião dando instruções de peteca



Fonte: Autor

Na Figura 11, vemos o ancião dando uma instrução sobre o uso da peteca, um jogo de origem indígena. As aulas com os anciãos servem justamente para mantermos vivas as tradições e conhecimentos acumulados por nós Xikrin.

A frequência de alunos nas escolas varia em decorrência dos aspectos da cultura indígena, algumas das observações ocorreram no tempo da coleta da castanha, e isso pode ser um fator para tal ausência. Porém a presença nas aulas é algo que sabe-se de sua importância entre os alunos.

4.2 A educação escolar indígena da escola de ensino básico Bep Karoti – aldeia Cateté

- **Identificação e Histórico da escola Bep-Karoti Xikrin**

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Bep-Karoti, é uma instituição pública municipal, localizada na Aldeia Cateté, nas terras indígenas do povo Xikrin do Cateté, no município de Parauapebas – PA. Ela recebeu esse nome em homenagem ao antigo cacique Bep-Karoti Xikrin, fundada em 1982. Nesse período a educação funcionava de forma muito precária, em uma construção de palha ao lado da antiga sede da FUNAI. Não obtivemos informações de quantos alunos foram matriculados na época, mas, segundo alguns alunos indígenas mais antigos, os estudos iniciaram-se com 2 professores Kuben¹, um de Língua Portuguesa o outro

¹ Kuben – Pessoa não indígena, (Pessoa branca no geral para o povo indígena Xikrin)

professor Mebêngokré². A escola estava na esfera estadual e era administrada pelo Parque Zoobotânico de Carajás e posteriormente pela FUNAI.

Temos alguns relatos da comunidade, que em 1985, a escola passou a funcionar na antiga sede da FUNAI contendo duas salas de aula, uma cozinha e um banheiro, na organização didática com turmas multisseriadas, na época nossos alunos estudavam até a 4ª série do primário e a escola possuía um calendário específico de atividades curriculares voltadas à tradição da cultura Xikrin e ao letramento, os professores mandavam relatórios e informações a respeito dos alunos para a FUNAI de Marabá-PA.

No ano de 2003, a Prefeitura de Parauapebas/PA assumiu a Educação Escolar indígena Xikrin, essa transferência de responsabilidade representou um salto evolutivo na descentralização das responsabilidades acerca da educação indígena que antes era FUNAI e então foi transferida para o Ministério da Educação, acarretando numa administração estadual e conseqüentemente municipal.

Desse modo o processo educativo da escola indígena, em regime de colaboração, ficou com a responsabilidade do município, e assim, pôde haver a implementação de uma política que assegurasse a especificidade do modelo intercultural e bilíngüe dos povos indígenas.

Entre 2001 e 2003, o município construiu uma nova sede da escola localizada dentro da comunidade Xikrin, ela possuía cinco salas, uma secretaria, uma cozinha e dois banheiros. A nossa comunidade veio aumentado e conseqüentemente o número de alunos também, e em 2011 a escola em termos de infraestrutura aumentou, contendo mais um banheiro, mais duas salas de aula e um refeitório.

Em 2012, por uma inquietação do povo Xikrin, que reivindicou o desmembramento da educação escolar indígena da educação do campo, a escola passou por um novo aperfeiçoamento com a criação do Setor de Educação Escolar Indígena –SEEI, na qual passou a auxiliar pedagogicamente a escola, fazendo também com que a escola em termos de infraestrutura aumentasse com a construção de mais duas salas e a contratação de novos funcionários.

- **CRONOGRAMA DE AULA DA ESCOLA BEP KAROTI XIKRIN 2023 (SABERES INDÍGENAS)**

Tabela 1 – Cronograma de aulas da educação infantil e séries iniciais 1º ao 5º ano do ensino fundamental

TURNO : MANHÃ	TURMA: EDUCAÇÃO INFANTIL AO 5º ANO
----------------------	---

² Mebêngokré – Auto identificação indígena Xikrin.

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
07:30 ÀS 11:30	1º ANO DO 1º CICLO	3º ANO DO 1º CICLO	4º ANO DO 2º CICLO	2º ANO DO 1º CICLO	5º ANO DO 2º CICLO

Fonte: Escola Bep-Karoti Xikrin, 2023.

OBS. A aula nos ciclos finais são trabalhadas de forma interdisciplinar com os demais professores levando em conta a disciplina de cada professor e a Base Nacional Comum Curricular.

Tabela 2 – Cronograma de aulas das séries finais do 6º ao 9º ano do ensino fundamental

TURNO : TARDE TURMA: 6º AO 9º DO ENSINO FUNDAMENTAL					
HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
13:00 ÀS 17:00	IV E V PERÍODO	6º ANO DO 3º CICLO	7º ANO DO 3º CICLO	8º ANO DO 4º CICLO	9º ANO DO 4º CICLO

Observação: o IV e V período, referem-se ao período de aulas do turno da tarde.

Fonte: Escola Bep-Karoti Xikrin, 2023.

Atualmente, a Escola Bep Karoti Xikrin possui aproximadamente 270 (duzentos e setenta) alunos da educação infantil e fundamental. Com um quadro de funcionários composto por: 10 professores indígenas (Mebêngokré), 05 (cinco) não indígenas (Kuben), 2 (duas) merendeiras (Mebêngokré), 1 vigia (Mebêngokré) e 2 auxiliares de serviços gerais (Mebêngokré), que oferece de forma regular e presencial a educação básica na comunidade indígena do Cateté oferecendo as etapas de Educação Infantil (pré-escolar) atendendo crianças de 4 e 5 anos, Ensino Fundamental séries iniciais (1º ao 5º ano) e Ensino Fundamental séries finais (6º ao 9º ano) completando a etapa de nove anos, que está sendo implantada de forma gradativa à medida que a demanda da comunidade aumenta.

4.3 Resultados e Discussões

Os professores que atuam nas escolas indígenas são pedagogos que atuam em turmas multisseriadas do ensino fundamental nas aldeias circunvizinhas a aldeia mãe e professores de disciplinas específicas que atuam nas séries finais do ensino fundamental e no Ensino Médio, esses porém ficam em sua maioria concentrados na aldeia mãe visto que a demanda nessas etapas é um tanto maior que nas aldeias de outros caciques.

As crianças de outras aldeias vão assistir as aulas na aldeia mãe pela falta de professores de disciplinas específicas nas outras aldeias, desse modo apenas o ensino médio ocorre na aldeia

mãe, além disso a concepção de “parente” (forma de tratamento entre pessoas indígenas) permite que haja um contato pacífico entre as aldeias haja vista que tem-se um objetivo em comum, que é educar as crianças de nossas aldeias da melhor forma para que assim sejam autônomas.

A contratação desses professores é do Setor da Educação Escolar Indígena/SEMED Parauabepas/PA, onde os profissionais são contratados por suas competências para atuar na área educacional, ficando a gestão a cargo dos indígenas, acarretando em maior autonomia e controle sobre o pessoal que atuará nas escolas indígenas e a gestão escolar, tendo assim um contato com aqueles que atenderão suas demandas.

Durante a pesquisa de campo na escola Bep-Karoti Xikrin foram dias de muita experiência, observando os trabalhos dos professores e seus interpretes na escola. Observei muitos alunos frequentes, os pais deixando seus filhos na escola e um esforço muito grande dos alunos e alunas indígenas Xikrin para poder aprender a ler e escrever na língua portuguesa.

Nessa escola o ensino do 1º ao 9º ano tendo todas as áreas de conhecimentos com exceção das disciplinas de Religião e Inglês, além da parte diversificada que envolvem a cultura e identidade, ministrada pelo ancião professor Bep-Kororoti Xikrin.

Assim, mesmo com muito esforço e dedicação dos alunos e alunas e de todos os professores, no que diz respeito a aprendizagens, alguns alunos chegam com muitas dificuldades no 6º ano, essa observação foi relatada pelos professores da escola.

No entanto, constatou-se que isso está relacionado a vários fatores, sendo um deles, o período em que os alunos estavam com aulas remotas por conta da Pandemia em decorrência do COVID19.

Com isso ponderamos que desde muito tempo atrás o aprendizado das tradições para as crianças indígenas acontece na casa do guerreiro que fica no centro da aldeia, onde tudo é ensinado, os cantos, danças, as histórias contadas pelos guerreiros, em que se considera os guerreiros como nossos professores.

Atualmente, porém, temos os nossos professores da escola também, sendo que antigamente tudo era ensinado apenas na NGÀ (casa do guerreiro), só que hoje nossa cultura também é ensinada nas escolas principalmente pelos professores indígenas anciãos.

Então aprende-se os objetos da cultura, a linguagem e os saberes ao mesmo tempo, com a figura do cacique lembrando da necessidade de termos os conhecimentos do mundo kuben seja na educação básica quanto na superior e preservarmos a cultura Xikrin e no momento isso está acontecendo na escola indígena, onde aprende-se as coisas não-indígenas e da cultura Xikrin para que falemos por nós, tenhamos voz em nossas reivindicações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho consistiu em buscar discutir a educação escolar indígena que acontece na aldeia Cateté dos povos Xikrin, assim, perceberemos que com a luta dos povos indígenas por uma educação indígena intercultural, a escola vem mudando aos poucos a forma de abordar os conteúdos e desenvolver o ensino das crianças e adolescentes Xinkrins, pois o que antes era instrumento de repressão e ocultação dos nossos povos se transformou em um dos elementos fundamentais no processo de reconstrução de nossas identidades e cultura.

Nesse contexto, pudemos perceber a importância do papel da Escola Municipal de Ensino Fundamental Bep-Karoti em nossa comunidade, ao evidenciarmos as informações inferidas através dos dados da pesquisa de campo realizada, pois a introdução dos aspectos tradicionais de nossa cultura introduzidos como uma disciplina chamada *interdisciplinar* já reflete, mesmo que de forma tímida, a necessidade da afirmação da identidade e cultura mediante as aulas e atividades desenvolvidas na escola.

Sabemos que muito ainda temos que fazer para atender a aspectos já destacados em várias legislações e documentos publicados em nosso país há mais duas décadas que tratam da necessidade de uma educação escolar de fato intercultural nas comunidades indígenas.

Verificamos com esse estudo que não é adaptando o currículo das escolas indígenas à BNCC por exemplo, que vamos chegar ao tão propalado direito de termos nosso ensino ministrado em nossa primeira língua e com todo nosso processo de ensino sendo realizado no formato que melhor convier ao nosso povo.

Para isso, aprendi com a observação empreendida que nossas escolas precisam ser geridas pelos próprios indígenas, precisamos que todos nossos professores também sejam da própria comunidade, só assim poderemos pensar juntos como melhor encaminhar todas as atividades na escola, para isso nosso povo precisa buscar cada vez mais a formação inicial e os já formados precisam de formação continuada permanentemente em todas as áreas, eis aí um dos motivos da necessidade de uma educação básica de qualidade em todas as nossas escolas.

Concluímos que há uma preocupação em ensinar a cultura dos povos Xikrin aliada aos conhecimentos comuns, no intuito de promover uma maior autonomia escolar.

REFERÊNCIAS

BACKES, J. L.. A ESCOLA INDÍGENA INTERCULTURAL: espaço/tempo de afirmação da identidade étnica e de desconstrução da matriz colonial. **Interações (Campo Grande)**, v. 15, n. Interações (Campo Grande), 2014 15(1), p. 13–19, jan. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1518-70122014000100002> Acesso em: 05/04/2023

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 20 de dez. de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Educação escolar indígena: identidade sociocultural indígena ressignificando a escola. Cadernos SECAD 3, Brasília-DF, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoindigena.pdf> Acesso em: 05 de abr. De 2023

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. RESOLUÇÃO CEB Nº 3, DE 10 DE NOVEMBRO DE 1999. Brasília -DF. 10 de novembro de 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf Acesso em 04 de mai. de 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm Acesso em 04 de mai. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília, 1998. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002078.pdf> Acesso em: 04 de mai de 2023.

BURATTO, Lucia Gouvêa. **A educação escolar indígena na legislação e os indígenas com necessidades educacionais especiais**. Universidade Estadual de Londrina, 2007. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/565-4.pdf>. Acesso em 13 fev. de 2023.

CARVALHO, Jailda Evangelista do Nascimento; LOPES, Edinéia Tavares. **A Educação indígena e suas contribuições para os saberes escolares na perspectiva do povo indígena Kiriri**.

CAVALCANTE, Lucíola Inês de Pessoa. **Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, n. 22. p.14-24, jan./fev./mar./abr.(2003).

COSTA, Lucivaldo Silva da. **Uma descrição da língua Xikrin do Cateté (família Jê, tronco macro-jê)**. Tese de doutorado. Universidade de Brasília. Brasília, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/20098> Acesso em: 04 de mai de 2023.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Legislação Indígena no século XIX**. Comissão Pró- índio de São Paulo. Editora USP 1992.

INE.EAD. Cadernos do Instituto Nacional de Ensino: **Legislação Escolar Indígena**. Disponível em: <https://institutoine.com.br/arquivos/5ec43e7b049cb.pdf>. Acesso em mar. 2023.

LOPES, Edinéia da Lopes. As representações sociais acerca de reação química de um grupo de professores indígenas e a teoria da relação com o saber: algumas reflexões A disposição nos anais do II Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade (EDUCON), 22 a 24 de setembro de 2008-campus UFS, São Cristóvão (SE).

MELIÁ, B. **Educação Indígena na escola**. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 49, p. 11-17, dezembro. 1999


MENEZES DA SILVA, F. OS DISCURSOS ÉTNICO RACIAIS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE INDÍGENA NA AMAZÔNIA. **Muiraquitã: Revista de Letras e Humanidades**, [S. l.], v. 7, n. 1, 2019. DOI: 10.29327/212034.7.1-6. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/2743>. Acesso em: 5 abr. 2023.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico**: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

SILVA, V. A. DA.; REBOLO, F. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **Interações (Campo Grande)**, v. 18, n. Interações (Campo Grande), 2017 18(1), p. 179–190, jan. 2017. Disponível: [https://doi.org/10.20435/1984-042X-2017-v.18-n.1\(14\)](https://doi.org/10.20435/1984-042X-2017-v.18-n.1(14))

Souza, Aguilera de. **Tenondê Porãã**: sabedoria indígena para a boa educação das crianças na Reserva Indígena de Dourados (RID)-MS. Dourados, MS: UFGD, 2021. Disponível: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/bitstream/prefix/4778/1/AguileradeSouza.pdf>. Acesso em 24 de mar. De 2023.

APÊNDICE


UNIFESSPA
 FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
 CURSO DE PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar de uma entrevista que faz parte dos procedimentos metodológicos do Trabalho de Conclusão de Curso do aluno Bepaka Xikrin, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, sob a orientação da professora Ma. Vanja Elizabeth Sousa Costa. Sua participação consistirá em conceder uma entrevista respondendo às perguntas através de um roteiro previamente elaborado, e poderá permitir que o referido aluno/pesquisador possa tirar fotos de sua sala de aula, atividades com os alunos e alunas e de algum recurso pedagógico usado por vossa senhoria. No caso das entrevistas, elas poderão ser gravadas para garantir uma maior fidelidade em seu registro, caso permita. Você poderá receber esclarecimentos, durante e após a finalização do processo. O estudo é sobre a educação escolar indígena na aldeia Cateté dos povos Xikrin. Informamos ainda que será mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão de informações que permitam identificá-lo(a). Eu, Francisco dos M. Monteiro, fui informado (a) dos objetivos desta entrevista e da possibilidade de fotografar minha sala de aula, atividades com os alunos e alunas e algum recurso pedagógico que eu possa está usando no desenvolvimento das aulas, caso eu venha permitir, assim declaro que concordo participar e fornecer as informações necessárias.


Marabá-PA, ____ de março de 2023.

Francisco dos M. Monteiro

Assinatura do (a) entrevistado (a)

Professor

Cargo ou função na escola ou SEMED


UNIFESSPA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar de uma entrevista que faz parte dos procedimentos metodológicos do Trabalho de Conclusão de Curso do aluno Bepaka Xikrin, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, sob a orientação da professora Ma. Vanja Elizabeth Sousa Costa. Sua participação consistirá em conceder uma entrevista respondendo às perguntas através de um roteiro previamente elaborado, e poderá permitir que o referido aluno/pesquisador possa tirar fotos de sua sala de aula, atividades com os alunos e alunas e de algum recurso pedagógico usado por vossa senhoria. No caso das entrevistas, elas poderão ser gravadas para garantir uma maior fidelidade em seu registro, caso permita. Você poderá receber esclarecimentos, durante e após a finalização do processo. O estudo é sobre a educação escolar indígena na aldeia Cateté dos povos Xikrin. Informamos ainda que será mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão de informações que permitam identificá-lo(a). Eu, Sandra do N. Lima, fui informado (a) dos objetivos desta entrevista e da possibilidade de fotografar minha sala de aula, atividades com os alunos e alunas e algum recurso pedagógico que eu possa está usando no desenvolvimento das aulas, caso eu venha permitir, assim declaro que concordo participar e fornecer as informações necessárias.

Marabá-PA, ____ de março de 2023.

Sandra do N. Lima

Assinatura do (a) entrevistado (a)

Professor

Cargo ou função na escola ou SEMED

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar de uma entrevista que faz parte dos procedimentos metodológicos do Trabalho de Conclusão de Curso do aluno Bepaka Xikrin, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, sob a orientação da professora Ma. Vanja Elizabeth Sousa Costa. Sua participação consistirá em conceder uma entrevista respondendo às perguntas através de um roteiro previamente elaborado, e poderá permitir que o referido aluno/pesquisador possa tirar fotos de sua sala de aula, atividades com os alunos e alunas e de algum recurso pedagógico usado por vossa senhoria. No caso das entrevistas, elas poderão ser gravadas para garantir uma maior fidelidade em seu registro, caso permita. Você poderá receber esclarecimentos, durante e após a finalização do processo. O estudo é sobre a educação escolar indígena na aldeia Cateté dos povos Xikrin. Informamos ainda que será mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão de informações que permitam identificá-lo(a). Eu, ALESSANDRO FREIRE RODRIGUES, fui informado (a) dos objetivos desta entrevista e da possibilidade de fotografar minha sala de aula, atividades com os alunos e alunas e algum recurso pedagógico que eu possa está usando no desenvolvimento das aulas, caso eu venha permitir, assim declaro que concordo participar e fornecer as informações necessárias.

Marabá-PA, ____ de março de 2023.

Alessandro Freire Rodrigues

Assinatura do (a) entrevistado (a)

Professor

Cargo ou função na escola ou SEMED



UNIFESSPA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar de uma entrevista que faz parte dos procedimentos metodológicos do Trabalho de Conclusão de Curso do aluno Bepaka Xikrin, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, sob a orientação da professora Ma. Vanja Elizabeth Sousa Costa. Sua participação consistirá em conceder uma entrevista respondendo às perguntas através de um roteiro previamente elaborado, e poderá permitir que o referido aluno/pesquisador possa tirar fotos de sua sala de aula, atividades com os alunos e alunas e de algum recurso pedagógico usado por vossa senhoria. No caso das entrevistas, elas poderão ser gravadas para garantir uma maior fidelidade em seu registro, caso permita. Você poderá receber esclarecimentos, durante e após a finalização do processo. O estudo é sobre a educação escolar indígena na aldeia Cateté dos povos Xikrin. Informamos ainda que será mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão de informações que permitam identificá-lo(a). Eu, Bep Kororoti Xikrin, fui informado (a) dos objetivos desta entrevista e da possibilidade de fotografar minha sala de aula, atividades com os alunos e alunas e algum recurso pedagógico que eu possa está usando no desenvolvimento das aulas, caso eu venha permitir, assim declaro que concordo participar e fornecer as informações necessárias.

Marabá-PA, ____ de março de 2023.

Bep Kororoti Xikrin

Assinatura do (a) entrevistado (a)


Professora

Cargo ou função na escola ou SEMED

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar de uma entrevista que faz parte dos procedimentos metodológicos do Trabalho de Conclusão de Curso do aluno Bepaka Xikrin, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, sob a orientação da professora Ma. Vanja Elizabeth Sousa Costa. Sua participação consistirá em conceder uma entrevista respondendo às perguntas através de um roteiro previamente elaborado, e poderá permitir que o referido aluno/pesquisador possa tirar fotos de sua sala de aula, atividades com os alunos e alunas e de algum recurso pedagógico usado por vossa senhoria. No caso das entrevistas, elas poderão ser gravadas para garantir uma maior fidelidade em seu registro, caso permita. Você poderá receber esclarecimentos, durante e após a finalização do processo. O estudo é sobre a educação escolar indígena na aldeia Cateté dos povos Xikrin. Informamos ainda que será mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão de informações que permitam identificá-lo(a). Eu, Kaiorê Xikrin, fui informado (a) dos objetivos desta entrevista e da possibilidade de fotografar minha sala de aula, atividades com os alunos e alunas e algum recurso pedagógico que eu possa está usando no desenvolvimento das aulas, caso eu venha permitir, assim declaro que concordo participar e fornecer as informações necessárias.

Marabá-PA, ____ de março de 2023.



 Assinatura do (a) entrevistado (a)


 Kaiorê Xikrin
 Diretor Escolar
 Dec. N.º 262/2022-PMP
 AUT. N.º 05/2022-DIIDE/SEMED
 SETOR DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA / SEMED

Cargo ou função na escola ou SEMED