

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PARA A ESCOLA
INDÍGENA DA COMUNIDADE ARAÇÁ DO MUNICÍPIO DE
AMAJARI-RR: IMPACTOS E DESAFIOS**

THAYS CRISTINE SOARES DE CARVALHO

2018



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA**

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PARA A ESCOLA
INDÍGENA DA COMUNIDADE ARAÇÁ DO MUNICÍPIO DE
AMAJARI-RR: IMPACTOS E DESAFIOS**

THAYS CRISTINE SOARES DE CARVALHO

Sob a orientação do professor
Dr. José Roberto Linhares de Mattos

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Educação** no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, na área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ
Novembro de 2018**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C331p CARVALHO, THAYS CRISTINE SOARES DE , 1987-
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PARA A ESCOLA INDÍGENA
DA COMUNIDADE ARAÇÁ DO MUNICÍPIO DE AMAJARI-RR:
IMPACTOS E DESAFIOS / THAYS CRISTINE SOARES DE
CARVALHO. - Seropédica, 2018.
72 f. : il.

Orientador: José Roberto Linhares de Mattos.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2018.

1. Projeto Político Pedagógico. 2. Educação Escolar
Indígena. 3. Construção Coletiva. I. Mattos, José
Roberto Linhares de , 1958-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. PROGRAMA DE PÓS
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 "This study was
financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil
(CAPES) - Finance Code 001"

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

THAYS CRISTINE SOARES DE CARVALHO

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 07/12/2018

José Roberto Linhares de Mattos, Dr. UFRRJ

Sandra Maria Nascimento de Mattos, Dra. UFRRJ

Maristela Bortolon de Matos, Dra. IFRR

DEDICATÓRIA

E' maipe senya kamato karemekêuya paapa pê ipukeepe awanê enen uupia.

îwarantê wanêya uupia paapa ko'mamî uuyesa'pe tîwîrî Wei Kaisarî.

Usanan Regina Soares, José Alves uuyakonon José Filho morcopai Lays Cristine.

Teku' netîpra uupîkatî tîponkon sîrî tepose keer'ene peikatînen unyo Tiago Melo. Morîpe uumainanpaiman pîikatêa uuwakîriipe we'ni'pî'to enasa' yaironpe tamî nawîron kon konon pata yawonkon morîpe wanî'pê senupanto e wî tusawa Raimundo Tenente tuwa apînikon tenkii keere'ne senumenkato' enpaikasa' enem Tauya tenkii. (Língua macuxi – Tradução da professora Keila Barroso, da Comunidade Araçá.)

Dedico este trabalho a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia, socorro presente na hora da angústia, a quem seja dada toda a honra e toda a glória; aos meus pais, Regina Soares e José Alves; aos meus irmãos, José Filho e Lays Cristine, que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para chegar até esta etapa; ao meu esposo, Tiago Melo, pelo amor e pelo cuidado, e por ter abdicado de tantas coisas para me ajudar a concretizar este sonho; e a todos da Comunidade Indígena Araçá, em especial aos que fazem parte da Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente, pelo carinho e pela aprendizagem compartilhada. Muito obrigada!

AGRADECIMENTOS

– A DEUS, que, na Sua infinita bondade, permitiu que eu chegasse até aqui. Estou consciente de que, sem Ele, nada eu seria e nada faria, e nenhum obstáculo venceria. “Há tempo para todo propósito debaixo do céu”;

– Aos meus pais muito queridos, que cedo compreenderam que, sem educação, eu não chegaria a lugar nenhum e, por isso, envidaram todos os esforços para que eu trilhasse o caminho que trilhei. Este grau de mestre é para vocês!;

– Aos meus dois irmãos, Lays e José Filho, pela força e pela amizade que, não obstante a distância geográfica, não deixaram de me dispensar;

– Ao meu querido e amado esposo, Tiago Melo, pelo companheirismo, pelo amor e por ter suportado pacientemente todos os meus momentos de nervosismo e tensão, além das noites insones, a fim de cumprir com minhas responsabilidades ao longo do mestrado;

– Ao meu orientador, professor Dr. José Roberto Linhares de Mattos, pelas orientações, pela paciência e pela compreensão ao longo desses dois anos. Sou grata por ter me apresentado mais espaços do mundo da pesquisa;

– A todos os colegas de turma do mestrado pela experiência compartilhada; em especial às amigas Ada, Aldaires e Luana, pelo compartilhar das experiências vividas no decorrer do curso, pela amizade e pela cumplicidade. Sem a leveza dessa amizade, certamente teria sido mais difícil;

– À professora Dr^a. Maristela Bortolon de Matos pelo apoio pelas dicas e pelas orientações preciosas;

– A todos os professores do curso do mestrado do PPGEA pela contribuição significativa para a subida de mais este degrau da minha vida acadêmica;

– Aos colegas de trabalho, tanto do *Campus* Amajari quanto da Pró-Reitoria de Ensino do Instituto Federal de Roraima, pelo apoio e pela força nos momentos em que precisei;

– Às instituições IFRR e UFRRJ/PPGEA pela oportunidade da realização deste mestrado, um sonho concretizado;

– Ao diretor-geral do Instituto Federal de Roraima/*Campus* Amajari, professor George Sterfson Barros, por ter buscado, na UFRRJ/PPGEA, a parceria para a realização deste mestrado a fim de qualificar ainda mais os servidores;

– A todos os integrantes da Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente e da Comunidade Indígena Araçá pela oportunidade e pela prontidão em cooperar para a realização deste trabalho. A vocês toda a minha gratidão!;

– À minha igreja, Boas Novas, em especial, pelas orações e palavra de ânimo;

– A todos os meus amigos pela amizade e pelos conselhos em momentos de desânimo e estresse.

*Moro na comunidade Araçá
Um lugar bom de se morar
E também de se plantar
Esse é o meu lugar
Gosto de escrever
E também de correr
Minha vida é crer
Que um dia vou vencer
Nesse Amajari
Quem ver aqui
Vai sorrir
E vai se divertir
Que não vai querer partir.*

(Poesia escrita por Vanessa L. Tenente, estudante da Escola Estadual Indígena

Tuxaua Raimundo Tenente

RESUMO

CARVALHO, Thays Cristine Soares de. **Projeto Político Pedagógico para a Escola Indígena da Comunidade Araçá do Município de Amajari: impactos e desafios**. 2018. 72f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2018.

Nesta dissertação, investigaram-se os possíveis desafios pedagógicos e administrativos da Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente, da Comunidade Indígena Araçá, no Município do Amajari (RR). Optou-se por realizar uma pesquisa que, além de propiciar estudos e reflexões sobre as escolas indígenas e a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), possibilitasse uma ação no campo delimitado da pesquisa com o intuito de refletir sobre essa problemática, contribuindo, assim, para a elaboração de um documento legal e necessário que ainda não é realidade em grande parte das escolas indígenas brasileiras. O PPP faz parte do planejamento escolar. Ele orienta as práticas administrativas e docentes. Para construí-lo nesse contexto, é preciso, antes de tudo, refletir sobre a educação escolar indígena, cujo processo é marcado por especificidades e diversidades. Na pesquisa, foram envolvidos professores, estudantes, funcionários de apoio, moradores da comunidade e líderes indígenas. A metodologia adotada foi a da pesquisa-ação. A pesquisa foi desenvolvida em quatro etapas. Elaboraram-se sete roteiros de entrevistas para serem aplicados aos sujeitos. Foram realizadas ainda oficinas e observações. Com o resultado alcançado, percebeu-se que, para se construir o Projeto Político Pedagógico numa escola indígena, num processo democrático, é preciso instaurar a organização do trabalho pedagógico de forma colaborativa, participativa e coletiva. Cabe afirmar que não é possível pensar e construir o Projeto Político Pedagógico para uma escola indígena, e não pensar em uma escola voltada para as reais necessidades e interesses da comunidade onde está inserida, dando resposta aos seus anseios.

Palavras-chave: Projeto Político Pedagógico. Educação Escolar Indígena. Construção Coletiva.

ABSTRACT

CARVALHO, Thays Cristine Soares de. **Political Pedagogical Project for the indigenous school of the Araçá community of Amajari Municipality: impacts and challenges.** 2018. 72p. Dissertation (Master in Agricultural Education). Institute of Agronomy, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2018.

In this dissertation, we investigated the possible pedagogical and administrative challenges for the indigenous school Tuxaua Raimundo Tenente, from the Araçá indigenous community, in the municipality of Amajari. It was decided to carry out a research that, in addition to providing studies and reflections on the indigenous schools and the construction of the Political Pedagogical Project, allowed an action in the field delimited of the research with the intention of reflecting on this problematic, thus contributing to the elaboration of a necessary legal document that is not the reality of so many schools that do not yet have the Pedagogical Political Project. Reflecting on indigenous school education is to consider an educational process with specificities and diversity. The Political Pedagogical Project is part of school planning, it guides administrative and teaching practices. The research was carried out in the municipality of Amajari in the Araçá indigenous community, Tuxaua Indigenous State School Raimundo Tenente. Teachers, students, employees, community dwellers and indigenous leaders were involved. To carry out the study, the methodology adopted was action research. the research was developed based on four stages. Seven interview scripts were prepared to be applied to the subjects. Workshops and observations were also carried out. With the result achieved, it was noticed that the Political Pedagogical Project, when being built within the democratic process in decision making, is concerned with establishing the organization of the pedagogical, collaborative, participative and collective work of the community's indigenous school. It is possible to postulate that it is not possible to think and construct the Political Pedagogical Project and not to think of a school focused on the real needs and interests of the indigenous communities, giving answers to the objectives aimed at the school.

Keyword: Pedagogical Political Project; Indigenous school education; Collective Construction.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa da população indígena nos municípios brasileiros.....	6
Figura 2 – População indígena por situação do domicílio	7
Figura 3 – Fluxograma exemplo de contexto cultural e conhecimentos vinculados.....	15
Figura 4 – Mapa da Comunidade Indígena Araçá feito pelo estudante da Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente.....	28
Figura 5 – Região da Comunidade Araçá.....	29
Figura 6 – Residências da Comunidade Araçá.....	30
Figura 7 – Estrada que dá acesso à Comunidade Indígena Araçá.....	31
Figura 8 – Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente.....	32
Figura 11 – Atividades expostas nas paredes da escola	52
Figura 15 – XXV Assembleia Estadual dos Professores Indígenas de Roraima (Opirr)	57
Figura 16 – Atividades desenvolvidas no IF Comunidade.....	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Oferta de Ensino na Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente 322

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Funai – Fundação Nacional do Índio

Opirr – Organização dos Professores Indígenas de Roraima

PPP – Projeto Político Pedagógico

SECD – Secretaria de Estado de Educação e Desporto

Sesai – Secretaria Especial de Saúde Indígena

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1 REFERENCIAL TEÓRICO	4
1.1 Processo de constituição da educação escolar indígena: uma breve explanação	4
1.1.1 Educação escolar indígena em Roraima: uma concisa contextualização	7
1.1.2 Educação escolar indígena: concepções para uma prática pedagógica diferenciada	10
2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	16
2.1 Projeto Político Pedagógico: considerações sobre suas dimensões	19
3 METODOLOGIA	23
3.1 Método.....	23
3.2 Participantes	24
3.3 Instrumentos para coleta de dados.....	25
3.3.1 Entrevista.....	25
3.3.2 Observação	26
3.4 Caracterização do campo de pesquisa.....	26
3.4.1 Terra indígena e a Comunidade Araçá	26
3.4.2 A Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente	31
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	34
4.1 Os sujeitos da pesquisa e o Projeto Político Pedagógico.....	34
4.2 Os desafios enfrentados para elaboração do Projeto Político Pedagógico	37
4.3 A construção e a importância do Projeto Político Pedagógico para a Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente.....	41
4.4 A escola indígena, a comunidade e o Projeto Político Pedagógico: impossibilidades e possibilidades para a construção do Projeto Político Pedagógico	46
4.5 Possibilidades de troca de experiências: uma relação intercultural.....	54
4.5.1 Assembleia Estadual dos Professores Indígenas de Roraima.....	54
4.5.2 IF Comunidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima/ <i>Campus</i> Amajari na Comunidade Indígena Araçá	58
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
6 REFERÊNCIAS	62
7 APÊNDICES	66
Apêndice A: Autorização da escola.....	67
Apêndice B: Autorização do 1º Tuxaua da comunidade	68
Apêndice C: Autorização do representante da organização dos professores indígenas de Roraima.....	69
Apêndice D: Termo de consentimento livre e esclarecido	70
Apêndice E: Roteiro de entrevista.....	71

INTRODUÇÃO

O interesse em realizar um estudo sobre Projeto Político Pedagógico (PPP) se deu em virtude da experiência profissional da pesquisadora como pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima ao participar da Ação 20 RJ¹, que, neste caso, teve como proposta oferecer curso de formação continuada para professores indígenas. Essa demanda chegou à Pró-Reitoria de Ensino em 2014 por meio de um projeto que visava a uma formação acerca do Projeto Político Pedagógico nas escolas indígenas. Em decorrência disso, foi feito um levantamento e constatou-se que muitas escolas indígenas não dispunham ainda de PPPs. Inicialmente, foi realizado um levantamento nas escolas indígenas do Município do Amajari (RR) para identificar as que não tinham o PPP elaborado.

Constatou-se também que apenas uma escola, entre as quatro escolas visitadas, tinha o Projeto Político Pedagógico. Assim, foram escolhidas duas próximas do *Campus* Amajari do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima cujas comunidades tinham significativo número de jovens estudando na unidade de ensino. No entanto, outras escolas indígenas, sabendo do desenvolvimento do projeto, solicitaram que ele fosse realizado também nelas. Com isso, vieram as inquietações e os questionamentos: por que tantas escolas não têm ainda os seus Projetos Políticos Pedagógicos? Que desafios elas enfrentam para a não elaboração desse documento?

Tendo em consideração que o Projeto Político Pedagógico procura construir a identidade da escola, traçando seu direcionamento e o comprometimento dos membros da comunidade escolar indígena em torno de uma visão única e coletiva de educação escolar indígena, a pesquisa visou descrever a importância de as escolas indígenas terem o seu Projeto Político Pedagógico, bem como avaliar o impacto pedagógico desse relevante documento para a instituição escolar.

A escola é o espaço de desenvolvimento e aprendizagem, e envolve todas as experiências contempladas nesse processo, considerando tudo como significativo, por exemplo, os padrões relacionais e os aspectos culturais, cognitivos, afetivos, sociais e históricos inseridos nas interações e nas relações entre os diferentes segmentos.

O Projeto Político Pedagógico das escolas indígenas é um documento primordial. É um elemento de identidade da escola: valoriza a cultura local, garante suas práticas, viabiliza a gestão, suas metas, objetivos, sua especificidade curricular e avalia o seu funcionamento.

Cabral (2002, p 110) defende a seguinte ideia para a educação dos povos indígenas:

Já que a escola está incorporada ao cotidiano das comunidades indígenas, é preciso assegurar um espaço no qual os interesses destes povos estejam garantidos, fugindo do reducionismo e do destrutivo paternalismo para a busca dos caminhos que estabeleçam projetos emancipadores, através dos quais os povos indígenas possam afirmar e preservar a sua identidade étnico-cultural e, conseqüentemente, viabilizar vida plena a todos os seus membros.

Diante dessa perspectiva, cabe ressaltar que, nas escolas indígenas, as relações ocorrem de forma diferenciada. As comunidades indígenas têm sua própria organização, o que resulta em políticas internas que interferem diretamente nas ações escolares.

¹ Sigla usada na LOA para indicar recursos alocados para ações de apoio à capacitação e formação inicial e continuada de professores, profissionais de apoio e gestores da educação básica, os quais foram incluídos na Matriz Orçamentária do IFRR em 2014.

Os povos indígenas, para assegurar a especificidade de suas escolas, terão que definir explicitamente, por meio de seu Projeto Político Pedagógico, que tipo de educação escolar querem para a sua comunidade, indicando suas metas e objetivos. Para Mattos (2018, p.17), “é essencial ressignificar os conceitos nas disciplinas curriculares em uma escola usando como base a cultura, em especial se esta for uma escola indígena”.

Nesse sentido, buscou-se, por meio da pesquisa, identificar quais eram os desafios existentes na Escola Indígena Tuxaua Raimundo Tenente, do Município do Amajari, que impossibilitavam a construção do Projeto Político Pedagógico. O projeto a ser construído deveria expressar a cultura existente na escola, traduzir as crenças, os valores, os significados e o modo de pensar e agir das pessoas que vivem na comunidade e que, por prática cultural, participam da construção do processo educacional. Logo, o PPP contemplaria suas ideias e perspectivas de futuro. Conforme esclarece Medel (2008, p. 51),

o PPP não se mostra um mero documento estático a ser “guardado na gaveta”, e sim como um instrumento dinâmico e democrático capaz de representar e orientar a vida da escola. Essas dimensões são permeadas pelos aspectos socioculturais, características da realidade local na qual a escola está inserida. A sua compreensão pode transformar a escola em um espaço de mudanças, a partir do trabalho coletivo e da vontade dos seus próprios atores.

Uma vez que o Político Pedagógico é instrumento dinâmico, ele possibilita o envolvimento de toda a escola e da comunidade, trazendo, assim, a esperança de uma educação transformadora e emancipadora no âmbito escolar. Veiga e Araújo (2007, p.28) argumentam que:

A escola é uma organização viva e dinâmica, que compartilha de uma totalidade social, e o seu Projeto Político Pedagógico deve ser também vivo e dinâmico, norteador de todo movimento escolar- seu plano global, seu plano de ensino, seu plano em torno das disciplinas e, inclusive, seu plano de aula. Em fidelidade ao conceito de formação, os sujeitos envolvidos- gestores, pais, professores, e alunos- traduzem o projeto político pedagógico concretamente, visando à construção da formação humana.

Nessa perspectiva, optou-se por realizar uma pesquisa que, além de propiciar estudos e reflexões sobre as escolas indígenas e a construção do Projeto Político Pedagógico, possibilitasse uma ação no campo delimitado da pesquisa com o intuito de refletir sobre essa problemática, contribuindo, assim, para a elaboração de um documento legal necessário que ainda não é realidade em grande parte das escolas indígenas.

É relevante levar em consideração que, para elaborar o Projeto Político Pedagógico de uma escola, é necessário observar todos os aspectos, pois não se pode construí-lo sem que haja as mínimas condições para pô-lo também em prática. É necessário considerar que o Projeto Político Pedagógico, segundo Veiga (1995, p.13), “é um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, que é constitutiva”.

Esta pesquisa é relevante, pois proporcionará subsídios para outras pesquisas que também irão abordar a temática estudada. Pode contribuir ainda para que as instituições possam, a partir dela, elaborar mecanismos de ações para desenvolver com escolas que não têm ainda o seu PPP.

O Projeto Político Pedagógico é o documento que possibilita que a comunidade indígena expresse qual escola deseja, de que forma esta deve atender aos seus interesses, como deve ser estruturada e como se deve integrar-se à vida e aos projetos comunitários, bem como atender às necessidades, aos propósitos e às expectativas da comunidade escolar.

Nessa perspectiva, na atual conjuntura das escolas indígenas do Município do Amajari, o Projeto Político Pedagógico ainda não é realidade em todas as escolas. No entanto, tendo como base algumas visitas realizadas a várias escolas, observou-se que existe o desejo de que seja elaborado esse documento tão necessário, porém ainda falta sensibilização sobre a relevância do documento e sua finalidade para a instituição escolar. Segundo Gadotti, “o projeto pedagógico da escola sempre é um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola” (2004, p. 16).

Diante do exposto e das vivências durante o desenvolvimento do projeto na escola indígena, foram constatadas as mudanças ocorridas em relação ao processo e ao planejamento educacional da escola almejada pela comunidade indígena e, principalmente, os desafios que precisavam ser superados. Assim, optou-se por realizar uma pesquisa que discutisse a realidade da escola indígena e os desafios para a construção do seu Projeto Político Pedagógico, além do impacto do documento para a escola.

Nesse sentido, o estudo teve como ponto de partida o seguinte problema: quais os desafios enfrentados pela Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente, do Município do Amajari, para a elaboração do Projeto Político Pedagógico no tocante aos impactos pedagógico e administrativo?

Acreditava-se que identificar quais eram os desafios existentes nas escolas indígenas do Município do Amajari que impossibilitavam a construção do Projeto Político Pedagógico faria com que fosse possível elaborar planos de ações que pudessem intervir nas possíveis problemáticas encontradas.

Para tanto, teve-se como objetivo geral investigar os possíveis desafios pedagógicos e administrativos enfrentados pela Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente, da Comunidade Indígena Araçá, localizada no Município do Amajari, para a elaboração do seu PPP. Para alcançar esse objetivo, formularam-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar os desafios existentes na Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente, do Município do Amajari, que dificultam a construção do Projeto Político Pedagógico.
- b) Investigar os impactos pedagógicos e administrativos para a escola com a construção de um Projeto Político Pedagógico.
- c) Apontar a importância do Projeto Político Pedagógico para a escola indígena em relação às ações pedagógicas em suas diversas dimensões.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 Processo de constituição da educação escolar indígena: uma breve explicação

Ao se falar em educação, convém destacar que é um processo bem amplo, dinâmico e não restrito à escolarização. Nesta discussão, abordar-se-á o processo de constituição da educação escolar indígena no Brasil.

Desde a chegada dos colonizadores, a ideia de civilizar os povos indígenas esteve associada a um projeto de educação escolar. No Brasil, a missão jesuítica tinha como meta catequizar e integrar os índios aos valores do cristianismo. Nessa perspectiva, a negação de os povos indígenas expressarem sua cultura foi evidente. Os indígenas não puderam usar a sua língua, por exemplo. Muitos foram alfabetizados em língua portuguesa, sem, portanto, ter a oportunidade de aprender a ler e escrever na língua materna. Além de ser discriminada, não tinha quem a ensinasse às novas gerações. Há pouco mais de 20 anos é que surgiram cursos de formação para professores indígenas.

A política educacional indígena no Brasil é assegurada por meio da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), que garante uma educação escolar diferenciada aos povos indígenas.

Em seu artigo 210 (BRASIL, 1988), a LDBEN afirma que:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

No Brasil, há várias etnias indígenas, cujos processos de aprendizagem são próprios de suas culturas. A língua indígena, garantida por lei, o que é considerado um avanço, deve ser utilizada em todas as etapas da educação básica. A elaboração e a utilização de material didático em língua indígena também é essencial para que ocorra aprendizagem significativa.

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998, p.22-23) estabelece os seguintes princípios:

- de uma visão de sociedade que transcende as relações entre humanos e admitem diversos 'seres' e forças da natureza com as quais estabelecem relações de cooperação e intercâmbio a fim de adquirir, e assegurar, determinadas qualidades;
- de valores e procedimentos próprios da sociedade originalmente orais menos marcadas por profundas desigualdades internas, mais articuladas pela obrigação da reciprocidade entre os grupos que as integram;
- de noções próprias, culturalmente formuladas da pessoa humana e dos seus atributos, capacidade e qualidades;
- da formação de crianças e jovens como processo integrado.

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas estabelece ainda que as escolas devem ser diferenciadas e específicas, priorizando seus saberes e culturas. Ele assegura aos povos indígenas uma educação com as seguintes características:

I- comunitária é conduzida pela comunidade indígena, de acordo com seus projetos, suas concepções e seus princípios. Isto se refere tanto ao currículo quanto aos modos

de administrá-la. Inclui liberdade de decisões quanto ao calendário escolar, à pedagogia, aos objetivos, aos conteúdos, aos espaços e momentos utilizados para a educação escolarizada.

II – Intercultural: Porque deve reconhecer e manter a diversidade cultural e linguística; promover uma situação de comunicação entre experiências socioculturais, linguísticas e históricas diferentes, não considerando uma cultura superior à outra; estimular o entendimento e o respeito entre seres humanos de identidades étnicas diferentes, ainda que se reconheça que tais relações vêm ocorrendo historicamente em contextos de desigualdade social e política.

III – Bilíngue ou Multilíngue: Porque as tradições culturais, os conhecimentos acumulados, a educação das gerações mais novas, as crenças, o pensamento e a prática religiosos, as representações simbólicas, a organização política, os projetos de futuro, enfim, as reproduções socioculturais das sociedades indígenas são, na maioria dos casos, manifestados através do uso de mais de uma língua. Mesmo os povos indígenas que são hoje monolíngues em língua portuguesa continuam a usar a língua de seus ancestrais como um símbolo poderoso para onde confluem muitos de seus traços identificatórios, construindo, assim, um quadro de bilinguismo simbólico importante.

IV – Específica e Diferenciada: Porque concebida e planejada como reflexo das aspirações particulares de cada povo indígena e com autonomia em relação a determinados aspectos que regem o funcionamento e orientação da escola não-indígena (RCNEI 1998, p. 24 e 25).

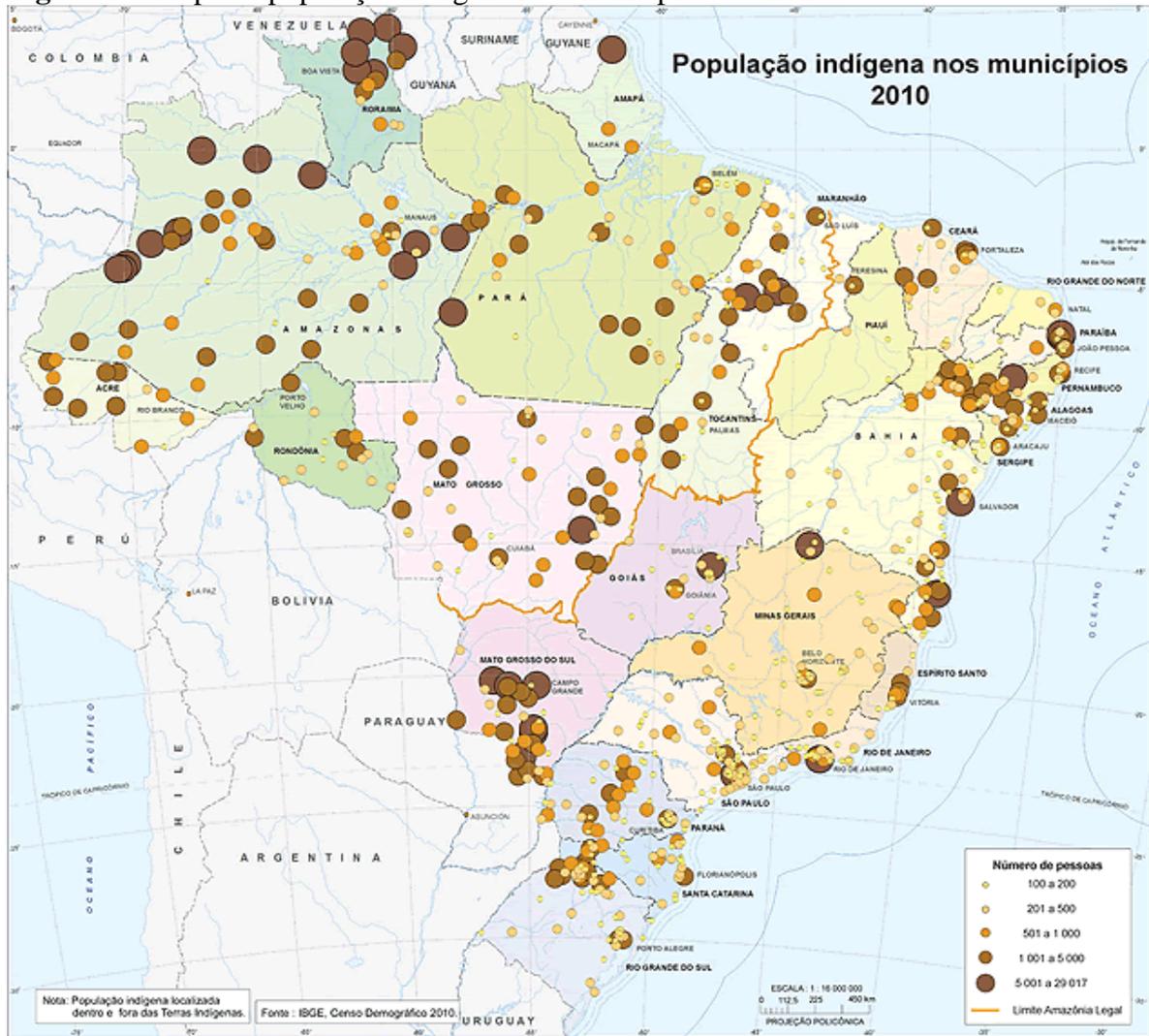
No referencial, é possível notar alguns dos direitos garantidos aos povos indígenas na área da educação. Porém, em toda sua trajetória de educação escolar diferenciada, apesar de terem conseguido alcançar alguns desses direitos, na prática ainda há muito que se conquistar. Mattos e Mattos (2018, p.191) apresentam elucidações a respeito da educação escolar indígena:

Para termos uma educação escolar indígena diferenciada, ela deve ser bilíngue, diferenciada, intercultural, e trabalhada por professores indígenas da etnia, que são os que detêm a cultura do povo. Se alguns desses elementos não estiver contemplado, nós teremos uma educação escolar para os indígenas, mas não uma educação escolar indígena de fato. Com o olhar voltado para a educação escolar indígena, acreditamos que a cultura dos povos indígenas deve ser priorizada em sala de aula.

Sabe-se que a educação escolar indígena deve ser específica e diferenciada. Para tanto, é necessário que a escola seja incorporada e transformada por pedagogias indígenas. Ou seja, tem de haver uma pedagogia própria, em que as práticas pedagógicas sejam voltadas às questões específicas e os currículos das escolas indígenas valorizem os conhecimentos e os métodos de aprendizagem de cada povo. A oferta de programas e projetos educacionais para uma escola diferenciada aos povos indígenas no Brasil é ainda incipiente.

Segundo o último Censo do IBGE (2010), existe no Brasil uma população de 896,9 mil indígenas, distribuídos em 305 etnias e falando 274 idiomas. O mapa da figura 1 mostra a população indígena nos estados e nos municípios do Brasil.

Figura 1 – Mapa da população indígena nos municípios brasileiros



Fonte: (IBGE, 2010)

As informações acima são complementadas pela figura 2, que apresenta o número da população indígena nas regiões brasileiras. Percebe-se que o número de índios na Região Norte do País é bem elevado e que, no Estado de Roraima, essa população tem grande concentração.

Figura 2 – População indígena por situação do domicílio

**População indígena, por situação do domicílio,
segundo a localização do domicílio – Brasil - 2010**

Localização do domicílio	População indígena por situação do domicílio		
	Total	Urbana	Rural
Total	896 917	324 834	572 083
Terras Indígenas	517 383	25 963	491 420
Fora de Terras Indígenas	379 534	298 871	80 663

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010

Como se pode constatar, uma boa parcela da população indígena reside em terras indígenas. Conforme Ramos (1986), os povos indígenas entendem a terra para além do meio de subsistência. Ela representa o suporte da vida social e está diretamente ligada às crenças e aos conhecimentos herdados dos seus antepassados.

1.1.1 Educação escolar indígena em Roraima: uma concisa contextualização

Roraima está entre os estados brasileiros com maior número de indígenas. A população de Roraima é de 450.479 habitantes, segundo o Censo do IBGE (2010). Dessa população, 11,02% são indígenas, ou seja, 49.637 pessoas de diferentes grupos oriundos de três famílias linguísticas: Karíb (Makuxi, Wai-Wai, Taurepang, Ingarikó, Patamona, Y'ekuana, Waimiri-Atroari); Aruak (Wapichana, Atoraiu) e Yanomami (Yanomam, Sanumá, Yanomamö e Yanan ou Ninan), considerada como família linguística isolada.

Até a década de 1940, a educação para os índios de Roraima ficou sob a direção da Igreja Católica, cuja filosofia pedagógica era ensinar a língua portuguesa e catequizar os índios. Já na década de 1950, o Estado, por meio do Serviço de Proteção dos Índios (SPI), assumiu o projeto destinado à formação profissional e nacionalista dos povos indígenas, ampliando, assim, o campo de atuação em torno do objetivo integracionista. Aprender a ler e escrever a língua portuguesa foi a meta principal do ensino às comunidades indígenas até os anos 1980.

Na história de contato, a questão da educação foi se constituindo num tema de interesse bastante significativo para líderes indígenas, professores e comunidades em geral. Encontros e debates foram construindo ideias e ideais por uma educação condizente com a realidade indígena. Em 1985, o governo federal, por meio do Ministério de Educação, lançou um debate nacional sobre educação denominado “O Dia D”, cujo tema central era “Que escolas temos, que escola queremos”.

Em Roraima, a Secretaria Estadual de Educação (SECD) organizou um encontro na cidade de Boa Vista para debater a situação pedagógica das escolas indígenas. Nesse encontro, tuxauas e professores fizeram críticas ao tipo de educação que vinha sendo imposto às crianças e aos jovens indígenas, além de apresentarem propostas de mudanças como a

oferta de cursos de formação e contratação de professores indígenas, além do direito de os alunos falarem e aprenderem em e/ou suas línguas. Como resposta a tais reivindicações, a SECD abriu, em suas dependências, um espaço administrativo com representação indígena chamado de Núcleo de Educação Indígena (NEI) no ano de 1986. Esse núcleo tinha como objetivo organizar, acompanhar e coordenar os trabalhos e as atividades relativas à educação nas escolas indígenas. Repetto (2008, p. 63) afirma que “indubitavelmente, um programa de revitalização linguística deve ser um projeto que parta das próprias comunidades. Para tanto, é fundamental a criação de espaços públicos para a prática oral na língua indígena no próprio cotidiano”.

A respeito da educação escolar indígena em Roraima, Matos (2013, p. 68) esclarece que:

A oferta da educação escolar indígena em Roraima não difere em muitos aspectos do formato adotado no restante do país. Excluindo o seu início tardio em relação aos demais estados, as ordens religiosas ligadas à Igreja Católica foram, também aqui, as primeiras instituições a efetivarem inserções da educação escolar nas comunidades indígenas.

A educação escolar indígena faz parte das lutas dos povos indígenas pela garantia de proteção territorial e pelo reconhecimento da cultura diferenciada:

No plano da Educação Escolar Indígena é reservado o processo educativo diferenciado, observadas as relações de contrastes, distinção e diferenças próprias da alteridade, sobretudo com respeito à identidade cultural de cada sociedade. Assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas e processos próprios de aprendizagem. Distingue a educação escolar indígena intercultural e bilíngue. Preconiza a reafirmação das identidades étnicas e recuperação da memória histórica, a valorização das línguas e do conhecimento tradicional, além da inclusão de novas formas de conhecimento valorizada pela sociedade majoritária. (RORAIMA, 2018, p. 32).

A Resolução CNE nº 05/2012, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica na Educação Escolar Indígena, declara que o respeito à territorialidade indígena, às suas línguas maternas e à organização própria deve ser considerado na sua organização. Assevera ainda que sua criação será por atendimento a demandas apresentadas pelos indígenas ou com sua anuência, respeitadas suas representações:

Art. 4º Constituem elementos básicos para a organização, a estrutura e o funcionamento da escola indígena: I - a centralidade do território para o bem viver dos povos indígenas e para seus processos formativos e, portanto, a localização das escolas em terras habitadas por comunidades indígenas, ainda que se estendam por territórios de diversos Estados ou Municípios contíguos; II - a importância das línguas indígenas e dos registros linguísticos específicos do português para o ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades indígenas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo; III - a organização escolar própria, nos termos detalhados nesta Resolução; IV - a exclusividade do atendimento a comunidades indígenas por parte de professores indígenas oriundos da respectiva comunidade. Parágrafo único: A escola indígena será criada em atendimento à reivindicação ou por iniciativa da comunidade interessada, ou com a anuência da mesma, respeitadas suas formas de representação (BRASIL, 2012).

Conforme a resolução, o currículo deve estar diretamente relacionado às metas e às intenções da escola, de seus educadores e alunos. Já os conteúdos devem ser considerados como meios para a formação de cidadãos críticos, autônomos e atuantes, o que ultrapassa uma simples listagem de conceitos. Em tal posição, a escola é alicerçada no direito de todos os

cidadãos desfrutarem de uma formação básica comum e de respeito aos seus valores culturais. Matos (2013, p. 73) chama a atenção para o perigo de a educação ofertada aos povos indígenas afastá-los de sua cultura: “A experiência em educação escolar indígena em Roraima permite afirmar que, quanto mais duradouro o contato de uma Comunidade Indígena com o sistema de ensino ‘não indígena’, maior distanciamento de seus membros de sua cultura de origem”.

O currículo escolar deve, portanto, estar também em consonância com a realidade em que a escola está inserida. Para além dos conteúdos formativos, ele deve, sobretudo, expressar os valores culturais da comunidade:

Conhecer simplesmente os conteúdos curriculares sem levar em consideração o significado e a importância que eles assumem em nossas vidas cotidianas não faz sentido para o educador e tampouco para o educando. Da mesma forma não tem significado desconsiderar as experiências vivenciadas além dos muros da escola, em um ambiente cultural, tanto para o educando quanto para o educador (MATTOS, 2015, p.78).

O Plano Estadual de Educação de Roraima se propõe a assegurar, entre outros direitos relacionados à educação indígena,

respeito à autodeterminação dos povos e efetivação de um currículo diferenciado, as políticas públicas educacionais em âmbito estadual devem fortalecer os processos escolares específicos em respeito à cultura e história de cada etnia, sem com isto, descuidar das exigências legais correspondentes à educação brasileira (BRASIL, 2015, p. 135).

A questão da educação sempre esteve presente no horizonte das reivindicações dos movimentos indígenas. Para a educação escolar indígena chegar a ser garantida como é atualmente, foram anos de lutas. Muitas foram as batalhas travadas para se “cunhar uma educação dos indígenas, e não mais para os indígenas, como vinha ocorrendo até então” (REPETTO, 2008, p. 04).

Apesar da garantia na legislação de uma educação escolar indígena diferenciada e específica, é relevante o exercício, no dia a dia, de professores, líderes e povos indígenas na busca da efetiva aplicação das políticas públicas voltadas às escolas indígenas, bem como do reconhecimento das práticas pedagógicas diferenciadas. Nesse sentido, D’Angelis (2012, p. 72) afirma que:

É preciso reconhecer que, sendo a escola uma instituição não indígena, surgida em contextos de sociedades radicalmente distintas das sociedades indígenas, criar hoje a “escola indígena” é ainda um desafio. Ele vem sendo assumido por muita gente em muitos lugares, o que tem gerado muitas experiências importantíssimas que, aos poucos, vão permitindo um certo acúmulo de conhecimento nessa área bastante nova, mas em nenhum caso, alguém pode afirmar com segurança que se construiu já uma “escola indígena”. Em todos os casos conhecidos, o que temos conseguido são escolas mais, ou menos, indianizadas (em alguns casos, mais indigenizadas do que indianizadas). Na maioria dos casos são tentativas de “tradução” da escola para contexto indígena.

O Projeto Político Pedagógico para as Escolas Estaduais Indígenas e Referencial Curricular da Educação Básica das Escolas Estaduais Indígenas traz a realidade atual do quantitativo de escolas indígenas em Roraima. Acerca das informações contidas nesse documento, é importante declarar que:

Conforme o levantamento da Divisão de Educação Escolar Indígena - DIEI/SECD-RR, no Estado de Roraima existem 260 Escolas Estaduais Indígenas situadas em 32 terras indígenas e 13 municípios envolvendo todos os níveis de ensino da Educação Básica, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, as modalidades Educação de Jovens e Adultos – EJA e Educação Especial. O número de alunos atendidos pelas Escolas Estaduais Indígenas, de acordo com o Censo Escolar de 2016 é de aproximadamente 15.167 alunos (RORAIMA, 2018, p. 37).

O Município do Amajari foi criado em 17 de outubro de 1995 pela Lei Estadual nº 097. Está localizado no norte do Estado de Roraima. Limita-se ao sul com os Municípios de Alto Alegre e Boa Vista; ao leste, com o Município de Pacaraima; e ao noroeste, com a República da Venezuela. Tem uma área total de 28.598,4 km² e ocupa 12,70% do Estado de Roraima.

O Amajari conta com uma população de aproximadamente 10 mil habitantes, entre índios e não índios. Tem 18 comunidades indígenas, localizadas em ilhas demarcadas e homologadas, além de vilas, como a do Tepequém, da Estação Ecológica da Ilha de Maracá, de assentamentos, como Bom Jesus e Mentista, do Projeto Amajari, de pequenas e médias fazendas, e da sede do município.

A sede do município é a cidade do Amajari. O município é cortado pela BR-174. A aproximadamente 100 km de Boa Vista, fica a Comunidade Indígena Três Corações, porta de acesso à sede do município, por meio da RR-203, à Vila Brasil, à Vila do Trairão e à Vila do Tepequém, entre outras localidades.

No município, exploram-se a agricultura e a pecuária, principais atividades econômicas, além do turismo na Vila do Tepequém, onde há várias cachoeiras, que são periodicamente visitadas por turistas tanto de Roraima quanto de outros estados.

O Amajari tem, no total, 56 escolas, sendo 27 municipais, 28 estaduais e 1 federal. Entre elas, 35 são indígenas e estão localizadas em comunidades e terras indígenas.

As escolas indígenas ofertam a educação infantil, as etapas inicial e final do ensino fundamental, com nove anos de duração; o ensino médio regular, as modalidades de Educação de Jovens e Adultos (EJA/Proeja) e a educação especial, visando atender às necessidades de escolarização das comunidades indígenas dos povos Makuxi, Wapichana, Ingarikó, Wai-Wai, Ye'kuana e Taurepang, Yanomami, Patamona, Saporá e Waimiri-Atroari.

1.1.2 Educação escolar indígena: concepções para uma prática pedagógica diferenciada

Frequentar escola é um direito de todos, no entanto é necessário reconhecer as escolas indígenas quanto à especificidade de organização escolar, aos aspectos pedagógicos, administrativos e à interculturalidade. Pensar sobre isso é reconhecer que a sociedade brasileira é plural, multiétnica e plurilíngue, que as culturas indígenas são o patrimônio cultural da Nação e que o sistema educacional deve se reorganizar para a educação em direitos humanos e respeito às diferenças culturais. Refletir acerca da educação escolar indígena é levar em consideração um processo educativo com especificidades e diversidades.

Segundo Brasil (1988), a escola indígena encontrou a possibilidade de se estabelecer em um espaço intercultural, bilíngue, específico e diferenciado, tencionando romper com o modelo secular de escola catequética e sociativa, homogeneizadora e alienante. A Constituição Federal (BRASIL, 1988), no artigo 231, afirma que:

São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

Já o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas apresenta grandes objetivos elaborados por representantes dos professores índios de várias regiões do País. Esses objetivos ressaltam a importância e a necessidade de as escolas estarem articuladas à realidade de suas comunidades enfatizando os conhecimentos, a cultura e as tradições do seu povo.

A partir dos anos 1970, ocorreram mobilizações indígenas em torno de grandes assembleias, culminando na criação de organizações próprias. Foi nesse período que as comunidades indígenas de Roraima, por meio da articulação de seus tuxauas, iniciaram o processo de discussão sobre o direito a uma escola diferenciada que valorizasse os processos de aprendizagem próprios e as línguas maternas em contraposição aos ideais positivistas de integração dos povos indígenas à sociedade nacional.

Vale ressaltar que os diversos povos indígenas têm formas diferentes de pensar sobre a vida, a morte, o mundo, o tempo, o espaço, o modo de se relacionar com as outras comunidades indígenas e com as comunidades não indígenas. Quanto à organização social, cultural, política e econômica, também se diferem entre si.

A cultura de um povo é o resultado acumulado da herança de todas as gerações anteriores, entretanto ela não é fixa. Está em constante mudança, ou seja, é reelaborada, reconstruída, enfim, desenvolve-se, enriquece-se, modifica-se pelo contato com outras culturas e pela própria reflexão, pesquisa, necessidade, criatividade e inteligência de seus membros. Conforme declara Silva (2014, p. 220),

até a década de 1980, a educação escolar indígena no Brasil tinha um caráter assistencialista, com o velho objetivo de catequização. A partir da promulgação da constituição de 1988, os rumos dessa história começam a mudar. A Constituição Federal assegura as comunidades indígenas o direito a uma educação escolar diferenciada e a utilização de suas línguas maternas e processo próprios de aprendizagem.

Entende-se que a cultura dos povos indígenas não está fora do âmbito da escola, uma vez que esta está inserida na comunidade. Para Laraia (2001), o homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquirida pelas numerosas gerações que o antecederam.

Nesse sentido, Scandiuzzi (2009, p. 20) aborda que os homens, “por meio desse relacionamento, constroem o conhecimento e o transmitem de geração em geração. Como consequência inevitável, tudo isso nos leva a esfera educacional”.

Na educação escolar indígena, prima-se por uma formação em que o educando é o protagonista de sua história, e o professor a peça fundamental para levar os educandos a ter curiosidade de querer fazer, querer aprender. Para isso, deve utilizar metodologias inovadoras para que todos sejam interativos e participativos, reflexivos, valorizando os saberes e a cultura do seu povo e conhecendo a diversidade. Scandiuzzi, (2009, p. 18) explica como se processa esse tipo de educação:

Verificamos que educar se distancia cada vez mais do senso comum que é “tornar o outro muito parecido comigo ou com meus hábitos e costumes, que aceito como possíveis para o relacionamento em nossa sociedade”. Foge do paradigma de que o índio- ou qualquer outro povo- tem de aprender nossos usos e costumes e absorvê-los porque, do nosso ponto de vista, são os melhores. Educar é deixar o educando livre para escolher o seu caminho, levado pelas curiosidades e desejos que o façam ir

em busca de mais conhecimentos, que podem ser obtidos pelo diálogo simétrico, sem imposição, sem desejo de acrescentar algo mais, como se fossemos sabedores de um conhecimento que tem algo mais. Educar é um processo intra/ inter/ retro-relacional, sociopolítico, cultural, econômico, ecológico, que vê o educando como um todo.

O papel da educação escolar indígena é reafirmar e revitalizar as identidades étnicas, valorizando suas línguas e ciências e garantindo aos indígenas e às suas comunidades o acesso às informações, aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional. Acerca disso, Cunha (2013, p.39) afirma que:

Foi a partir da aprovação da Constituição, em seu Artigo 210 que se garantiram o ensino nas línguas maternas e os processos próprios de aprendizagem com uma maior mobilização dos professores indígenas para se organizarem. Assim, foi nesse contexto que foram criados o Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia (COPIAM) e a OPIRR. Essas duas organizações foram fundamentais para conduzir o processo de reconhecimento e a implantação da educação escolar indígena no país. A atuação dessas organizações de professores partiu das demandas emanadas das comunidades indígenas e tiveram um papel político importante para definir e garantir os princípios que norteiam a educação escolar indígena e na afirmação de que os povos indígenas precisavam de uma educação específica e diferenciada que respeitasse a diversidade cultural desses povos.

Nessa perspectiva, buscou-se, neste trabalho, desenvolver uma proposta pedagógica que levasse à superação da oferta de disciplinas compartimentadas em suas “caixinhas” e descontextualizadas de suas realidades sociais e culturais próximas. Quanto a isso, Repetto (2008, p. 43) declara que:

A educação escolar desenvolvida junto aos povos indígenas foi vista com certa reserva, sobretudo, porque, historicamente, a escola esteve relacionada ao projeto positivista de assimilação e integração destes povos a sociedade nacional não-indígena. Contudo, os povos indígenas vêm reelaborando este instrumento segundo seus próprios interesses.

Assim, a escola será vista como mais um lugar importante para se aprender, lugar onde há relação entre os conhecimentos próprios e os conhecimentos dos demais indivíduos, lugar de revitalizar as culturas. Nesse ambiente, portanto, permite-se a troca recíproca das experiências e dos saberes tradicionalmente acumulados e efetivados em sala de aula de forma bilíngue ou multilíngue. Porém, a escola não é o único espaço de aprendizado, pois a comunidade inteira detém conhecimentos, tradições, valores, práticas, para serem transmitidos aos seus descendentes, atendendo às necessidades da vida atual. Nessa perspectiva, Mattos (2018, p.13) explica que:

Qualquer escola precisa valorizar a cultura do aluno, e a escola indígena deve ser atuante nessa valorização, levando a cultura indígena para dentro da sala de aula. Nesse sentido, a educação indígena precisa trabalhar de mãos dadas com a educação escolar indígena para dar significado aos conteúdos abordados no ambiente escolar.

Outros aspectos que devem ser assegurados são os processos de aprendizagem e desenvolvimento de currículos. Para isso, o governo criou leis resguardando o direito da criança e valorizando sua cultura. A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 garante aos índios o acesso a uma educação especializada, com programas e currículos específicos para as comunidades.

Nos artigos 78 e 79, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 reforça que a educação deve ser intercultural e bilíngue:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

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

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

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

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

§ 3º No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais.

Cabe ressaltar que o estudante de escola indígena deve ter acesso a outros conhecimentos considerados globais. Não se pode, com o discurso de que os indígenas têm direito a uma educação diferenciada, negar-lhes o acesso a outros conhecimentos. Nesse sentido, Funari assevera que:

Por outro lado, o ensino dos conteúdos tradicionais, na forma de disciplinas como Geografia, História, Química ou Física, leva as novas gerações a saírem das suas tradições e a compartilharem com o restante da população brasileira maneiras de pensar o mundo que caracterizam, na verdade, todo o ocidente. Há, portanto, uma inevitável transformação cultural em direção à assimilação dos indígenas às maneiras de pensar do chamado homem ocidental. Isso não significa, necessariamente, seu desaparecimento como grupo humano distinto, mas constitui um desafio recriar a cultura tradicional indígena em um ambiente novo (2016, p.104).

A legislação nacional e estadual garante às comunidades indígenas formas adequadas e próprias de organização escolar que venham ao encontro das suas necessidades, de seus interesses e vivências, enfim, que atendam à sua realidade. No contexto do Estado de Roraima,

o processo de escolarização foi-se constituindo num tema de interesse para as lideranças indígenas, professores e para a comunidade em geral. Os encontros e debates ocorridos a partir daí foram elaboradas ideias voltadas para a garantia de uma educação condizente com a realidade indígena (REPETTO, 2008, p.33).

É necessário fortalecer a autonomia pedagógica das escolas indígenas, de modo que os aspectos didático-metodológicos sejam efetivados por meio do compromisso pedagógico dos professores e de toda a equipe pedagógica e gestora das escolas indígenas.

Os professores indígenas devem estar comprometidos com as perspectivas sociais, políticas e culturais de suas comunidades. Essa prática pedagógica deve estar internalizada para que ocorra, de modo efetivo, a melhoria das condições de vida da população por meio de uma educação escolar diferenciada de qualidade.

A atuação pedagógica deve ser analisada criticamente pelos professores indígenas, os quais devem aproximar sua prática docente das concepções e dos mecanismos dos processos de aprendizagem.

O ensino da língua indígena nas escolas indígenas de todo o País é um direito garantido aos povos indígenas na Constituição Federal de 1988. A revitalização, a valorização e o fortalecimento da língua indígena devem ser discutidos pelos professores, sobretudo nas práticas pedagógicas. A partir do conhecimento do contexto social dos estudantes, deve-se analisar com criticidade a manutenção da língua indígena:

A oferta do ensino da língua indígena deverá ser organizada de acordo com a demanda do povo onde a escola está situada e garantida na Proposta Pedagógica. Novos arranjos de organização curricular têm surgido em algumas escolas, isto é, se organizam por turmas, por níveis de conhecimento e do domínio da língua: nível 01; nível 02 e nível 03 respeitando as especificidades das línguas de cada povo que formam a comunidade, por questões metodológicas e de planejamento, (de acordo com o que assegura o art. 24, inciso IV da LDB), as aulas de Língua Indígena deverão ser ofertadas em horário normal, conforme organização da escola (RORAIMA, 2018, p. 54).

Os conteúdos curriculares devem ser significativos e contextualizados às experiências dos estudantes e de sua comunidade. A escola indígena é um espaço intercultural onde são construídas aprendizagens para a vida. Nela ocorre a troca de saberes e conhecimentos tradicionais, científicos e culturais:

A proposta da Educação Escolar Indígena é trabalhar com os conteúdos e as atividades que reúnam a tríade comunidade – escola - vida do estudante e os prepare para assumir os compromissos comunitários, assim como na sociedade em geral. Conteúdos úteis para o dia-a-dia, sobretudo na revitalização e na valorização da cultura. Nesse aspecto, os conhecimentos tradicionais não são dissociados dos conhecimentos universais, pois a formação integral do aluno inicia-se com a formação informal, visto que os conhecimentos tradicionais são repassados pelos pais, por meio da oralidade (RORAIMA, 2018, p. 26).

Nesse contexto, a educação escolar indígena visa à formação integral do aluno, de modo que ele esteja comprometido em colaborar com a sua e as demais comunidades. Portanto, o currículo deve primar por conteúdos que levem em consideração não só a cultura indígena mas também conhecimentos que levem o aluno a desenvolver habilidades e competências para saber solucionar problemas inerentes a outros contextos, conforme propõe o texto a seguir:

Em razão da organização das escolas indígenas seguem o mesmo padrão das demais escolas estaduais por série, etapas e modalidades de ensino, sugere-se que cada escola possa de modo coletivo e comunitário, estabelecer os contextos culturais comuns as etno regiões e que, a partir destes, cada escola tenha liberdade para selecionar os conteúdos a serem desenvolvidos a fim de compor uma Base Nacional Comum e Diversificada ao mesmo tempo (RORAIMA, 2018, p. 28).

A proposta pedagógica da educação escolar indígena diferenciada é inerente ao compromisso de reflexão com a comunidade para a elaboração de um projeto educativo que considere as necessidades para a formação dos alunos. Na figura 3, é apresentada a forma como os contextos culturais e os respectivos conteúdos podem ser discutidos nas escolas indígenas.

Figura 3 – Fluxograma exemplo de contexto cultural e conhecimentos vinculados



Fonte: Projeto Político Pedagógico para as Escolas Estaduais Indígenas e Referencial Curricular da Educação Básica das Escolas Estaduais Indígenas. Elaborado por A.A. Boa Vista (RR), 2017.

É necessário estimular a reflexão sobre a ação pedagógica em bases coletivas e colaborativas entre professores indígenas, promovendo a transformação das suas práticas pedagógicas, que devem ter como principal interesse a aprendizagem dos estudantes e ser pautadas nas relações culturais de cada povo. Mattos e Neto (2016, p. 83) esclarecem que:

Em uma aldeia temos um grupo de indivíduos reunidos, compatibilizando saberes que vem da experiência vivenciada cotidianamente. Para termos um currículo pedagógico conveniente é necessário considerar que os povos indígenas têm organizado um saber distinto, diversificado e que tal saber foi adquirido por um grupo de pessoas que estabeleceu seus próprios conceitos.

Diante do exposto, pode-se afirmar que a educação escolar indígena deve ser vista como um projeto de escola diferenciada, numa perspectiva pedagógica que promova o respeito à cultura indígena e, sobretudo, uma educação contextualizada, que valorize os conhecimentos de cada etnia.

2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O Projeto Político Pedagógico é a base de tudo na escola. Nele são definidos desde os conteúdos a serem estudados em sala de aula até maneiras mais apropriadas de resolver questões administrativas. Destarte, é o elemento que traduz todas as ações pedagógicas da escola.

Embora todos os Projetos Políticos Pedagógicos tenham a mesma estrutura, cada escola deve registrar os seus valores e princípios, ou seja, uma escola localizada na área urbana registra valores e princípios diferentes dos consignados por uma escola do campo. Em outras palavras, cada escola escolhe que princípios e valores farão parte do seu PPP. Nesse sentido, esse documento retrata a identidade da escola e, sobretudo, é o instrumento norteador das suas ações. Segundo Vasconcelos (2017, p.3), ele deve ser, antes de tudo, internalizado pela comunidade escolar:

A observação da prática das escolas em geral revela que a questão não é ter um projeto escrito; isto é, até relativamente fácil. Mas um projeto incorporado, internalizado pelos membros da comunidade, com sentido pessoal, pois só assim será vivenciado, o que possibilitará a internalização ainda mais profunda (ciclo virtuoso) .

O Projeto Político Pedagógico faz parte do planejamento escolar. Ele orienta as práticas administrativas e docentes. Tratando acerca dos princípios, dos objetivos e das características do PPP, Padilha (2017, p. 88 e 89) apresenta as seguintes sugestões para a construção do Projeto Político Pedagógico:

A construção do projeto da escola exige a definição de princípios, estratégias concretas e, principalmente, muito trabalho coletivo. A seguir apresentamos algumas de suas principais características, bem como alguns parâmetros para sua operacionalização.

Todas as ações que vamos propor para a elaboração do projeto político pedagógico da escola relaciona-se com os princípios norteadores do planejamento dialógico, ou seja, esta nova maneira de entender o planejamento da escola, que visa garantir a participação efetiva dos vários segmentos escolares na construção do seu projeto e na elaboração de seus planos.

Sem esquecer que a preocupação maior da escola deve ser o melhor atendimento ao aluno, o projeto político pedagógico deve partir da avaliação objetiva das necessidades e expectativas de todos os segmentos escolares. Deve ser considerado como um processo sempre inconcluso, portanto, suscetível às mudanças necessárias durante sua concretização.

O projeto deve proporcionar a melhoria da organização administrativa, pedagógica e financeira da escola e também a modificação da coordenação dos serviços, sua própria estrutura formal e o estabelecimento de novas relações pessoais, interpessoais e institucionais.

Ele deve ser elaborado em termos médio e longo prazo. Contudo, cabe a cada escola implementá-lo já a partir de iniciado o processo de planejamento. De acordo com suas condições reais e com suas possibilidades, deve-se definir prioridades a curto prazo, partindo, logo que possível, para as ações com vistas à sua implantação.

A reflexão sobre a prática pedagógica dos professores e as teorias que embasam deve ser prática contínua na unidade escolar.

Garantir a avaliação periódica da ação planejada para redimensionamento das propostas.

A intenção primordial para a elaboração do PPP é fazer com que ele se concretize nas ações do dia a dia da escola:

Um aspecto que deve ficar muito claro para a comunidade escolar é que a elaboração do PPP não é ponto de chegada e sim ponto de partida: será preciso muito empenho e compromisso para colocá-lo em prática. Não tem “vida própria” (não se pode transformar PPP em fetiche) É um instrumento e, como qualquer instrumento, sua eficácia dependerá do uso que dele se faz. Isto é importante para não gerar grande frustração depois se as coisas não acontecerem por esperar que viessem só porque “foram colocadas no papel” (VASCONCELOS, 2017, p. 12).

Segundo Veiga (2012), para a construção do Projeto Político Pedagógico, deve-se ter claro o que se quer fazer e por que fazê-lo. Para a autora, construir o PPP não é uma simples produção de documento, e sim uma consolidação de um processo de ação-reflexão-ação exigindo assim um esforço articulado e a vontade política de todos que compõem a escola.

A estrutura do Projeto Político Pedagógico deve contemplar, no primeiro tópico, entre outros assuntos, a visão, a missão e os objetivos da escola. No segundo, deve apresentar os fundamentos éticos e políticos, descrevendo quais os valores serão trabalhados. Além disso, deve apontar os fundamentos epistemológicos, explicando como será tratado o conhecimento com os alunos e o que será essencial ensinar. No terceiro, deve mostrar como se dará a relação professor-aluno, definindo como será o processo de ensino-aprendizagem: o professor será aquele que apenas tem o papel de “depositar” os conteúdos, ou terá um papel de mediador do conhecimento? Vasconcelos (2017, p.4) assim define o PPP:

O Projeto Político Pedagógico, portanto, é a sistematização das opções, da visão de realidade, dos valores, do horizonte compartilhado, bem como das ações a serem desencadeadas para realizá-lo a partir da realidade em que a escola se encontra. É uma espécie de “carteira de identidade” da escola, só que não estática ou formal, mas viva, dinâmica, sendo constituída por finalidades, leitura de realidade e planos de ação. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição no processo de transformação, na medida em que expressa o compromisso do grupo com uma determinada caminhada.

A construção do Projeto Político Pedagógico deve ser realizada a partir da ação dialógica entre todos os envolvidos no processo educacional da instituição de ensino. Veiga (1995) afirma que o PPP é a própria organização do trabalho pedagógico da escola em geral, sendo construído e vivenciado, em todos os seus momentos, por todos os envolvidos no processo educativo da instituição de ensino. O autor ressalta a importância dessa construção coletiva:

O que pretendemos enfatizar é que devemos analisar e compreender a organização do trabalho pedagógico, no sentido de se gerar uma nova organização que reduza os efeitos de sua divisão do trabalho, de sua fragmentação e do controle hierárquico. Nessa perspectiva, a construção do projeto político pedagógico é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se à fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central (VEIGA, 2013, p. 22).

Os professores têm papel importante no processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico. Eles precisam envolver-se, pois serão um dos sujeitos da escola que colocarão o projeto em ação. Não basta ter um projeto bem construído, com princípios bem elaborados. Se o professor não o puser em prática em sala de aula, de nada adiantará, pois o essencial do PPP ocorre em sala de aula. É imperativo que os docentes se apropriem do projeto e se sintam partícipes de sua construção e execução. Acerca disso, Padilha (2017, p. 88) afirma que:

A participação dos/as professores/as está ligada não só à definição geral do projeto, mas também à definição dos planos de currículo, de curso, de ensino e de aula que devem fazer parte integrante do projeto de cada escola. Tendo os docentes participado ativamente do planejamento escolar, eles estarão comprometidos com

ele e, principalmente, organizando suas atividades com base no que foi decidido coletivamente. Eles terão uma direção estabelecida em conjunto com os demais segmentos escolares, o que facilitará seu trabalho e dará maior ânimo ao exercício de sua atividade profissional.

O processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico requer continuação das ações e democratização nas tomadas de decisão. Por isso, Freire (1996, p.54), chamando a atenção para essa forma de construção, afirma que “é decidindo que se aprende a decidir”. Nessa perspectiva, a construção do PPP é também um processo de aprendizagem, um ato coletivo de cunho emancipatório para todos aqueles que participam ativamente de sua construção. Segundo Veiga (2004, p. 38), a construção coletiva do projeto contribui para o estabelecimento de relações horizontais no interior da escola:

O projeto pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo relações horizontais no interior da escola (2004, p. 38).

O Projeto Político Pedagógico aponta um rumo, uma direção. É o caminho que a escola pretende construir com todos os sujeitos que pertencem a ela. Para tanto, a organização do trabalho é feita por todos eles. Veiga e Araújo (2007, p. 28) assinalam que, “por isso, o Projeto Político Pedagógico não é uma encomenda que se faz, mas um edifício que se constrói”.

A Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 fomenta a importância da elaboração do Projeto Político Pedagógico. Em seu artigo 14, ela estabelece que:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O Projeto Político Pedagógico não é fechado, sempre sofre modificações, adaptando-se ao novo contexto vivenciado pela escola. Não obstante, muitas escolas não fazem a revisão e nem avaliação periódica do seu PPP. Acerca da importância dessa avaliação, Padilha (2017, p. 146) propõe a seguinte reflexão:

Para que avaliar? Para identificar os problemas e avanços e redimensionar a ação educativa. Quem avalia? Os profissionais da escola, o grupo de alunos, o conselho escolar, os pais e mães dos alunos, os agentes educativos de apoio. Quando avaliar? A avaliação é contínua e não circunstancial reveladora de todo o processo e não apenas de seu produto.

É necessário ter um olhar avaliativo sobre o PPP. Constantemente, ele precisa ser reestruturado e ressignificado. A escola deve conceber seu PPP buscando autonomia para executá-lo e avaliá-lo, partindo de uma reflexão sobre suas finalidades sociopolíticas e culturais e sobre a organização do seu trabalho pedagógico. Portanto, torna-se um desafio a construção de um PPP dentro de um processo de ação-reflexão.

É inaceitável fazer encomenda do Projeto Político Pedagógico, ou seja, terceirizar o processo de construção. Mesmo que ele seja elaborado por especialistas em educação,

apresentará falhas, pois estes desconhecem o contexto da escola. A escola pode buscar assessoria, porém a elaboração é de todos os que fazem parte dela.

Resende (2013) defende que a escola precisa ir além do discurso democrático, ou seja, respeitar a concretude de sua comunidade efetivando o exercício da democracia, em que todos, para além de serem convidados a participar de um projeto, sejam respeitados, reconhecendo-se seus limites, riquezas e potencialidades e, com isso, o tempo de amadurecimento epistemológico.

Cavagnari (2013, p. 74) discorre sobre os entraves para efetivação do Projeto Político Pedagógico. Ele afirma que:

Uma proposta de escola autônoma exige que os sistemas de ensino ultrapassem os entraves que se fazem ainda muito presente e dizem respeito a:

- 1) Rotatividade do corpo docente- professores que não pertencem ao quadro efetivo representam em muitos casos até mais de 50% do pessoal da escola. Tal fato prejudica substancialmente o desenvolvimento do projeto político pedagógico, uma vez que esses profissionais ministram aulas em várias escolas a fim de completar suas cargas horárias não participam integralmente das atividades da escola e, portanto, muitas vezes deixam até mesmo de conhecer o projeto político pedagógico, pois encontram-se ausentes das reuniões. São fatores que resultam em baixo desempenho e menor compromisso dos profissionais com a escola, considerando que não conseguem identificar-se com o projeto ali construído. Com isso, as ações de muitos desses educadores tornam-se fragmentadas, uma vez que não estabelecem a relação do seu projeto pedagógico com o projeto mais amplo.
- 2) Falta de espaço coletivo para estudos e discussão periódica entre os professores- sem um espaço preferencialmente institucionalizado de grupos de estudo, fica difícil operacionalizar a formação continuada, base para a efetivação do projeto político pedagógico.
- 3) Fragilidade dos conceitos teóricos- A evidência de que os educadores não relacionavam suas ações e os objetivos dos projetos por eles desenvolvidos à filosofia, às metas e aos objetivos mais gerais do projeto da escola.

A escola precisa vencer esses desafios e proceder à construção do Projeto Político Pedagógico de forma coletiva e participativa. Ele deve ser pensado e elaborado em equipe, e os desafios também superados em equipe.

2.1 Projeto Político Pedagógico: considerações sobre suas dimensões

É plausível discorrer acerca desse tema, pois o Projeto Político Pedagógico representa um desafio em busca de novos caminhos e, como já explicitado, ele aponta um rumo. É nele que a escola embasa sua política social, humanística epistemológica, filosófica e pedagógica. A respeito disso, Veiga (2012, p. 57) declara que:

Pensar o projeto político pedagógico de uma escola é pensar a escola no conjunto e a sua função social. Se essa reflexão a respeito da escola for realizada de forma participativa por todas as pessoas nela envolvidas, certamente possibilitará a construção de um projeto de escola consistente e possível.

Pode-se dizer que o Projeto Político Pedagógico é um projeto, pois nasce de um sonho de todos aqueles que fazem parte da escola, porém, por ser projeto, ele sempre sofre alterações. É político porque forma cidadãos, e não apenas indivíduos que acumulam conteúdos. É pedagógico, pois norteia várias diretrizes e princípios orientando, assim, como deve ser a relação professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem.

É preciso esclarecer que o PPP vai além da dimensão pedagógica. Nele perpassam também as dimensões da gestão financeira e administrativa, “combustíveis” necessários para o funcionamento da escola. Conforme esclarece, Medel (2008, p. 51),

o PPP não se mostra um mero documento estático a ser “guardado na gaveta”, e sim como um instrumento dinâmico e democrático capaz de representar e orientar a vida da escola. Essas dimensões são permeadas pelos aspectos socioculturais, características da realidade local na qual a escola está inserida. A sua compreensão pode transformar a escola em um espaço de mudanças, a partir do trabalho coletivo e da vontade dos seus próprios atores.

Pode-se afirmar que a escola só terá desempenhado sua função social quando todos os que nela atuam estiverem envolvidos, concretamente, não apenas no âmbito do discurso mas também na construção de um Projeto Político Pedagógico que traduza as aspirações e as perspectivas da comunidade.

Como explica Medel (2008), o Projeto Político Pedagógico orienta o planejamento das ações, a organização do trabalho da escola e a própria prática pedagógica. É necessário definir coletivamente, durante sua construção, as normas para um bom funcionamento do trabalho da escola.

Recorrendo à literatura, constata-se que a elaboração do Projeto Político Pedagógico de forma coletiva aparece como elemento central para a efetivação da gestão democrática. De acordo com Bussmann (1995), a elaboração desse documento deve efetivar-se como elemento de reflexão das ações da escola, pensado como um processo em contínua construção.

Conforme Thiollent (2007, p. 81), “no contexto de construção ou reconstrução do sistema de ensino, não basta descrever ou avaliar. Precisamos produzir ideias que antecipem o real ou delineiem um ideal”.

O Projeto Político Pedagógico é um projeto pedagógico, pois se trata do planejamento da escola, ou seja, nesse documento a comunidade escolar debaterá os rumos que a escola pretende percorrer e a quem ela deve atender, esboçando, assim, a qualidade de ensinar e aprender. Sobre o projeto ser político, Vasconcelos (2013, p. 19) assevera que:

Alguns educadores indagam se a presença do “Político” não seria redundância, uma vez que toda ação pedagógica é também política por visar formar o cidadão. Concordamos, mas consideramos importante manter o político para jamais descuidarmos desta dimensão tão decisiva do nosso trabalho, não nos esquecemos dos coeficientes de poder presentes nas práticas educativas e nas suas interfaces com a sociedade como um todo.

No ensino público, um dos princípios a ser considerado é o da gestão democrática. De acordo com ele, a elaboração do Projeto Político Pedagógico tem de envolver toda a comunidade interna e externa. Com a autonomia e a criatividade de cada participante, o PPP será rico em ações para a melhoria da qualidade educacional. É dessa forma que a escola pública supera o conservadorismo e o centralismo burocrático:

Superar a visão conservadora e extrapolar o centralismo burocrático pressupõe o envolvimento de diferentes instâncias que atuam no campo da educação, além do coletivo da escola, na construção de seu projeto político-pedagógico, exprimindo sua intencionalidade pedagógica, cultural, profissional e construindo um modelo de gestão que podemos entender como democrático (VEIGA, 2012, p. 55).

A gestão da escola tem papel importante em deixar o Projeto Político Pedagógico “vivo”. Muitas vezes, o projeto é invisível para as comunidades interna e externa da escola. Um sentimento de pertencimento é o que cada participante da elaboração do PPP precisa ter

dentro de si. O projeto é uma amplitude para além do seu instrumento físico, ou seja, as suas ações precisam dialogar com o dia a dia da escola e melhorar o que já existe.

Cada escola tem suas necessidades e potencialidades, por isso cada projeto deve contemplar a identidade da respectiva escola. Para Vasconcellos (2013, p. 172), “o projeto é justamente o método que visa ajudar a enfrentar os desafios cotidianos da escola, só que de uma forma refletida, sistematizada, orgânica, científica, e, o que é essencial, participativa”.

É comum que o Projeto Político Pedagógico fique engavetado e desatualizado, tornando-se um instrumento burocrático, um documento para ser entregue na Secretaria de Educação. É necessário, pois, tornar o PPP um documento palpável ao qual as comunidades interna e externa possam ter acesso. Conforme declara Sousa (2012, p. 224),

transpondo essa reflexão para o processo de construção do projeto pedagógico, é possível reconhecer nos atores envolvidos em sua discussão sujeitos de um fazer e de um saber, na medida em que o referido projeto pode mediatizar as relações que eles- pais, alunos, professores, corpo técnico-administrativo, pessoal de apoio e direção-estabelecem com a sociedade e o conhecimento.

A construção do Projeto Político Pedagógico apenas visando cumprir um protocolo exigido pela Secretaria de Educação não garante às escolas o delineamento do caminho a seguir e das metas a serem alcançadas. O PPP é um documento em constante reconstrução. Nessa perspectiva, Resende (1995, p.92) considera que:

Um Projeto Político Pedagógico corretamente construído não garante a escola que a mesma se transforme magicamente em uma instituição de melhor qualidade, mas certamente permitirá que seus integrantes tenham consciência de seu caminhar, interfiram em seus limites, aproveitem melhor suas potencialidades e equacionem de maneira coerente as dificuldades identificadas. Assim será possível pensar em um processo de ensino-aprendizagem com melhor qualidade e aberto para uma sociedade em constante mudança; a escola terá aguçado seus sentidos para captar e interferir nessas mudanças.

O Projeto Político Pedagógico vê a escola como um todo em sua perspectiva estratégica, para além de sua dimensão pedagógica. Os PPPs construídos com autonomia e de forma democrática por professores, gestores, comunidade, estudantes devem articular outras demandas sociais, como saúde, meio ambiente, qualidade de vida, fortalecimento da cidadania. Meurer (2007, p. 78) afirma que:

Pensar em um projeto político pedagógico da escola pressupõe pensar em um projeto político pedagógico social, no qual todos estejam implicados na reconstrução do que possuem. Não existe por onde começar, mas é preciso que algumas questões sejam envolvidas nesse processo a fim de possibilitar a todos condições de efetiva participação.

O Projeto Político Pedagógico tem função essencial, no espaço escolar, de garantir uma intencionalidade política no fazer pedagógico. É por meio dele que se constrói também um espaço de reflexões que visem compreender qual ideologia ou ideologias estão presentes nos discursos e nas práticas pedagógicas. Veiga (2007, p.14) advoga que:

A principal possibilidade de construção do Projeto Político Pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva.

As funções política e pedagógica do PPP são indissociáveis e, a todo o momento, requerem reflexão e discussão. O documento faz parte do processo educacional e, por isso, todas as variáveis precisam estar postas, com as intenções sendo discutidas. De acordo com Meurer (2007, p. 81),

essa articulação da população, na cobrança pela preservação dos direitos e das conquistas de outros, pode ser considerada uma perspectiva político-pedagógica e está associada à articulação do projeto escolar com o social. Isso porque pressupõe outra formação. Reconstruir o projeto político pedagógico da escola é pensar na viabilização formativa dessa sociedade à qual se aspira, necessária e desejada.

Por isso, o espaço de articulação, implementação, avaliação do Projeto Político Pedagógico tem como característica a dinamicidade, a dialogicidade. Esse processo vai assegurar que ele permaneça “vivo” e que os desafios do espaço escolar sejam superados.

3 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada no Município do Amajari, na Comunidade Indígena Araçá, na Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente. Foram envolvidos professores, estudantes, funcionários de apoio, moradores da comunidade e líderes indígenas.

3.1 Método

Para a realização do estudo, a metodologia adotada foi a da pesquisa-ação, por ser uma abordagem investigativa que permite um desempenho ativo dos pesquisados e do pesquisador na realidade do campo investigado. Esse método possibilita aos sujeitos do processo uma reflexão sobre as problemáticas identificadas, bem como a efetivação de uma ação consciente na realidade em que estão inseridos.

Segundo Medel (2008), a pesquisa-ação já se constitui em passo preliminar para a avaliação do PPP. Essa pesquisa proporciona um processo de reflexão-ação-reflexão que ajuda os agentes que fazem parte da escola a se sentirem sujeitos ativos e modificadores da realidade.

Uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação das pessoas implicadas no processo investigativo, visto a partir de um projeto de ação social ou da solução de problemas coletivos, e estiver centrada no agir participativo e na ideologia de ação coletiva. Segundo Thiollent (2007, p. 81),

com a orientação metodológica da pesquisa-ação, espera-se produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico. Tal orientação contribuiria para o esclarecimento das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes.

Com isso, a escolha da pesquisa-ação ocorreu por ser uma forma de investigação baseada em autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social visando melhorar a racionalidade e a justiça das próprias práticas sociais e educacionais. Como declara Thiollent (2011, p. 49), “com a pesquisa-ação, pretende-se alcançar realizações, ações efetivas, transformações ou mudanças no campo social”.

Neste estudo, a pesquisa bibliográfica também foi utilizada como recurso metodológico para aprofundar as reflexões e as discussões sobre as razões e os conceitos que fundamentariam o trabalho. Para tanto, foram realizadas pesquisas em livros, revistas e artigos de autores que discutem a temática em foco.

Foram, assim, realizadas pesquisas em sites, leis, normas, regulamentos e documentários. A pesquisa de campo também foi utilizada tendo em vista a necessidade de sensibilizar as comunidades interna e externa das escolas indígenas, o público-alvo. Para tanto, foram realizados encontros com professores, gestores, pais, comunidade, representantes da comunidade com o objetivo de promover discussões e reflexões acerca da relevância do Projeto Político Pedagógico. Os encontros foram realizados de acordo com um cronograma acordado previamente pelo grupo.

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente, localizada na Comunidade Indígena Araçá. A escolha da escola se deu em razão de já terem sido realizadas algumas conversas e reuniões com os gestores e os professores e pelo fato de ser uma das escolas indígenas com maior número de alunos da comunidade.

Com base nessa proposição, a pesquisa foi desenvolvida em quatro etapas. Na primeira, foram realizados estudos bibliográficos, pesquisa em documentos e elaborados os instrumentos para a coleta de dados na comunidade escolar (roteiro de entrevistas semiestruturadas objetivando obter as informações almejadas e relacionadas com a importância do PPP, tendo como base as questões que nortearam o desenvolvimento da pesquisa).

Foram elaborados sete roteiros de entrevistas para serem aplicados aos sujeitos (professores, estudantes, gestores da escola, funcionários de apoio da escola, tuxauas da comunidade, moradores da comunidade). O roteiro geral das entrevistas consta no apêndice E.

Em seguida, a partir de um cronograma previamente definido, foram realizados encontros para as entrevistas. O objetivo era verificar quais eram os desafios e as dificuldades enfrentados pela escola indígena para construir o Projeto Político Pedagógico. Também foi feita a observação direta nas oficinas, nas atividades escolares e nos eventos de que a escola participou. As estratégias utilizadas permitiram a descrição da realidade e das impressões mediante registros fotográficos.

Na segunda etapa, foram realizadas oficinas de sensibilização com toda a comunidade escolar (interna e externa), público-alvo da pesquisa, sobre a relação do Projeto Político Pedagógico com a prática pedagógica e administrativa da escola. Nessa etapa, foram realizados oito encontros, cuja finalidade foi refletir, discutir e proporcionar assessoria pedagógica na construção do Projeto Político Pedagógico da escola. Vale ressaltar que o papel da pesquisadora foi de orientação e sistematização do documento, além do saneamento de dúvidas surgidas durante a elaboração do texto. Quem o construiu foram os integrantes da comunidade escolar.

Como parte da metodologia da pesquisa, foram realizados diálogos (formais ou informais) e houve participação na XXV Assembleia Estadual da Organização dos Professores Indígena de Roraima (Opirr), em que estavam presentes líderes, professores e alunos dos povos Wapixana, Makuxi, Taurepang, Ingarikó, Y'ekuana e Wai-Wai. A Opirr é de grande importância para a educação escolar indígena no estado e teve participação decisiva no estabelecimento do Núcleo *Insikiran* de Formação Superior Indígena da Universidade de Roraima (UFRR).

Ressalte-se, portanto, a importância de identificar quais as percepções dos indígenas acerca de tantas escolas indígenas ainda não terem o seu Projeto Político Pedagógico, sendo os professores agentes tão necessários para o processo de construção desse documento.

Na terceira etapa, foi elaborado um plano de ação, durante as oficinas 4, 5 e 6, para orientar a construção do Projeto Político Pedagógico da escola, levando em consideração as dificuldades com maior recorrência entre os entrevistados. Acreditava-se ser de fundamental importância a criação desse momento para sanar possíveis dificuldades.

A ação comunicativa, presente em todas as etapas, é a base da pesquisa-ação. Ela procura unir a pesquisa à ação ou à prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática.

3.2 Participantes

Participaram da pesquisa professores, estudantes, funcionários de apoio e moradores da comunidade escolhidos conforme o interesse, a disponibilidade e a efetiva participação na escola, bem como os líderes da comunidade e o representante da Opirr. Foram entrevistadas 23 pessoas, sendo 6 professores, 6 estudantes, 2 gestores da escola, 2 tuxauas da comunidade, 3 funcionários da escola, 3 moradores da comunidade e 1 representante da Opirr.

Objetivando detalhar essa participação, segue a justificativa para a escolha dos entrevistados:

- a) 1º e 2º tuxauas – São os líderes da comunidade e, portanto, responsáveis por seu gerenciamento. Têm grandes responsabilidades e suas opiniões são importantes para as tomadas de decisão da escola.
- b) 1º e 2º gestores da escola – Entendem como funciona a escola e reconhecem a importância de sua participação no processo de construção do PPP.
- c) Professores – Compreendem bem o trabalho docente e reconhecem a importância da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico.
- d) Estudantes – Têm uma visão própria de aluno acerca da importância do Projeto Político Pedagógico para sua escola.
- e) Funcionários – Participam ativamente do cotidiano da escola auxiliando no processo educacional.
- f) Membros da comunidade do Araçá – São sujeitos essenciais na construção do processo educacional, seja participando das atividades da escola, seja dando suas contribuições por meio de conselhos e sugestões aos gestores.
- g) Vice-coordenador da Opirr – É professor, ex-gestor da escola e vive em uma comunidade indígena, portanto conhece bem a realidade da unidade escolar e das demais escolas indígenas.

As entrevistas foram realizadas na escola, com exceção de duas: a de uma moradora da comunidade, por morar longe da unidade de ensino e, no dia da entrevista, não poder comparecer à escola, e a do vice-coordenador da Opirr, por residir em outra comunidade.

3.3 Instrumentos para coleta de dados

Os instrumentos para a realização da coleta de dados foram a entrevista e a observação, que serão descritos a seguir.

3.3.1 Entrevista

As entrevistas colaboraram diretamente com a pesquisa. Por meio dela, foi possível entender o contexto da escola e de todos os agentes que dela participam.

Segundo Gil (2008, p. 109), “pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formulam perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação”. A partir do pensamento supracitado, pode-se afirmar que, por meio da entrevista, a relação entre entrevistador e entrevistado é de aproximação, tornando o processo mais interativo. Há várias razões para se usar a entrevista numa pesquisa:

A intensa utilização da entrevista na pesquisa social deve-se a uma série de razões, entre as quais cabe considerar:

- a) a entrevista possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social;
- b) a entrevista é uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano;
- c) os dados obtidos são suscetíveis de classificação e de quantificação (GIL 2008, p.110).

Para Gil (2008), a entrevista é uma forma de interação social. O autor considera que essa técnica é muito utilizada em pesquisas sociais, pois permite que se aprecie o que as pessoas sabem, pensam, desejam, bem como possibilita explicar fenômenos e acontecimentos ocorridos.

O roteiro da entrevista semiestruturada dispõe de 5 a 8 perguntas, conforme os sujeitos entrevistados (apêndice E). As aplicações das entrevistas foram gravadas e feitas individualmente, bem como garantido o anonimato do entrevistado.

Os estudantes foram classificados de E1 a E6; os professores, de P1 a P6; os gestores da escola, de G1 a G2; os tuxauas da comunidade, de T1 a T2; os funcionários de apoio da escola, de F1 a F3; e os moradores da comunidade, de M1 a M3.

3.3.2 Observação

A observação ocorreu no decorrer de todas as ações na Comunidade do Araçá, considerando a dissociação existente entre escola e comunidade. “A observação nada mais é que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano” (GIL, 2008, p.100).

Os olhares, as nuances de vozes, entre outros detalhes, foram levados em consideração para que a pesquisa atendesse à realidade da comunidade e da escola. Gil (2008, p. 100) esclarece o que é observação com mais detalhes na citação a seguir:

A observação constitui elemento fundamental para a pesquisa. Desde a formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise e interpretação dos dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa. É, todavia, na fase de coleta de dados que o seu papel se torna mais evidente. A observação é sempre utilizada nessa etapa, conjugada a outras técnicas ou utilizada de forma exclusiva. Por ser utilizada, exclusivamente, para a obtenção de dados em muitas pesquisas, e por estar presente também em outros momentos da pesquisa, a observação chega mesmo a ser considerada como método de investigação.

As observações das oficinas estão descritas no capítulo dos resultados e das discussões. Elas foram explanadas de forma que fosse entendido como se deram as perspectivas dos participantes acerca do Projeto Político Pedagógico.

3.4 Caracterização do campo de pesquisa

Adiante, vem descrito o local onde a pesquisa foi realizada, caracterizando a região em que a comunidade está inserida.

3.4.1 Terra indígena e a Comunidade Araçá

A Terra Indígena Araçá localiza-se a nordeste do Estado de Roraima, no Município do Amajari, entre as coordenadas 03° 31`06" 57` 52" W, 03° 44`12" N e 61° 15` 20" W. Apresenta uma área de 50.018 hectares em plena savana ou “lavrado”, como é conhecida regionalmente. Fica a aproximadamente 110 km da Capital, Boa Vista, sendo que o acesso se dá pela BR 174 e pela RR 203. Caracteriza-se pela predominância de cobertura vegetal herbácea, podendo também ser encontradas pequenas faixas de florestas (ilhas), matas de galeria e fileiras de buritizais que circundam os cursos d’água (PINHO et al., 2010).

A Terra Indígena (TI) Araçá é composta por cinco comunidades: Mutamba, Guariba, Araçá, Três Corações e Mangueira.

A data do surgimento da Comunidade Araçá é incerta. Não se sabe quando os povos Taurepang, Wapichana e Makuxi chegaram ali. O certo é que eles habitavam como moradores dessa terra quando ela foi reconhecida e homologada em 1982. Desde que surgiram, sempre conviveram em harmonia, facilitando, assim, um diálogo entre todas essas etnias.

O reconhecimento da terra se deu pela Portaria nº 1.137, de 6 de novembro de 1981, publicada no Diário Oficial de 20 de novembro de 1981, em que ficou reconhecido o direito ao usufruto exclusivo das suas riquezas naturais pelos índios que nela habitavam, nos termos do artigo 231 da Constituição Federal, cujo reconhecimento prévio se dera por meio do artigo 2º do Decreto nº 76.999, de 8 de janeiro de 1976. Habitavam a área demarcada apenas índios das etnias Macuxi, Wapichana e Taurepang. Essa demarcação administrava teve iniciativa e orientação da Funai, passando a terra a ser denominada de Terra Indígena Araçá, sendo localizada, à época, no Município de Boa Vista, Território Federal de Roraima. O texto abaixo complementa essas informações.

No Diário Oficial da União do dia 20 de novembro de 1981, foi publicado pela Fundação Nacional do Índio – FUNAI, através do Ministério do Interior o Memorial Descritivo de Demarcação anexado à Portaria nº1136/E, de 06 de fevereiro de 1981, foi declarada como posse permanente dos grupos indígenas Macuxi, Wapichana e Taurepang a denominada Terra Indígena Araçá, aldeias integrantes Guariba, Araçá, Mangueira e Boqueirão (atual Três Corações). No entanto, a sua homologação se deu através do Decreto Presidencial Nº 86.934 em 17 de fevereiro de 1982 e, publicado no Diário Oficial da União em 18 de fevereiro de 1982. (PPP, s.d.).

O então presidente da República Federativa do Brasil era João Batista Figueiredo; o governador do Território Federal de Roraima, brigadeiro Ottomar de Souza Pinto; o delegado regional da Funai, o senhor Dinarte Nobre de Madeiro; e o tuxaua da Comunidade Araçá, o senhor Salomão Batista Marques.

As comunidades que vivem na Terra Indígena Araçá sobrevivem da agricultura familiar, da caça, da pesca, da coleta de frutos, de serviços autônomos, da agropecuária, da piscicultura, de programas sociais do governo estadual e de serviços públicos, nas esferas federal, estadual e municipal, em diversas áreas, vivendo de acordo com a realidade de cada comunidade.

A Comunidade Araçá, conforme visto anteriormente, está inserida na Terra Indígena Araçá. A maior parte do trajeto, para se chegar até lá, é feito por rodovias federal (BR 174) e estadual (RR 203) asfaltadas, com apenas 11 quilômetros de estrada de terra. A comunidade foi fundada por volta do ano de 1850.

De acordo com os antigos moradores, ela tem esse nome devido ao igarapé do Araçá, o qual, por sua vez, recebeu o nome por existir grande quantidade dessa planta nativa em suas margens. O igarapé era farto em peixes, portanto, quando alguém ia pescar, dizia: “Vou pescar lá no Araçá!” ou diziam acerca dele: “Ele foi pescar lá no Araçá!”. E, assim, foram construindo casas próximo ao igarapé, passando, depois, a adotar o nome deste para designar a comunidade (PPP, s.d.).

A Terra Indígena Araçá foi demarcada em sistema de ilhas, no ano de 1982, com uma área de 53.018 hectares. Antes, houve um acordo com os líderes e os demais indígenas da região, os quais entenderam que, daquela forma, os problemas vividos por eles seriam resolvidos. Com a demarcação, os fazendeiros que habitavam a área foram indenizados.

A agricultura praticada pelos indígenas era baseada no cultivo de roças, cujos produtos serviam para o consumo próprio e a comercialização e/ou troca. Desse modo, trocavam

farinha, banana, milho, macaxeira por arroz, açúcar, feijão, carne, entre outros gêneros alimentícios.

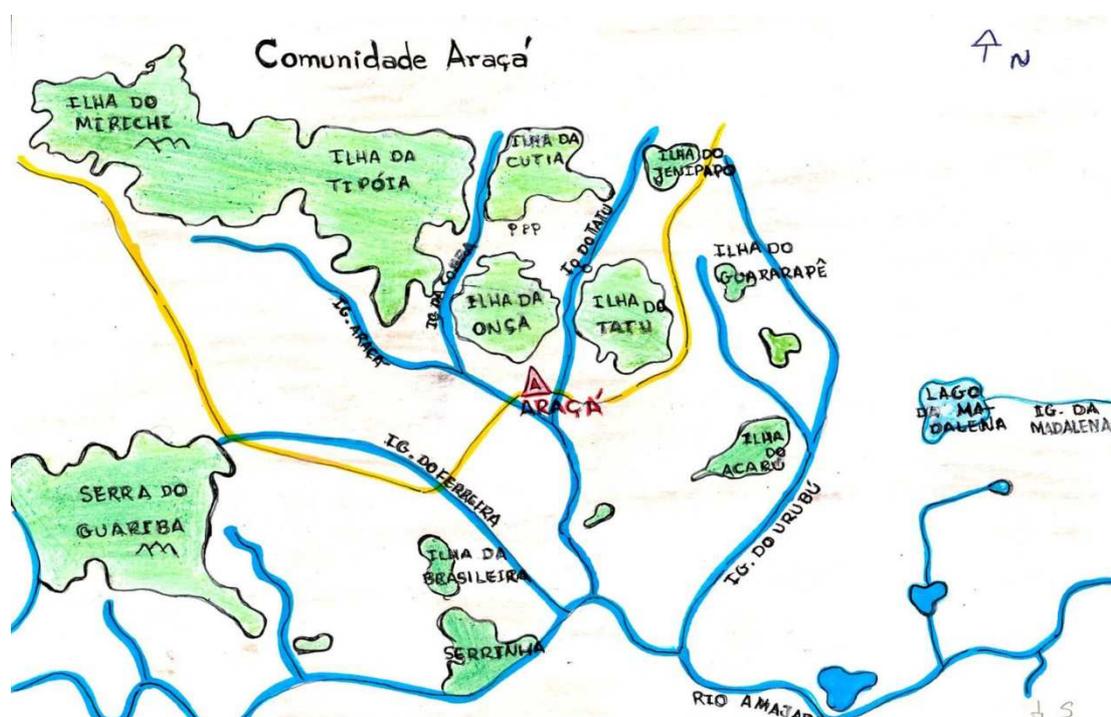
No período da demarcação, o tuxaua era o senhor Raimundo Neves Tenente, que administrou a comunidade por aproximadamente vinte anos. Seu trabalho teve como foco a demarcação da Terra Indígena Araçá. Depois veio o senhor Salomão Batista Marques, que, durante sua gestão, articulou a indenização dos fazendeiros, bem como consolidou a religião evangélica implantando a Igreja Assembleia de Deus na comunidade. O professor Arlindo Marques Tenente foi o terceiro tuxaua, e a sua preocupação foi direcionada à educação escolar indígena.

Os primeiros pajés da Comunidade Araçá foram Mariano Marques, Manoel da Silva e Januário da Silva. Outros pajés que também contribuíram para a comunidade foram Gaspar e José Acarino. Os pajés são pessoas que cuidam das doenças do povo por meio do uso de plantas medicinais e rezas.

Atualmente, os povos predominantes na Terra Indígena Araçá são Makuxi, Taurepang, Wapichana e Sapará. A política da comunidade é conduzida pela Organização dos Docentes Indígenas de Roraima (Opirr), pela Organização das Mulheres Indígenas de Roraima (Omirr), pelos agentes indígenas de saúde (AIS), pelo Conselho Indígena de Roraima (CIR), pelo agente de saneamento básico (Aisan), pelo coordenador-geral das lideranças indígenas e pelos tuxauas.

A comunidade é habitada por 431 pessoas: indígenas das etnias Wapichana, Makuxi, Taurepang e Sapará, e não indígenas. É composta por 104 famílias (SESAI, junho 2018). Na Figura 4 temos um desenho da comunidade feito por um estudante da escola Tuxaua Raimundo Tenente.

Figura 4 – Mapa da Comunidade Indígena Araçá feito pelo estudante da Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente



Fonte: Bruno Lourenço Tenente, 2018

Na Comunidade Araçá, há diferentes tipos de vegetação. Apesar de o clima ser quente, venta bastante durante o dia e a noite, tornando a temperatura bem agradável. As áreas com

vegetação mais densa (floresta estacional semidecidual e floresta ombrófila densa) estão relacionadas às maiores elevações da paisagem e têm solo diferente do encontrado nas áreas abertas. Essas áreas são chamadas de “ilhas de mata”, e os solos encontrados nelas são o argissolo vermelho-escuro, o latossolo vermelho-escuro e a terra roxa estruturada. Já nas áreas abertas, o tipo de solo encontrado é o argissolo vermelho-amarelo (PEREZ, 2007).

Na comunidade, existem roças e fazendas com plantio de árvores frutíferas e leguminosas, que pertencem aos moradores. Há também criação de gado e de peixe. Uma boa parcela da comunidade reside próximo à escola. Algumas residências têm paredes de barro e são cobertas com palhas de buriti (palmeira típica do lavrado roraimense); outras são de concreto e cobertas de telhas (FIGURAS 5 e 6).

Figura 5 – Região da Comunidade Araçá



Fonte: Acervo da autora, 2018

Figura 6 – Residências da Comunidade Araçá



Fonte: Acervo da autora, 2018

Figura 7 – Estrada que dá acesso à Comunidade Indígena Araçá



Fonte: Acervo da autora, 2018

A estrada de piçarra, principal via de acesso à comunidade, está em estado crítico, impedindo, às vezes, o tráfego de veículos. No verão, tem muita poeira e, no período chuvoso, fica quase intráfegável, sendo necessária a utilização de tratores para melhorar o acesso. Apesar disso, a paisagem do entorno é belíssima (FIGURA 7).

3.4.2 A Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente

A educação escolar iniciou-se na Comunidade Araçá por volta de 1967, cujo primeiro professor foi Salomão Batista Marques. O sistema de ensino foi implantado para atender à reivindicação dos moradores, que buscavam, de certo modo, uma forma de desenvolvimento social. Acreditava-se que a educação escolar contribuiria para a transformação cultural, mas não para o enfraquecimento da cultura indígena e, principalmente, da língua. A escola foi fundada e reconhecida pelo Decreto nº 15, de 30/6/1971, mas estava ativa desde 1965:

Desde a sua implantação a escola ficou sendo conhecida juridicamente pelo nome de “Padre Leonel Franca”, mas após uma assembleia comunitária ocorrida no ano de 2002, a comunidade trouxe para debate a mudança do nome da escola. Grande parte do público presente na reunião até concordava em manter o nome da escola *Padre Leonel Franca*, por se tratar de uma homenagem ao autor de vários livros, no entanto não se identificava e nem apresentava nenhum valor cultural para a comunidade. Surgiu então, a proposta para a escolha de um novo nome, nome este que pudesse ter uma identificação cultural com a comunidade, sendo escolhido assim, o nome do Indígena Tuxaua Raimundo Tenente. Aprovado por unanimidade, a partir daquela decisão e do ano acima mencionado, a instituição passou chamar-se

“Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente”, com decreto nº 5018-E, de 17/10/2002. (PPP, s.d.)

A Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente está localizada no Estado de Roraima, no Município do Amajari, na Terra Indígena (TI) Araçá, na Comunidade Araçá. Está a 53 km da sede do município e a 124 km da Capital, Boa Vista.

A escola oferta ensino em nível fundamental (regular e EJA) e médio, distribuídos nas seguintes turmas e horários:

Quadro 1 – Oferta de Ensino na Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente

Série/ Ano	Nível	Modalidade	Turno
1º ao 5º ano	Fundamental (séries iniciais)	Regular	Matutino
6º ao 9º ano	Fundamental (séries finais)	Regular	Vespertino
6º ao 9º ano	Fundamental	EJA	Noturno
1ª à 3ª série	Médio	Regular	Matutino
1ª à 3ª série	Médio	EJA	Noturno

Fonte: Secretaria da Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente, 2017

Conforme se percebe no quadro 1, a escola oferta todos os níveis de ensino da educação básica. Com isso, as crianças e os jovens não saem da comunidade para estudar. Permanecem na comunidade e em contato permanente com sua cultura.

Figura 8 – Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente



Fonte: Acervo da autora, 2018

A escola dispõe de um prédio de alvenaria com a mesma estrutura de uma escola não indígena, mas, como se pode perceber pela foto, há, na frente do prédio, uma “maloca” (tipo de cabana comunitária feita por nativos indígenas da Região Amazônica, notadamente da Colômbia e do Brasil). Na maioria dos povos indígenas do Brasil, esse tipo de construção é chamado de tapiri. Esse ambiente é utilizado como sala de aula e auditório para reuniões da escola e da comunidade, além de servir como espaço de convivência dos professores e dos estudantes. E, quando há encontros maiores, como assembleias, a comunidade utiliza um malocão que comporta todos os moradores e os demais participantes (FIGURA 8).

Em sua estrutura física, a unidade de ensino conta com 5 salas de aula, 1 funcionando provisoriamente como biblioteca e sala de informática. A escola não dispõe ainda de um laboratório de informática com instalações adequadas. No entanto, tem 1 sala de aula que também é usada como laboratório de informática, além de ser utilizada para atividades pedagógicas com o emprego de vídeos. Além disso, tem 1 sala de direção que funciona como secretaria, coordenação pedagógica, secretaria e sala multifuncional e 2 banheiros, sem adaptação para pessoas com necessidades educacionais específicas. E, conforme dito anteriormente, dispõe de 1 malocção que é utilizado como sala de aula (FIGURA 9).

Figura 9 – Estrutura física da escola



Fonte: Acervo da autora, 2018

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, serão analisados e discutidos os dados obtidos por meio das entrevistas e outras atividades realizadas com os sujeitos no transcorrer da pesquisa, tais como oficinas e participação na XXV Assembleia Estadual dos Professores Indígenas de Roraima, promovida pela Organização dos Professores Indígenas de Roraima. Os dados foram analisados separadamente e organizados conforme os objetivos específicos propostos.

4.1 Os sujeitos da pesquisa e o Projeto Político Pedagógico

Para identificar quem eram os sujeitos da realidade pesquisada, primeiramente foi necessário verificar quanto tempo os docentes trabalhavam na escola. Constatou-se que a maioria trabalhava havia muitos anos: P1 (4 anos), P2 (16 anos), P3 (10 anos, começou e ainda continuava), P4 (2 anos), P5 (18 anos) e P6 (14 anos). O que se pode inferir é que a maioria conhecia bem a realidade da unidade escolar.

No que se refere aos gestores, havia realidades distintas quanto ao tempo de atuação na escola, pois um (G1) estava na gestão fazia seis anos; o outro (G2), dois meses. Os funcionários de apoio tinham uma realidade similar à dos professores: o F1 (merendeira) trabalhava havia sete anos; o F2 (outra merendeira), quatro anos; e o F3 (a agente de limpeza), seis anos.

A segunda pergunta feita aos entrevistados foi para identificar o que era Projeto Político Pedagógico na visão deles. As respostas vêm transcritas a seguir para respeitar a percepção de cada um:

P1: Um documento que ampara as decisões da escola, que garante a melhoria da escola do dia a dia, respalda o professor, é fundamental para o desenvolvimento da escola, diferencia as escolas.

P2: É o documento, planejamento da escola que orienta os professores, a própria direção da escola a organizar o trabalho, é o aparelho norteador de todo o trabalho escolar.

P3: É um projeto que cada escola deve ter pra poder assegurar várias coisas que podemos usar e pedir as disciplinas para escola, um tipo de documento que assegura a escola.

P4: Ao meu entender são aquelas coisas que desde o começo sabe como foi que começou a escola, quem são os professores antigos, os alunos antigos e são as informações que vão ficar pra escola, é o documento oficial que fica na escola, é a memória da escola ao meu entender.

P5: O PPP, né, é um conjunto de várias informações que abrange a educação, é uma prática né, creio que seja um conjunto político, que abrange assim toda uma área, engloba tudo, história das pessoas, da comunidade, envolve tudo.

P6: “Para mim é o ponto principal da escola, é o documento que norteia toda a escola”.

G1: Projeto que norteia uma escola. Dar um norte aos trabalhos escolares, aos professores e aos alunos. Os pais também seguem. É fundamental pra uma escola, pois não se discute a prática que tá no projeto, tem que se seguir o que está no PPP, tanto o professor, aluno e os pais, se está escrito no PPP tem que cumprir essa regra.

G2: É um documento que assegura tudo que vamos trabalhar na escola, conforme a comunidade e os pais. Assegurado pra gestão e professor, tudo que tá no PPP é o documento que é assegurado o nosso direito para o andar da escola.

A partir das falas dos professores e dos gestores, analisou-se que todos apontaram que o Projeto Político Pedagógico era o documento que daria norte e que seria essencial para a escola. Além disso, percebeu-se que os professores e os gestores reconheciam o PPP como

um documento que iria assegurar as ações pretendidas para a escola a serem realizadas no futuro. Essas falas vão ao encontro do pensamento de Veiga (1995), que afirma que o Projeto Político Pedagógico é o trabalho pedagógico da escola como um todo, sendo construído e vivenciado, em todos os seus momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola.

Para os entrevistados, é por meio do PPP que ocorre o planejamento da escola e é ele que orienta os professores na efetivação de sua prática pedagógica. Nesse sentido, Veiga (2012) declara que o Projeto Político Pedagógico da escola é a ação consciente e organizada porque é planejada tendo em vista o futuro.

A fala da P4 chama atenção ao trazer o Projeto Político Pedagógico como memória da história da escola. De fato, o PPP é o documento que faz a recuperação e a revitalização da memória histórica da escola e da região onde ela está inserida. Ele contribui para o fortalecimento da cultura e da valorização da identidade étnica da comunidade local. Veiga e Araújo (2007, p. 25) corroboram essa ideia:

Todavia, o projeto político-pedagógico implica também rememorar os estados de consciência passados e associados à escola que tivemos – mas que, de certa forma, ainda temos –, na qualidade de que foi capaz de escolarizar as gerações que convivem no presente histórico de uma cidade ou região, e mesmo uma nação. Afinal, a escola não é uma ilha isenta de passado. Por conseguinte, o projeto político-pedagógico guarda relações com a história e com a cultura que viemos construindo e que expressamos seja por meio da consciência possível, seja por meio da consciência real das realizações e dos obstáculos que contemplamos concretamente.

Ao se perguntar aos estudantes e aos funcionários de apoio da escola o que entendiam por Projeto Político Pedagógico, deram as seguintes respostas:

E1: Nunca ouvi falar sobre PPP.

E2: É um projeto que ajuda a escola a desenvolver os alunos.

E3: Não sei, estou há 2 anos na escola.

E4: Não sei.

E5: Serve para escolas. Serve para levantamento da história da escola.

E6: Só sei que são 3 coisas e que serve para escola.

F1: É a gente fazer acontecer, tudo que a gente planeja, melhoria para nossa escola, tipo um projeto levantado por nós e pelos professores, algo melhor para nossa escola.

F2: Não participei, só acompanhei algumas oficinas. Mas acho que seria algo que vem para melhorar nossa escola.

F3: Já ouvi falar, mas não lembro o que significa.

As respostas tímidas dos estudantes e dos funcionários de apoio da escola apontaram que a maioria havia elegido o Projeto Político Pedagógico como um instrumento que serviria para a escola, no entanto eles responderam sem ter o embasamento vivencial desse tipo de documento. Houve, nesses casos, provavelmente, alguma motivação ligada a discursos de que o PPP era somente um documento muito importante que iria trazer melhorias para a escola, ou seja, houve ocorrência de respostas baseadas no que se ouviam nos “corredores da escola”. Mais uma vez, a partir das falas dos estudantes e dos funcionários, percebe-se que consideravam o Projeto Político Pedagógico como um documento relevante para a escola. O estudante 5, em sua fala, ressaltou a função que o PPP teria de contar um pouco a história da escola e da comunidade em que ela está inserida: quem foram seus fundadores, que fatos a marcaram desde o início até os dias atuais da realização da pesquisa, quais foram os caminhos percorridos e quais as mudanças alcançadas.

Já os tuxauas e os outros moradores da comunidade responderam o seguinte:

T1: É um regimento que vem assegurar os direitos dos alunos, funcionários e etc.

T2: Um projeto que se inicia e posto para essa política que foi imposto na escola para está discutindo os aprendizados desde a infância, desde pré-escolar, creche até o ensino médio, a política inicia de casa e vem trazendo pra escola que repassa para as crianças e das crianças vai embora.

M1: Para mim acrescenta e é um benefício para escola, uma melhoria pra nós, merenda, um projeto melhor. Já participei por três dias, gosto de acompanhar meus filhos.

M2: Eu participei alguns dias, mas não entendi muito bem não, mas assim não sei explicar bem, é bom para os pais o projeto pedagógico, para os professores, mas achei muito bom.

M3: Olha professora para eu ficar eu me perdi um pouco por que as pessoas de agora, logo sempre gostei de participar, sempre falei muito, meu marido era professor, Tuxaua e diretor, sempre mexeu comigo tudo isso, estava muito presente, envolvida na comunidade, mas depois e agora começou a sentir tipo um incentivo que tinha de participar, toda trajetória havia acompanhando.

Como se pode observar, para os tuxauas, o PPP era o documento que iria assegurar direitos. Para o segundo tuxaua (T2), por exemplo, tratava-se do projeto que iria dizer o que os estudantes da escola iriam aprender desde a educação infantil até o ensino médio. Essa afirmação é plausível, pois o PPP é a proposta pedagógica da escola. Resende (2013, p. 29) afirma que “o caminho da construção de seu projeto pressupõe, portanto, autonomia e espaços de participações reais e não simbólicos, como elementos constitutivos da proposta pedagógica”.

Apesar de os moradores não saberem dizer com precisão o que é o Projeto Político Pedagógico, eles reconheciam que seria algo benéfico para a escola e a comunidade. Já haviam participado de discussões acerca da construção do PPP da escola, o que se pode inferir que a comunidade era envolvida nas atividades escolares.

Segue o ponto de vista do representante da Opirr sobre o Projeto Político Pedagógico:

Na minha concepção é o norte de qualquer instituição de ensino. Ou seja, é ele que vai guiar todas as atividades docentes, discentes. E esse Projeto Político Pedagógico, tem que ser construído, desenhado a partir da sua demanda, de seus usuários, a partir de quem de fato convive no espaço, de acordo com sua realidade, possibilidades e assim, sucessivamente. Ou seja, o Projeto Político Pedagógico é o documento que eu reconheço de tal forma, que eu quero aprender, eu quero ensinar.

Para ele, o PPP é o documento que norteia as ações dos professores e dos estudantes. Além disso, o documento deveria ser construído a partir das reais demandas e da realidade da comunidade e da escola. Ele disse: “É o documento que eu reconheço de tal forma, que eu quero aprender, eu quero ensinar”. É plausível ter-se bem claro que o PPP é o documento que aborda, de forma lógica e clara, a proposta pedagógica que a escola pretende desenvolver, os caminhos pedagógicos que deseja percorrer e os professores e os estudantes que são os atores principais nesse processo.

Outra indagação feita aos entrevistados foi se haviam participado de alguma discussão sobre o PPP. Todos, professores, tuxauas e moradores da comunidade, responderam que sim. Apenas os estudantes E1 e o E3 disseram que não; três servidores responderam que algumas vezes, e os demais, além de responderem, complementaram as informações:

P1: Já sim, estivemos antes uma discussão antes assim que entrei, houve uma parada e agora retornando com a ajuda do IFRR. Lembrando que nessas discussões tivemos duas as perdas na escola com a morte de dois professores.

P4: Já sim, achei interessante porque vamos conhecendo muitas coisas, aprendemos muitas coisas da comunidade, as pessoas antigas, os moradores, os antigos Taurepang foram os primeiros a habitar aqui e foram embora. O que entendi que foi aqui que iniciaram os Taurepang.

A professora P4 afirmou que, nos momentos de discussão, se conhece a história de outros povos indígenas, sua origem, entre outros fatos. É importante destacar que os momentos de construção do Projeto Político Pedagógico são uma oportunidade de todos da escola empreenderem a recuperação das memórias históricas, a valorização dos conhecimentos e, com isso, a associação entre escola-sociedade-identidade. Sendo assim, como preconiza a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), no artigo 78, título VIII, deve-se proporcionar aos índios, suas comunidades e povos a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências.

Os estudantes e os moradores responderam ainda:

E2: Algumas vezes, mas não gostei muito, pois não entendi.

F3: Já ouvi algumas vezes, mas de participar muito mesmo, não.

M1: Não, a escola não convidou, só que às vezes vou com meu filho participar de algo, mas gosto de ir na escola, e soube do trabalho do PPP. Sempre à disposição da escola.

M2: Sim, fui convidada pela diretora, participei de alguns dias.

Diante do exposto, pode-se apontar a suposição de que há certo desinteresse por parte dos estudantes certamente por falta de conhecimento e entendimento da importância desse documento, sobretudo para sua formação humana, social, política, acadêmica. Os moradores, apesar de dizerem que foram apenas algumas vezes à escola, por meio da fala da M1, demonstraram satisfação e disposição de participar das atividades desenvolvidas pela escola. Essa participação pode constituir-se como importante meio de pertencimento à escola. A participação requer compromisso com o Projeto Político Pedagógico construído coletivamente. É imprescindível que a escola, sendo democrática, ouça a sua comunidade (pais, anciões e moradores em geral).

4.2 Os desafios enfrentados para elaboração do Projeto Político Pedagógico

Perguntou-se também aos entrevistados quais eram os desafios existentes para a construção do Projeto Político Pedagógico. As respostas vêm listadas abaixo:

P1: Reconhecimento, das pessoas ter o conhecimento do PPP, antes não se falava era pouco divulgado, agora são mais divulgados no meio dos pais, da comunidade, é uma melhoria para os alunos, maior desafio é a divulgação a valorização desse PPP e sendo aprovado, realmente vai mudar bastante a escola, a conscientização dos pais, da escola.

P2: Assessoria técnica é a principal dificuldade, outra é se disponibilizar pra dar continuidade, as vezes a gente se acomoda, o próprio corpo docente fica paralisado, fora isso não teria dificuldade, acomodação dos professores.

P3: Às vezes a gente espera as pessoas contribuir, falta mais empenho dos professores, falta comprometimento.

P4: Acho que formar textos específicos, porque a gente escreve e depois não está do mesmo jeito e temos que escrever de novo.

P5: Desde que começamos achei ali uma falta de interesse e comprometimento de todos da escola, pois o interesse é nosso.

P6: Desafio da não compreensão, do não entendimento da comunidade para o término do PPP, se a gente para pra estudar, para realizar, a comunidade em si não entende, por mais que a gente tente tornasse uma barreira, pelo fato da comunidade não entender essa parada de 1 dia as vezes para debater o PPP, isso porque venhamos fazendo há tempo é o desafio que enfrentamos com a comunidade é a falta de diálogo com a comunidade.

É importante destacar que boa parcela dos professores via como desafio a falta de comprometimento dos docentes. Além disso, o professor se apontou a falta de compreensão por parte da comunidade. Diante disso, tornou-se necessário, a priori, realizar um trabalho de sensibilização, de convencimento dos professores, da equipe escolar e de articulação de propostas de trabalho para que todos tivessem consciência da real importância desse documento, do que ele representava e do quanto facilitaria as ações político pedagógicas da escola.

Esses desafios apontados, como a falta de comprometimento para a elaboração e a implementação do Projeto Político Pedagógico, deveriam ser enfrentados pela equipe gestora, pelos professores, pelos demais funcionários da escola, pelos pais, pelos estudantes e pela comunidade em geral.

É, por isso, oportuna a observação de Abdalla (2007) quando adverte que é preciso problematizar o processo, de forma que se analise, se acompanhe e se faça a avaliação das apostas e/ou das estratégias de ação, já que isso levará à importância de se investir na construção do Projeto Político Pedagógico para questionar e apontar as possibilidades de ações para uma realidade melhor.

Contextualizando o assunto, Resende (2013, p. 29) afirma que “muitos são os educadores que entendem como necessidade a identificação e o respeito pelas diferenças e pleiteiam uma escola autônoma e capaz de construir e explicitar coletivamente seus rumos ou, em outras palavras, seu próprio projeto político pedagógico”.

Os gestores apontaram alguns dos desafios enfrentados para a elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola. Eis as respostas dadas por eles:

G1: Na verdade acompanhamento de uma organização ou órgãos como instituições estaduais e federais, que possa dar um norte para os professores, auxiliar nesse trabalho mais cirúrgico, é fundamental esses trabalhos que você está fazendo.

G2: A questão da presença dos pais, da comunidade, não há apoio, muita cobrança e sem apoio, o que torna um desafio.

Como se pode constatar, o gestor 1 apontou como desafio a falta de orientação para a construção do documento por parte de outras instituições de ensino. Para ele, o trabalho de assessoria prestado às escolas era muito importante para a construção dos Projetos Políticos-Pedagógicos. Já o gestor 2 indicou a falta de apoio dos pais e da comunidade em geral. Desabafou dizendo que ocorriam cobranças para que o PPP fosse concluído, porém havia pouco envolvimento da comunidade.

É importante salientar o papel da gestão no processo e na superação de desafios para a elaboração do Projeto Político Pedagógico. A equipe de gestão é importante nesse processo, pois cabe a ela dar o exemplo de liderança. É fundamental essa liderança, não para centralizar o processo, e sim para motivar. Bussmann (2013, p.50) apresenta a seguinte abordagem acerca da gestão:

Referida a isso é que tem sentido a gestão escolar que, para viabilizar um projeto político pedagógico globalizador e interdisciplinar, deve prever formas democráticas de organização e funcionamento da escola, incluindo as relações de trabalho no seu

interior. Relações de trabalho que desenvolvam à escola seus principais agentes ou atores: alunos, professores, coadjuvados direta e permanentemente pelos pais, que representam e trazem consigo a realidade circundante, por dela serem parte.

É inevitável que quem esteja na gestão assuma a responsabilidade de articular e organizar todo o processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico. Durante o fluxo de organização, a gestão é importante para motivar, delegar e indicar o papel de todos no processo.

Os estudantes e os funcionários de apoio da escola também apresentaram sua percepção acerca dos desafios enfrentados para a construção do PPP. No entanto, os estudantes E1 e E3 não souberam falar sobre o assunto. Os demais entrevistados deram as seguintes respostas:

E2: Talvez, por ser escola indígena, pois na cidade é mais fácil e depende muitos dos alunos em dar ideias.

E4: São muitos. Participar.

E5: Não tá bom, mas pode melhorar.

E6: Participação da comunidade toda.

F1: Acho que uma maior participação dos pais, do corpo docente também, falta uma frente dar continuidade, um maior envolvimento.

F2: Acho que falta participação dos pais dos alunos, da comunidade.

F3: É uma reforma na escola, pra estudar mais à vontade e que o espaço é pequeno, esse PPP creio que pessoal vai trabalhar mais, sendo que tem muita dificuldades com falta de materiais como ventiladores, a escola é muito quente e prejudica os alunos e professores, salas sujas, mal cheiros, espaço são pequenos para realização dos trabalhos, faltando interesse da comunidade, dos alunos, dos pais e a comunidade em geral pra darem propostas pra contribuir e poder juntar as opiniões.

Fica evidente que, ao mesmo tempo em que eles reconheceram sua importância, demonstraram falta de um pouco mais de empenho para a construção do PPP. É preciso reiterar que o Projeto Político Pedagógico deve ser construído coletivamente para que sejam alcançados os objetivos pretendidos. O Projeto Político Pedagógico da escola indígena, construído de forma autônoma e coletiva, deve valorizar os saberes, a oralidade e a história do povo indígena em diálogo com os demais saberes produzidos.

Para os tuxauas e os moradores da comunidade, os desafios para a construção do documento são estes:

T1: Acho que o desafio que a escola enfrenta é reunir o corpo docente das escolas com os membros da comunidade, agora, por exemplo, minoria neste momento.

T2: Esse documento PPP, ele é muito importante, pois vai buscar desde o começo, pra que possamos trabalhar tudo que foi dito, pelo menos 50%, é um desafio muito grande para nós líderes, chegar num acordo, muita paciência, expectativas.

M1: Professora, acho que as pessoas se reunir mais, um envolvimento maior das pessoas.

M2: Muitas coisas, não consigo responder isso aí.

M3: O desafio é o envolvimento, como se tudo fosse só eles, falta as pessoas que falem que defendam os trabalho em frente, pessoas de fibra pra levar adiante, pra receber apoio, pra realizar palestras, envolvimento, senão será um fracasso, falta democracia, mais burocracia, era pra está pronto há anos, falta uma pessoa pra cobrar a finalização, falta de iniciativa pra realizar esse PPP, por isso tem vestir a camisa e suar pra batalhar e insistir e lutar por esse PPP, desenvolvo trabalho de plantio de mandioca com as mulheres da comunidade, desenvolvo trabalho de plantio de milho pra fabricar pamonhas. E corro atrás de outros projetos de plantio para comunidade. Sofro de reumatismo também. Mesma coisa o PPP tem que incentivar um ao outro, falta aquela pessoa pra incentivar e liderar o projeto.

Nas falas dos tuxauas, destaca-se a falta de envolvimento como o grande desafio para a construção do PPP. O mesmo problema se verifica nas falas das moradoras da comunidade. Novamente se constata que a falta de comprometimento era o desafio a ser vencido para a construção do documento.

A M3 não hesitou em pontuar o que para ela era o desafio. Apesar de sua fala ser um desabafo, a sua percepção foi a mesma dos tuxauas e da moradora 1. Para ela, faltava todos se empenharem na construção do Projeto Político Pedagógico da escola. Faltava ainda alguém que articulasse e que estivesse à frente desse trabalho; alguém que liderasse e articulasse com a escola e a comunidade. É plausível o que a moradora pontuou, pois, para a construção do Projeto Político Pedagógico, deve existir essa liderança; alguém que agregue todos os sujeitos envolvidos. Ela apontou ainda que deveria haver democracia em sua construção, bem como que seria necessário desburocratizar o processo. Com efeito, o Projeto Político Pedagógico é um elemento articulador e, como tal, o enfoque a ser dado é de defesa do processo democrático para sua construção. Não se constrói o PPP sem uma direção política, um rumo, sem alguém tomando as rédeas para dar esse norte; daí da importância de a gestão assumir esse papel. O representante da Opirr destacou os seguintes desafios:

O principal desafio é a organização e da dinâmica de como se construir o PPP, porque envolve toda uma demanda, professores, alunos, comunidade. E que muitas vezes a comunidade fica alheia às situações, não sei se pela forma de não querer entender ou talvez medo, mas um dos principais desafios é reunir a demanda e sistematizar, a partir da dinâmica que todos compreendam a importância de cada um. E outro desafio é os profissionais da escola da incerteza se estarão no ano seguinte no quadro dos docentes, e que por sua vez causa o desânimo e não querem participar ativamente na construção desse documento que é de suma importância para a escola. E o desafio maior é realmente o interesse da comunidade em sentarem para discutir de fato como querem a educação e outra é próprio sistema é fazer essa dinâmica de construção, onde tanto a rede estadual de educação seja ter esse norte construído com o próprio povo. É muito difícil, apesar de ter sido criado várias comissões, mas ainda não tivemos, 100% de aproveitamento, por falta desse reconhecimento da grande importância de ambas as partes. Outro desafio é o planejamento, é de nós traçarmos um projeto em cima do que temos, enquanto que o sistema enxerga de outra forma, ou seja, não temos o apoio devido na instituição seja ela na parte física e estrutural, para desenvolver o trabalho com as necessidades básicas dos alunos e professores pelo espaço físico para leitura, internet, informática, espaços para criança que estão ali, refeitório, sala de professores para planejamento, eu já vi colocando em PPP, é importante colocar isso.

Primeiro ele apontou como desafio a falta de organização, de uma dinâmica que implicasse a participação efetiva de toda a comunidade. Ao citar também como desafio o quadro de professores, o representante da Opirr concordou com Cavagnari (2013), que afirma que um dos entraves para efetivação do Projeto Político Pedagógico é a rotatividade dos professores nas escolas. Para o autor, esse fato prejudica substancialmente a construção e a apropriação do PPP pelos professores. Muitos professores indígenas são remunerados por meio de contratos provisórios, o que ocasiona dificuldades, ou seja, prejudica o andamento de atividades escolares, por exemplo, a construção do Projeto Político Pedagógico. A falta de uma dinâmica para a construção do projeto e de um planejamento participativo do documento, relatada pelo representante da Opirr, era uma barreira que precisa ser suplantada. Todavia, antes disso, era preciso criar uma rotina para a construção, ordenar o tempo, organizar o espaço e sensibilizar a comunidade envolvida no processo de elaboração do documento.

Mas uma vez a falta de apoio à instituição escolar foi apontada. É necessário analisar esse papel que as instituições têm, principalmente a Secretaria de Educação. A orientação

sobre o Projeto Político Pedagógico para as escolas indígenas é tão importante quanto outras formações oferecidas a elas.

Como a Organização de Professores Indígenas é composta por professores de Roraima e estes fazem o acompanhamento das escolas indígenas, foi perguntado ainda ao representante da entidade a que ele atribuía o fato de a maioria das escolas indígenas de Roraima ainda não terem o Projeto Político Pedagógico. Ele respondeu assim:

É muito interessante essa pergunta. Eu poderia falar, seria uma utopia, porque uma coisa é você sonhar, dizer, querer, fazer tudo aquilo que vem naquele momento que estão todos reunidos, sonhando, pretendendo, planejando, e infelizmente, na maioria das vezes você não tem o recurso, o apoio devido para resolver essa situação do Projeto Político Pedagógico, falar didaticamente, da parte lúdica do ensino e das escolas. São raras as escolas que tem uma estrutura para que se faça acontecer a educação, e na maioria das escolas, esses espaços não existem, são espaços feitos pela própria comunidade, que por vez ainda como agravante, anualmente é feito o processo seletivo, por causa do próprio sistema, e o professor fica sem perspectiva para o ano seguinte e isso vem atrapalhando muito na construção dos PPPs das escolas. Um se dá pelo espaço e outro a efetivação desses profissionais que é de suma importância. São fatos hoje, reais em Roraima. Não adianta querer uma coisa que o aluno realmente tem direito e o professor tem direito, se não esse apoio, não tem o mínimo. O professor hoje tem que dar aula debaixo de uma árvore. Eu acho que tanto o sistema, porque vontade e pessoas querendo fazer têm muito, porém a gente não tem esse apoio.

O representante da Opirr apresentou muitos desafios para a construção do Projeto Político Pedagógico das escolas indígenas. Esses desafios vão desde questões de comprometimento da escola, da comunidade até à falta de apoio do estado. Sobre a utopia apresentada na fala do representante da Opirr, Veiga e Araújo (2007 p. 26) declara que “o Projeto Político Pedagógico não é uma fotografia do presente, mas uma imagem do futuro. Seu caráter utópico – o que ainda não existe – se estabelece em torno do que pode existir e de como deve ser encaminhado para que exista o que pode existir”.

A partir dos relatos dos entrevistados, pode-se perceber algo em comum dito pela maioria: que o grande desafio para elaboração do PPP era a falta de envolvimento de toda a comunidade indígena onde a escola está situada, ou seja, a ausência de compromisso em se envolver nas discussões para a elaboração do Projeto Político Pedagógico. Não obstante, pode-se inferir que a concepção que as escolas indígenas têm de construção do Projeto Político Pedagógico é de elaboração participativa, democrática e colaborativa de todos que fazem parte da escola. Assim sendo, a participação de toda a comunidade é essencial tanto quanto dos gestores, dos professores, dos funcionários de apoio e dos estudantes da escola.

Durante as ações pedagógicas, professores, gestores, estudantes e comunidade debatem, convivem e vivem com a presença do outro, sempre valorizando as experiências e as histórias de cada sujeito. É apoiando um ao outro que constroem relações de aprendizagem construtivistas. Essa é a proposta colaborativa de construção do Projeto Político Pedagógico. Com todos de mãos dadas é que a escola vai vencer os desafios.

4.3 A construção e a importância do Projeto Político Pedagógico para a Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente

Neste tópico, tratar-se-á da construção do Projeto Político Pedagógico e da sua importância especialmente para a Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente, mostrando como os entrevistados vislumbravam as mudanças ou não que esse documento,

depois de construído, causaria na escola. Portanto, ao serem indagados se a construção do PPP iria trazer melhorias para a sua escola, deram as respostas abaixo transcritas:

P1: Plena certeza, sabendo o que é realmente o PPP. Pelo comportamento dos professores dos alunos, os hábitos, a forma de como ser trabalhado, os encontros aqui da maneira como está sendo trabalhados, e após essas reuniões já ver uma melhoria e já podemos colocar em prática tudo isso e agradecer vocês por essa iniciativa, senão estaríamos parados aqui nesse projeto.

P2: Com certeza, primeiramente os planejamentos 50% prontos, facilitaria para um professor novo recém chegado, isso já melhoraria, até mesmo a questão da discussão de trocas de ideias, amadurecimento, de buscar, de pesquisar e estudo. As discussões faz o perfil do PPP sem ela fica algo comum, e quando discuti a gente vai colocando o perfil da escola e faz a diferença criando um próprio da escola, faz o diferencial, cria o perfil da escola, diferente das outras, e quando se discuti cria seu próprio PPP.

P3: Com certeza professora, por exemplo, melhorar tudo, por causa da documentação que assegura de como vai ser, como trabalhar os conteúdos, vai ser uma base de como trabalhar na escola. Espero que a gente realize o que a gente fez, ponha em prática tudo que fizemos, realizou, pôr em prática tudo.

P4: Com certeza, ela modificada e o nome da escola vai ser para escola, se esse PPP sair no nome da escola Raimundo Tenente em homenagem a ele, e colocar tudo isso no PPP vai melhorar coisas no ensino, os alunos vão ter mais vontade de estudar, vai dar mais identidade a eles.

P5: Com certeza, primeiro nós somos amparados, teremos amparo na lei, e dentro do nosso PPP teremos garantias de direitos tanto para os docentes como aos discentes. Dentro desse projeto vem muitas coisas, estamos perdendo muitos sem isso. Por isso que é muito bom trabalhar nesse projeto, pois temos que ter nosso amparo, porque ali contém todas as informações da escola.

P6: Vai porque, vai ter gestão para eleições nos setores, nas melhorias de conteúdo, sim porque através do PPP a escola vai se regularizar para envio de documentos, emissão de certificados, pois é uma dificuldade e tudo isso já seria uma melhoria para comunidade.

É importante destacar que, ao se perguntar aos gestores acerca desse tema, eles responderam o seguinte:

G1: Sim, vai dar o norte para os professores, alunos e comunidade em geral, os pais. O que está no PPP terá que cumprir, colocar em prática, ter um controle, como será trabalhado no ano todo. O planejamento será cumprido pelos professores e dos alunos também, relação a fundamentos, comportamentos, os pais terão conhecimento do PPP, seguindo regras. E agradecer a senhora de chegar e dar continuidade ao PPP pra finalizar, pois estamos recebendo críticas do desconhecimento por parte dos pais, mas sempre estamos avisando e comunicando a eles pra participarem desse projeto.

G2: Sim, com certeza, através desse documento, vamos trazer parcerias, com professores pra desenvolver um bom trabalho para escola, através desse documento.

Percebe-se que tanto os professores quanto os gestores da escola foram unânimes em considerar que o Projeto Político Pedagógico é um instrumento que traz avanços para a escola. Todavia, seria preciso conhecer o nível de envolvimento dessas pessoas com o PPP, a fim de inferir se as suas impressões sobre a importância e a necessidade do documento estavam embasadas em alguma experiência no âmbito escolar. Os professores e os gestores puseram em evidência a questão da melhoria do planejamento da escola, ou seja, segundo eles, o PPP iria nortear tanto professores quanto estudantes. Essas falas dão a entender que também retirariam do Projeto Político Pedagógico as orientações para o seu planejamento pedagógico. É necessário explicar que esse planejamento pontuado nas falas dos entrevistados é o planejamento curricular. Falkembach (2013) propõe que o planejamento seja discutido

com base na escola, sendo um instrumento teórico-prático capaz de promover as convergências entre o refletir e o agir, dentro do espaço escolar.

Para tanto, professores devem estar constantemente dispostos a redimensionar sua prática, a compartilhar e a adequar o planejamento sempre procurando dialogar com as necessidades reais e contextuais dos seus alunos.

A elaboração do Projeto Político Pedagógico também depende da postura dos líderes da escola e da comunidade. É possível concluir, por meio das análises, que a elaboração do PPP é realmente parte da gestão da escola, sendo os gestores os responsáveis pelo compromisso dos funcionários da escola com a proposta dessa construção.

Quando o gestor 2 aponta que, com o PPP, seriam feitas parcerias para a escola, além de os professores desenvolverem melhor os seus projetos e trabalhos, entende-se que a gestão tem o desafio de promover a implementação do projeto. Obviamente que isso é feito de modo coletivo, com a participação dos integrantes da comunidade escolar. É dessa forma que será possível a concretização de seus pressupostos e prioridades. Nesse sentido, Busmann (2013, p.38) afirma que:

Em primeiro lugar o projeto político pedagógico delinea de forma coletiva a competência principal esperada do educador e de sua atuação na escola. Ao delinear essa competência o projeto político pedagógico consolida a escola como lugar central da educação básica, numa visão descentralizada do sistema. Ao ser discutido, elaborado e assumido coletivamente, oferece garantia visível e sempre aperfeiçoável da qualidade esperada no processo educativo e, assim, sinaliza o processo educativo como construção coletiva dos professores envolvidos. E ainda, ao se constituir como processo, indica e reforça a função precípua da direção da escola e da equipe diretiva ou coordenação de cuidar da “política educativa” do alcance e da globalidade do processo educativo na escola e de liderá-lo, administrado a consecução dos objetivos.

As falas dos professores e dos gestores revelam que a elaboração desse planejamento coletivo de que participariam diversos membros da escola e comunidade refletiria na ação prática do que seria contemplado no Projeto Político Pedagógico. Resende (2012, p.254) apresenta a reflexão de que “a construção do projeto político pedagógico deve considerar as singularidades e a participação de todos os sujeitos da escola, potencializa a criatividade, a capacidade reflexiva e a própria dinâmica dos envolvidos”.

Os estudantes e os funcionários da escola apontaram alguns benefícios e melhorias que o Projeto Político Pedagógico iria ocasionar para a escola.

Seguem as respostas dadas pelos estudantes ao serem indagados sobre essas vantagens, primeiro a do estudante 1:

E1: Sim. Na infraestrutura da escola, merenda, parte de higiene da escola.

Cabe esclarecer que a estudante 1 relatou ainda que eles (os discentes) não tinham acesso à internet. Disse que gostaria que tivessem acesso para estudar e realizar pesquisas. Ela aproveitou a oportunidade para reivindicar melhorias para os todos os alunos.

E2: Eu acredito que sim, mais educação, na estrutura física, umas melhorias e ficava pouco nas discussões e que os alunos devem participar mais.

E3: Vai sim.

E4: Sim, depois de aprovado.

E5: Vai sim.

E6: Sim, muitas coisas.

Apesar das respostas objetivas e curtas, todos os estudantes entrevistados responderam

afirmativamente, ou seja, que o Projeto Político Pedagógico traria benefícios para sua escola. Com base no senso comum, eles empregaram a expressão “muitas coisas”. O estudante 2 apontou que a estrutura física seria uma das melhorias a serem alcançadas. Para os estudantes, essa melhoria estrutural na escola seria um fator importante depois que o Projeto Político Pedagógico fosse elaborado. Pôde-se inferir que, para eles, a mudança seria mais física do que pedagógica propriamente dita. Meurer (2007) faz uma abordagem das reais mudanças que o Projeto Político Pedagógico traz para os estudantes. Para a autora, é fundamental que a escola reflita sobre quem é sua clientela, quem atende, a quem serve, que tipo de cidadão quer formar, quais as responsabilidades que tem com o seu público, ou seja, quais os conceitos, os conteúdos que não podem faltar para sua formação. É óbvio que este trabalho não desmerece o que os estudantes apontaram de positivo em relação à melhoria da escola após a construção do Projeto Político Pedagógico. São importantes todas essas perspectivas e reivindicações, afinal a escola também é o espaço de reivindicações para se delinear uma educação de qualidade, e a estrutura física e as boas condições de material didático, tecnológico perpassam por essa educação de qualidade.

Já as funcionárias apresentaram as seguintes respostas acerca do assunto:

F1: Vai ser reconhecido, vai ser levantado nossa comunidade, seja reconhecida nossa escola, ter mais projetos desses, a nossa escola vai ser mais bem vista e vai servir pra nós como melhoria de qualidade.

F2: Com certeza, muitas, incentivar os alunos a vim mais para escola, a construir mais a escola.

F3: É uma escola melhor, mais salas, pois tem aluno que não tem sala para estudar, estuda fora. Acho que vai melhorar nisso. Com o PPP tem como a pessoa trabalhar mais para a escola. Falta sentar e colocar as propostas.

Para as funcionárias, o Projeto Político Pedagógico iria dar visibilidade à escola. Segundo elas, certamente o documento traria melhorias no que tange também à estrutura física da escola, o mesmo benefício apontado pelos estudantes. Ante o exposto, percebe-se o anseio comum por melhorias na infraestrutura da escola. Do ponto de vista deles, a concretização desse sonho dar-lhes-ia um prazer maior de estudar e trabalhar, assegurando aos discentes uma educação de qualidade. É importante destacar a fala da funcionária 3 ao declarar que, por meio do Projeto Político Pedagógico, seria possível trabalhar mais pela escola. Depreende-se que ela quis dizer que a busca de melhorias para a escola se tornaria mais fácil e viável depois que a escola tivesse o documento.

Os tuxauas e os moradores da comunidade também apontaram melhorias com a construção do Projeto Político Pedagógico. Seguem, em primeiro lugar, as respostas dadas pelos tuxauas:

T1: Com certeza, melhorias que vejo é que a gente pode tá cobrando o que foi construído no PPP, para que as coisas sejam mais seguradas. O que posso dizer é que tenho mais é agradecer, que a senhora se disponibilizou pra nos ajudar e creio que isso aí (PPP) é de grande importância para nossa escola.

T2: Com certeza, se não engavetar, não cruzar os braços, levar mesmo pra frente, trabalhar conforme escrito, não mais e não menos, no dia a dia da escola se não colocarmos o que está no PPP, como hastear a bandeira. Exemplo: Quando o aluno chega atrasado o que deve fazer, pedir permissão, então a escola deve adotar tudo que estiver escrito.

Para os líderes da comunidade, a construção do Projeto Político Pedagógico, conforme revela a fala do tuxaua 2, iria trazer melhorias para a escola se o documento não fosse engavetado. Ele deixou claro que o PPP precisava ser posto em prática diariamente, ou seja, que o que fosse consignado no documento deveria aparecer nas ações da rotina pedagógica e

administrativa da escola. Medel (2008) corrobora com a fala do tuxaua quando afirma que o PPP não deve ser guardado em uma gaveta. Deve estar sempre à disposição de qualquer membro da comunidade, trazendo as informações nele contidas. Deve contribuir para fortalecer a defesa dos interesses e das causas políticas da população.

Seguem agora as respostas dos moradores sobre os impactos que o PPP causaria:

M1: Sim, merenda, materiais para os professores e alunos, acabamos comprando muitas vezes, lápis, borracha, fardamentos.

M2: Sim, a mensalidade né, o dinheiro que vai entrar, a merenda, muitas coisas, a verba vai ajudar nisso aí, assim o PPP vai garantir toda essa verba para escola.

M3: Sem dúvidas professora, primeiro lugar a o colégio tá caindo aos pedaços, construir uma escola nova, este é o primeiro passo, abrir caminho pra outras coisas boas.

Nota-se que, para os moradores da comunidade, o Projeto Político Pedagógico iria proporcionar a destinação de mais verbas para a escola, redundando em melhoria da estrutura física e na aquisição de material escolar e merenda para os estudantes. Percebe-se, portanto, que, para eles, o PPP iria “abrir caminhos” para a melhoria da escola de sua comunidade. É importante destacar que a associação do PPP com as melhorias apontadas leva a pensar no anseio desses sujeitos que fazem parte da escola, de que sua escola seja valorizada pelo poder público com a garantia efetiva dos recursos destinados às escolas indígenas. Por isso, é necessário que o poder público faça uma avaliação de como esses recursos estão sendo distribuídos e aplicados. Além disso, é primordial que os programas de melhoria das escolas indígenas levem em consideração o tipo de projeto de escola com que a comunidade sonha, respeitando sua localização e cultura e, principalmente, que, nesse processo, a comunidade seja consultada.

Para os moradores entrevistados, uma vez que todas essas questões fossem contempladas no Projeto Político Pedagógico da escola, eles poderiam cobrar do poder público essas melhorias. O Projeto Político Pedagógico é um documento também social, pois nele é definido que tipo de educação e sociedade se quer construir.

Acerca da importância do PPP, o representante da Opirr emitiu a seguinte opinião:

Sem dúvida nenhuma, o Projeto Político Pedagógico da escola é o norte, e as escolas que conseguiram fazer o PPP estão de parabéns quando conseguem fazer o seu projeto. E hoje tendo ele sendo reconhecido pela comunidade, pelos alunos é de fundamental importância, uma vez que está traçado, embora ele seja flexível, o PPP da escola indígena é de suma importância, uma vez que passamos por processo de mudança e por reconhecimento de direitos e como agir dentro de uma instituição de ensino, porque além de termos nossa cultura, devemos reconhecer que ali é uma instituição de ensino, e que estamos ali para socializar conhecimento entre outras formas de pensar a educação e que muitas vezes a gente pensa e fala e não consegue colocar no papel. Mas sem dúvida nenhuma o Projeto Político Pedagógico ele dar respaldo a todas as ações dentro da escola a partir de toda demanda organizada e envolvida e reconhecendo tal projeto.

Para o representante dos professores indígenas, o Projeto Político Pedagógico é um documento de mudança e de reconhecimento de direitos e, portanto, faz-se necessário garantir que o que está sendo discutido nas escolas seja contemplado nele.

Ao ser perguntado de que forma a Organização dos Professores Indígenas de Roraima discutia a questão dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas indígenas, o representante da entidade deu esta resposta:

A Organização dos Professores Indígenas de Roraima vem a alguns anos acompanhando as construções do PPP, muitas vezes tem ido com próprios recursos,

desenvolvendo ações, como oficinas, debates, explicando a importância nas comunidades. Esse trabalho já foi feito por várias vezes, a OPIRR promovendo encontros, como também acompanhando equipes de outras instituições. A OPIRR se fez parceiro e também foi autor em várias situações de oficinas para conscientização e incentivando na construção do PPP reconhecendo assim a importância para a escola, comunidade e para o sistema também.

Apesar de a Opirr não obter muitos recursos para a efetivação de consultoria a todas as escolas indígenas, ela realiza trabalhos voltados para discussões acerca dos Projetos Político-Pedagógicos das unidades de ensino. É necessário, pois, criar condições favoráveis para que essa discussão ocorra em espaços democráticos, em que todos tenham vez e voz de opinar.

Percebe-se, em alguns relatos, a angústia dos entrevistados em relação à falta de mais atenção por parte das instituições e/ou órgãos competentes no que tange à prestação de assessoria às comunidades na construção do PPP. Em suas falas, os entrevistados revelaram o grande desejo de estar mais perto dessas instituições no momento de elaboração dos Projetos Político Pedagógicos das escolas indígenas. Conforme Veiga (2013, p. 17),

o projeto político pedagógico, ao mesmo tempo em que exige educadores, funcionários, alunos e pais a definição clara do tipo de escola que intentam, requer a definição de fins. Assim, todos deverão definir o tipo de sociedade e o tipo de cidadão que pretendem formar. As ações específicas para a obtenção desses fins são meios. Essa distinção clara entre fins e meios é essencial para a construção do projeto político pedagógico.

Cabe postular que não é possível pensar e construir o Projeto Político Pedagógico e não pensar em uma escola voltada para as reais necessidades e interesses das comunidades indígenas, dando respostas aos objetivos almejados em relação à escola. Portanto, o PPP deve ser construído coletivamente para refletir as realidades e as perspectivas do povo.

Muitos professores indígenas têm desenvolvido em suas práticas pedagógicas o fortalecimento das identidades étnicas por meio da valorização e da recuperação da memória e dos processos históricos, das lutas empreendidas pela garantia dos seus direitos e pela resistência do seu povo.

É perceptível, por meio dos relatos dos entrevistados, que o Projeto Político Pedagógico tem um valor inestimável para a escola, pois reflete a sua identidade e tem a capacidade de reavivar sua história e cultura. Por isso, é essencial, para sua construção, superar o desafio da falta de envolvimento de todos.

O Projeto Político Pedagógico, ao ser construído dentro de um processo democrático para as tomadas de decisão, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico colaborativa, participativa e coletiva, de modo que elimine do espaço escolar a competição, as relações hierarquizadas ou corporativistas. Assim, supera-se a educação compartimentada e fragilizada.

4.4 A escola indígena, a comunidade e o Projeto Político Pedagógico: impossibilidades e possibilidades para a construção do Projeto Político Pedagógico

Neste capítulo, discorrer-se-á sobre as oficinas realizadas, cujo tema foi a construção do Projeto Político Pedagógico e sua importância para a Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente (FIGURA 10).

Antes de tratar das oficinas, porém, cabe apresentar um breve histórico das discussões sobre a construção do PPP da escola. Elas tiveram início em 2010. Em 2011 e 2012, devido às dificuldades encontradas no ambiente escolar, à falta de apoio governamental, de recursos

humanos, de materiais didáticos, de merenda, de transporte escolar e à necessidade de organizar a instituição, a comunidade escolar articulou-se para a construção do projeto como maneira de assegurar todas as melhorias de que a unidade de ensino necessitava.

Posteriormente, por iniciativa da gestão escolar, em uma reunião no Centro Regional de Educação Indígena Noêmia Peres (Creianp), foi solicitado ao Instituto Federal de Roraima/*Campus* Amajari uma oficina que auxiliasse na construção do PPP da Escola Estadual Tuxaua Raimundo Tenente.

Em 2014, a escola foi informada oficialmente, em uma reunião de pais e mestres, no dia 22/9/2014, de que o IFRR/*Campus* Amajari, por meio do projeto 20 RJ, de formação continuada para docentes da educação básica, auxiliaria na construção do Projeto Político Pedagógico.

Essa assessoria iniciou-se no dia 30 de setembro de 2014, na gestão do professor Jonildo Teixeira Braga. A partir daí, foram realizados vários encontros, reuniões e oficinas, dos quais participaram ativamente o gestor, o coordenador pedagógico, os professores, os funcionários de apoio, os discentes, os pais, os tuxauas e outros integrantes da comunidade.

Com a proposta de a pesquisa ser realizada na escola, optou-se, como parte da metodologia, pela ministração de oficinas, cujo objetivo seria discutir a importância do Projeto Político Pedagógico, além de analisar como estava a estrutura do PPP da escola. Em 2018, foram realizadas algumas reuniões previamente marcadas com o gestor da unidade de ensino. Nelas, os professores, os funcionários de apoio, os estudantes, os pais de alunos e a comunidade em geral decidiram pela realização das oficinas.

A comunidade não se opôs a paralisar as aulas para a realização das oficinas, visto que seriam para o benefício da escola e que contariam com a participação dos estudantes. Sendo assim, os dias das oficinas foram considerados letivos.

Foi solicitada a permissão dos participantes para os registros das atividades por meio de fotos, e as oficinas fluíram adequadamente, em um clima de acolhida mútua, diálogo e envolvimento de todos. Os temas das discussões, como já mencionado acima, foram referentes ao Projeto Político Pedagógico da escola. Realizaram-se oito oficinas, cujos assuntos discutidos serão descritos sucintamente, bem como os frutos que elas suscitaram para a escola.

Participaram das atividades o gestor da escola, os professores, os funcionários de apoio, os estudantes, os pais de alunos, os moradores e os líderes da comunidade. Todas as oficinas ocorreram no malocão da unidade de ensino. As primeiras tiveram como objetivo a sensibilização sobre o Projeto Político Pedagógico e a sua importância para a escola, nas quais todos puderam expor suas percepções. Foi unânime a ideia de que o PPP era muito importante, todavia os gestores e alguns professores relataram que tinha havido falta de envolvimento de todos para a elaboração do documento.

Numa das primeiras oficinas, o primeiro tuxaua pediu oportunidade para falar. Começou seu discurso perguntando para todos os presentes o que estava faltando para que o Projeto Político Pedagógico da escola fosse construído. Relatou que, por muitas vezes, as aulas foram paralisadas, mas que o documento nunca foi concluído. Disse ainda que os líderes da comunidade sempre estiveram presentes e apoiaram sempre que necessário, participando das discussões. Expôs que o PPP tinha de ser como a “Bíblia”, que todos devem seguir, inclusive os tuxauas. Naquele momento, todos ouviam e concordavam com o que estava sendo dito pelo líder. O tuxaua encerrou sua fala conclamando todos para firmar o compromisso de construção do Projeto Político Pedagógico.

Durante essas oficinas, emergiram variados temas para discussão e aprofundamento. Um deles foi acerca da importância do reavivamento da cultura indígena nas escolas. O segundo tuxaua argumentou que o PPP é um documento muito importante e que, por isso, nele deveria ser contemplada a cultura dos povos indígenas e o compromisso de os estudantes

participarem mais das atividades da comunidade, pois parecia que não sabiam mais o que pertencia à sua cultura. Perguntou se, no projeto, poderia ser inserido algo relacionado à cultura indígena. Foi ainda solicitado pelos líderes e ratificado por duas moradoras antigas da comunidade que, no dia em que fossem desenvolvidas ações na comunidade, tais como construção de espaços, colheita, trabalhos com a terra, os alunos fossem envolvidos e que essas atividades estivessem contempladas como aulas.

Foi explicado que o Projeto Político Pedagógico é o espaço em que se expõe a cultura do povo e que tipo de educação a escola e a comunidade querem. Além disso, foram debatidos fatores relevantes a respeito do envolvimento e da motivação do grupo para a construção do PPP.

Cabe ressaltar a dinâmica com que as oficinas ocorreram. Praticamente todas as reuniões iniciaram-se com orações. Todos os dias, lanches e almoços eram feitos na escola, cujos pratos fazem parte da cultura indígena: farinha, beiju, peixes, carne de aves e de bois criados pela comunidade, além da tão famosa damorida (prato indígena cujo principal ingrediente é a pimenta). No cardápio, teve ainda o caxiri (bebida elaborada a partir da fermentação da mandioca). Em todas as refeições, também eram feitas orações de agradecimento (FIGURA 13 e 14).

A coletividade é algo marcante dentro da comunidade indígena, e isso foi perceptível durante as oficinas. Todos os avisos dados após as reuniões e as decisões que precisassem ser tomadas tinham o aval da comunidade. Até mesmo os horários de início das oficinas eram referendados por todos. Nenhuma decisão era tomada sem que os líderes da comunidade fossem consultados pelos gestores da escola. Essa tradição cultural precisava ser contemplada no Projeto Político Pedagógico da escola: como nasceu, qual é seu propósito e o que pensa de educação. É isso que diferencia uma escola da outra.

Outro ponto discutido nas oficinas foi o fortalecimento da Associação de Pais e Mestres. É importante informar que essa associação foi reativada em 2014, após as discussões sobre o Projeto Político Pedagógico da escola. Esse fato foi lembrado pelo gestor, que aproveitou a oportunidade para afirmar que, mesmo que o Projeto Político Pedagógico não estivesse concluído e aprovado, as discussões realizadas anteriormente já haviam rendido bons frutos para a escola e a comunidade.

Associação de Pais e Mestres visa garantir a continuação e os procedimentos administrativos e financeiros em prol do bom funcionamento da vida escolar dos discentes. Vale ressaltar que ela é de grande importância, pois contribui diretamente para o bom andamento escolar. Na Escola Tuxaua Raimundo Tenente, a Associação de Pais e Mestres já atua ativamente desempenhando suas atribuições na comunidade escolar interna e externa.

Trata-se de uma associação formada por pais, professores e membros da comunidade externa que busca melhorias para a escola, uma vez que trabalha com a parte financeira, usada na compra de vários materiais para a unidade de ensino, por exemplo, merenda, material didático, material permanente, material de consumo.

As demais oficinas foram realizadas para discutir a estrutura do Projeto Político Pedagógico. A princípio, mostrou-se como estava a estrutura do PPP da escola. Naquele momento, percebeu-se que algumas coisas faltavam ser inseridas no documento.

Na continuação, um professor apresentou um projeto elaborado pela Secretaria de Educação do Estado de Roraima para servir de referência para a elaboração dos PPPs das escolas indígenas no estado – o Projeto Político Pedagógico para as Escolas Estaduais Indígenas e Referencial Curricular da Educação Básica das Escolas Estaduais Indígenas. Apenas uma pequena parcela de professores tinha conhecimento desse documento, o que fez a pesquisadora pensar que ele não fora amplamente divulgado e nem discutido com as escolas indígenas.

Algo que foi bem discutido nas oficinas foi o calendário escolar, em busca de atender às reais necessidades dos estudantes e da comunidade, pois é um dos instrumentos construídos por todos os integrantes da comunidade: pais, alunos, gestores e professores. Nele estão contemplados o período de aulas, as férias, os feriados, a matrícula, a reposição de aulas, a recuperação, as datas comemorativas e a duração do ano letivo, conforme a legislação em vigor.

O calendário escolar é construído em conjunto com o calendário das atividades comunitárias, pois a escola faz parte da vida comunitária e deve atender às necessidades da comunidade. Os eventos locais, regionais e estaduais, como assembleias dos líderes indígenas, reuniões comunitárias, festas da tradição de cada povo, entre outros, estão contemplados no calendário escolar específico de cada povo. É nesses espaços que os estudantes complementam suas formações, pois interagem nas discussões, nas palestras, aprendem os valores e conhecem as regras comunitárias. Nesse sentido, Veiga (2013, p. 29) descreve “que o calendário escolar ordena o tempo: determina o início e o fim do ano, prevendo dias letivos, férias, os períodos escolares em que se divide, os feriados cívicos e religiosos, as datas reservadas a período de avaliação”

Convém destacar a importância dessas oficinas como um avanço para a proposta pedagógica da escola e para a comunidade. Delas, além das demandas de questões que foram inseridas no Projeto Político Pedagógico, saíram ideias e propostas de trabalho integrado com a comunidade e com outras escolas.

Uma professora apontou que o Projeto Político Pedagógico da escola não deixava claro como seria trabalhada a questão da educação inclusiva. Na ocasião, a escola atendia três alunos com deficiência, dois com síndrome de Down e um com surdez. Na unidade escolar, não havia ainda sala adequada de atendimento educacional especializado (AEE), tampouco profissional para atuar nela.

Uma professora com especialização em Libras enfatizou a urgência em atender esses discentes de forma diferenciada. A escola não dispunha de tradutor e intérprete de Libras para fazer o acompanhamento desses alunos. Naquele momento, foi repensado e discutido o que a escola colocaria no PPP sobre a educação inclusiva. Algo bastante debatido foi a estrutura física e humana para atender esses estudantes, bem como a necessidade de os demais estudantes estudarem Libras. Além disso, foi ventilado que os estudantes com deficiência poderiam ser encaminhados para o atendimento nos centros portadores de recursos humanos e materiais adequados, caso fosse necessário.

Quanto à estrutura do documento, foi explanado que ele deveria ter a parte geral e a parte introdutória mostrando como a escola pensa educação. Ele deveria também apresentar as concepções de mundo, de vida e de aprendizagem. Quando a escola insere os valores, ela pode dizer, por exemplo, se acredita em uma educação plural.

Além disso, durante as discussões foi apontado que há uma parte do Projeto Político Pedagógico que é dinâmica, que pode mudar todo ano: são os projetos pedagógicos desenvolvidos e mantidos pela escola, que precisam ser atualizados, e a inserção de novos projetos. Eles tratam acerca do que será desenvolvido em cada nível de educação, infantil, fundamental e médio. Esses projetos geram maiores reflexões por parte dos estudantes.

Também foi discutido o currículo da escola, cujos ideários eram o resultado de muitas reflexões. Veiga (2013) aponta o currículo como elemento importante de constituição da organização da escola. Para a autora, ele implica, fundamentalmente, a interação entre sujeitos que têm o mesmo objetivo. Ela discorre ainda que o currículo é uma construção social de conhecimentos historicamente produzidos. Sendo assim, corresponde à organização do conhecimento escolar.

Foi explanado na oficina que a língua indígena precisa ser contemplada no currículo em todas as séries; que não pode ser abandonada. Uma professora relatou a dificuldade em

trabalhar língua indígena com os alunos. Segundo ela, eles não demonstravam tanto interesse pelo estudo. A professora disse que precisava reinventar suas aulas para que parecessem mais interessantes. Foi a partir dessa explanação que surgiu a ideia de trabalhar a língua indígena com uma metodologia diferenciada. Outra professora sugeriu que fosse colocada no Projeto Político Pedagógico a necessidade de se promoverem eventos e projetos interdisciplinares voltados para o estudo da língua indígena. Essa proposta foi recebida com muito entusiasmo e aceita por todos. Sobre isso, Silva e Mattos (2018, p.147) esclarecem que:

A educação escolar intercultural e interdisciplinar deve ser articulada com as pedagogias indígenas atuantes na formação das novas gerações e na transmissão de saberes, valores e tradições que dinamizam a produção das diferenças interculturais e novas práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem. Os processos próprios de aprendizagem devem orientar e influenciar as práticas pedagógicas docentes, gerando novas dinâmicas didáticas, que deverão se tornar conteúdos dos estudos e pesquisas que possam viabilizar programas de formação e capacitação de professores, auxiliando na elaboração de seus planejamentos a partir de suas necessidades.

Com isso, professores indígenas se mobilizaram para discutir com sua escola e a comunidade medidas de estratégias didáticas de valorização, fortalecimento e revitalização das línguas indígenas nas práticas pedagógicas por eles desenvolvidas.

A avaliação também foi pauta de discussão e reflexão. Os professores expuseram a necessidade de o Projeto Político Pedagógico contemplar outras formas e/ou instrumentos de avaliação dos estudantes. Assim, professores e estudantes deveriam desenvolver uma atitude investigativa da realidade onde viviam.

Seria necessário que fossem construir bases que pudessem aprofundar, ampliar, formular ou reformular seus conhecimentos. Estes deveriam sempre ser voltados para o contexto da escola. Em outras palavras, como se tratava de uma escola indígena, todas as ações deveriam ser voltadas para esse contexto diferenciado.

Resolveu-se destinar um dia para realização de grupos de trabalho para análise e reformulação do currículo da escola, além da definição das estratégias pedagógicas que seriam contempladas no Projeto Político Pedagógico da escola. Todos tiveram a oportunidade de sugerir: pais, professores, gestores, estudantes e pessoas da comunidade. Depois foi feita a socialização.

Na escola, a cada início de bimestre o corpo docente se reúne para planejar um tema (problemática). Nas reuniões pedagógicas, que ocorrem mensalmente, há a presença dos líderes da comunidade, dos agentes de saúde, dos pais dos alunos, dos funcionários da escola e dos próprios alunos. Nelas, surgem sugestões de problemáticas que podem servir para o planejamento bimestral.

Nas oficinas, definiram-se os seguintes princípios básicos para compor o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente:

- a) A necessidade de formar cidadãos comprometidos com a sociedade e defensores das causas dos povos indígenas;
- b) O reativamento da historicidade e da memória dos antepassados;
- c) O espaço para aprender vai além das dependências físicas da escola, atingindo outros espaços da comunidade indígena;
- d) As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores precisam levar em consideração os elementos culturais indígenas.

Com a realização das oficinas, foi possível fazer algumas reflexões, pontuadas a seguir:

- Houve demonstração de satisfação por parte do público-alvo em poder contribuir ativamente e refletir acerca da elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola;
- Foram explanados os desafios para a construção do Projeto Político Pedagógico da escola, bem como manifestado o desejo de todos contribuírem;
- Inseriram-se projetos e planos no Projeto Político Pedagógico para serem efetivados na escola;
- Existiu empenho da comunidade escolar interna e externa em reavivar a história e a cultura indígena na comunidade;
- Participaram efetivamente das atividades todos os sujeitos que fazem parte da escola e da comunidade;
- Houve pouca participação dos estudantes. Os que estavam presentes não falavam, talvez por timidez, e o número deles ia diminuindo ao longo do dia;
- Ocorreu participação efetiva dos líderes da comunidade. Quando não estavam os dois, pelo menos um se fazia presente discutindo, sugerindo e até mesmo chamando a atenção da comunidade para que o PPP da escola fosse elaborado;
- Houve momentos de integração e socialização, além da oportunidade de vivenciar a cultura indígena.

Encerradas as atividades, também se cogitou a necessidade de realização de mais trabalhos de formação, tais como palestras e oficinas, com temáticas envolvendo o Projeto Político Pedagógico. Afinal, o PPP, por ser dinâmico, mesmo depois de construído, deveria ser objeto de constantes reflexões e alterações. A escola necessitaria, portanto, ter momentos de avaliação, reflexão e reformulação do documento. Se isso não ocorresse, ela iria “morrer” com o tempo, uma vez que o PPP se tornaria a identidade dela e da comunidade.

Pode-se afirmar que o Projeto Político Pedagógico é a carta de intenção da escola. As escolas não devem visualizá-lo como o documento cartorial a ser entregue à Secretaria de Educação. Não é um documento que serve para “prestar contas” de algo. Ele é dinâmico e mostra qual trabalho a escola desenvolve. É necessário que, depois de construído, todos tenham acesso a ele. A escola deve deixar a porta aberta para todos se apropriarem do documento.

Figura 10 – Oficinas sobre o Projeto Político Pedagógico



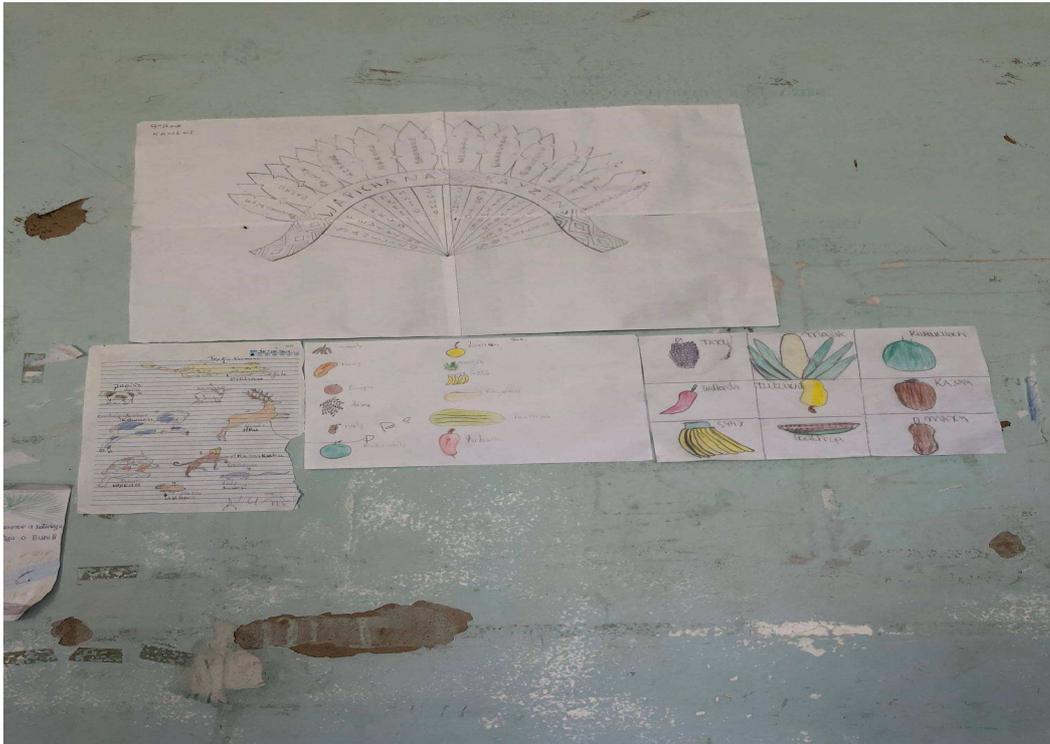
Fonte: Acervo da autora, 2018

Figura 11– Atividades expostas nas paredes da escola



Fonte: Acervo da autora, 2018

Figura 12 – Atividades expostas nas paredes da escola



Fonte: Acervo da autora, 2018

Figura 13 – Damorida e caxiri



Fonte: Acervo da autora, 2018

Figura 14 – Almoço coletivo



Fonte: Acervo da autora, 2018

4.5 Possibilidades de troca de experiências: uma relação intercultural

Neste subcapítulo, estão contemplados os eventos em que a autora deste trabalho, durante a pesquisa, teve a oportunidade de vivenciar experiências das comunidades indígenas no Município de Amajari. Além disso, há o registro de algumas reflexões sobre discussões políticas, pedagógicas e culturais da comunidade indígena.

4.5.1 Assembleia Estadual dos Professores Indígenas de Roraima

A pesquisadora, na condição de mestranda, teve a oportunidade de participar da XXV Assembleia Estadual dos Professores Indígenas de Roraima (Opirr), realizada no período de 9 a 13 de abril de 2018, na Comunidade Indígena Três Corações (TI Araçá), situada no Município do Amajari, cujo tema foi “A efetividade da educação escolar indígena no estado de Roraima: avaliação, desafios e perspectivas”. A reunião teve por objetivo ampliar as discussões e reflexões sobre a efetividade da educação escolar indígena específica e diferenciada, visando, sobretudo, avaliar e apontar novos caminhos que possibilitassem a criação de um sistema próprio (FIGURA 15).

Apesar de ser um evento para professores indígenas, a participação de outras pessoas das comunidades foi bem expressiva. Moradores de várias comunidades se organizaram para participar. Muitas caravanas de vários municípios e localidades do Estado de Roraima compareceram. Essas pessoas também se envolveram nas discussões, fazendo reivindicações para a melhoria das escolas de suas comunidades.

A programação contou com salas temáticas e noites culturais. Também ocorreram mesas-redondas nos turnos da manhã e da tarde. Entre as temáticas discutidas estava “A

importância da OPIRR na política da educação escolar indígena feita pelos coordenadores regionais da OPIRR”. Diversos temas foram debatidos nas mesas-redondas. A 1ª mesa discutiu “O protagonista indígena na política”. A 2ª mesa debateu o tema “Da escola real à escola ideal”, bem como apresentou o diagnóstico da educação escolar indígena da região. Já a 3ª mesa discutiu “os desafios pedagógicos e curriculares na educação escolar indígena”. A 4ª mesa debateu “a efetividade da educação escolar indígena no estado de Roraima”. Essa mesa contou com a participação das Secretarias de Educação estadual e municipal, da Universidade Federal de Roraima (UFRR), do Instituto Insikiran (da UFRR), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), da Universidade Virtual de Roraima (Univir), da Universidade Estadual de Roraima (Uerr), da Fundação Nacional do Índio (Funai), do Conselho Estadual de Educação de Roraima (CEE/RR), do CGPEB e do CIFCRSS. A 5ª mesa-redonda tratou do tema “Estratégias políticas e sociais aos desafios de implementação da educação escolar indígena em terras indígenas”, e as organizações indígenas puderam participar do debate.

Durante a assembleia, a Opirr apresentou seu plano de ação e sua prestação de contas. Ademais, foram realizados grupos de trabalho por região, os quais definiram planos estratégicos para as escolas indígenas estaduais e municipais. No final, foram realizados os encaminhamentos e feita a aprovação das propostas, além de agradecimento a todas as organizações indígenas e as instituições parceiras.

Estiveram presentes nas mesas-redondas gestores da Secretaria Estadual de Educação, como o secretário e o chefe da Divisão das Escolas Indígenas. Além deles, participaram das mesas gestores das Secretarias de Educação dos municípios de Roraima. A dinâmica foi a seguinte: cada debatedor tinha dez minutos para fazer sua explanação; depois de todos falarem, abria-se espaço para as perguntas dos espectadores.

Além dos temas abordados nas mesas-redondas, foram debatidos assuntos pautados pelos participantes do evento. Um dos professores, em sua intervenção, argumentou que a escola indígena deve ser baseada no pensamento da comunidade em que ela está inserida.

Um dos assuntos que mais foram debatidos e que, em alguns momentos, suscitaram “acaloradas” discussões, foi a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas indígenas.

Um ponto tocado pelo chefe da Divisão das Escolas Indígenas, em sua fala, foi o número elevado de escolas indígenas ainda não regularizadas na Secretaria Estadual de Educação em razão de seus PPPs não estarem redigidos e/ou aprovados pelo Conselho Estadual de Educação. Ele disse que uma das suas preocupações era a certificação dos estudantes. Expôs que a secretaria tinha produzido um modelo de PPP para servir de referência às escolas na elaboração dos seus Projetos Políticos Pedagógicos. Disse ainda que iria trabalhar, no âmbito da divisão, de forma que, ao chegarem os PPPs das escolas no setor, depois de analisados, não seriam mais reenviados a elas, mas organizados e encaminhados ao conselho para que fosse dado prosseguimento ao processo de análise e aprovação.

Falou da luta pela efetivação do concurso público específico e diferenciado para os professores indígenas. Informou que havia uma comissão em estudo para que fosse elaborado o certame. Informou ainda que existia uma comissão para analisar os PPPs enviados à secretaria.

Outro ponto discutido foi em relação ao fato de o PPP ir para o conselho para análise e aprovação, porém não ser dado o retorno às escolas, havendo uma morosidade nesse processo.

Uma das falas, entre tantas outras, que chamaram a atenção foi a da representante do Conselho Estadual de Educação, que é vice-presidente do órgão. Ela relatou que, naquele momento, o Estado de Roraima tinha quase 300 escolas indígenas e que, dessas, não havia dez credenciadas, o que gerava grandes problemas, como a impossibilidade de certificação dos estudantes. Explicou que, para que ocorresse o credenciamento, havia procedimentos a

serem adotados pelas escolas. O primeiro deles era a construção do Projeto Político Pedagógico e o respectivo encaminhamento ao conselho para que fosse analisado, ou seja, verificado se estava de acordo com a política pedagógica da escola e em conformidade com as orientações normativas nacionais e estaduais. Segundo a gestora, até aquele momento apenas duas escolas haviam enviado o PPP para o órgão colegiado.

Uma pergunta feita pelos participantes foi a de como as instituições poderiam contribuir para a efetivação da escola indígena no Estado de Roraima. O conselho é um órgão vinculado à Secretaria Estadual de Educação que normatiza e que acompanha o sistema educacional do estado.

Solicitaram ao Secretário Estadual de Educação que fosse feito o concurso específico e diferenciado para professores indígenas o mais rápido possível, pois fazia mais de dez anos que não ocorria esse tipo de concurso público. Disseram que existiam muitos professores não indígenas ministrando aulas nas escolas. Esse ponto foi bastante discutido por gestores das escolas indígenas, professores e tuxauas de muitas comunidades indígenas.

Esse posicionamento a respeito de concurso público específico para professores indígenas se coaduna com o pensamento de Mattos e Mattos (2018, p.191 e 192), que afirmam que “a cultura indígena só pode ser utilizada, para o ensino, por um professor indígena, já que ele é o seu conhecedor”.

Os tuxauas presentes tiveram a oportunidade de fazer perguntas e exposições. Exigiram escolas de qualidade para suas comunidades. Outras questões levantadas por eles foram em relação ao transporte e à merenda escolar. Além disso, reivindicaram melhorias na estrutura física das escolas. Eles relataram que o transporte escolar não passava na comunidade fazia dias e que os ônibus não eram adequados para transportar os estudantes. Relataram ainda que, por meio de ofício, tinham solicitado a substituição desses veículos, e que nada fora feito. Eles também falaram acerca da necessidade de contratação de merendeiras. Expressaram-se com muita indignação, pois as necessidades básicas das escolas de suas comunidades não estavam sendo supridas pelo estado. Um dos tuxauas disse: “Já estamos cansados de ser enganados pelos governantes. Eles dizem que vão melhorar as escolas indígenas, e nunca chega esse dia!”. Os líderes também questionaram os gestores da Secretaria de Educação perguntando quando iriam ajudar as escolas na construção dos Projetos Políticos Pedagógicos.

O diretor de uma escola indígena explanou que, no calendário escolar de sua escola, estavam contemplados dias para a conclusão do Projeto Político Pedagógico. Outros gestores relataram que o ano letivo estava começando sem todos os professores devido ao atraso no processo seletivo para a contratação de professores e que isso prejudicava muito o desenvolvimento do calendário, acarretando prejuízos aos estudantes.

O material didático escasso também foi pauta de discussões. Segundo os gestores e os professores, havia falta de material didático para trabalhar a educação escolar indígena diferenciada. De acordo com eles, as escolas indígenas não estavam recebendo atenção especial.

Um professor da etnia Yanomami disse que era necessária uma pedagogia indígena para as escolas indígenas. Disse ainda que as escolas Yanomami, devido à situação geográfica, são esquecidas pelo poder público. Relatou que o Projeto Político Pedagógico tinha sido feito havia muito tempo e que, até aquele momento, não tinham recebido uma resposta da secretaria. “Os PPPs foram produzidos em nossas comunidades. Essa é nossa responsabilidade; fizemos. Agora o estado pode analisar os PPPs das escolas Yanomami e dar uma resposta para a gente”, desabafou o professor.

Outra professora questionou a fala do chefe de Divisão das Escolas Indígenas quando este afirmou: “A equipe que vai acompanhar o PPP vai esperar as escolas levarem o PPP, ou vai acompanhar nas escolas com oficinas nas regiões programadas”. A docente cobrou o

gestor da Secretaria de Educação dizendo: “O plano de educação indígena está aí! Por que não estamos sendo atendidos?”

Foram recorrentes as discussões sobre transporte, merenda, material didático apropriado para as escolas indígenas, construção, reforma e ampliação das escolas indígenas. Durante toda a assembleia, a comunidade foi conclamada a se fazer cada vez mais presente nos debates. Questões envolvendo o PPP foram bastante salientadas na assembleia, o que constata o anseio de as escolas indígenas terem o documento aprovado.

Figura 15– XXV Assembleia Estadual dos Professores Indígenas de Roraima (Opirr)



Fonte: Acervo da autora, 2018

4.5.2 IF Comunidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima/*Campus* Amajari na Comunidade Indígena Araçá

No dia de 09 de junho de 2018, ocorreu, na Comunidade Indígena Araçá, Município do Amajari, o IF Comunidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima/*Campus* Amajari. Foram realizadas oficinas, palestras e oferecidos serviços aos moradores da região. No evento, ocorreram momentos de integração, troca de experiências, além da apresentação da cultura indígena para os que estavam presentes.

A comunidade, por meio da Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente, realizou apresentações de músicas em língua indígena. Além disso, houve apresentação do parixara (dança que faz parte da cultura indígena). No momento da dança, as pessoas que compunham a mesa de autoridades foram chamadas pelos professores para participar do ritual. Foi feito um grande círculo, em que todos puderam aprender e socializar um pouco a dança. (FIGURA 16).

Houve também apresentação de robôs criados pelos estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima/*Campus* Boa Vista. Nesse momento, as crianças que ali estavam manifestaram muito entusiasmo e euforia. Teve também distribuição de mudas de plantas.

Foi possível observar a interação entre as culturas indígenas e a não indígena. Percebeu-se a efetivação da interculturalidade, ou seja, da troca de conhecimentos. Foram, portanto, momentos enriquecedores entre culturas. Acerca disso, Repetto (2008, p. 20) afirma que:

O princípio da interculturalidade permite estabelecer uma relação de respeito entre culturas diferenciadas. Entretanto, a efetivação desse princípio não implica em simplesmente reconhecer o valor de cada um dessas culturas e defender o respeito entre elas. Mais que isso, a interculturalidade parece ser um princípio que fornece apoio ao enfrentamento, o desvelamento e a posterior busca de soluções para os conflitos originados do contato e do relacionamento, que gera aprendizagens contínuas.

Nesse contexto, a interculturalidade é um diálogo, uma relação de reciprocidade. Não existe a hierarquização de culturas, e sim uma interação mútua de compartilhamento de saberes. A diversidade cultural possibilita a quebra de barreiras existentes, promovendo o empoderamento dos grupos, proporcionando a troca de experiências e aprendizagens.

No evento, pôde-se observar a pluralidade e a diversidade de conhecimentos expressados, bem como o interesse dos discentes em compreender o que estava sendo exposto. Viam-se os estudantes do IFRR se apropriando da cultura e dos conhecimentos da comunidade indígena e os estudantes da escola indígena empolgados com os robôs, querendo saber como haviam sido criados.

A experiência vivenciada no evento fez refletir que a troca de experiências ocorridas gerou implicações pedagógicas de aprendizagem para todos os que estavam partilhando aqueles momentos. Nesse sentido, a interculturalidade pressupõe o reconhecimento e o diálogo com o outro; implica produção de aprendizagens, “porém numa perspectiva de interculturalidade com a garantia do acesso aos demais conhecimentos técnicos e científicos presentes em outras sociedades” (CUNHA, 2013, p.75).

Figura 16 – Atividades desenvolvidas no IF Comunidade



Fonte: Acervo da autora, 2018.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto Político Pedagógico pode ser compreendido como um processo de mudança, além de planejamento. Ele estabelece princípios, diretrizes e propostas de ação para a organização e a sistematização das atividades desenvolvidas pela escola. É um instrumento norteador da prática pedagógica que se preocupa em instaurar uma fórmula de organização do trabalho pedagógico coerente com as mudanças que se fazem necessárias na escola.

Construir o Projeto Político Pedagógico da escola é um ato de compromisso. Esse compromisso precisa envolver toda a comunidade. Os obstáculos que surgirem devem ser superados coletivamente pela comunidade escolar (profissionais da escola, alunos, pais e comunidade em geral).

A educação escolar indígena, por ser específica e diferenciada, necessita que o seu Projeto Político Pedagógico seja construído sob os olhares de toda a comunidade escolar. Todavia, não pode ser a reprodução da escola não indígena. No processo de elaboração do PPP, é necessária uma maior articulação entre as propostas da comunidade escolar interna e a realidade das políticas de cada comunidade onde a escola está inserida. Não se trata de apenas construir o Projeto Político Pedagógico, mas de implantar um processo de ação e reflexão constante no espaço escolar. Isso exige o esforço de todos.

É importante destacar que as literaturas que abordam a construção do Projeto Político Pedagógico, ao trazerem orientações sobre sua elaboração, dificilmente abordam a necessidade de implementação de ações voltadas para grupos que, muitas vezes, são marginalizados e que não têm a atenção necessária do poder público, como, por exemplo, as comunidades indígenas.

Em um olhar atento durante o processo de realização do trabalho de pesquisa acerca do Projeto Político Pedagógico de uma escola indígena, em que se investigou os possíveis desafios e impactos que o documento traria, verificou-se a luta e anseio pela construção desse documento nas falas e nas atitudes dos participantes das atividades realizadas para esse fim na escola. É importante frisar que a autonomia escolar parte de uma organização democrática, em que todos participam da elaboração do seu Projeto Político Pedagógico.

O PPP é considerado um processo de planejamento. Ele deve ser elaborado por todos os integrantes da comunidade escolar, uma vez que interessa a todos, todavia os desafios precisam ser superados, na perspectiva de que esse relevante documento traga impactos pedagógicos positivos. É possível inferir que a maneira de fazer educação a partir das perspectivas da comunidade escolar é uma educação que se constitui na cultura e nos saberes do respectivo povo, que percebe que o projeto é o instrumento que vai valorizar sua identidade, o currículo diferenciado e sua cultura.

Durante as entrevistas, as oficinas e as observações realizadas, percebeu-se que a discussão sobre o PPP gerou um sentimento de pertencimento, fazendo com que cada um, professores, gestores, estudantes, funcionários da escola, pais, moradores da comunidade, se sentisse especial e importante para o processo de construção do documento, esboçando, assim, a escola por ele pretendida.

A concepção de Projeto Político Pedagógico revelada nos discursos dos participantes da pesquisa foi a de que o PPP não seria apenas um documento, mas algo que iria assegurar melhorias para a escola de forma integral, na estrutura física, na merenda, nas práticas pedagógicas dos professores, na gestão, tornando-a mais democrática, no reavivamento e no fortalecimento da cultura indígena.

Algo dito com frequência pelos sujeitos da escola e da comunidade onde a pesquisa foi realizada é que, para a construção do Projeto Político Pedagógico, “depende de nós”!

Diante disso, convém fazer a seguinte reflexão: a construção do Projeto Político Pedagógico, de fato, depende de TODOS! De todos os que buscam uma educação de qualidade para os diversos segmentos que compõem a sociedade brasileira! De todos os que sonham com uma educação libertadora! De todos os que sempre acreditarão no princípio de que, independentemente da classe social ou da etnia, crianças, jovens e adultos têm o mesmo direito de acesso a uma escola que seja “asas” para seus estudantes.

Após exaustivos estudos acerca da temática explanada nesta dissertação, bem como da experiência valorosa proporcionada pela pesquisa *in loco*, pode-se afirmar que o Projeto Político Pedagógico é um instrumento de luta, de resistência; uma forma de contrapor-se à fragmentação da escola e do trabalho pedagógico.

Além disso, no caso das escolas indígenas, o PPP é um documento de resistência e luta para o fim de uma educação fragmentada, de reavivamento da cultura e das histórias dos povos indígenas. Ele configura uma educação escolar e uma prática pedagógica diferenciadas, centradas nas reais necessidades dos educandos e de sua comunidade.

6 REFERÊNCIAS

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. A construção do projeto político pedagógico e a formação permanente dos professores: possibilidades e desafios. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político Pedagógico da escola**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2007.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Congresso Nacional: Brasília, 1988.

BRASIL. MEC Lei nº. 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 1996.

BRASIL. MEC. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília, DF: 1998.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**. Brasília: Diário Oficial da União, DF, Seção I, p. 7, jun. 2012.

BRASIL. **Plano Estadual de Educação**, Brasília, 2015.

BRASIL. **IBGE**. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/14389-asi-ibge-mapeia-a-populacao-indigena>. Acessado em 14/07/2018.

BRASIL. **IBGE**. <https://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/historia-indigena/os-numeros-da-populacao-indigena.html>. Acessado em 14/07/2018.

BUSSMANN, Antônia Carvalho. O projeto político pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. 15.ed. Campinas: Papirus Editora, 1995.

BUSSMANN, Antônia Carvalho. O projeto político pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. 29ª. ed. Campinas: Papirus, 2013.

CABRAL, Paulo Eduardo. **Educação escolar indígena em Mato Grosso do Sul: algumas reflexões**. Campo Grande: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, 2002. p. 110.

CAVAGNARI, Luzia Borsato. Projeto Político Pedagógico, autonomia e realidade escolar: estraves e contribuições. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de (orgs.). **Escola: espaço do projeto político pedagógico**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2013.

CUNHA, Pierlangela Nascimento. **A inserção da cultura indígena no currículo da escola na comunidade canauanim: um instrumento de resistência cultural ou um novo instrumento**

de dominação cultural?. 2013. 122 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia)- Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2013.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. **Aprisionando sonhos: A educação escolar indígena no Brasil-campinas**, SP: Curt Nimuendaju, 2012.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. Planejamento participativo: uma maneira de pensá-lo e encaminhá-lo com base na escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. 29ª. ed. Campinas: Papirus, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑÓN, Ana. **A temática indígena na escola: subsídios para os professores**. São Paulo: Contexto, 2016.

GADOTTI, Moacir. Projeto político pedagógico da escola cidadã. In: GADOTTI, Moacir. ROMÃO, José E. (Orgs). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 6. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 14.ed. Rio de Janeiro: Jorge, Zahar Ed., 2001.

MATOS, Maristela Bortolon. **As culturas indígenas e a gestão das escolas da comunidade guariba, RR: uma etnografia**. 2013. 268 f. Tese de Doutorado em Educação (programa de pós-graduação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo-RS, 2013.

MATTOS, José Roberto Linhares de. Educação comunitária e cálculo mental em atividades cotidianas. In: **XIV Conferência Interamericana de Educación Matemática**, 2015, Tuxtla Gutiérrez. XIV CIAEM, 2015.

MATTOS, José Roberto Linhares de; NETO, Antonio Ferreira. In: BANDEIRA, Francisco de Assis; GONÇALVES, Paulo Gonçalo Farias. **Etnomatemáticas pelo Brasil: aspectos teóricos, ticas de matema e práticas escolares**. Curitiba: CRV, 2016.

MATTOS, José Linhares. Matemática e Cultura em ação na Educação Escolar Indígena. In: MATTOS, José Roberto Linhares de; MATTOS, Sandra Maria Nascimento de. **Etnomatemática e práticas docentes indígenas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.

MATTOS, Sandra Maria Nascimento de; MATTOS, José Linhares de. Preservação ambiental e cultural na educação escolar indígena. In: MATTOS, José Roberto Linhares de; MATTOS, Sandra Maria Nascimento de. **Etnomatemática e práticas docentes indígenas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.

MEDEL, Cássia Ravena Mulin de Assis. **Projeto político pedagógico: construção e implementação na escola**. Campinas, SP: Autores associados, 2008.

MEURER, Ane Carine. A articulação do Projeto Político Pedagógico da escola de ensino médio e do Projeto Político Pedagógico social: perspectiva dos alunos. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político Pedagógico da escola**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2007.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico**: como construir o Projeto Político da escola. 9ª. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PEREZ, Inayê Uliana. **Elementos para o diagnóstico ambiental da Terra Indígena Araçá/RR**: uma experiência junto ao projeto Wazaka'yé-Guyagrofor. Trabalho de conclusão de curso (Engenharia Ambiental) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Presidente Prudente, 2007. 121f.

PINHO, Rachel Camargo de; MILLER, Robert Pritchard; UGUEN, Katell. Quintais Indígenas do “Lavrado” de Roraima: o exemplo da Terra Indígena Araçá. In: BARBOSA, Reinaldo Imbrozio e MELO, Valdir Ferreira (Org): **Roraima: homem, ambiente e ecologia**. Boa Vista, Roraima: FEMACT, 2010. p. 195-212.

RAMOS, Alcida Rita. **Sociedades indígenas**. São Paulo: Ática, 1986.

REPETTO, Maxim. A luta por Educação Escolar Diferenciada dos povos indígenas de Roraima. In: CARVALHO, Fábio Almeida; FERNANDES, Maria Luiza; REPETTO, Maxim. (orgs.). **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural**. Núcleo Insikiran/UFRR-Boa Vista: Editora da UFRR, 2008.

REPETTO, Maxim. **Movimentos Indígenas e conflitos territoriais no estado de Roraima**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2008.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves. O sujeito reflexivo no espaço da construção do projeto político pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (orgs.). **As dimensões do projeto político pedagógico**. 9ª. ed. Campinas: Editora Papirus, 2012.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. A perspectiva multicultural no projeto político pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de (orgs.). **Escola: espaço do projeto político pedagógico**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2013.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves. Paradigma- relações de poder- projeto político pedagógico: dimensões indissociáveis do fazer educativo. In: VEIGA, Ilma Passos (org.). **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995.

RORAIMA. Secretaria de Estado da Educação e Desporto. **Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual indígena Tuxaua Raimundo Tenente**, Amajari-RR. Em fase de elaboração, 2018.

RORAIMA, Secretaria de Estado da Educação e Desporto. Divisão da Educação Indígena. **Projeto Político Pedagógico para as Escolas Estaduais Indígenas e Referencial Curricular da Educação Básica das Escolas Estaduais Indígenas**. Boa Vista-RR, 2018.

SCANDIUZZI, Pedro Paulo. “Educação Indígena x Educação Escolar Indígena: uma Relação Etnocida em uma Pesquisa Etnomatemática”. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

SILVA, Cláudia Cunha Torres. Educação Especial e Educação escolar indígena aproximações e distanciamentos legais. In: BONFIM, Anari Braz; COSTA, Vanderlei Ferreira. (orgs). **Revitalização de língua indígena e educação escolar indígena inclusiva**. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia/EGBA,2014.

SILVA, Mario Rodrigues da; MATTOS, José Linhares de. Princípios pedagógicos da educação indígena e da educação escolar indígena. In: MATTOS, José Roberto Linhares de; MATTOS, Sandra Maria Nascimento de. **Etnomatemática e práticas docentes indígenas**. Jundiá: Paco Editorial, 2018.

SOUSA, José Vieira. A identidade do sujeito social, ético e político e o projeto pedagógico da escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (Orgs.). **As dimensões do Projeto Político Pedagógico**. 9ª. ed. Campinas: Editora Papyrus, 2012.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do Projeto Político Pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 15ª ed. São Paulo: Ed. Libertad, 2013.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos Sobre o Processo de (Re)Elaboração dos PPPs das Escolas Municipais. In: **Coordenação do Trabalho Pedagógico - Volume 2**. São Paulo: Libertad, 2017.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação básica e educação superior: projeto político pedagógico**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. 29ª. ed. Campinas: Papyrus, 2013.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político Pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (Orgs.). **As dimensões do projeto político pedagógico**. 9ª. ed. Campinas: Editora Papyrus, 2012.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; ARAUJO, José Carlos Souza. O Projeto Político Pedagógico: um guia para formação humana. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político Pedagógico da escola**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2007.

VEIGA, Ilma Passos (org.). **Quem sabe faz a hora de construir o Projeto Político Pedagógico da escola**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2007. BRASIL.IBGE.

7 APÊNDICES

Apêndice A: Autorização da escola

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu _____, CPF _____,
RG _____, Gestor da Escola Estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente ,
depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios
do presente projeto, bem como de estar ciente da necessidade do uso da imagem e/ou
depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE),
AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores Thays Cristine Soares de Carvalho,
José Roberto Linhares de Mattos do projeto de pesquisa de mestrado intitulado “Projeto
Político Pedagógico para as escolas indígenas do município de Amajari: Impactos e Desafios ”
a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher depoimentos, dos professores demais
servidores/funcionários da escola supracitada, sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das
partes. Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos e/ou depoimentos para fins
científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores
da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam
os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º
8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com
deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Boa Vista - Roraima, __ de _____ de 2018

Pesquisador responsável pelo projeto

Gestor da Escola

Apêndice B: Autorização do 1º Tuxaua da comunidade

COMUNIDADE INDÍGENA ARAÇÁ - AMAJARI

CARTA DE ANUÊNCIA

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Aceito os pesquisadores Thays Cristine Soares de Carvalho e José Roberto Linhares de Mattos, sob responsabilidade do pesquisador principal Thays Cristine Soares de Carvalho, do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – PPGEA/UFRRJ a realizarem pesquisa intitulada: “Projeto Político Pedagógico para as escolas Indígenas do Município de Amajari: impactos e desafios, sob orientação da Professor José Roberto Linhares de Mattos.

Ciente dos objetivos e da metodologia da pesquisa acima citada, concedo a anuência para seu desenvolvimento, desde que me sejam assegurados os requisitos abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP.
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa.
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa.
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Amajari - RR, ____ de _____ de 2018.

Assinatura do Representante (Tuxaua) da Comunidade Indígena Araçá

Apêndice C: Autorização do representante da organização dos professores indígenas de Roraima

Ao Senhor

Elton Barroso Tenente

Vice- Coordenador da Organização dos Professores Indígenas de Roraima

Senhor Vice Coordenador,

Meu nome é Thays Cristine Soares de Carvalho, sou Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – PPGEA/UFRRJ.

Estou realizando uma pesquisa de mestrado intitulado “Projeto Político Pedagógico para as escolas indígenas do município de Amajari: impactos e desafios”. Onde será necessário realizar as fotos, e/ou a colher depoimentos, dos professores demais servidores/funcionários da escola, estudantes e moradores da comunidade.

Por isso, solicito de Vossa Senhoria autorização para realizar minha pesquisa de mestrado nas escolas e comunidade indígenas do município de Amajari.

Respeitosamente,

Thays Cristine Soares de Carvalho

Apêndice D: Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS DO MUNICÍPIO DE AMAJARI: IMPACTOS E DESAFIOS”. Este estudo objetiva analisar os desafios na construção do Projeto Político Pedagógico para as escolas indígenas do município de Amajari, no tocante aos impactos pedagógico e administrativo. Os participantes desta pesquisa serão os gestores, professores, funcionários, alunos da escola, comunidade externa, líderes da comunidade por serem os sujeitos que participam ativamente das discussões na escola, sobretudo, no que tange ao processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico. O foco deste estudo é identificar quais os desafios enfrentados pelas escolas indígenas do Amajari para elaboração do Projeto Político Pedagógico, no tocante aos impactos pedagógicos e administrativos.

Realizarei com você, se me autorizar, uma entrevista, cujo objetivo é a obtenção de informações a fim de verificar quais os desafios e dificuldades enfrentados pela escola indígena para construir o Projeto Político Pedagógico, bem como a importância desse relevante documento para a escola. Ao participar desta pesquisa você não receberá nenhum tipo de pagamento – sua participação será voluntária. Você não terá despesa alguma durante a participação da pesquisa. É garantido a você o sigilo de sua identidade e o anonimato de suas informações. Você tem plena liberdade em recusar a participar da pesquisa, bem como de retirar o seu consentimento em qualquer momento de seu desenvolvimento sem penalização alguma. Você deve estar ciente que os resultados desta pesquisa poderão ser publicados e /ou divulgados (mantendo o sigilo de sua identidade e o anonimato de suas informações). Garantindo o retorno dos resultados aos entrevistados. Acredito que não haverá desconforto e/ou risco ao participar da pesquisa, pois ela se dará de modo simples: entrevistas.

Caso você tenha dúvidas sobre a pesquisa, deseje obter informações sobre o seu andamento ou opte por desistir de participar da mesma, por favor, comunique sua decisão para que eu possa informá-lo (a) ou para que retire os seus dados: Thays Cristine Soares de Carvalho, e-mail: thays.carvalho@ifrr.edu.br, cel: (95) 98100-1904, endereço: Avenida Getúlio Vargas, nº 7.500 – São Vicente, Boa Vista - RR / CEP: 69.303-472.

Em, ___/___/2018.

Assinatura do Pesquisador

Declaro que li e compreendi o termo acima e consinto em participar desta pesquisa.

Declaro também que recebi cópia deste termo de consentimento.

Em, ___/___/2018.

Nome do Participante:

Assinatura do Participante:

Apêndice E: Roteiro de entrevista

Identificação do sujeito (o entrevistado)

Nome _____ (pode ser fictício)

Idade _____ Sexo _____ Formação _____ Profissão _____

Tempo de serviço na docência
série/ano/ciclo que leciona _____

SUJEITOS

1- Para o gestores (Diretor e Coordenador pedagógico)

2- Para os professores

3-Para comunidade externa

QUESTÕES DA ENTREVISTA

1. Há quanto tempo atua em cargo de gestão na escola estadual Indígena Tuxaua Raimundo Tenente?
2. Para você o que é Projeto Político Pedagógico? E qual a importância do PPP?
3. Quais os desafios enfrentados pelas escolas indígenas do Amajari para elaboração do Projeto Político?
4. A escola já recebeu orientações da Secretaria de Educação para elaboração do projeto político pedagógico?
5. Quais as dificuldades que a gestão enfrenta, seja ela na dimensão pedagógica, administrativa e/ou financeira?
6. Você acha que a construção do PPP irá trazer melhorias para a sua escola? Se sim, quais?

1. Há quanto tempo você trabalha na escola?
2. Para você o que é Projeto Político Pedagógico?
3. Já participou de alguma discussão sobre o Projeto Político Pedagógico na escola?
4. Para você qual a importância do PPP?
5. Quais são os principais desafios que a escola enfrenta para elaboração do PPP?
6. Você acha que a construção do PPP irá trazer melhorias para a sua escola? Se sim, quais?

1. Há quanto tempo mora na comunidade?
2. Para você o que é Projeto Político Pedagógico?
3. Você já foi convidado alguma vez para discutir acerca do PPP da escola da comunidade?
4. Para você qual a importância do PPP?
5. Quais são os principais desafios que a escola enfrenta para elaboração do PPP?
6. Você acha que a construção do PPP irá trazer melhorias para a escola da comunidade? Se sim, quais?

1. Há quanto tempo você trabalha na escola?

4- Funcionários da Escola

2. Para você o que é Projeto Político Pedagógico?
3. Já participou da discussão do PPP?
4. Para você qual a importância do PPP?
5. Quais são os principais desafios que a escola enfrenta para elaboração do PPP?
6. Você acha que a construção do PPP irá trazer melhorias para a sua escola? Se sim, quais?

5- Alunos

1. Para você o que é Projeto Político Pedagógico?
2. Já participou da discussão do PPP?
3. Qual a importância você atribui ao PPP?
4. Quais são os principais desafios que a escola enfrenta para elaboração do PPP?
5. Você acha que a construção do PPP irá trazer melhorias a sua escola? Se sim, quais?

6-Tuxaua da comunidade

1. Há quanto tempo mora na comunidade? E há quanto tempo está como Tuxaua?
2. Qual a importância da escola na comunidade?
3. Você se envolve nas atividades da escola da comunidade? De que maneira?
4. Para você o que é Projeto Político Pedagógico?
5. Já participou de alguma discussão sobre o PPP?
6. Para você qual a importância do PPP?
7. Quais são os principais desafios que a escola enfrenta para elaboração do PPP?
8. Você acha que a construção do PPP irá trazer melhorias para a escola da comunidade? Se sim, quais?

7-Para a presidente da Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIRR)

1. Para você o que é Projeto Político Pedagógico?
2. Para você a que se atribui o fato da maioria das escolas indígenas de Roraima não terem o Projeto Político Pedagógico?
3. Quais são os principais desafios que as escolas enfrentam para elaboração do PPP?
4. De que forma a Organização dos Professores Indígenas de Roraima discute a questão dos projetos políticos pedagógicos das escolas indígenas?