

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAVAÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

IRANEI DOS REIS SILVA

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES INDÍGENAS
EM ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE SANTARÉM-PARÁ**

**PARANAVAÍ/ PR
2025**

IRANEI DOS REIS SILVA

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES INDÍGENAS
EM ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE SANTARÉM-PARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (Profei) da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito final para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Dra. Maria Simone Jacomini Novak
Coorientadora: Dra. Rosângela Célia Faustino

**PARANAVAÍ/ PR
2025**

S586p	<p>Silva, Iranei dos Reis O processo de inclusão de estudantes indígenas em escolas municipais de Santarém-Pará / Iranei dos Reis Silva -- Paranavaí, 2024. 93f.; il. + Recurso educacional</p> <p>Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional – Área de Concentração: Educação Inclusiva) – Universidade Estadual do Paraná.</p> <p>Orientadora: Profª. Drª. Maria Simone Jacomini Novak Co-orientadora: Profª Drª Rosangela Celia Faustino</p> <p>1. Povos indígenas – Educação - Brasil. 2. Escolas indígenas – Pará. 3. Educação multicultural. 4. Educação Inclusiva. 5. Formação de professores. I. Novak, Maria Simone Jacomini. II. Faustino, Rosangela Celia. III. Universidade Estadual do Paraná. IV. Título. V. Direitos educacionais, povos indígenas e a inclusão</p>
	CDD 371.829981 23. ed.

Ficha catalográfica elaborada por Leociléa Aparecida Vieira – CRB 9/1174.

TERMO DE APROVAÇÃO

[IRANEI DOS SANTOS SILVA]

TÍTULO DISSERTAÇÃO: O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES INDÍGENAS EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE SANTARÉM-PARÁ

TÍTULO DO RECURSO EDUCACIONAL: Diretos Educacionais, Povos Indígenas e a Inclusão

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Inclusiva no Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva da Universidade Estadual do Paraná, vinculado (a) ao Campus de Paranavaí, pela seguinte banca examinadora:

Paranavaí, 30 de outubro de 2024

Membros da Banca:

Drª Maria Simone Jacomini Novak (Presidente)

Drª Rosângela Célia Faustino (Coorientadora)

Dra Isabel Cristina Rodrigues (UEM/Maringá - Membro Titular Externo)

Dra Rosangela Trabuco Malvestio da Silvia (Profei Unespar Paranavaí - Membro Titular Interno)

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação ao meu querido e amado pai, Antônio Medeiros (*in memoriam*), que sempre vibrou com cada conquista minha sempre me disse “estude minha filha que você não consegue arrancar nenhum tronco de mandioca”, e eu sempre segui fielmente o seu conselho e, mesmo com todas as lutas, nunca abandonei os estudos. Tenho certeza que, se ainda estivesse aqui, tamanha seria a sua alegria e teria o prazer em dizer “minha filha agora é mestra”! Pai, quero te dizer o quanto esperei ansiosa por esse momento (mesmo não estando mais aqui ao meu lado), em poder te dedicar mais esse passo dado em minha vida.

À minha mãe, Maria Vilma dos Reis Silva, que, mesmo de longe, sei o quanto se preocupa, especialmente com minhas viagens.

Aos meus queridos filhos, Hyago Silva Pena, Hygor Rayan Silva Figueira, Rita de Kássia Silva Figueira e João Pedro Silva Figueira, razões de todas as minhas lutas por dias melhores.

Em especial, aos estudantes indígenas que foram a inspiração para minha pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que é minha força e proteção, com Ele, pude vencer cada etapa, cada obstáculo que surgiu ao longo do caminho.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (Profei) e à Universidade Estadual do Paraná (Unespar) por abrirem as portas para eu realizar mais um sonho de aprimoramento profissional.

À minha família, filhos, que hoje estão crescidos, mas que passaram a vida toda vendo as minhas lutas para continuar estudando em busca de novos conhecimentos e, também, poder lhes oferecer uma vida sem tantos sofrimentos, em especial, meu filho Hygor Rayan, quem não me deixou desistir de mandar meu projeto, enviando-o no último minuto antes da meia-noite.

A todos que estavam na torcida pela aprovação do meu projeto, especialmente à minha prima Dailsa Medeiros, que não só torceu pela minha aprovação, como vibrou com cada etapa vencida nessa árdua, mas maravilhosa jornada; e a Jonatas Medeiros, com quem dividi não apenas as vitórias, mas também as angústias que, mesmo de longe, torceu pela minha aprovação no mestrado e acompanhou toda minha trajetória, incentivando-me cada vez que eu pensava em desistir.

À minha querida Rosivane Pereira, que me apresentou o Profei e que não hesitou em orientar a elaboração do projeto.

A uma pessoa muito especial que Deus me apresentou para trilhar esse caminho comigo, Francieli Dombroski, a quem jamais poderia deixar de agradecer por tudo que fez por mim, obrigada por ter se tornado meu anjo da guarda em Curitiba desde o primeiro encontro presencial do mestrado e a quem agora posso chamar de amiga, por todo apoio que me deu e por tudo que passamos juntas. Levar-te-ei para sempre em meu coração, minha amiga.

A todos os colegas do mestrado que, de forma direta ou indireta, contribuíram para o meu crescimento intelectual.

Aos professores de todas as disciplinas ministradas, obrigada por tanto conhecimento transmitido.

Agradeço à minha orientadora de estudos, a Profa. Dra. Maria Simone Jacomini Novak, por toda paciência que teve comigo ao longo de toda essa caminhada. E, também, agradecer à minha coorientadora, a Profa. Dra. Rosângela Célia Faustino.

Meu coração será sempre grato.

A escola tem que ser esse lugar em que as crianças têm a oportunidade de ser elas mesmas e onde as diferenças não são escondidas mais destacadas [...] todos nós somos diferentes, dessa maneira, estudar a diferença é um ponto crucial.

(Maria Teresa Mantoan)

SILVA, Iranei dos Reis. **O Processo de Inclusão de Estudantes Indígenas em Escolas da Rede Municipal de Santarém-Pará.** 88 fls. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Universidade Estadual do Paraná, 2024.

RESUMO

Esta pesquisa, que faz parte da linha “Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva”, do PROFEI, teve como objetivo central analisar o processo de inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede Municipal de Santarém – Pará, buscando entender como esses alunos estão sendo recebidos nas escolas comuns. Teve, ainda, como objetivos, a realização de estudos acerca da legislação que respalda uma educação diferenciada aos povos indígenas, sobretudo a partir do estabelecido na Constituição Federal de 1988 até as legislações atuais, observando as do estado do Pará e as do município de Santarém/PA. Buscou entender se, de alguma forma, as práticas docentes estão contemplando e garantindo a esses estudantes elementos que levem em consideração a diversidade e suas especificidades, de acordo com o que garante as normativas vigentes. Sendo uma professora indígena que atua na escola não indígena, percebo que, na unidade de ensino na qual trabalho, existe um crescente número de indígenas que não estão identificados, nem mesmo no censo escolar, incluindo alunos do PÚBLICO-Alvo da Educação Especial (PAEE). Reconheço, para o nosso povo, a importância de uma educação feita de forma diferenciada e, por isso, senti a necessidade de me aprofundar na temática. A pesquisa foi realizada na escola Municipal de Ensino Fundamental “Dom Lino Vombommel”, zona urbana do município de Santarém. Fundamentou-se na abordagem qualitativa e quantitativa e teve natureza exploratória. Para a obtenção dos dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a participação de gestores da escola, roda de conversa com estudantes e, com os professores, roda de conversa e aplicação de questionário. A pesquisa revelou como vem ocorrendo o processo de inclusão dos alunos indígenas nas escolas não indígenas na rede municipal de Santarém-Pará; analisaram-se as percepções dos docentes acerca da inclusão, do ensino e aprendizagem do aluno Indígena em sala de aula comum, bem como em todo contexto escolar; e, como ocorre o processo de inclusão, de ensino e aprendizagem de alunos indígenas matriculados na referida escola. Como produto educacional, elaboramos um e-book contendo informações referentes à Educação Escolar Indígena e às leis que garantem aos indígenas o direito às cidades e a uma educação diferenciada, que fortaleça suas línguas, identidades e modos próprios de aprendizado. Foram disponibilizadas propostas de atividades inclusivas que possam servir como apoio às práticas docentes, visando contribuir para o processo de inclusão do aluno indígena no âmbito da escola não indígena no contexto urbano do município de Santarém e que, de alguma maneira, possa contribuir para o processo de inclusão. A pesquisa nos mostrou que a unidade de ensino já realiza algumas ações para promover a inclusão de estudantes indígenas, no entanto, o foco principal ainda é o atendimento aos estudantes público-alvo da educação especial. Para promover a inclusão efetiva dos estudantes indígenas, é necessário identificá-los desde a matrícula, promover diálogo entre os demais estudantes para acolhê-los e respeitá-los e trazer suas culturas e modos de vida para as atividades escolares.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Alunos indígenas; Contexto urbano; Melhoria das práticas docentes.

SILVA, Iranei dos Reis. **The Process of Inclusion of Indigenous Students in Municipal Schools of Santarém- Pará.** 88 pages. Dissertation (Professional Master's Degree in Inclusive Education) – State University of Paraná, 2023.

ABSTRACT

This research, which is part of PROFEI's "Training Practices and Processes of Educators for Inclusive Education", aims to analyze the process of inclusion of indigenous students in schools in the Municipal network of Santarém – Pará, seeking to understand how they are being received in schools indigenous students are common. Its objectives are also to carry out studies on the legislation that supports a differentiated education for indigenous peoples, especially from what is established in the Federal Constitution of 1988 to current legislation, observing the legislation of the state of Pará and the municipality of Santarém/PA. It seeks to understand whether, in some way, teaching practices would be contemplating and guaranteeing to these students elements that take into account diversity and its specificities, in accordance with what current regulations guarantee. As an indigenous teacher who works in a non-indigenous school, I realize that in the teaching unit where I work, there is a growing number of indigenous people and that they are not identified, not even in the school census, including students from the Special Education Target Audience (PAEE). I recognize the importance of education in a different way for our people and that is why I felt the need to delve deeper into the subject. The research will be carried out at the Dom Lino Vombommel Municipal Elementary School, an urban area in the municipality of Santarém. It is based on a qualitative and quantitative approach and is exploratory in nature. To obtain the data, semi-structured interviews were carried out with the participation of school managers, a conversation circle with students and a conversation circle and questionnaire with teachers. The research revealed how the process of inclusion of indigenous students in non-indigenous schools in the municipal network of Santarém – Pará is taking place; analyzed teachers' perceptions regarding the inclusion, teaching and learning of Indigenous students in the common classroom, as well as in any school context; and how the process of inclusion, teaching and learning of indigenous students enrolled in that school occurs. As an educational product, we created an e-book containing information regarding Indigenous School Education and the laws that guarantee indigenous people the right to cities and indigenous students a differentiated education, which strengthens their languages, identities and their own ways of learning. Proposals for inclusive activities were made available that can serve as support for teaching practices, aiming to contribute to the process of inclusion of Indigenous students within the non-indigenous school in the urban context of the municipality of Santarém and that in some way can contribute to the inclusion process . The research showed us that the teaching unit already carries out some actions to promote the inclusion of indigenous students, however, the main focus is still serving students with special needs. To promote the effective inclusion of indigenous students, it is necessary to identify them upon enrollment, promote dialogue among other students to welcome and respect them, and integrate their cultures and ways of life into school activities.

Keywords: Inclusive Education; Indigenous students; Urban context; Improvement of teaching practices.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: DIREITOS GARANTIDOS	16
2.1	EDUCAÇÃO INDÍGENA E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: CONCEITOS E DIREITOS GARANTIDOS	16
2.2	A LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988	20
2.3	EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO ESTADO DO PARÁ E MUNICÍPIO DE SANTARÉM	38
3	ESTUDANTES INDÍGENAS E A INCLUSÃO EM ESCOLAS NÃO INDÍGENAS: O TRABALHO COM A LEI 11.645 E O CASO DA REDE MUNICIPAL DE SANTARÉM-PARÁ.....	48
3.1	A INCLUSÃO DE ESTUDANTES INDÍGENAS EM ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE SANTARÉM-PARÁ	49
3.2	PRÁTICAS DOCENTES E A INCLUSÃO DO ESTUDANTE INDÍGENA NA ESCOLA COMUM: UMA ABORDAGEM À LUZ DA LEI Nº 11.645 DE 2008	53
4	METODOLOGIA DA PESQUISA DE CAMPO E COLETA DE DADOS	56
4.1	METODOLOGIA DA COLETA DE DADOS E INSTRUMENTO DA PESQUISA.....	56
4.2	PARTICIPANTES DA PESQUISA	58
4.2.1	Caracterização da escola, dos profissionais e dos estudantes envolvidos na pesquisa	58
4.3	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	59
4.3.1	Roda de conversa com os estudantes não indígenas	60
4.3.2	Roda de conversa com estudantes indígenas	61
4.3.3	Entrevista com gestores	61
4.3.4	Entrevista com a coordenação pedagógica	63
4.3.5	Roda de conversa com professores	63
5	PRODUTO EDUCACIONAL	67
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
	REFERÊNCIAS	72
	APÊNDICES	77

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação, intitulada "O Processo de inclusão de estudantes Indígenas em escolas da rede Municipal de Santarém - Pará", faz parte da linha de pesquisa "Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva", do PROFEI, e teve como objetivo principal conhecer o processo de inclusão de estudantes indígenas matriculados em uma unidade de ensino pública na zona urbana do Município de Santarém - Pará.

O desejo em realizar a pesquisa surgiu da minha vivência como professora indígena a partir da vontade de conhecer como estão sendo recebidos nas escolas comuns os estudantes indígenas e como está sendo o processo de ensino deles. O fato de ser uma docente indígena e conhecer um pouco sobre os direitos dos povos indígenas a uma educação diferenciada gerou certa inquietação ao perceber o crescente número de alunos indígenas ingressando na unidade de ensino em que atuo.

Entre os estudantes indígenas, existem alguns que fazem parte do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) e que, assim como os demais indígenas presentes nesta referida escola, não são identificados como alunos indígenas. Diante dessa realidade, minha inquietação em saber como ocorre o trabalho com eles e se de alguma maneira as práticas docentes estariam contemplando e garantindo a esses estudantes uma educação que leve em consideração suas especificidades, de acordo com o que garante a legislação educacional para os povos indígenas.

Temos como marco a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996) e uma ampla legislação subsequente que normatiza a educação escolar para os povos indígenas, considerando suas peculiaridades a partir dos marcos democráticos e do direito a uma educação intercultural e bilíngue em escolas próprias em suas comunidades.

Diante dos direitos garantidos pela Constituição referente a uma educação diferenciada e específica para essas populações, surgiu o seguinte questionamento: Como ocorre a inclusão de alunos indígenas em escolas não indígenas no Município de Santarém - Pará? Esses alunos são identificados e têm seus direitos respeitados? O que a legislação prescreve para os indígenas quando

inseridos em instituições não específicas fora de suas comunidades? Como ocorre o processo de ensino e de aprendizagem? As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes atendem esse processo de inclusão do aluno indígena e seu direito a uma educação diferenciada?

A educação sistematizada é um direito humano e deve ser garantida a todas as pessoas, independente de etnia, sexo, cultura e condição social. A Constituição Federal (CF) de 1988 traz a educação como direito de todos, conforme expresso no Artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). No entanto, ao longo da história da educação brasileira, segundo escrevem Lombardi e Saviani (2022), é perceptível a exclusão de muitos indivíduos do acesso à educação por questões diversas, seja étnico-raciais, como é o caso dos indígenas (Faustino, 2006), seja por outros motivos, como é o caso das pessoas que apresentam algum tipo de deficiência.

No Brasil, o processo de inclusão e de educação como direito de todos ampara-se na Constituição Federal de 1988, além do Artigo 205, acima mencionado, pensando mais especificamente na inclusão, tem-se o Artigo 208, Inciso III, que garante o Atendimento Educacional Especializado aos deficientes, preferencialmente na rede regular de ensino. Isso reforçado, depois de muita luta, nesse âmbito educacional inclusivo, é elaborada a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, de 2008, que tem como objetivo regular o ingresso das pessoas com deficiência na escola comum.

Na Constituição, é garantido o atual direito dos povos indígenas brasileiros a uma educação escolar diferenciada, intercultural e bilíngue. Nela, além de um capítulo inteiro destinado aos direitos desses povos, o Artigo 210 estabeleceu que onde quer que haja uma escola indígena, no ensino fundamental, as comunidades indígenas terão direito à utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (Brasil, 1988).

Visando regulamentar a educação, a partir do estabelecido na Constituição, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/96,

a qual, em seu Artigo 78, traz o Estado como responsável por oferecer uma educação intercultural e bilíngue, cujos objetivos são:

- 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 - Garante aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias (Brasil, 1996).

Já o Artigo 79 traz o Estado como aquele que financiará essa modalidade de ensino para que se efetive como educação intercultural para os indígenas por meio de programas integrados de ensino e de pesquisa, ou seja, traz para a discussão a possibilidade de, com as populações indígenas, efetivar-se os princípios da educação que estão se delineando desde a Constituição.

A proposta de uma escola inclusiva vem sendo pensada e desenvolvida ao longo dos anos em nível mundial através de movimentos que primam por um sistema educativo que garanta os direitos humanos. Essas propostas se fortaleceram, no âmbito discursivo, com a “Declaração Mundial de Educação para Todos” (1990), que foi fruto da “Conferência Mundial” ocorrida na Tailândia, onde vários países se reuniram para discutir políticas públicas que viessem a garantir uma educação básica para todos, articulando a educação com a redução da pobreza extrema.

No Brasil, que é signatário desse e de demais eventos e documentos internacionais, essa concepção vem tomando forma articulada com um processo histórico de lutas de lideranças, organizações sociais que buscam pela garantia dos direitos de acesso aos diferentes ambientes sociais, em especial, a escola comum, através de legislações que asseguram o compromisso de uma escola para todos. Assim, torna-se cada vez mais urgente a busca por uma formação docente que possa atender e garantir uma educação em que se possa repensar o fazer pedagógico (Junior; Oliveira; Schlünzen, 2020).

No sentido de fortalecer a inclusão e a temática da diversidade nos currículos escolares, dentre as muitas leis existentes no Brasil, foi com a criação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 que incluíram, de forma obrigatória, a história dos negros e indígenas na formação da sociedade nacional, e essa inclusão nos currículos escolares fortaleceu a Educação Escolar Indígena

diferenciada como modalidade oficial da educação básica e fundamenta o reconhecimento e preservação da diversidade étnica nacional, bilinguismo e multiculturalidade.

Pensando em escolas não indígenas, mas que recebem esse público, essas leis são importantes para um maior conhecimento das diferentes culturas presentes na sociedade, se colocadas na prática, o estudante indígena poderá perceber que os conteúdos trabalhados se aproximam da sua realidade cultural e, dessa forma, podem manter sua cultura mesmo não estando no ambiente da comunidade indígena. Desse modo, a inclusão poderá acontecer de forma mais efetiva. Se levar em consideração aquele estudante indígena que já nasceu no ambiente urbano e que iniciou sua vida escolar numa escola com uma aplicabilidade dessas leis, poderá possibilitar momentos de aprendizagem em que, também, esse aluno entrará em contato com saberes referentes à cultura do seu povo.

Percebe-se, no município de Santarém, o crescente número de alunos indígenas matriculados em escolas não indígenas. Diante do exposto, este projeto de pesquisa, denominado “O processo de inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede Municipal de Santarém – Pará”, buscou analisar como está a implementação do processo de inclusão desses alunos nas escolas municipais do município de Santarém, no Pará.

Fundamenta-se na abordagem qualitativa e quantitativa e tem natureza exploratória. Para a obtenção dos dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a participação de gestores da escola, roda de conversa com estudantes indígenas e não indígenas, roda de conversa e aplicação de questionário com professores.

A pesquisa teve como objetivos específicos conhecer como está se dando o processo de inclusão dos alunos indígenas nas escolas não indígenas na rede municipal de Santarém – Pará; analisaram-se as percepções dos docentes acerca da inclusão, ensino e aprendizagem do aluno Indígena em sala de aula comum, bem como em todo contexto escolar; e como ocorre o processo de inclusão, ensino e aprendizagem de alunos indígenas matriculados na referida escola.

Tem como produto educacional um *ebook* contendo informações referentes à Educação Escolar Indígena e às leis que garantem ao estudante indígena uma

educação diferenciada e de qualidade. Foram, também, disponibilizadas propostas de atividades inclusivas que possam servir como apoio às práticas docentes, visando contribuir para o processo de inclusão do aluno indígena no âmbito da escola não indígena no contexto urbano do município de Santarém.

Este trabalho traz abordagens sobre a Educação Escolar Indígena e os direitos garantidos a partir da Constituição Federal de 1988; e Educação Escolar Indígena no estado do Pará e no município de Santarém, sendo uma abordagem sobre a inclusão de estudantes indígenas nas escolas da rede municipal de Santarém no Pará; importantes contribuições trazidas pela Lei nº 11.645/2008, acerca da inclusão dos estudos afro-indígenas nas matrizes curriculares das unidades de ensino do país; a importância das práticas docentes e o processo de inclusão do estudante indígena na escola comum, bem como a metodologia utilizada, participantes da pesquisa, caracterização do ambiente de pesquisa, apresentação da análise dos dados e considerações finais.

Aliado ao trabalho apresentado e como resultado desta pesquisa, o leitor também contará com a apreciação de um *ebook*, trazendo conceitos sobre a educação escolar indígena e a sua legislação, além de propostas para estudos e atividades que contribuem com a inclusão dos estudantes indígenas presentes na escola não indígena.

2 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: DIREITOS GARANTIDOS

Nesta seção, abordaremos os conceitos de Educação Indígena e de Educação Escolar Indígena, destacando a importância de trabalhá-los de forma integrada para fortalecer os direitos dos povos indígenas. Também iremos analisar a legislação que respalda essa modalidade de educação, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988 e legislações subsequentes, enfatizando a sua natureza específica, o direito ao bilinguismo e aos processos próprios de aprendizagem. Por fim, examinaremos como essa modalidade educacional está sendo implementada no estado do Pará e no município de Santarém.

2.1 EDUCAÇÃO INDÍGENA E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: CONCEITOS E DIREITOS GARANTIDOS

Por muito tempo, a educação indígena foi feita pelos próprios povos indígenas, isso ocorreu desde antes e após a colonização, pois, ao contrário do que podemos pensar e do que a historiografia oficial noticiou durante muito tempo (Faustino, 2006), houve muita resistência por parte dos indígenas no sentido de preservar sua cultura, sua história. Porém, com a chegada dos colonizadores, esse cenário começou a mudar e a história passou a ser feita e contada ao modo do colonizador. Como visto na Portaria Interministerial nº 559, de 16 de abril de 1991:

Que, historicamente, no Brasil, a educação para as populações indígenas tem servido como instrumento de aculturação e destruição das respectivas etnias, reivindicando todos os grupos indígenas hoje, uma escolarização formal com características próprias e diferenciadas, respeitada e reforçadas suas especificidades culturais (Brasil, 1991).

A Educação Indígena e a Educação Escolar Indígena possuem conceitos diferenciados, a primeira se refere aos costumes e saberes de cada povo, o modo como cada grupo indígena se organiza e faz a educação em seus grupos, aldeia, território. Ainda sobre esse primeiro conceito, faz-se necessário uma pesquisa aprofundada sobre ancestralidade e o modo de vida de cada povo (Andrioli; Faustino, 2019).

É importante destacar que cada grupo indígena possui suas particularidades no que se alude ao seu modo de viver, dentre eles, os específicos

de educação. No entanto, alguns elementos são comuns aos nossos povos. Para nós indígenas, é muito importante o cuidado e a proteção com os pequenos, ao mesmo tempo em que deixamos as crianças livres, é necessário mantê-las por perto para que, por meio da observação dos afazeres dos pais e dos mais velhos, elas sejam educadas e, assim, possam garantir os ensinamentos tradicionais de cada povo, ensinamentos esses que, por vezes, são vistos pelos que desconhecem o estilo de vida e de organização da sociedade indígena como trabalho infantil.

A exemplo desse fato, destaca-se o fluxo dos indígenas do Baixo Tapajós entre a cidade e a aldeia, dentre eles, o povo Arapiun que, ao deslocar-se para a cidade, traz consigo suas crianças, as quais participam das atividades desenvolvidas por seus pais, seja ela uma reunião ou a própria venda do artesanato – atividade comum entre os povos – uma forma de garantir o sustento de suas famílias. Mesmo as crianças estando matriculadas na escola, os pais geralmente não as deixam na aldeia e trazem todos para a cidade, onde os acompanham em suas atividades, agindo, dessa maneira, para não deixar esses pequenos longe de seus olhos, em que certamente também correriam perigos. Como afirmam Andrioli e Faustino (2019, p. 6), tratando do caso do Paraná, em seu artigo sobre crianças indígenas Kaingang nas cidades, relatam um pouco da realidade dessa etnia em contextos urbanos, “as mães [...] trazem as crianças por zelo e ‘cuidado’, talvez com receio de deixá-las soltas na aldeia, onde, [...] também há perigos e limitações para as crianças ficarem sem a presença dos pais.”

Ainda sobre a educação das crianças indígenas, é importante salientar que de maneira muito semelhante acontece com as etnias no estado do Pará¹ e seus municípios, é comum às famílias indígenas que vivem nas aldeias, ao virem para as cidades trazendo consigo suas crianças, temendo o que poderia acontecer com elas estando longe de seus olhos e, também, com o objetivo de ensinar-lhes a luta por sobrevivência e busca por seus direitos. A circulação de crianças junto aos pais nos movimentos indígenas nas cidades é um fato normal a vista dos próprios

¹Entre 2010 e 2022, a população indígena do Pará cresceu 58,1%, passando de 51.217 para 80.980 pessoas. O estado do Pará possui uma grande diversidade étnica, com mais de 55 etnias, de acordo com o Censo de 2022, Santarém é um dos municípios do estado com maior concentração de populações indígenas. Citamos povos indígenas presentes na região de Santarém (Baixo Tapajós), são eles, Munduruku, Apiaká, Tupinambá, Maytapu, Cara-Preta Munduruku, Borari, Arapium, Tupaiú, Kumaruara, Arara Vermelha, Tapajó e Jaraki.

indígenas, mas que causa estranheza por parte dos que desconhecem os costumes, tradições, o modo de educar e cuidados com os pequenos. Em relação a esta abordagem, podemos exemplificar o caso do Paraná, sendo importante destacar:

Acompanhando as vivências dessas crianças indígenas é possível observar que elas, e a família (mulheres, jovens e homens) sofrem com o preconceito e a indiferença da grande maioria das pessoas com olhares que julgam, palavras que maltratam ignorando aspectos históricos e culturais dos povos, com suas formas próprias de viver e organizar a vida. Embora, vivenciem, na maior parte do tempo, a cultura do preconceito, da intolerância, pudemos observar que as crianças indígenas na cidade brincam e aprendem a vida e o trabalho dos pais. São ensinadas e cuidadas pela família. Porém o cuidar é diferente, tem relações com a cultura de cada povo buscando considerar as diferentes organizações socioculturais indígenas, suas formas próprias de educar as crianças é possível superar o desejo de impor padrões comportamentais, conforme praticado pela sociedade brasileira (Andrioli; Faustino, 2019, p. 6).

Ao que se pode perceber, existe uma carga de preconceito e desconhecimento por parte da maioria das pessoas da sociedade não indígena no que diz respeito à Educação Indígena, às formas de educar de cada povo e ao modo como cada grupo étnico se organiza. Sabemos, hoje, que, em se tratando de educação, é de grande relevância que os saberes indígenas sejam levados em consideração na Educação Escolar Indígena, desse modo, torna-se primordial que se possa ter conhecimento da forma como acontece a Educação Indígena dentro do espaço de cada aldeia, povo e território.

Já a Educação Escolar Indígena refere-se aos conhecimentos aprendidos na escola, a priori, é importante ressaltar que essa educação é uma modalidade de ensino em que se deve complementar e ampliar os conhecimentos já trazidos pelos estudantes, além de levar em consideração o nível de letramento indígena trazido por cada aluno.

Como disposto na Resolução nº 5, de 22 junho de 2012, em seu Artigo 3º, Inciso I, sobre a Educação Escolar Indígena, objetiva-se “[...] a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências”, é preciso levar em consideração os saberes ancestrais sem deixar de lado o fato de que vivemos em um mundo globalizado onde, também, é importante conhecer diferentes culturas, como

descrito nas diretrizes para a “Política na Educação Nacional de Educação Escolar Indígena”, de 1994, em que trata da interculturalidade:

A interculturalidade, isto é, o intercâmbio positivo e mutuamente enriquecedor entre as culturas das diversas sociedades, deve ser característica básica da escola indígena. Isso significa passar da visão estática da educação para uma concepção dinâmica. Não se pode ficar satisfeito só em “valorizar” ou mesmo ressuscitar “conteúdos” de culturas antigas. Deve-se, pelo contrário, ter em vista o diálogo constante entre culturas, que possa desvendar seus mecanismos, suas funções, sua dinâmica. Esse diálogo pressupõe que a interrelação entre as culturas, o intercâmbio entre as mesmas e as contribuições recíprocas são processos aos quais todas as sociedades são e foram submetidas ao longo de sua história (Brasil, 1994, p. 11).

De acordo com as orientações trazidas nas “Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena”, percebe-se que, além da valorização e resgate das culturas indígenas dentro da Educação Escolar Indígena, também é importante o conhecimento acerca de outras culturas, tendo em vista que hoje o indígena não circula somente no espaço da sua aldeia, frequenta outros lugares como qualquer outro cidadão brasileiro.

Nesse sentido, vale ressaltar que o indígena hoje é um cidadão, não é mais aquele da época da invasão do território, não estará o tempo inteiro com seus grafismos no corpo, ou usando seus adereços que o identifiquem como um indígena, embora se tenha o direito de manifestar sua cultura onde quer que estejam, não são nem mesmo obrigados se identificar, se assim não desejarem. No entanto, ainda existem grupos indígenas que vivem de maneira “isolada”, com pouco contato com os não indígenas. Desse modo, de acordo com os conceitos de Educação Indígena e Educação Escolar Indígena, pode-se dizer que ambas, mesmo possuindo conceitos diferentes devem caminhar juntas, uma serve de base para a outra, tornando-as essenciais.

A história da Educação Escolar Indígena, numa perspectiva de direito em suas diversas dimensões, como o acesso e a especificidade e diferenciação, tem como marco no Brasil a Constituição Federal de 1988, que trata a educação como direito de todos, conforme expresso no “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

Diante do estabelecido na Constituição Federal e em outros documentos subsequentes, é visível o direito de todos os cidadãos a uma educação de qualidade e que atenda às necessidades e às peculiaridades dos diferentes grupos existentes na sociedade. Em se tratando especificamente dos povos indígenas, a estes, é garantido o ensino diferenciado, intercultural e bilingue, em que seja respeitada a cultura de cada povo, modo de viver, sua história e sua participação na construção do currículo pretendido para essa modalidade de ensino.

A subseção a seguir tratará especificamente da trajetória e legalidade desta modalidade educacional e seus marcos regulatórios desde a Constituição Federal de 1988 até os documentos mais recentes, feitos com maior participação dos indígenas, mesmo que ainda insuficientes nessa representação dentro das estruturas de tomada de decisão do Estado.

2.2 A LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

O direito dos povos indígenas, a partir da categoria de cidadania, passou a ser reconhecido no Brasil com a promulgação da Constituição Federal de 1988. No entanto, antes mesmo desse período, portarias e decretos já mencionavam esses povos e seus direitos, como é o caso da Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973, que dispõe sobre o Estatuto do Índio. Nela, são assegurados direitos aos indígenas no que tange à educação, sendo:

Art. 47. É assegurado o respeito ao patrimônio cultural das comunidades indígenas, seus valores artísticos e meios de expressão.

Art. 48. Estende-se à população indígena, com as necessárias adaptações, o sistema de ensino em vigor no País.

Art. 49. A alfabetização dos índios far-se-á na língua do grupo a que pertençam, e em português, salvaguardado o uso da primeira.

Art. 50. A educação do índio será orientada para a integração na comunhão nacional mediante processo de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, bem como do aproveitamento das suas aptidões individuais (Brasil, 1973, p. 7).

Nesse momento, é garantido e estendido aos indígenas o direito à educação em vigor no país, a alfabetização já deveria ser feita na língua materna de acordo com cada grupo, assim como em língua portuguesa. Pretendia-se, com

essa educação, fazer a integração do indígena à sociedade nacional. Com a Constituição Federal de 1988, ficou assegurado a essas populações o direito a uma educação diferenciada, específica, intercultural e bilíngue, como pode ser visto no Artigo 210, § 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” (Brasil, 1988, p. 67).

Esse processo é um importante precursor de uma nova perspectiva para a educação, como pode ser observado abaixo:

Inaugurou-se, assim, a abertura para a construção de uma nova escola indígena oficialmente liberta da catequese, do integracionismo e do assimilacionismo e aberta ao multiculturalismo, a diferença e a revitalização cultural e linguística. Emergiu a Educação Escolar Indígena. Modalidade de ensino que passou a ser regulamentada no sistema oficial de educação (Rodrigues, 2019, p. 2).

Com a regulamentação da educação escolar indígena como uma modalidade de ensino, abriram-se novas possibilidades de resgate da cultura e de revitalização da língua e dessa educação ser feita com a participação dos indígenas, de acordo com os processos próprios de aprendizagem e levando em consideração as especificidades de cada povo.

Seguindo as disposições acerca da Educação Escolar Indígena, o Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991, estabelece:

Art. 1º Fica atribuída ao Ministério da Educação a competência para coordenar as ações referentes à Educação Indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a FUNAI.

Art. 2º As ações previstas no Art. 1º serão desenvolvidas pelas Secretarias de Educação dos Estados e Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação (Brasil, 1991a, p. 1).

Já nesse Decreto, fica sob responsabilidade do Ministério da Educação, das secretarias dos estados e dos municípios a coordenação da Educação Escolar Indígena. A Portaria Interministerial nº 559, de 16 de abril de 1991, reforça as conquistas já garantidas aos povos indígenas no campo da educação, a partir daí, o processo de aculturação que marcou os outros modelos de educação impostos aos indígenas começa a perder força, passando a ganhar um modelo que leve em

consideração as características próprias de aprendizagem e a participação dos povos indígenas nesse processo. De acordo com a Portaria Interministerial, deve-se:

Art. 1º. Garantir às comunidades indígenas uma educação escolar básica de qualidade, laica e diferenciada, que respeite e fortaleça seus costumes, tradições, língua, processos próprios de aprendizagem e reconheça suas organizações sociais.

Art. 3º. Garantir o ensino bilingue nas línguas materna e oficial do país, atendendo os interesses de cada grupo indígena em particular.

Art. 4º. Criar, no Ministério da Educação, uma Coordenação Nacional de Educação Indígena, constituída por técnicos do Ministério e especialistas de órgãos governamentais, organizações não governamentais afetas à educação indígena e universidades, com a finalidade de coordenar, acompanhar e avaliar as ações pedagógicas da Educação Indígena no País.

[...]

Art.7º. Determinar que os profissionais responsáveis pela educação indígena, em todos os níveis, sejam preparados e capacitados para atuar junto às populações étnicas e culturalmente diferenciadas.

Art.8º Determinar que, no processo de reconhecimento das escolas destinadas às comunidades indígenas, sejam consideradas, na sua normatização, as características específicas da educação indígena no que se refere a:

- a) conteúdos curriculares, calendário, metodologias e avaliação adequada à realidade sociocultural de cada grupo étnico;
- b) materiais didáticos para o ensino bilingue, preferencialmente elaborados pela própria comunidade indígena, com conteúdos adequados às especificidades socioculturais das diferentes etnias e à aquisição do conhecimento universal;
- c) cumprimento das normas legais e respeito ao ciclo de produção econômica e às manifestações socioculturais das comunidades indígenas;
- d) funcionamento de escolas indígenas de ensino fundamental no interior das áreas indígenas, a fim de não afastar o aluno índio do convívio familiar e comunitário;
- e) construção das escolas nos padrões arquitetônicos característicos de cada grupo étnico (Brasil, 1991a, p. 2).

De acordo com esta Portaria Interministerial, de 16 de Abril de 1991, muitas coisas ficaram garantidas aos povos indígenas, porém, muitas delas, apesar do tempo de publicação, não são reais em muitos lugares do nosso país, a exemplo, a própria qualidade da educação que é garantida no Artigo 1º, pois, mesmo passados muitos anos, ainda não se pode falar de qualidade efetiva na Educação Escolar Indígena, e um dos fatores que contribui é a própria formação dos profissionais que deveriam atuar nessa modalidade que, também, é aqui exposto no Artigo 7º, Inciso I, o qual rege que eles deveriam ter formação específica.

Quanto ao processo de reconhecimento das escolas indígenas, seus currículos, metodologias, avaliações e materiais didáticos para o ensino bilíngue, deveriam ser elaborados preferencialmente pelos próprios indígenas, como descrito no Artigo 8º, dessa Portaria. Esse é outro fato que até hoje não é realidade em todo o território nacional, a exemplo, o estado do Pará, onde em muitos municípios estão iniciando vários desses direitos já garantidos há tempos, é o caso da construção de materiais próprios para serem trabalhados nas escolas indígenas e a formação precária de professores. Nesse mesmo Artigo, também é citado a construção de escolas no modelo padrão de acordo com cada grupo étnico, outro fato ainda longe da realidade em muitos lugares, senão em todo país. Contudo, não podemos negar os avanços no campo da Educação Escolar Indígena, trataremos mais à frente sobre essas melhorias no estado do Pará.

Em 1994, foram elaboradas pelo comitê de Educação Escolar Indígena do Ministério da Educação e Desporto as Diretrizes para a “Política Nacional de Educação Escolar Indígena”, as quais passariam a servir como suporte de referência básica aos planos operacionais dos estados e municípios. A Política marca uma importante página escrita na história da educação escolar dos povos indígenas no país. As Diretrizes estabelecidas nesse documento passam a estabelecer princípios e normas de como se deveria proceder na Educação Indígena de cada povo, de modo a garantir o que já fora determinado na Constituição Federal de 1988 e outros documentos anteriores.

Os princípios gerais tratam da educação diferenciada e das especificidades da escola e da Educação Indígena, como a interculturalidade, que se refere à valorização da cultura de cada povo, destacando a importância de se conhecer e dialogar com outras culturas. “[...] esse diálogo pressupõe que a interrelação entre as culturas, o intercâmbio entre as mesmas e as contribuições recíprocas são processos aos quais todas as sociedades são e foram submetidas ao longo de sua história” (Brasil, 1994, p. 11).

A Política estabelece a língua materna como sendo necessária e afirma:

- a) cada povo tem o direito constitucional de utilizar sua língua materna indígena na escola, isto é, no processo educativo oral e escrito, de todos

os conteúdos curriculares, assim como no desenvolvimento e reelaboração dinâmica do conhecimento de sua língua.

b) cada povo tem o direito de aprender na escola o português como segunda língua, em suas modalidades oral e escrita, em seus vários registros - formal, coloquial, etc.

c) a língua materna de uma comunidade é parte integrante de sua cultura e, simultaneamente, o código com que se organiza e se mantém integrado todo o conhecimento acumulado ao longo das gerações, que assegura a vida de todos os indivíduos na comunidade. Novos conhecimentos são mais natural e efetivamente incorporados através da língua materna, inclusive o conhecimento de outras línguas (Brasil, 1994, p. 11).

A língua é tida como um dos elementos que identifica um povo, resgatar ou revitalizar a língua materna dos povos indígenas torna-se muito importante para fortalecer cada vez mais a sua identidade. Aqui é destacado o direito que cada povo tem de usar a sua língua materna na escola durante os processos de ensino e de aprendizagem de forma oral e escrita em todos os componentes curriculares e utilizar a língua portuguesa como segunda língua, o que deixa entendido que a língua materna deve ser tida como primeira língua a ser utilizada durante o processo de educação escolar.

É importante lembrar que todos esses dispositivos legais ocorrem pelo fato de durante a colonização inúmeras línguas terem desaparecido ou proibidas de serem faladas, como é caso da língua nheengatu², idioma geral dos povos da Amazônia que foi proibida de ser falada pelos nativos, dando lugar à língua portuguesa. Como afirma Freire (2011, p. 17) “com o apoio do próprio Estado monárquico, que, depois, em meados do século XVIII, ao modificar sua política, proibiu a língua geral e tornou obrigatório o uso da língua portuguesa”.

O processo mais amplo da aprendizagem também é colocado na Política como um dos princípios gerais, sendo destacada como social e que não pode ocorrer de forma isolada:

[...] as atividades desenvolvidas durante o processo educativo não devem ser compartmentalizadas, seus conteúdos devem ser trabalhados de maneira global e integrada, de forma a que os sujeitos possam dotá-los

²Nheengatú é uma língua da raiz Tupi, conhecida como língua geral da Amazônia. Com a adesão do Grão-Pará à Independência do Brasil, cessou sua expansão, e ela começou a se retrair progressivamente, abandonando o espaço urbano e as próprias margens do rio Amazonas, cedendo sua hegemonia, só em meados do século XIX, para a língua portuguesa. Daí em diante, entrou em declínio. Passou então, gradativamente, a ter menos falantes e viu suas funções reduzidas. Demograficamente fragilizada, tornou-se, no século XX, uma “língua anêmica”.

de sentido e operar sobre eles, ou seja, construir os conhecimentos - compreender é aprender (Brasil, 1994, p. 12).

Esse princípio vem reforçar a importância dos conhecimentos e contatos com outras culturas e, também, o fato de as sociedades indígenas hoje não viverem mais isoladas, fechadas em seu mundo. Reforça-se um processo educativo trabalhado de forma integrada, evitando a compartmentalização. A compreensão é fundamental para o aprendizado, e a integração de saberes contribui para uma formação mais completa e significativa. Esse princípio vai reunir e reforçar os demais princípios já estabelecidos na Política:

A escola indígena tem que ser parte do sistema de educação de cada povo, no qual, ao mesmo tempo em que se assegura e fortalece a tradição e o modo de ser indígena, fornecem-se os elementos para uma relação positiva com outras sociedades, a qual pressupõe por parte das sociedades indígenas o pleno domínio da sua realidade: a compreensão do processo histórico em que estão envolvidas, a percepção crítica dos valores e contravalores da sociedade envolvente, e a prática da autodeterminação. Como decorrência da visão exposta, a educação escolar indígena tem de ser necessariamente específica e diferenciada, intercultural e bilíngue (Brasil, 1994, p. 12).

As Normas e Diretrizes vão tratar especificamente do currículo e seus componentes básicos, como conteúdo, objetivos e métodos que devem ser abordados de acordo com cada componente curricular. O fato desse ensino não ser feito de forma isolada e levar em consideração os conhecimentos prévios que cada estudante, traz, para o ambiente escolar, como citado: “O processo de educação escolar propõe, na verdade, a transformação do conhecimento que o indivíduo traz de sua experiência no dia a dia que servirá de referencial para aquisição de novos conhecimentos” (Brasil, 1994, p. 14).

Com essa afirmação, pode-se destacar a importância de se levar em consideração o nível de letramento que cada indivíduo traz consigo referente a cada assunto tratado na educação formal, esses conhecimentos são provenientes da Educação Indígena, aqueles que são aprendidos no seio de sua família, com os mais velhos e com os sábios da aldeia.

A Educação Escolar Indígena também é destacada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96). Essa Lei vem com o intuito de disciplinar a educação escolar e afirma, já no Artigo 2º, como sendo dever da família e do

Estado. Trata da Educação Escolar Indígena, especificamente nos Artigos 78 e 79, como uma modalidade educacional. Em seu Artigo 78, menciona o desenvolvimento de programas e fomentos à cultura e à oferta de uma educação intercultural e bilíngue aos povos indígenas e apresenta objetivos específicos no que se refere a esta educação:

- 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 (Brasil, 1996, p. 33).

Com esses objetivos, mais uma vez é garantido um ensino diferenciado aos povos indígenas. O Artigo 79 traz o apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino para que se promova essa educação e estabelece tais objetivos.

- I - Fortalecer as práticas socioculturais 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 diferenciada (Brasil, 1996, p. 33).

Nesses objetivos, fica claro o que se pretende e foi estabelecido nessas diretrizes. No entanto, observa-se, até o presente momento, sobretudo nos eventos que participo com meus parentes indígenas, a partir de alguns relatos, algo distante da realidade que ocorre em todo o país. Existem lugares que esse fortalecimento da língua, a produção de material didático específico e até mesmo um currículo que atenda às necessidades e anseios das comunidades ainda não fazem parte, de forma efetiva, da realidade das escolas indígenas.

Em 1998, foi lançado o “Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas” (RCNEI), documento que estabelece parâmetros curriculares para as escolas indígenas, elaborado pelo Ministério da Educação e Desporto. O documento visa atender às determinações feitas pelas “Diretrizes e Bases da Educação Nacional” e levou em consideração a participação de professores indígenas e não indígenas. Pela primeira vez, apresentam-se no país sugestões

de trabalho de acordo com as áreas de conhecimento. O Referencial tem como objetivos apresentar orientações para elaboração de programas que possam atender aos anseios das comunidades em relação à Educação Escolar Indígena, considerando as especificidades culturais de cada povo, elaboração de materiais didáticos e para formação de professores indígenas (Brasil, 1998).

O documento foi elaborado em duas partes. A primeira se refere aos fundamentos históricos, políticos e legais da Educação Escolar Indígena. A segunda oferece referências para a prática dos professores indígenas e não-indígenas diretamente ligados às ações e à implementação de projetos pedagógicos de cada escola indígena. A primeira parte desse referencial trata sobre a história e sobre a diversidade dos povos indígenas no Brasil, a cultura e conhecimentos de cada povo, a trajetória da Educação Escolar Indígena brasileira, os direitos desses povos na atualidade e suas lutas em busca de direitos, bem como o cumprimento destes e, consequentemente, a melhoria da Educação Escolar Indígena. Na segunda parte, o documento trata sobre o currículo como referência na formação de professores e nas unidades de ensino indígenas. É importante destacar a participação de professores indígenas na construção desse referencial, ele traz inclusive os depoimentos de muitos professores, como os destacados a seguir:

A escola que a gente quer é a escola do prazer, aquela que a gente pode vir todos os dias. E nunca sinta vontade de ir embora. Não queremos uma escola que só tenha mais cadeiras, quadro-negro e giz, mas sim uma escola da experiência, da convivência e da clareza. Se um dia alguém trouxer um peixe que foi pescado no riacho perto da nossa casa, ele seria nosso objeto de estudo. Creuza Prumkwy, professora Krahô, TO (Brasil, 1998, p. 49).

[...]

A escola indígena tem de ser parte do sistema de educação de cada povo, no qual se assegura e fortalece a tradição indígena. A partir daí teremos elementos suficientes para uma relação positiva com outras sociedades. Jucineide Maria Simplicio Freire, professora Xukuru, PE (Brasil, 1998, p. 52).

Ao falar da escola que se deseja, fica explícito e reforça-se mais uma vez a importância de levar em consideração os saberes tradicionais de cada povo e de se respeitar a cultura e diversidade desses povos no país, sem deixar de lado os conhecimentos referentes às demais sociedades. O RCNEI, como já mencionado,

vem trazer parâmetros para a educação indígena já estabelecidos pelas Diretrizes Nacionais da Educação Nacional e outros documentos.

O Referencial apresenta também temas transversais, que podem servir como elemento de conexão entre os demais componentes curriculares, esses temas foram elaborados e pensados pelos professores que fizeram parte da construção do documento, é feita a observação de que esses parâmetros devem ser estabelecidos de acordo com as tradições de cada grupo indígena, logo se percebe que esse documento trabalha com a flexibilidade e com a autonomia compreendida por cada povo. Os seis temas apresentados no referencial foram “terra e biodiversidade, autossustentação, direitos, lutas e movimentos, ética indígena, pluralidade cultural e educação e saúde”. Eles formam a base do projeto político que sustentará a elaboração do currículo nas escolas indígenas brasileiras (Brasil, 1998).

No estado do Pará, mais especificamente no município de Santarém, esses documentos oficiais não são do conhecimento de muitos professores. Por não termos um currículo específico para utilização nas escolas indígenas, estamos lutando para aprovar esse currículo, o qual está elaborado e em apreciação pelo Conselho Municipal de Educação (CME). Ainda sobre o currículo aguardando aprovação, procuraram-se seguir as orientações estabelecidas pelo Referencial e outros documentos. Em se tratando da formação intercultural para os professores indígenas, tem-se avançado, as universidades têm oferecido a formação específica para os que atuam nas escolas indígenas, a seleção acontece por meio de processo seletivo especial, mas o número de professores estudando e formados não é muito expressivo.

Dando sequência ao ordenamento jurídico, temos o Parecer nº 14/99, do Ministério da Educação, que trata da aprovação das Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena e determina a estrutura e funcionamento da escola indígena e dessa modalidade educacional e propõe ações concretas em prol dessa educação. O Parecer vem dar legalidade ao que dispõem as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena, reafirma a regulamentação e criação da categoria escola indígena por meio da Portaria Interministerial nº 559/91, quando a Educação Indígena deixa de ser de responsabilidade da Funai e

passa para o Ministério da Educação, ela vem sustentando o que foi estabelecido na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A Resolução nº 3/99, do Conselho Nacional de Educação, fixa diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e garante o direito desses povos a uma educação diferenciada e de qualidade. A Resolução traz importantes definições acerca do funcionamento das escolas:

A primeira é relativa à criação da categoria escola indígena, reconhecendo-lhe "a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios", garantindo autonomia pedagógica e curricular para essa escola. Isto coloca a necessidade de regulamentação dessas escolas junto aos Conselhos Estaduais de Educação, bem como a necessidade de instituir mecanismos de consulta e envolvimento da comunidade indígena na discussão sobre a escola indígena.

Outro ponto importante da Resolução 3/99 é a garantia de uma formação específica para os professores indígenas, podendo esta ocorrer em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização. A resolução estabelece que os Estados deverão instituir programas diferenciados de formação para seus professores indígenas, bem como deverá regularizar a situação profissional dos professores indígenas, criando uma carreira própria para o magistério indígena e realizando concurso público diferenciado para ingresso nessa carreira (Brasil, 1999, p. 25).

A Portaria, além dessas importantes definições relativas ao funcionamento das escolas indígenas e formações de professores e sua carreira, vai também definir as responsabilidades sobre a oferta dessa educação de acordo com cada esfera governamental, sendo assim, estabelecido o regime de colaboração entre União, estados e municípios. À união, cabe o apoio técnico e financeiro, criação de programas de educação intercultural e de formação de professores e outros programas específicos que venham auxiliar no desenvolvimento da educação. aos estados, é atribuída a responsabilidade de oferecer e gerir a educação de forma direta ou por meio de regime de colaboração com os municípios, integrando as escolas como unidades próprias, autônomas e específicas no estado, cabe integrar e prover as escolas com recursos humanos, materiais e financeiros e ainda instituir e regulamentar o magistério indígena (Brasil, 1999).

Em 2002, foram apresentados os "Referenciais para a Formação de Professores Indígenas", a elaboração de tais referenciais contou com a participação de diferentes profissionais atuantes na Educação Escolar Indígena. Inicialmente, o Ministério da Educação reuniu coordenadores de diferentes

instituições de ensino que atuavam em cursos de formação de professores indígenas, com o objetivo de detectar pontos comuns entre os cursos oferecidos por essas instituições, num outro momento, reuniu professores indígenas de diferentes etnias para discutir essas ideias e chegar a um consenso sobre o perfil do profissional que deveria atuar em territórios indígenas.

Os frutos dessas ideias e discussões foram transformados em um documento que foi submetido num seminário nacional para apreciação de técnicos das secretarias estaduais de educação responsáveis pela educação escolar indígena, com a colaboração desses técnicos, um novo documento foi organizado e levado a pareceristas de todo país. O documento apresenta os referenciais que foram elaborados com o objetivo de fornecer subsídios para a criação e implementação de cursos para formação de professores indígenas no magistério intercultural que pudessem atuar nas escolas indígenas como prevê as leis, promovendo uma educação diferenciada, intercultural, bilíngue de qualidade (Brasil, 2002).

A Convenção nº 169, da Organização Internacional do Trabalho (OIT), foi o primeiro documento de caráter internacional que trata especificamente dos direitos das populações indígenas e tribais. A Convenção ocorreu em Genebra no ano de 1989, sendo aprovada no Brasil pelo Decreto Legislativo nº 143, de 20 de junho de 2002, e passou a vigorar a partir de 25 de julho de 2003. Atualmente está em vigor no país por meio do Decreto Nº 10.088, de 5 de novembro de 2019, que: “Consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo Federal que dispõem sobre a promulgação de convenções e recomendações da Organização Internacional do Trabalho – OIT”.

Nela é estabelecida uma série de direitos e convida a serem adotados pelos países membros da organização. Nessa Convenção, decisões importantes e significativas foram tomadas. Uma delas se refere à participação desses povos nas tomadas de decisões de assuntos que lhes dizem respeito. Outro ponto importante a destacar foi a mudança do termo “populações indígenas” para “povos indígenas”, por entender que o termo “população” caracteriza transitóriedade, enquanto o termo “povo” determinaria um segmento nacional com identidade e organização própria.

A Convenção reconhece o direito desses povos em assumir o controle de suas próprias instituições e formas de vida e o de manter e de fortalecer suas identidades. Foram estabelecidas medidas em todos os âmbitos. No campo educacional, uma sessão inteira foi dedicada a tratar desse tema, seis artigos foram escritos, o Artigo 26, dispõe que: “Deverão ser adotadas medidas para garantir aos membros dos povos interessados a possibilidade de adquirirem educação em todos os níveis, pelo menos em condições de igualdade com o restante da comunidade nacional”. A Convenção nº 169 serviu de base para que países como o Brasil pudessem legislar para os povos indígenas, garantindo seus direitos, sobretudo de consulta e participação na elaboração de políticas que lhes dizem respeito (Brasil, 2019).

Em 2008, um documento internacional importante foi estabelecido, a “Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas”, o qual reafirma, em quarenta e seis artigos, os direitos das comunidades indígenas. Essa Declaração é baseada nos propósitos e nos princípios da “Carta das Nações Unidas”, com o objetivo de garantir que os estados cumpram suas obrigações. Em conformidade com esses princípios, a Declaração garante a igualdade dos povos indígenas em relação aos demais, ao mesmo tempo em que reconhece e respeita suas diferenças. Ressalta ainda a importância de garantir que, no exercício de seus direitos, esses povos estejam livres de qualquer forma de discriminação (Brasil, 2008).

Esse é mais um documento que descreve e estabelece direitos aos indígenas, uma tentativa de respeitar as especificidades desses povos na relação com a sociedade nacional, de corrigir as injustiças praticadas no passado, como a tomada de suas terras, territórios, por serem impedidos de praticar as suas crenças, pelo desaparecimento de suas línguas e por serem proibidos de manter viva a sua história. O aculturamento e escravidão desses povos “matou” muitos grupos indígenas e não somente de forma literal, mas pela perda de sua identidade. O Artigo 14, da Declaração, menciona a educação dizendo:

1. Os povos indígenas têm o direito de estabelecer e controlar seus sistemas e instituições educativos, que ofereçam educação em seus próprios idiomas, em consonância com seus métodos culturais de ensino e de aprendizagem.

2. Os indígenas, em particular as crianças, têm direito a todos os níveis e formas de educação do Estado, sem discriminação.
3. Os Estados adotarão medidas eficazes, junto com os povos indígenas, para que os indígenas, em particular as crianças, inclusive as que vivem fora de suas comunidades, tenham acesso, quando possível, à educação em sua própria cultura e em seu próprio idioma (Brasil, 2008, p. 10).

O item 3 desse Artigo chama atenção para o fato que, mesmo estando fora de suas comunidades, os estudantes indígenas tenham acesso, sempre que possível, a uma educação em sua própria cultura.

Em 2009, aconteceu a “I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena” (I CONEEI), na cidade de Luziânia, estado de Goiás. Ela reuniu lideranças políticas, estudantes, professores, líderes espirituais, representantes dos povos indígenas, Conselho Nacional de Educação e outros órgãos envolvidos para discutir, de forma ampla, as condições de oferta da formação intercultural indígena no intuito de buscar aperfeiçoar políticas e gestão de programas e de ações que viesssem alavancar e dar melhores possibilidades de oferecer uma educação escolar indígena cada vez mais de qualidade (Brasil, 2009a). Teve como principais objetivos:

- I-Consultar os representantes dos Povos Indígenas e as organizações governamentais e da sociedade civil sobre as realidades e as necessidades educacionais para o futuro das políticas de educação escolar indígena;
- II-Discutir propostas de aperfeiçoamento da oferta de educação escolar indígena, na perspectiva da implementação dos Territórios Etnoeducacionais;
- III-Propor diretrizes que possibilitem o avanço da educação escolar indígena em qualidade e efetividade e;
- IV-Pactuar entre os representantes dos Povos Indígenas, dos entes federados e das organizações a construção coletiva de compromissos para a prática da interculturalidade na educação escolar indígena (Brasil, 2009a, p. 1).

A Conferência foi vista como um marco histórico na Educação Escolar Indígena, pois, desde a Constituição Federal de 1988, essa foi a primeira vez que o Estado brasileiro assumiu claramente o protagonismo dos povos indígenas nas decisões e nas elaborações de políticas para seu próprio povo. A Conferência foi realizada, de acordo com o seu documento orientador, em três etapas. A primeira delas foi executada nas aldeias indígenas, denominada de “Comunidades Educativas”, a partir do debate acerca de três questões norteadoras: “1. Por que

queremos a escola? 2. O que já conquistamos? O que temos hoje? 3. O que fazer para avançar na educação escolar que queremos?" (CGEEI, 2008, p. 4). Nessa etapa, mais de mil e oitocentas escolas participaram desse momento. A segunda etapa ocorreu nas regiões onde havia representantes dos povos indígenas, dirigentes e gestores dos sistemas de ensino, universidades, Funai, e outras instituições; foram realizadas 18 conferências regionais.

A terceira etapa foi a Conferência Nacional, na qual foram reunidos representantes que participaram de todos os momentos de discussão e, pela primeira vez, os povos indígenas de todas as etnias do país foram convidados a participar. A Conferência reuniu cerca de cinquenta mil participantes na cidade de Luziânia no estado de Goiás, em novembro de 2009.

Como resultado das discussões ocorridas durante as etapas, decisões de grande importância foram tomadas, uma delas foi a própria proposição de um sistema específico para a Educação Escolar Indígena. Outro ponto foi a confirmação dos territórios Etnoeducacionais que já havia sido mencionado no Decreto nº 6.861/2009, como uma nova forma de gestão da Educação Escolar Indígena, o qual estabelece uma nova proposta de pactuar e de gerir a educação escolar a partir do protagonismo indígena. O documento final ficou dividido em três partes, com os seguintes temas: 1) Organização e gestão da Educação Escolar Indígena no Brasil, que trata do sistema próprio e dos territórios etnoeducacionais; 2) Das diretrizes para a educação escolar indígena; e 3) Das modalidades na Educação Escolar Indígena. A Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena é realizada a cada quatro anos, entre essas decisões, outras de igual importância foram tomadas durante a I CONEII.

O Decreto nº 6861, de 27 de maio de 2009, dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e define suas organizações em territórios etnoeducacionais e dá outras providencias. No Decreto, como em outros documentos, afirma que essa modalidade de educação escolar será feita com a participação dos povos indígenas, considerando sua territorialidade, especificidades e necessidades. No decreto, são dispostos objetivos para Educação Escolar Indígena, é definida a escola indígena com normas próprias e diretrizes curriculares específicas e constituem elementos básicos para a organização, funcionamento e estrutura das escolas, as quais serão criadas por reivindicação da comunidade indígena; as

responsabilidades de apoio técnico e financeiro serão dadas pela União, a partir da definição dos territórios.

Cada território etnoeducacional deverá ter um plano de ação elaborado por uma comissão com os seguintes participantes: um membro do Ministério da Educação; um representante da Funai; um representante de cada povo indígena que faz parte do território; e um representante de cada unidade indigenista. Para compor essa comissão, serão obrigatoriamente convidados os Secretários de Educação do Estado, Distrito Federal e Municípios e poderia convidar, ainda, outros representantes, como do Ministério Público, unidades de ensino superior e técnico e de outros órgãos que estejam envolvidos com a Educação Escolar Indígena.

Após a elaboração do plano, ele deverá ser submetido para apreciação e consulta dos povos indígenas, entre outras, em que toda e qualquer decisão ou mudanças, as comunidades indígenas deverão ser devidamente informadas. Nesse plano deverá conter o que diz o Artigo 8º desse Decreto:

- I - Diagnóstico do território etnoeducacional com descrição sobre os povos, população, abrangência territorial, aspectos culturais e lingüísticos e demais informações de caráter relevante;
- II - Diagnóstico das demandas educacionais dos povos indígenas;
- III - planejamento de ações para o atendimento das demandas educacionais; e
- IV - Descrição das atribuições e responsabilidades de cada partícipe no que diz respeito à educação escolar indígena, especialmente quanto à construção de escolas indígenas, à formação e contratação de professores indígenas e de outros profissionais da educação, à produção de material didático, ao ensino médio integrado à educação profissional e à alimentação escolar indígena (Brasil, 2009b, p. 2).

A elaboração do plano de ação de acordo com o Decreto não poderá ser feita sem antes levar em conta todos os critérios acima descritos. No que diz respeito à formação dos professores, esta deverá ser desenvolvida pelas instituições formadoras, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais da Educação Escolar Indígena. Quanto à produção de material didático, deverá levar em consideração os conhecimentos tradicionais dos povos indígenas, como a tradição oral, e publicado em versões bilingues e multilíngues, incluindo a língua indígena de cada povo.

A Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012, da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. De acordo com essa resolução e levando em consideração demais leis, pareceres, resoluções e decretos, vem definir diretrizes, objetivos, princípios e organização da Educação Escolar Indígena no âmbito do território nacional, “[...] pautadas pelos princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade, fundamentos da Educação Escolar Indígena” (Brasil, 2012, p. 2).

Em 2015, por meio da Resolução nº 1, de 07 de janeiro, foram instituídas pelo CNE/CEB as Diretrizes Nacionais para Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e Ensino Médio. O objetivo da Resolução é regulamentar os programas e cursos de formação inicial e continuada de professores. Sobre essa formação, a normativa estabelece que ela, preferencialmente, deva ser realizada em cursos específicos de licenciatura intercultural ou ainda em outros cursos, a formação continuada oferecida através de programas de atualização, extensão, aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado, tão importante quanto ao direito a uma educação diferenciada para os povos indígenas e a criação de diretrizes específicas para a formação de profissionais indígenas que atuam nessa educação.

É preciso que, além de todos os aparatos garantidos nas leis, o professor que atua na escola indígena seja indígena, pois entendemos que ele possa promover uma educação culturalmente sensível para o povo, um professor não indígena, por mais bem preparado com todos os conhecimentos adquiridos em sua formação acadêmica, não terá o mesmo olhar, nem o mesmo conhecimento que o professor indígena possui, especialmente em relação à cultura, saberes tradicionais, valores e crenças de cada povo e sua formação possui diretrizes específicas para que possa atuar na Educação Indígena.

Em 2020, o Conselho Nacional de Educação iniciou discussões sobre a operacionalidade e aplicabilidade da Educação Escolar Indígena na realidade brasileira. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, foram estabelecidos e garantidos os direitos dos povos indígenas a uma educação diferenciada, intercultural e bilíngue. Posteriormente, outras leis, resoluções e

decretos reafirmaram esses direitos, fortalecendo o compromisso com a valorização e preservação das culturas indígenas por meio da educação.

No entanto, o que vem sendo discutido é sobre a aplicabilidade de todos esses direitos de fato. Nesse sentido, o CNE volta à pauta esses direitos, bem como a forma como vem sendo conduzida a Educação Escolar Indígena no país. Como primeiro passo para dar legalidade ao trabalho, reuniram-se informações sobre o funcionamento das escolas indígenas, fizeram isso por meio da leitura de relatórios, ouvindo representantes de entidades indígenas de Roraima e do Amazonas com objetivo de saber o cenário de diversas temáticas, reunindo dados sobre as dimensões normativas, orçamentária, didático-pedagógica e oferta educacional (Brasil, 2020).

A estrutura desse parecer, propõe discutir essas dimensões, a partir das possibilidades de intervenção, no ensejo de assegurar os direitos dos povos indígenas à educação de qualidade, estabelecida nos diversos documentos legais, desde a Constituição Federal de 1988 até resoluções que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena na Educação Básica, a LDB e a BNCC.

Considerando que esse parecer revela um cenário que evidencia a necessidade de investimentos, planejamentos e revisões das políticas públicas garantidoras da qualidade da educação escolar indígena, a partir do reconhecimento das diferenças socioculturais das comunidades é fundamental, a valorização dessa modalidade de ensino como referência da qualidade do ensino (Brasil, 2020, p. 26).

O Conselho, por meio dessa ação, leva-nos a pensar sobre o cenário em que se encontra a Educação Escolar Indígena e, também, a uma importante reflexão a respeito dos conhecimentos dos direitos garantidos na legislação. Ressalta-se, por vezes, a falta de conhecimento por parte dos interessados nessa educação e até mesmo por parte dos governantes que deveriam garantir a aplicabilidade desses direitos.

Até aqui, nesta seção, vimos o percurso legal dos direitos dos povos indígenas garantidos pela Constituição Federal e outros documentos que se referem à Educação Escolar Indígena e ao direito desses povos a uma educação diferenciada e de qualidade, respeitando sua cultura e diversidade. Em se tratando da educação na perspectiva inclusiva, esta tem sido um grande desafio para educadores e sistema de ensino de modo geral. Inicialmente, quando se fala em educação inclusiva, a primeira ideia que vem à cabeça é a inclusão apenas de

estudantes com alguma necessidade específica na escola comum. Em linhas gerais, o movimento pela inclusão a nível nacional iniciou na década de 1990, como podemos verificar abaixo:

O movimento em direção à inclusão escolar começou a ser discutido e proposto em âmbito nacional nos sistemas educacionais a partir da década de 1990. Esse movimento foi reivindicado por diversos segmentos sociais como famílias e movimentos sociais em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, além de contar com o protagonismo das próprias pessoas com deficiência, buscando um atendimento educacional inclusivo e rompendo com atitudes excludentes e segregadoras (Menezes; Simas; Scantbelruy, 2023, p. 3).

Aqui destaca-se a luta e a busca pelos direitos das pessoas com deficiência no sentido de romper com as práticas e atitudes segregadoras às quais estavam sujeitas. Essas discussões não se limitaram apenas ao Brasil, mas passou a ser pauta a nível global. Dois eventos serviram de base para tais discussões, sendo um deles a Conferência Mundial sobre Educação para Todos ocorrida em 1990 na Tailândia. A Conferência traz em seu Artigo 3º:

4. Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos - os pobres; os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais.
5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (Unesco, 1990, p. 3-4).

Tendo como base esse evento, que declara o direito à educação para todos, sejam eles pessoas com deficiência, negros, indígenas ou outros, e a “Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas”, de janeiro de 2008, falaremos sobre o conceito de inclusão no seu sentido amplo. De acordo com Freire (2008, p. 5):

A inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de

serem aceitos e respeitados naquilo que os diferencia dos outros. No contexto educacional, vem, também, defender o direito de todos os alunos desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como de apropriarem as competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, que foi talhada tendo em conta as suas necessidades, interesses e características.

A inclusão é entendida como um direito de todos, independentemente do contexto ao qual o indivíduo esteja inserido, independe da sua raça, cor, etnia, religião ou gênero. Em se tratando da inclusão no sentido mais amplo, pode-se destacar aqui a dos estudantes indígenas na escola comum, estes têm o direito de serem respeitados e a um ensino de qualidade, levando em consideração a sua cultura e diversidade. Apoiando-se nas leis já citadas e, de acordo com a Lei nº 11.645/2008, que inclui no currículo anual das escolas as temáticas afro e indígenas:

Art. 1º - O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (Brasil, 2008, p. 1).

Portanto, discutir sobre Educação Inclusiva é abordar a importância de uma educação que proporcione oportunidades de aprendizado equitativas para todos, levando em consideração as particularidades de cada aluno presente no ambiente escolar. É fundamental pensar nas necessidades dos estudantes e garantir que a instituição de ensino esteja empenhada em oferecer uma educação cada vez mais inclusiva.

2.3 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO ESTADO DO PARÁ E MUNICÍPIO DE SANTARÉM

A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, os estados brasileiros precisaram construir também sua própria legislação baseada nessa Lei maior do país. No estado do Pará, essa Constituição estadual foi promulgada em 5 de outubro de 1989. À luz da Constituição Federal, na do Pará também foi dedicado um capítulo inteiro aos direitos dos povos indígenas. Nela está assegurada a preservação das reservas indígenas e a cultura desses povos foi registrada como patrimônio cultural paraense; foi também instituído o ensino religioso de matriz indígena, dessa maneira, e Lei estadual passa a dar legalidade às manifestações culturais dos povos indígenas e a reconhecê-los como parte da sociedade paraense.

O Capítulo IX, Artigo 300, da Constituição paraense, é dedicado aos indígenas, nele se estabelece que o estado e os municípios promoverão e incentivarão a proteção aos indígenas e suas culturas, organização social, costumes, línguas, crenças, tradições, assim como reconhecerão seus direitos originários sobre as terras que, tradicionalmente, ocupam. O Artigo 300 apresenta 5 incisos referentes a esses direitos (Pará, 1989):

§ 1º. No atendimento às populações indígenas, as ações e serviços públicos, de qualquer natureza, devem integrar-se e adaptar-se às suas tradições, línguas e organização social.

§ 2º. O Poder Público participará da definição e implementação dos planos, programas e projetos da União, voltados para a população indígena, no território paraense.

§ 3º. O Estado e os Municípios devem garantir a posse dos índios sobre as terras que, tradicionalmente, ocupam e o usufruto exclusivo deles sobre as riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes.

§ 4º. A participação da população indígena é essencial à formulação de conceitos, políticas e na tomada de decisões sobre assuntos que lhe digam respeito, sendo instrumento básico desta participação o conselho indigenista, composto majoritariamente por representantes originários da população indígena, que terá sua implantação em funcionamento regulados em lei.

§ 5º. O Ministério Público do Estado manterá Promotor de Justiça ou promotores de Justiça especializados para a defesa dos direitos e interesses dos índios, suas comunidades e organizações existentes no território paraense.

No que se refere à educação em termos gerais, é reforçado o que foi estabelecido pela Constituição Federal:

Art. 272. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, é baseada nos princípios da democracia, do respeito aos direitos humanos, da liberdade de expressão, objetivando o desenvolvimento integral da

pessoa, seu preparo para o exercício consciente da sua cidadania e sua qualificação para o trabalho (Pará, 1989).

Apesar da Constituição do estado trazer um capítulo destinado aos povos indígenas, não registra de forma específica a Educação Escolar Indígena, como afirma Rodrigues (2019):

No campo da educação básica a Constituição estadual estabeleceu de modo geral que “os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil e, o Estado, atuará prioritariamente no ensino fundamental e médio” (PARÁ, 1989), mas não registrou a responsabilização especificamente da Educação Escolar Indígena nem mesmo registrou os conceitos de bilinguismo e de multiculturalismo, apesar de incentivar “a proteção aos índios e sua cultura, organização social, costumes, línguas, crenças, tradições[...]” (Pará, 1989 *apud* Rodrigues, 2019).

Não estando definida de forma específica a Educação Escolar Indígena no corpo da Constituição Estadual, só posteriormente outros documentos trazem de forma mais específica a situação dessa modalidade de ensino no Pará.

Em 2010, com a Resolução nº 001, do Conselho Estadual de Educação, foram regulamentadas as normas estaduais para a Educação Básica no Pará. Como dispõe o parágrafo único: “Esta Resolução disciplina a educação escolar, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Pará, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em Instituições próprias e deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Pará, 2010).

O Capítulo X dessa Resolução traz em seu bojo especificidades para a regulamentação da Educação Escolar Indígena, nele seis artigos regulamentam esta educação no estado. O Artigo 104 menciona a oferta da Educação Básica Indígena com a necessidade de implementações e adequações necessárias aos povos indígenas, visando à valorização de sua cultura e da diversidade de cada povo, reconhecendo as escolas indígenas com ordenamento jurídico próprio. O Artigo 105 estabelece os ordenamentos básicos para a organização, estrutura e funcionamento das escolas indígenas:

- I - Sua localização em terras habitadas por comunidades indígenas, ainda que se estendam por territórios de diversos Estados ou Municípios contíguos;
- II - Exclusividade de atendimento a comunidades indígenas;

- III - O ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo;
- IV - A organização escolar própria (Pará, 2010).

O Parágrafo Único do Artigo 105 diz que as escolas serão criadas mediante solicitação das comunidades, reivindicação das comunidades indígenas, respeitando suas formas de representação. O Artigo 106 trata da organização da escola indígena, onde deve ser respeitada as especificidades de cada povo, bem como a participação dos indígenas nessa organização, suas estruturas sociais, socioculturais, processos próprios e métodos de ensino e de aprendizagem, o uso de materiais didáticos específicos, produzidos de acordo com o contexto cultural de cada povo. No Artigo 107, trata dos projetos políticos pedagógicos, em que as atividades desenvolvidas nessas escolas devem estar pautadas de acordo como foi proposto no dispositivo legal de acordo com as seguintes prerrogativas:

- I- Organização das atividades escolares, independentes do ano civil, respeitando o fluxo das atividades econômicas, sociais, culturais e religiosas;
- II- Duração diversificada dos períodos escolares, ajustando-a às condições e especificidades próprias de cada comunidade (Pará, 2010).

No Artigo 108, da formulação do Projeto Político Pedagógico, afirma ainda que os projetos podem ser construídos por escola ou por povo indígena, levando em consideração:

- I - As Diretrizes Curriculares Nacionais referentes a cada etapa da Educação Básica;
- II - As características próprias das escolas indígenas, em respeito à especificidade étnico cultural de cada povo ou comunidade;
- III - as realidades sociolinguísticas, em cada situação;
- IV - Os conteúdos curriculares especificamente indígenas e os modos próprios de constituição do saber e da cultura indígena;
- V - A participação da respectiva comunidade ou povo indígena (Pará, 2010).

O Artigo 109 dispõe sobre a quem cabe a responsabilidade da Educação Escolar Indígena, sendo esta do estado, podendo ser desenvolvida também pelos municípios por meio de termo de colaboração. Cabendo ao estado:

- I - Responsabilizar-se pela oferta e execução da educação escolar indígena, diretamente ou por meio de regime de colaboração com seus municípios;

- II - Regulamentar administrativamente as escolas indígenas, nos respectivos Estados, integrando-as como unidades próprias, autônomas e específicas no sistema estadual;
- III - prover as escolas indígenas de recursos humanos, materiais e financeiros, para o seu pleno funcionamento;
- IV - Instituir e regulamentar a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena, a ser admitido mediante concurso público específico;
- V - Promover a formação inicial e continuada de professores indígenas;
- VI - Elaborar e publicar sistematicamente material didático, específico e diferenciado, para uso nas escolas indígenas (Pará, 2010).

A regulamentação da Educação Escolar indígena e da escola indígena estabelecida pelo CNE em 2010 é considerada um marco para o desenvolvimento de uma educação diferenciada para os povos indígenas no estado do Pará. O estado trabalha em parceria com os municípios por meio dos termos de colaboração, ficando sob responsabilidade dos municípios as modalidades da Educação Infantil e Ensino Fundamental e o próprio estado com a responsabilidade de oferecer o Ensino Médio.

Em 2014, o Conselho Estadual de Educação do Estado criou o “Fórum Permanente da Educação Escolar Indígena” (FEIND) por meio da Resolução nº 398/2014, com o intuito de promover discussões e propor melhorias para a Educação Escolar Indígena no Estado. Esse Fórum representa um importante avanço na busca por políticas educacionais mais inclusivas e adequadas às necessidades das comunidades indígenas do estado, visando garantir o acesso a uma educação de qualidade e que respeite a diversidade das populações que ali vivem.

O Plano Estadual de Educação, de 2015, foi elaborado no sentido de fortalecer as políticas e metas na busca pela qualidade da educação no estado. A Meta 8 do Plano cita os povos indígenas com o objetivo de assegurar e consolidar a oferta da Educação Escolar Indígena no estado, bem como a preservação da identidade, cultura, modelo de gestão e participação na organização pedagógica das unidades de ensino desses povos. O Plano Estadual de Educação segue as exigências e garantias já propostas por outros documentos federais (Pará, 2015).

A Resolução nº 201, de 25 de maio de 2017, aprova um número mínimo de alunos por turma em todas as modalidades de ensino no estado. Abrangendo também as escolas das comunidades indígenas. O que foi estabelecido nessa resolução referente ao quantitativo de alunos por professor não se adequa à

realidade dos povos indígenas, pois, em muitas delas, pela distância, não é possível o deslocamento para outras aldeias próximas onde possuem escola, fazendo-se necessário a abertura, na maioria das vezes, das chamadas salas externas, onde o número de alunos atendidos é bem menor que o estabelecido nas portarias de lotação para as salas das escolas polo, sendo necessário o uso de estratégias diferenciadas, como afirma-se no Parágrafo Único dessa Resolução (Pará, 2017).

Outro fator importante a destacar, no que tange à Educação Escolar Indígena, são as tratativas entre estado e municípios na oferta e organização dessa modalidade educacional em cada estado. No caso do Pará, essas tratativas são feitas, e parte da Educação Escolar Indígenas fica sob responsabilidade dos municípios, cabendo ao estado dar suporte e garantia de funcionamento.

O estado Pará tem expressiva participação em movimentos que tratam das lutas em prol das melhorias da Educação Escolar Indígena no país e, consequentemente, para o próprio estado. Considerando importante a criação e fortalecimento de políticas que visem à melhoria na qualidade da educação e da vida dos povos indígenas. A exemplo dessa participação e compromisso do estado nas lutas, destaca-se a participação no “Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena” (FNEEI), o qual ocorre anualmente e reúne todos os estados brasileiros com a finalidade de discutir e propor melhorias e qualidade para a Educação Escolar Indígena em todo território nacional. Em 2022, o Pará foi o segundo estado com maior delegação presente no Fórum, como mostra o boletim apresentado do referido ano:

Pará (PA) e Mato Grosso (MT), cujas delegações vieram em peso para o VI FNEEI, debateram sobre a educação escolar indígena. Caciques, lideranças e profissionais da educação falaram da estrutura precária das escolas e dificuldade de pagamento dos professores; falta de profissionais da educação, além de questionarem a aplicação do Novo Ensino Médio nas Escolas Indígenas. As lideranças e professores(as) abordaram ainda sobre o fortalecimento e valorização das línguas e culturas indígenas nas escolas diferenciadas (FNEEI, 2022, p. 7).

Foram 67 participantes representando a capital e municípios paraenses, como mostra o boletim:

Participantes por estado: Acre - 3 Alagoas - 2 Amazonas - 32 Bahia - 18 Ceará - 4 Distrito Federal - 31 Espírito Santo - 3 Goiás - 6 Mato Grosso - 164 Mato Grosso do Sul - 6 Minas Gerais - 2 Pará - 67 Paraíba - 30 Pernambuco - 2 Piauí - 1 Rio de Janeiro - 6 Rio Grande do Norte - 4 Rondônia - 9 Roraima - 4 Santa Catarina - 3 São Paulo - 54 Sergipe - 2 Tocantins - 9 (FNEEI, 2022, p. 8).

Assim como os demais estados presentes no Fórum, a delegação de representantes do Pará apresentou o diagnóstico e situação da Educação Escolar Indígena no estado, respondendo a seguinte pergunta: Quais os desafios e avanços da Educação Escolar Indígena dos últimos quatro anos em sua região? Entre as situações apresentadas se destacam avanços, como:

1. Autonomia das comunidades indígenas para a implementação dos seus projetos políticos pedagógicos;
2. Garantir a inclusão dos condecorados indígenas nos processos de ensino e aprendizagem das escolas indígenas.
3. A educação escolar indígena ser organizada com os modos de vida e cultura dos povos indígenas (FNEEI, 2022, p. 47).

Como principal desafio, foi discutido naquele momento sobre a dificuldade de se encontrar professores indígenas atuando nas salas de aula e na coordenação das escolas. O VII Fórum, que aconteceu em dezembro de 2023, contou também com a representação do estado, expondo seus avanços e demandas por mais melhorias na qualidade da educação indígena no estado. Considera-se como um avanço no Pará, no que se refere à Educação Escolar Indígena, a criação da Secretaria Estadual dos Povos Indígenas (Sepi), a qual foi criada em janeiro de 2023 e trouxe, de forma inédita, um titular indígena em sua coordenação. Tem, dentre os seus objetivos, dialogar com a Secretaria de Estado de Educação (Seduc) no intuito de melhorar a qualidade da educação em todas as regiões do estado.

A exemplo das Constituições Federal e Estadual, o município de Santarém, no Pará, em 1990, cria sua Lei Orgânica Municipal. Já em sua Lei Maior, o município, em seu Título IV, Capítulo I, Sessão I, referente à educação, vem reafirmar que a educação é dever do poder público e da família, é de responsabilidade do município o ensino da pré-escola ao ensino fundamental. O Artigo 96 dessa Lei tem seus princípios baseados no Artigo 206 da Constituição Federal e no 273 da Constituição Estadual, cabendo destacar aqui o primeiro princípio:

I - Ministração da educação pré-escolar e do ensino fundamental em língua portuguesa, observadas as exceções das escolas específicas de país estrangeiro ou de comunidades indígenas, reguladas por normas exaradas do órgão competente e com ministração bilíngue e métodos próprios de aprendizagem (Santarém, 1990).

O primeiro princípio do Capítulo da Educação, citado na Lei Orgânica Municipal, prioriza o ensino da língua portuguesa, deixando explícito as observações em casos específicos, no caso, as escolas específicas de língua estrangeira e escolas das comunidades indígenas, destacando os processos próprios de aprendizagem e bilinguismo. Em 2004, é incorporada a Emenda nº 006, de 1 de dezembro, em que o Artigo 96, sobre educação, passa a vigorar com o seguinte texto:

Art. 96 – O ensino municipal será ministrado com base nos seguintes princípios, calcados no artigo 206, da Constituição Federal, e artigo 273, da Constituição Estadual e dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

1 – Ministração da educação infantil e do ensino fundamental em língua portuguesa, asseguradas às comunidades indígenas a utilização da língua materna e processos próprios de aprendizagem (Santarém, 2004, p.17).

Com a emenda parlamentar, fica reforçado às comunidades indígenas o direito ao ensino pautado na utilização da língua materna e processos próprios de aprendizagem.

A Lei nº 17.865, de 3 de novembro de 2004, veio disciplinar e organizar a educação no município de Santarém. O Artigo 39 desta lei reafirma o que consta na Emenda nº 006, de 2004, no que tange à Educação Escolar Indígena. No entanto, ainda não menciona essa educação como uma modalidade de ensino. A Resolução nº 005/2010, do Conselho Municipal de Educação, regulamenta a modalidade de Educação Escolar Indígena em Santarém. Em seguida, a Resolução nº 010/2010, fixa normas para o funcionamento da Educação Infantil municipal. Em relação ao ingresso da criança indígena no sistema de ensino, é estabelecido:

Art. 7. A Educação Infantil das crianças indígenas e quilombolas de 0 a 5 anos de idade deverá ser ofertada mediante a implementação das adaptações necessárias à adequação e as peculiaridades dos respectivos povos.

Art. 16. A Proposta Pedagógica dos Povos Indígenas que optarem pela Educação Infantil devem: I. Possibilitar uma relação com os conhecimentos, crenças, valores, concepções de mundo e as memórias de seu povo; II. Reafirmar a identidade étnica e a língua materna como elementos de constituição das crianças; III. Complementar à educação oferecida na família e articular-se às práticas sócio culturais de educação e cuidado coletivos com as da comunidade; IV. Elaborar o Calendário, adequado às necessidades de cada povo indígena (Santarém, 2010, p. 24).

A Resolução estabelece normas específicas para a implantação da Educação Escolar Indígena na Educação Infantil, respeitando as diretrizes nacionais quando se refere a optar pela educação. Nessa etapa da vida das crianças indígenas, as comunidades podem ou não optar por esse nível de ensino. Se decidirem por implantar a Educação Infantil, é preciso levar em consideração as especificidades de cada povo indígena, bem como a participação desses na elaboração do currículo e gestão.

Por meio da Resolução nº 006/2011, como forma de complementar a normatização da Educação Escolar Indígena no município, o Conselho de Educação Municipal fixou Diretrizes para o funcionamento das escolas indígenas assegurando a revitalização e a valorização da cultura dos povos indígenas, o ensino da língua realizado na língua materna como forma de preservação desse elemento tão importante para manter viva a identidade e cultura dos povos indígenas. Mais uma vez é reafirmada a importância da participação dos indígenas na organização e gestão da educação e da escola indígena.

Na Resolução nº 001, de 25 de janeiro de 2019, o CME publica nova normatização e, nessa, estabeleceu oficialmente a categoria “escola indígena” no município de Santarém e regulamentou o funcionamento dessa modalidade educacional.

A Educação Escolar Indígena, neste mesmo período, passou a ser oferecida em consonância com as diretrizes do estado, por meio de termo de colaboração. Esses termos são acordos feitos entre estado e município sobre a forma como deverá ser gerida essa modalidade de educação. No município de Santarém, até o presente momento, optou-se por essa modalidade de ensino ser coordenada pelo próprio município e o estado repassa recursos para o seu custeio. É importante ressaltar que existem dificuldades no cumprimento por parte do estado no repasse desses recursos. Um elemento fundamental é que os

termos devem ser elaborados com a participação dos povos indígenas, levando em consideração as formas legais exigidas em lei e a participação direta desses povos (Santarém, 2019).

No entanto, nem sempre acontece dessa forma, é preciso atenção por parte dos povos indígenas em exigir que esses termos sejam elaborados de acordo com as exigências da lei e muita atenção para certificar-se de que o termo em vigência corresponde de fato ao elaborado conjuntamente. Na sessão seguinte, será abordada sobre a inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede municipal de Santarém.

3 ESTUDANTES INDÍGENAS E A INCLUSÃO EM ESCOLAS NÃO INDÍGENAS: O TRABALHO COM A LEI 11.645 E O CASO DA REDE MUNICIPAL DE SANTARÉM - PARÁ

Santarém é um dos 144 municípios do estado do Pará. A cidade está localizada a 807 km da capital do estado, Belém, situada na confluência dos rios Amazonas e Tapajós. Com uma população estimada em 331.942 habitantes (IBGE, 2022), é a terceira cidade mais populosa do estado e, segundo informações do site da prefeitura, com traços da arquitetura portuguesa, possuindo um grande potencial turístico, abrigando uma das mais belas praias, Alter do Chão, que é considerada uma das mais bonitas do país.

Figura SEQ Figura 1* ARABIC 1 – Cidade de Santarém - Pará



Fonte: UOL e Wilson Sons.

Santarém é um dos municípios do estado com maior crescimento de pessoas indígenas habitando em seu território. De acordo com o Censo de 2022, a cidade ocupa o sexto lugar entre os municípios com maior população

indígena e grande parte vive na cidade, isso nos leva a entender que existem muitos estudantes indígenas ocupando a escola comum (IBGE, 2022, p. 98).

Os dados do Censo de 2022 mostram que o Pará possui mais de oitenta mil indígenas, e mais da metade dessa população vive em seus territórios, 51,64%. O Censo mostra, ainda, que o estado do Pará é um dos estados da federação com maior aumento de população indígena (IBGE, 2022, p. 95-99).

Sendo o Pará um dos estados com maior população indígena, e Santarém um dos municípios do estado com maior crescimento desses povos, tendo como base esses indicativos e o fato de que na zona urbana do município não temos escolas indígenas, conclui-se que os estudantes indígenas que habitam na cidade frequentam as escolas não indígenas. Porém, nesse momento não é possível mapear a quantidade desses estudantes, devido à Secretaria de Educação e às escolas não terem uma forma específica de identificação dos alunos de acordo com o seu povo, etnia. Dessa forma, é importante destacar que os estudantes indígenas que das escolas da zona urbana são tratados como os demais alunos da escola comum.

A partir da minha vivência em escolas do município, percebo que os estudantes indígenas que residem na cidade são recebidos nas escolas da mesma forma que o aluno não indígena. É importante pensar que as metodologias de ensino também são voltadas, de forma geral, para atender o currículo determinado para essas escolas e as especificidades urbanas de seu público não indígena. Nesse caso, somos levados a refletir de que forma está sendo feita a inclusão desses alunos nessas unidades de ensino e o quão importante seria identificá-los e incluí-los da melhor forma nessas escolas a partir da valorização de seu modo de viver, respeitando suas línguas, costumes e cultura em geral.

Muitos desses discentes certamente vieram de uma escola indígena onde a educação escolar é diferenciada e tem-se como base costumes e tradições de cada povo, porém, ao chegar à cidade, deparam-se com uma educação relativamente distante da sua realidade. A seguir, será abordado sobre a inclusão na perspectiva da educação especial e inclusiva desses e demais estudantes.

3.1 A INCLUSÃO DE ESTUDANTES INDÍGENAS EM ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE SANTARÉM-PARÁ

A educação inclusiva é um tema de grande relevância atualmente, sendo amplamente discutido por especialistas da área da educação. Os desafios enfrentados são significativos, especialmente no que diz respeito aos estudantes indígenas que frequentam escolas não indígenas. Nesse contexto, a questão central desta pesquisa é compreender como tem ocorrido a inclusão desses alunos nessas instituições de ensino.

É essencial ressaltar a importância das políticas educacionais e como elas têm sido implementadas na prática, ou seja, no dia a dia das escolas regulares do município. “A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (PNEEPEI), de 2008, estabelece que todas as crianças devem estar matriculadas em classes comuns em escolas regulares, garantindo que todos tenham os mesmos direitos sem restrições ou limitações devido a alguma deficiência. Essa diretriz está alinhada com a “Declaração de Salamanca”, conforme destacado no Capítulo V da Política (PNEEPEI, 2008, p. 8).

Os avanços em relação à inclusão são inegáveis, porém é crucial discutir a efetiva implementação das leis e de que forma ela de fato ocorre, pois, a garantia de matrícula para um aluno na rede regular não garante a efetiva inclusão. É fundamental ir além das medidas iniciais e buscar estratégias que promovam um ambiente verdadeiramente inclusivo e propício ao aprendizado para todos os estudantes.

A preparação dos professores para promover a inclusão dos alunos é um tema de grande relevância e que merece ser discutido e problematizado. A formação docente, a prática em sala de aula e a elaboração de atividades que possam atender a todos os estudantes são essenciais para que uma unidade de ensino seja reconhecida como uma escola inclusiva.

A “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, de acordo com a Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007, afirma que:

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a

atender as necessidades educacionais de todos os alunos. A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliários – e nos transportes escolares, bem como as barreiras nas comunicações (Brasil, 2008, Cap. IV, p. 12).

De acordo com o estabelecido pela Portaria, os sistemas de ensino deveriam se organizar para promover a inclusão em todos os aspectos, oferecendo acessibilidade em termos de estrutura física, arquitetônica e no campo pedagógico, de forma a favorecer e valorizar as diferenças para que todos possam se sentir acolhidos e ter acesso a informações e à comunicação.

Entretanto, apesar dos avanços ocorridos ao longo dos anos, é evidente que a inclusão não está acontecendo da maneira como é descrita nas políticas educacionais. Estas afirmam que os sistemas de ensino devem oferecer condições efetivas de acesso e de permanência dos alunos na escola regular. No entanto, no dia a dia dessas instituições de ensino, percebemos que muitas barreiras são encontradas, tanto pelos alunos com necessidades especiais quanto por outros que não têm seus direitos respeitados. Além disso, os profissionais que atuam na sala de aula regular muitas vezes não possuem formação específica para lidar diretamente com alunos da educação especial ou para promover a inclusão efetiva de todos os estudantes.

É evidente que, apesar dos inúmeros estudos que destacam a importância de implementar novas práticas de inclusão e oferecer formação continuada para professores, ainda há uma carência significativa nessa formação e na universalização de um ensino que seja capaz de promover efetivamente a educação inclusiva. Vale ressaltar que o conceito de inclusão vai além da integração de alunos com deficiência, abrangendo também a diversidade cultural, étnica e social. Portanto, é fundamental investir em estratégias e em recursos que possibilitem a construção de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo, onde todos os discentes se sintam acolhidos e tenham suas necessidades atendidas.

Dessa forma, entendemos que a formação do professor é muito importante para que se possa consolidar a educação inclusiva e, dependendo da forma como desenvolve suas práticas, ele promoverá ou não a inclusão em sua sala de aula. Porém, a formação desse docente e suas práticas são apenas alguns dos fatores,

é preciso levar em consideração todo conjunto estabelecido pela legislação para que a escola se torne um ambiente efetivo de inclusão.

Assim, compreender o processo de inclusão e rever sua efetivação no ambiente escolar é fundamental. É importante ressaltar que, para o professor, também não é tarefa fácil, e que ele deve ser reconhecido como um agente de transformação, todavia, não o único. É essencial que ele conte com parcerias que possam auxiliá-lo a desempenhar um bom trabalho, conforme ressaltado nas políticas inclusivas.

Nesse sentido, é importante proporcionar aos docentes formações continuadas, promover discussões acerca da inclusão e mostrar que existem possibilidades de desenvolver um trabalho que promova a universalização do ensino e a inclusão, conforme requerido pelas políticas e legislações atuais. Uma sugestão é o trabalho colaborativo, em que o professor da sala de aula regular e o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) planejam juntos as atividades. Por meio do ensino colaborativo, os professores “passam a refletir sobre suas práticas, enquanto têm a possibilidade de aprender, uns com os outros, novas formas de lidar com as situações de ensino que os desafiam” (Marin; Braun, 2013, p. 58).

Outra forma de melhorar o ensino, possibilitando a participação de todos os alunos nas atividades, independentemente de ter ou não uma necessidade especial, é o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Ele destaca a importância de disponibilizar o conteúdo de diferentes maneiras, de modo que todos possam desenvolver suas habilidades educacionais considerando a diversidade e as dificuldades individuais. Dessa forma, o DUA assume como princípios norteadores a promoção da acessibilidade, a flexibilidade na apresentação do conteúdo e a valorização da participação de todos os alunos, como pode ser observado abaixo:

Possibilitar múltiplas formas de apresentação do conteúdo, de ação e expressão do conteúdo pelo aluno, proporcionar vários modos de aprendizagem e desenvolvimento organizados pelo professor para os alunos e promover a participação, o interesse e o engajamento na realização das atividades pedagógicas (Prais, 2018, p. 55).

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) é uma ferramenta que oferece suporte ao trabalho do professor, proporcionando flexibilidade nos conteúdos e oferecendo diversas maneiras de promover o ensino inclusivo para todos os alunos. Com o DUA, é possível adaptar o ensino de acordo com as necessidades dos estudantes, garantindo que todos tenham a oportunidade de aprender.

Desse modo, falar de Educação Inclusiva é tratar de uma educação que ofereça oportunidades de aprendizagem igual para todos, que leve em consideração que cada aluno pode apresentar algum tipo de dificuldade. Nesse sentido, é importante destacar que nem sempre a escola tem apresentado um perfil inclusivo, ou seja, nem sempre é aquela que tem a preocupação e o compromisso de oferecer e buscar possibilidade de uma educação que possa atender e proporcionar oportunidades iguais para todos, buscando respeitar as diferenças e necessidades de cada indivíduo.

Na parte seguinte, continuaremos tratando sobre práticas docentes e a inclusão do aluno indígena na escola não indígena a partir de uma abordagem à luz da Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.

3.2 PRÁTICAS DOCENTES E A INCLUSÃO DO ESTUDANTE INDÍGENA NA ESCOLA COMUM: UMA ABORDAGEM À LUZ DA LEI Nº 11.645 DE 2008

Nesta subseção continuaremos tratando sobre a importância das práticas docentes relativas à inclusão. A Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, traz a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Essa Lei vem modificar alguns textos de outras leis, anteriormente em vigor como destacado no texto.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (Brasil, 2008, p. 1).

A Lei citada modifica e reafirma a necessidade de se tratar dos assuntos sobre História e Cultura Afro-indígena no currículo escolar.

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras" (NR) (Brasil, 2008, p. 1).

De acordo com o texto da Lei nº 11.645, torna-se obrigatório nas unidades de ensino públicas e privadas, de Ensino Fundamental e Médio, o estudo da história e da cultura afro-brasileira-brasileira e indígena. O conteúdo deverá abordar diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação do povo brasileiro a partir desses dois desses grupos étnicos. A Lei afirma ainda que esses conteúdos devem ser ministrados no âmbito de todo currículo escolar.

Se colocado em prática o que consta nesse dispositivo legal, teremos a oportunidade de trabalhar a inclusão desses povos de maneira mais efetiva. Desse modo, os estudantes pertencentes a esses grupos étnicos poderão perceber a valorização da sua cultura durante as aulas e nas atividades desenvolvidas. Para tanto, são essenciais as práticas desenvolvidas pelos docentes. No entanto, destacamos, mais uma vez, a relevância da formação continuada, pois seria relevante realizar adaptações curriculares e, possivelmente, orientações aos docentes.

Nesse sentido, pode-se dizer que não basta criar uma lei, é também necessário orientar sobre a sua aplicabilidade. Atualmente, ainda é visível o trabalho apenas com datas comemorativas, não se realiza um trabalho de forma ampla e contextualizada sobre os referidos assuntos. Mas, também não podemos dizer que as unidades de ensino não estão trabalhando no sentido de desenvolver

atividades que possam aproximar o que exige a Lei. Posso aqui relatar um pouco sobre o resultado da minha pesquisa sobre a inclusão dos estudantes indígenas na escola não indígena.

Por fazer parte do corpo docente da escola onde tenho como alvo minha pesquisa de campo, posso afirmar que lá existem tentativas em realizar um trabalho no sentido de atender o que nos diz a Lei nº 11. 645. No entanto, as atividades ainda são muito voltadas para o trabalho com datas comemorativas. Assim, temos a certeza que, apesar das tentativas, não está sendo realizado um trabalho sobre as temáticas afro-indígenas que possam contemplar esses estudos durante o ano e no âmbito de todo currículo escolar.

Nesse sentido e no que se refere à inclusão, sabendo que os estudantes indígenas, em grande parte, estão matriculados na escola não indígena da zona urbana, abordar esses conteúdos de forma conjunta nas unidades de ensino se fazendo cumprir a Lei, acredita-se que eles poderiam perceber a valorização da sua história e da sua cultura e, assim, sentirem-se bem mais acolhidos e inclusos no contexto da escola comum.

Dessa maneira, o que se pode concluir até aqui é que as práticas feitas pelos professores são de grande relevância, mas que não basta apenas exigir desses profissionais, é necessário dar condições para que desenvolvam um trabalho levando em consideração as exigências da legislação. Para tanto, as formações continuadas devem ser proporcionadas aos docentes e estes, por sua vez, devem estar em constante busca de conhecimentos, tornando-se cada vez mais próximos de atingir o título de professor pesquisador, aquele que transforma suas práticas no sentido de oferecer cada vez mais uma educação de qualidade aos seus educandos, sobretudo, pela tomada de decisão em colocar em prática tais conhecimentos.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA DE CAMPO E COLETA DE DADOS

A educação é um reflexo da sociedade em que está inserida. Cada época histórica possui um sistema educacional que reflete as demandas e aspirações sociais. Dessa forma, o projeto educacional está relacionado a um projeto social mais amplo, sendo uma construção social que se modifica de acordo com as demandas da sociedade em cada momento, do que se quer e precisa para o desenvolvimento do país em cada conjuntura e como ressaltado no Artigo 205, da Constituição Federal, cumprir seus objetivos de educação como direitos de todos, “[...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

Metodologicamente, entendemos que isso implica numa necessária articulação dos dados coletados em campo com dados e estudos relativos a outras ordens sociais (por exemplo, a estrutura e a política educacional, econômica, cultural etc. do país para a área de estudo) e, por outro lado, buscar interpretações e explicações a partir de elementos externos à situação particular.

O método utilizado para a realização da pesquisa foi qualitativo e quantitativo e de natureza exploratória. Segundo Minayo (2007, p. 21), a pesquisa qualitativa caracteriza-se por responder questões muito particulares, trabalhando “[...] com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes[...], pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes”. O presente projeto de pesquisa teve como campo para sua realização a Escola Municipal de Ensino

Fundamental “Dom Lino Vombommel”, na zona urbana do município de Santarém-PA, com início em 2023.

4.1 METODOLOGIA DA COLETA DE DADOS E INSTRUMENTO DA PESQUISA

A metodologia é um importante caminho pelo qual se delineou todo trabalho e foi, a partir dos instrumentos metodológicos escolhidos, quais sejam a pesquisa de campo, a roda de conversa com os alunos, a entrevista com gestores e coordenação pedagógica, roda de conversa com professores e aplicação de questionário, que se obteve os resultados.

Para Deslandes (2022, p. 8), “[...] a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias”. É por meio da metodologia e dos instrumentos escolhidos que nos aproximamos da realidade. Como embasamento para a pesquisa de campo, foi feito um estudo entre as leis, decretos e resoluções que descrevem o percurso da educação escolar indígena, tanto em nível Federal, Estadual e Municipal. Embasando-se por essas leis, entende-se que o caminho até os resultados foi mais bem compreendido.

De acordo com os documentos analisados, desde a década de 1970, a busca pelos direitos dos povos indígenas, sobretudo à terra, à saúde e à educação vem fazendo parte das lutas. Posteriormente, também fruto de reivindicações, temos a Constituição Federal de 1988, que descreve, em um artigo completo, Artigo 210, sobre esses direitos. Com relação aos procedimentos metodológicos, foram realizadas coletas de dados *in loco*, entrevistas e aplicação de questionários com professores da sala de aula comum, roda de conversa com alunos indígenas e não indígenas (sendo duas alunas indígenas público da educação especial), coordenadores pedagógicos e gestão.

O percurso metodológico foi sistematizado de acordo com os objetivos deste estudo, sendo feito, em primeiro lugar, a revisão de literatura para a construção do referencial teórico; obtenção dos documentos necessários para a pesquisa; coletas de dados base para a pesquisa de campo através de roda de conversa com professores e alunos, aplicação de questionários com coordenadores pedagógicos, entrevistas com gestores. A análise e a

sistematização dos dados foram feitas periodicamente, a cada entrevista e levantamento de dados.

Após a análise dos resultados obtidos, elaboramos esse texto dissertativo, que também culminou na construção de um e-book, elaborado com informações referentes às leis que garantem os direitos dos estudantes indígenas a uma educação diferenciada e, também, com exemplos de atividades que possam contribuir com os docentes e com o processo de inclusão do aluno indígena na escola comum.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com Seres Humanos da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), sendo aprovada sob o Parecer nº 6.565.906, CAAE: 73556823.8.00009247, em 08 de dezembro de 2023 (apêndice I).

4.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa fazem parte da comunidade escolar, sendo eles a gestão e a coordenação da escola as quais têm um importante papel na condução e nos caminhos pelos quais a escola vai delinear a educação dentro do espaço escolar de sua responsabilidade. Teve como participantes os profissionais da educação, estes têm importante papel e responsabilidade com aquilo que está sendo ensinado aos estudantes e a forma como conduzem suas aulas, a maneira como agem faz toda diferença na vida de seus alunos. A efetiva inclusão perpassa pelas mãos desses profissionais, é na sala de aula que, de fato, a inclusão deve ser vista de forma clara e objetiva.

Os alunos são os participantes frutos do desejo de inclusão, são eles os grandes motivadores da minha pesquisa. De acordo com informações trazidas pelo “Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena 2023” e Censo Demográfico 2022, 50% da população indígena hoje moram nos centros urbanos. Saber qual a situação dos estudantes indígenas que moram na cidade e como estão sendo recebidos na escola comum é bastante estimulador para uma educadora indígena.

4.2.1 Caracterização da escola, dos profissionais e dos estudantes envolvidos na pesquisa

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Dom Lino Vombommel” (figura 2) fica localizada no município de Santarém, no Pará, bairro Novo Horizonte.

Figura 2 - Escola Municipal de Ensino Fundamental “Dom Lino Vombommel”



Fonte: Arquivo pessoal.

É uma escola com aproximadamente 900 alunos. Nela, estudam crianças desde o primeiro ano escolar até adolescentes do nono ano do Ensino Fundamental. Os estudantes são oriundos dos bairros adjacentes e, também, de comunidades do interior do município, dentre as quais, comunidades indígenas. No ano de 2023, foram recebidos estudantes de comunidades indígenas de outro estado (Amapá), da etnia Waiápi. Cerca de cinquenta estudantes fazem parte do público da Educação Especial, sendo uma das escolas, dentro do município, muito procurada pelas famílias dos estudantes que necessitam de atendimento educacional especializado.

A escola trabalha com um quadro de 49 funcionários, sendo 24 professores, que, em sua maioria, possuem mais de dez anos de experiência de atuação no campo educacional, uma gestão com gestor e vice e duas

coordenadoras pedagógicas, os demais colaboradores atuam no corpo de apoio e secretariado da escola.

4.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Nesta subseção, serão apresentados os resultados obtidos durante a trajetória deste trabalho. De acordo com os procedimentos metodológicos, serão aqui apresentados os resultados da pesquisa de campo que está baseada na roda de conversa com estudantes indígenas e não indígenas, entrevista com gestores e coordenação pedagógica.

4.3.1 Roda de conversa com os estudantes não indígenas

A roda de conversa com os estudantes aconteceu no mês de maio de dois mil e vinte e quatro, participaram da roda de conversa quarenta alunos do sexto ao nono ano, como previsto. Eles foram divididos em dois grupos, sendo vinte do turno da manhã e vinte do turno da tarde, e foram convidados, por meio de uma solicitação oral e, para obter autorização para participar da conversa, levaram o termo de autorização escrito para que seus pais e responsáveis pudessem assinar. Durante a conversa e dos questionamentos, os alunos se mostraram bem participativos.

Sobre a palavra inclusão, muitos voltaram apenas para os alunos público da educação especial, deixando claro aquilo que é mais visível e comprehensível por eles. Quando se trata do termo diversidade, tiveram um pouco mais de dificuldade para expor suas ideias, precisaram ser instigados para poder falar. Acerca da educação para todos, foram unâimes em concordar que todos têm direitos iguais, sendo assim, o direito ao estudo.

Quando tratado sobre culturas diferentes, e foram citadas a cultura indígena e a quilombola, alguns alunos começaram a sorrir demonstrando certa falta de conhecimento e, até mesmo, preconceito. Uma aluna relatou já ter visitado uma aldeia indígena e ter gostado muito, relatou ter adquirido mais conhecimento sobre a cultura daquele povo, surgiram alguns comentários de alunos dizendo que sua

avó ou avô pertencia a um povo indígena, mas que nunca tinham ido a uma aldeia.

Durante a conversa, surgiu o termo “tribo” e “índio”, e alguns participantes da conversa chegaram a corrigir os colegas, dizendo não ser mais essas as palavras corretas a se falar. Nesse momento, aproveitei para falar um pouco sobre os termos e sobre a diversidade de povos e culturas, mas uma vez me identifiquei como uma professora indígena que faz parte do quadro docente da escola. Esse momento foi importante para fazê-los perceber que os povos indígenas estão hoje desenvolvendo diferentes atividades, estão, e têm o direito de estarem, por todos os lugares e não somente nas aldeias como se tende a pensar, que podem estudar e ter a profissão que quiserem. Dizer que o povo brasileiro é resultado da miscigenação, da mistura entre os colonizadores e o povo nativo e que, por essa razão, qualquer um ali presente poderia ter origem indígena ou outra.

Sobre os dois últimos questionamentos feitos em que poderiam citar se naquele ambiente escolar já teriam vivido momentos em que se havia sido tratado sobre diversidade e culturas diferentes e também se achavam importante o respeito a essa diversidade, os estudantes relataram, como exemplo, as atividades desenvolvidas sobre os povos indígenas, durante a semana dos povos indígenas, e momentos em sala durante as aulas de ensino de História.

Para finalizar a roda de conversa, foram feitas as considerações finais, agradecendo aos participantes e ressaltando a importância dos conhecimentos sobre os povos indígenas, sua diversidade, sua cultura e o respeito para com esses povos, assim como é importante o conhecimento sobre outros povos e culturas.

4.3.2 Roda de conversa com estudantes indígenas

A roda de conversa somente com os estudantes indígenas foi uma sugestão feita no momento da minha qualificação e não foi possível acontecer, apesar das tentativas realizadas, cheguei a ir às salas de aula falando do meu projeto e pedindo que se tivesse algum aluno indígena ali naquela turma que quisesse se identificar poderia procurar-me posteriormente, mas recebi a visita de

apenas dois alunos, um da etnia Wajãpi, que havia recentemente chegado à escola, e de um outro da etnia Tupinambá.

Pelo fato de não terem ido se identificar mais estudantes, mesmo sabendo que na escola existe um número expressivo de alunos indígenas e não havendo outra maneira de convocá-los para essa conversa, ela não ocorreu. Não sei se cabe conclusão para esse fato, mas penso que esse discentes podem não ter sentido segurança para se identificar ou até mesmo não perceberam a necessidade de tomar essa decisão. Sendo assim, não poderia ir contra a vontade deles.

4.3.3 Entrevista com gestores

A entrevista com os gestores ocorreu no mês de maio de dois mil e vinte e quatro e foi muito importante para saber como acontece a entrada dos estudantes indígenas na Escola Municipal “Dom Lino Vombommel”. Sobre o tempo de atuação, constatou-se que o gestor atua nessa unidade de ensino desde a inauguração, totalizando onze anos de serviço, e o vice-gestor, há três anos. Cada um com seu perfil bem diferente, não medindo esforços no sentido de tornar aquele ambiente escolar um lugar bom de se trabalhar e estudar.

Sobre o questionamento em relação a matrícula de estudantes indígenas na unidade de ensino, foi dito existir conhecimento, mas nem sempre as informações obtidas são por meio da conversa com os pais. Os gestores consideraram importante essa identificação dos estudantes indígenas.

Diante da questão de “se considera importante a inclusão de estudantes indígenas na escola não indígena”, foi respondido que sim, acreditam ser muito importante e que todo aluno que procura matrícula é bem recebido, e só poderá não conseguir vaga se realmente não tiver. E, em relação aos indígenas recebidos, relatou o fato de, no ano de 2024, ter recebido alunos da etnia Wajãpi do estado do Amapá e está se procurando incluí-los da melhor forma. Esses alunos são bilíngues, falam tanto a língua portuguesa, quanto a língua materna.

Os gestores relataram observar que os alunos indígenas que se declaram como tais são acolhidos da melhor forma possível no ambiente da escola, e procura-se desenvolver atividades voltadas para a inclusão desses estudantes,

como é o caso de projetos com atividades direcionadas para o trabalho com conteúdo referentes aos povos indígenas e, também, sobre a temática afro, sobre o negro. De acordo com o posicionamento dos gestores, há uma preocupação em se desenvolver atividades que promovam a inclusão, buscando-se melhorar cada vez mais para alcançar esse objetivo. No entanto, considera-se também que há muito a ser feito.

Em relação ao trabalho pautado na diversidade, como garantido nas leis, a exemplo, tem-se a Lei nº 11.645, de 2008, um dos gestores mencionou que a escola, de modo geral, está buscando implementá-la, mas acredita que falta apoio por parte da Secretaria de Educação no sentido de direcionar melhor e, assim, obter o melhor resultado no que tange à inclusão de todos. Foi ainda mencionado que a equipe que trabalha no setor indígena da Secretaria de Educação do município deveria oferecer apoio também aos professores que atuam na escola não indígena, uma questão levantada que se considera muito importante e, talvez, a partir dessas colocações, possam surgir ideias para que esse núcleo indígena presente na Secretaria de Educação possa pensar uma forma de dar algum suporte para as escolas não indígenas, pois recebem alunos vindos das escolas das aldeias, da escola indígena.

Diante das questões da entrevista e das respostas por parte dos gestores, é interessante o amplo olhar acerca da inclusão, haja vista ficar clara a preocupação com a temática, percebe-se que, mesmo com essa preocupação, ainda falta um melhor direcionamento em como promover a inclusão dos estudantes indígenas. Esta colocação vem reforçar o fato de que não basta existir leis que tornem obrigatório o ensino pautado na diversidade, mas tão importante quanto à legislação é o estudo sobre sua aplicabilidade.

4.3.4 Entrevista com a coordenação pedagógica

A escola “Dom Lino Vombommel” conta com o trabalho de duas coordenadoras pedagógicas para atender e acompanhar professores que atuam do primeiro ao nono ano do ensino fundamental, cerca de 28 turmas nos turnos matutino e vespertino. A entrevista com elas também ocorreu no mês de maio, o

tempo de atuação das profissionais nesta unidade de ensino é de aproximadamente 6 anos.

O questionário de entrevista utilizado com a coordenação pedagógica foi o mesmo da gestão e as respostas obtidas foram muito parecidas, isso nos leva a concluir que o trabalho entre gestão e coordenação pedagógica estão alinhados, com um detalhe, o fato do trabalho do coordenador pedagógico está bem mais próximo das práticas do professor e este ter bastante propriedade para falar sobre as atividades desenvolvidas pelos docentes.

4.3.5 Roda de conversa com professores

Foram realizadas rodas de conversa com os professores da escola, nem todos puderam participar, assim, contamos com um total de dezesseis professores, todos com bastante tempo de atuação nesta unidade de ensino. Os participantes foram muito solícitos e participativos, as rodas de conversa aconteceram em abril, mês em que aconteceu a semana dos povos indígenas, tornando as conversas muito significativas. Em relação aos questionamentos, não hesitaram em expor suas dúvidas e frisar seus esforços, o primeiro tema da roda foi sobre a inclusão, em que houve docentes que se voltaram para a inclusão no sentido amplo, outros para a inclusão de alunos da educação especial, que é o mais comum.

Sobre o conhecimento de estudantes indígenas matriculados na escola onde atuam, disseram saber da existência deles. A respeito de como ficaram sabendo da existência dos alunos indígenas matriculados na escola, muitos relataram ter sido pela direção da instituição; outros, pelos próprios alunos. E sobre a importância de serem identificados, consideram importante para que possam contribuir com a inclusão desses estudantes.

Quando questionados a respeito de como percebem a inclusão dos estudantes indígenas na escola, disseram que, da parte deles, buscam contribuir para que se sintam acolhidos, mas nem sempre sabem ao certo quem são os indígenas, porque por vezes não se identificam, no entanto nunca observaram discriminação com esses estudantes.

Aproveitei o momento para falar as razões pelas quais possivelmente não se identificam, tendo certa propriedade para tratar do assunto por ser uma docente indígena que atua na escola não indígena, destaquei o fato de talvez sentirem medo da reação dos colegas, ou até mesmo por não sentirem necessidade de se identificar. Da mesma forma, os pais que podem agir pelos mesmos motivos, no sentido de não identificar seu filho enquanto indígena no ato da matrícula.

Surgiu um questionamento interessante, o fato da maioria dos estudantes indígenas não andarem com seus grafismos e seus adereços, que certamente seriam mais facilmente identificados, nesse momento falamos sobre a quebra desses estereótipos que estão enraizados na memória de muitos, mesmo tendo passado alguns séculos após a invasão do território brasileiro. Expliquei que nós, povos indígenas, nem sempre estaremos caracterizados, que fazemos isso em ocasiões especiais, em momentos de luta política, ou quando sentimos vontade.

É preciso desmistificar muitas coisas sobre os povos indígenas que estão na cabeça de grande parte da população, o fato de acreditarem que o indígena é aquele que está na aldeia, vestindo pouca roupa, vivendo apenas da caça e da pesca, morando em ocas, que não podem ter o seu celular, o seu carro, entre outros. Destacar que, entre os docentes, esses são estereótipos que precisam ser superados a partir de estudos e de materiais adequados para o trabalho em sala de aula, o que nos motivou ainda mais para a produção do *ebook* como produto educacional.

Quando discutimos sobre essa inclusão, ressaltaram que é fundamental que a dos estudantes seja realizada de forma a fazê-los se sentirem parte integrante da comunidade escolar, sendo reconhecidos e respeitados por suas diferenças, sem preconceitos ou estigmatização. Além disso, é de extrema importância que as aulas abordem e valorizem a cultura desses discentes, promovendo a compreensão e o respeito à diversidade. Nesse contexto, a Lei nº 11.645/2008 desempenha um papel crucial, pois estabelece a obrigatoriedade da inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar, garantindo, assim, a aplicabilidade desses conteúdos e contribuindo para uma educação mais inclusiva e plural.

Já partindo para o encerramento da conversa, dessa vez, foram questionados sobre a educação escolar indígena e como acham que esta ocorre

nas escolas indígenas. Disseram acreditar que acontece de forma diferenciada, mas que não tem muita propriedade para falar sobre o assunto. Fiz então as considerações finais, aproveitando para falar a respeito da educação escolar indígena e das leis que regem esse ensino, como é o caso dos direitos garantidos pela Constituição, Lei de Diretrizes e Bases e demais leis, decretos e portarias.

Como parte da metodologia utilizada com os professores, além da roda de conversa, foi aplicado um questionário. Responderam ao questionário dezoito professores, todos com tempo significativo de atuação na escola, em sua maioria com mais de dez anos de trabalho.

De acordo com os resultados obtidos por meio da aplicação do questionário todos os professores têm conhecimento da existência de estudantes indígenas na escola em que atuam, só não sabem exatamente quantos e quem são esses discentes, pois nem todos se identificam como aluno indígena. Com exceção de um docente, todos afirmaram ter sido informados pela gestão da escola sobre a existência desses estudantes. Os professores acham muito importante a identificação dos alunos indígenas para que possam promover uma melhor inclusão.

Sobre a escola promover a inclusão, apenas dois docentes disseram que não consideram que a escola promova a inclusão. Como destacado nesta frase: “não, tem várias oportunidades de desenvolver atividades de diversidade étnicas que não são aproveitadas e potencializadas pela maioria dos docentes”. Diante desta opinião e afirmação, podemos concordar com o que nos relatou a gestão da escola a respeito da inclusão que, apesar das muitas tentativas em trabalhar de maneira inclusiva, muito ainda se tem que buscar.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

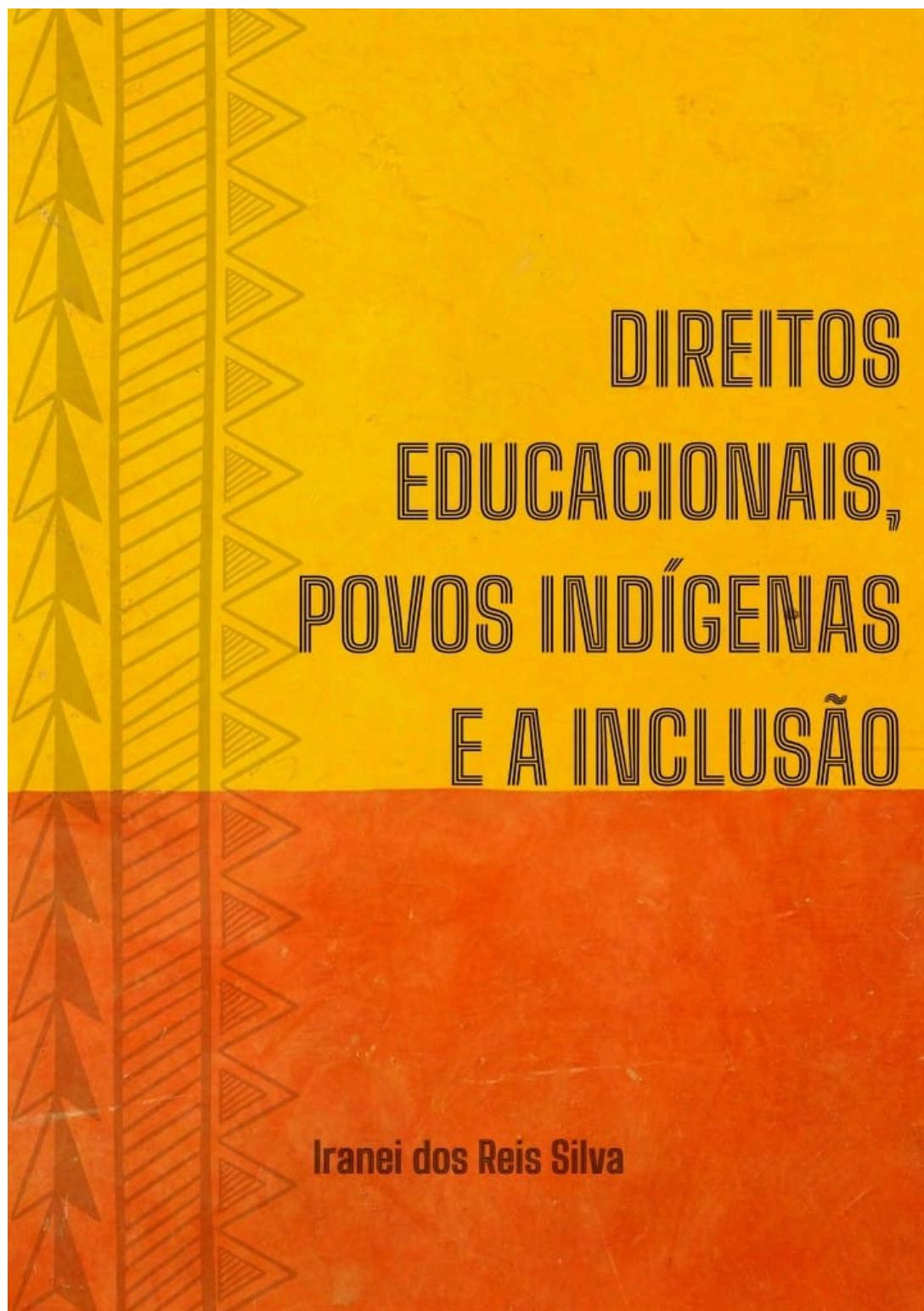
Como parte do resultado desta pesquisa e aliado à dissertação, foi construído um *ebook* como produto educacional final, elaborado com informações referentes às leis que garantem os direitos educacionais dos estudantes indígenas a uma educação diferenciada que - em se tratando da escola não indígena - possa desenvolver atividades que venham aproximar esses discentes da sua cultura, da vida na aldeia. O *e-book* traz importantes reflexões e, também, exemplos de atividades que possam contribuir com o trabalho dos docentes que atuam nas escolas não indígenas e com o processo de inclusão do aluno indígena nestes estabelecimentos educacionais.

Um trabalho pensado do ponto de vista de uma Educação Inclusiva é aquele em que se pensa no envolvimento de todos, com o objetivo de garantir uma educação em que exista a possibilidade de participação efetiva de todos os envolvidos, em que todos possam ter igualdade de oportunidades, cada um com suas diferenças e tempo para aprender.

O produto foi realizado a partir da minha vivência e observação da necessidade de disponibilizar um material que subsidie o trabalho docente a partir da ruptura de estereótipos e contextualizado e que mostre quem somos, nossa

história e nossos direitos adquiridos com muita luta. Dessa forma, organizamos o e-book para contemplar os seguintes elementos: a relevância da legislação educacional para os indígenas e a inclusão; os direitos indígenas às línguas maternas, como elementos fundamentais para a preservação da sua cultura e identidade; a discussão sobre o direito dos indígenas às cidades, discutindo que nas escolas é essencial que sejam oferecidas possibilidades de trabalho com alunos indígenas, respeitando e promovendo os direitos assegurados por lei. Essas questões demandam atenção e ação por parte da sociedade e das instituições e devem, portanto, fazer parte da preocupação e dos estudos dos professores. Nesse sentido, que apresentaremos o produto educacional:

Figura 3 - Capa do ebook “Direitos educacionais, povos indígenas e inclusão”



Fonte: Elaborado pela autora.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho foi muito gratificante, percorrer os caminhos da legislação da educação escolar indígena e trazê-la como embasamento teórico para esta pesquisa foi de imensurável relevância. Conhecer a legislação nos dá segurança para fortalecer nossas lutas em busca de uma educação indígena com mais qualidade e que seja diferenciada tanto de modo intercultural, quanto bilíngue, tal qual garante a legislação.

Durante todo o percurso, até aqui, pode-se dizer que temos avançado bastante no que se refere a esta modalidade de ensino, muitas são as conquistas adquiridas, elas são inegáveis. Mas tão importante quanto destacar todas essas conquistas é dizer que muitas delas foram conseguidas com lutas dos povos indígenas e que essa busca por melhorias vai continuar. Queremos de fato uma educação indígena de qualidade como nos garante a ampla legislação que nos ampara.

Com o estudo sobre os conceitos de Educação Indígena e Educação Escolar Indígena, foi possível perceber como fazer da educação escolar indígena uma educação diferenciada, a legislação nos exige levar isso em consideração, ou seja, tomar como base esses saberes dentro da educação escolar indígena. Nesse sentido, pode-se afirmar que a Educação Escolar Indígena deve estar pautada nesses saberes ancestrais e não ao contrário.

Com a mesma satisfação em estudar, pesquisar sobre a legislação e o percurso da Educação Escolar Indígena é falar sobre a Educação Inclusiva, pois, muitas vezes, ao falar dessa modalidade educacional, o que vinha à cabeça era a inclusão dos estudantes com algum tipo de necessidade especial, no entanto, com esse estudo, fica claro o conceito dessa educação. Reforçou ainda mais a importância de se trabalhar de maneira a incluir todos os estudantes no processo educativo, assim como a necessidade de termos escolas que trabalhem o processo inclusivo de fato e com qualidade.

Pensando na educação inclusiva no sentido amplo de seu conceito, este trabalho buscou tratar sobre a inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede municipal de Santarém-Pará. Como mencionado nos escritos anteriores,

trabalhar a inclusão de estudantes com necessidades especiais é tão importante quanto trabalhar a inclusão no sentido amplo em que todos envolvidos no processo educativo possam ser contemplados. E o estudante indígena é um que tem o direito a ser incluído, recebido da melhor forma na escola comum, escola não indígena.

Sobre a inclusão do aluno indígena na escola não indígena, como resultado desta pesquisa, vimos que existem tentativas em receber bem os estudantes, mas ainda não existem estratégias suficientemente eficazes perante à inclusão desse discente para que este seja identificado desde o ato de sua matrícula. Caso a família não o identifique como estudante indígena, não se sabe de imediato da sua existência.

De modo geral, seria pertinente criar possibilidades para identificar esses alunos desde o ato da matrícula para que possam entrar no censo já como aluno indígena e, a partir daí, todos do corpo docente e demais funcionários tenham conhecimento da existência de indígenas naquele espaço escolar e possam, assim, realizar da melhor forma a inclusão desses estudantes.

Após a realização da pesquisa, chegou-se à conclusão de que, na unidade de ensino, na qual foi realizado o estudo sobre a inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede municipal de Santarém, algumas ações já são feitas no sentido de trabalhar essa inclusão no seu sentido amplo, a exemplo, tem-se a realização da semana dos povos indígenas, porém, o foco maior ainda é voltado para o atendimento aos estudantes com necessidades especiais.

Nesse sentido, o estudo mostrou que, para que a inclusão dos estudantes indígenas aconteça de fato, seria de grande relevância e necessário que algumas atitudes fossem tomadas, a começar pela identificação desses estudantes desde o ato da matrícula, pois, para promover a inclusão efetiva dos estudantes indígenas, é necessário identificá-los, sugeriu-se para a escola a criação de um protocolo de matrícula, promover diálogo entre os demais estudantes para acolhê-los, respeitá-los e integrar suas culturas e modos de vida às atividades escolares.

É essencial dialogar com os demais estudantes acerca da presença de alunos indígenas em uma escola não indígena para que estes sejam acolhidos e respeitados e, dessa forma, serem vistos como um estudante com os mesmos direitos e sejam conhecidos por sua diversidade de culturas, etnia, modo de ser e

viver, e que isso não seja visto como algo ruim, mas enriquecedor. Ademais, estudos e atividades escolares precisam contemplar toda essa diversidade, assim, todos possam adquirir conhecimentos suficientes para promover e viver a tão sonhada inclusão, em que o diferente não cause estranheza, e sim desejo de busca por mais conhecimento.

REFERÊNCIAS

ANDRIOLI, Lucina Regina; FAUSTINO, Rosângela Célia. Vivências de Crianças Indígenas Kaingang na cidade: elementos para a aprendizagem e o desenvolvimento. **Humanidades & Inovação**, Palmas, 2019, v. (6), n. (15), p. (5469). Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1541>. Acesso em: 10 maio 2022.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 07 abr. 2023.

BRASIL. Leis e Decretos. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 426, de 24 de julho de 1845**. Senado Brasileiro. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/387574/publicacao/15771126>. Acesso em: 11 maio 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 6.001, de 19 de Dezembro de 1973**. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Brasília, 1973.

BRASIL. **Constituição da República federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 07 abr. 2023.

BRASIL. Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 fev. 1991. n. 25, Seção 1, p. 2487.

BRASIL. Portaria Interministerial nº 559, de 16 de abril de 1991. Sobre a educação escolar para as populações indígenas. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 abr. 1991. n. 73, Seção 1, p. 7084-7085.

BRASIL. Congresso Nacional. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar** / Elaborado pelo comitê de Educação Escolar Indígena. – 2 ed. Brasília: MEC / SEF / DPEF, 1994, p. 24.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Congresso Nacional. **Parecer 14/1999**. Brasil: Ministério da Educação. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE-CEB nº 03/1999**. Diretrizes Nacionais para o funcionamento das Escolas Indígenas. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referenciais para a formação de professores indígenas.** Brasília: MEC, SEF, 2002.

BRASIL. **Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais em países independentes e Resolução referente à ação da OIT sobre povos indígenas e tribais.** 2. ed. Brasília: OIT, 2005.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

BRASIL. MEC/SECADI. **I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena – CONEII de 2009a.** Documento Final.

BRASIL. **Decreto nº 6.861.** Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais e dá outras providências. Brasília, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº5, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, ano 149, n.121, p.7, 25 de junho de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº1, de 07 de janeiro de 2015. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, ano 152, n.5, p.11-12, 08 de janeiro de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena.** Brasília, 2018 MEC/FLACSO.

BRASIL. Presidência da República – Secretaria Geral. **Decreto nº 10.088, de 5 de novembro de 2019.** Consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo Federal que dispõem sobre a promulgação de convenções e recomendações da Organização Internacional do Trabalho - OIT ratificadas pela República Federativa do Brasil. 2019. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10088.htm#art5. Acesso em: 04 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica Comissão de Estudos das Relações Étnico-Raciais. **Texto Diretrizes Nacionais Operacionais para Qualidade das Escolas Indígenas.** CNE, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147441-texto-referencia-diretrizes-nacionais-oper

acionais-para-qualidade-das-escolas-indigenas&category_slug=junho-2020-pdf<emid=30192. Acesso em: 08 abr. 2022.

CEE. Conselho Estadual de Educação, **Resolução 398/2014**. Constitui e disciplina o Fórum Estadual Permanente de Educação Escolar Indígena, Belém: CEI, 2014, Disponível em: <http://www.cee.pa.gov.br/q-node/s98>.Acesso em: 26 jan. 2024.

CGEEI. Comissão Organizadora da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena. **Documento Orientador Conferências nas Comunidades Educativas**. Brasília, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/doc_orient_coneei_18_nov.pdf. Acesso em: 05 ago. 2024.

CNE. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 04/2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2010.

DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. In: MINAYO, MCS. (Org). **Pesquisa Social – Teoria, Método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022, p. 34-45. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2023.

FAUSTINO, Rosângela Célia. **Políticas educacional nos anos de 1990**: o multiculturalismo e a interculturalidade na educação escolar indígena. 31/03/2017 325 f. (Doutorado em Educação, História e Política) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

FREIRE, José Ribamar Bessa. **Rio Babel**: a história das línguas na Amazônia / José Ribamar Bessa Freire. - Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

FREIRE, Sofia. Um olhar sobre a inclusão. FCUL – Departamento de Educação. **Revista de Educação**, vol. XVI, nº 1, Lisboa. 2008/5-20

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2022**: quilombolas e indígenas, por sexo e idade, segundo segundo recortes territoriais específicos: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3107/cd_2022_quilombolas_e_indigenas.pdf. Acesso em: 30 set. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico Indígenas, Rio de Janeiro, 2022.

JUNIOR, Klaus Schlünzen; DE OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio; SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya. Educação Inclusiva e Formação de Professores: o Mestrado Profissional. **InFor**, v. 6, n. 1, p. 4-27, 2020.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. **História, educação e transformação**: tendências e perspectivas para a educação pública no Brasil.

Campinas/SP: Autores Associados. Coleção Memória da Educação. Ebook – setembro de 2022.

LUCIANO, Gersem dos Santos. (GERSEM BANIWA). **O Índio Brasileiro:** o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MARIN, Márcia; BRAUN, Patrícia. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. In: GLAT, R.; PLETSCH, M. D. (Org.). **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013, p. 49-64. Disponível em: https://www.academia.edu/10000696/Estrat%C3%A9gias_educacionais_diferenciadas_para_alunos_com_necessidades_especiais. Acesso em: 20 ago. 2024.

MENDES, Sâmara Leíla Cunha. **Educação indígena x educação escolar indígena:** um aprendizado diferenciado. 2018. 96 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/22190> . Acesso em: 10 dez. 2023.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAISO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-crítica em educação.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social:** Teoria, Método e Criatividade. Vozes. 26ª Edição. Petrópolis: 2007.

ONU (Organização das Nações Unidas). **Declaração das Nações Unidas sobre Direito dos Povos Indígenas.** Setembro, 2007.

PARÁ (Estado). **Constituição do Estado do Pará.** Belém: Câmara Legislativa Estadual, 1989.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo:** trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. Belo Horizonte: Mazza Edições, p. 23-45, 2012.

PRAIS, Jacqueline Lidiane de Souza; VITALIANO, Célia Regina. Contribuições do Desenho universal para a aprendizagem ao planejamento do processo de ensino na perspectiva inclusiva. In.: PAPIM, Angelo A. Puzipe.; ARAUJO, Mariane Andreuzzi; PAIXÃO, Kátia de Moura Graça; SILVA, Glaciela de Fátima (orgs.) **Inclusão escolar:** perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas. Porto Alegre: Fi, 2018, p. 49-69. (Série Diálogos transdisciplinares em educação). Disponível em: <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2018/07/7ba6db-40f42f3797bf4e7ebf9b0012263417c4.pdf>. Acesso: 20 dez. 2022.

RODRIGUES, Gilberto Cesar Lopes. Escola Indígena: a normatização da Educação Escolar Indígena de Santarém à luz da legislação nacional e do estado do Pará. **Revista Cocar**, v. 14, n. 28, p. 856-874, 2020.

VIEIRA, Carlos Magno Naglis. **A CRIANÇA INDÍGENA NO ESPAÇO ESCOLAR DE CAMPO GRANDE/MS:** identidades e diferenças. Campo Grande, 2015. 228 p. Tese de Doutorado em Educação – Universidade Católica Dom Bosco/UCDB.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CIÊNCIA PELO CAMPO DE ESTUDO



TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO

À Escola Municipal Dom Lino Vombommel

Título do projeto: “O Processo de Inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede municipal de Santarém -Pará”

Local da pesquisa: Escola Municipal Dom Lino Vombommel

Nome da pesquisadora responsável: Prof.^a Dra. Maria Simone Jacomini Novak

Nome do pesquisador: Iranei dos Reis Silva

Responsável pelo local de realização da pesquisa: Elias Silva de Mesquita.

Declaro que a pesquisadora Iranei dos Reis Silva, acima citada está autorizada a realizar a pesquisa intitulada “O Processo de Inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede municipal de Santarém - Pará e a coletar dados necessários, que serão utilizados exclusivamente para fins científicos o armazenamento de dados ocorrerá num período de até 05 anos, contando a partir do ano de 2023. O referido projeto será realizado junto a 40 alunos do ensino fundamental, 10 professores, 2 coordenadores pedagógicos, 1 gestor e 1 vice gestor. O objetivo da pesquisa é analisar o processo de inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede municipal do município de Santarém- Pará

As entrevistas, questionários, rodas de conversas serão realizadas em um horário disponível dos participantes a depender de acordo entre os envolvidos na pesquisa. Informamos que os dados serão utilizados somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade de acordo com as normas da resolução CNS/MS n 466/2012 e/ou CNS/MS n 510/2016 e suas complementares, de modo a preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados em um período de cinco anos a partir da aprovação do Comitê de Ética, sendo sua identidade preservada e guardada em sigilo. Após esse período os dados serão descartados. As respostas, dados pessoais, áudios, imagem e documentos escritos ficarão em segredo e o nome dos entrevistados não aparecerá em lugar nenhum.



Essa autorização só terá validade mediante parecer de aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual do Paraná (CEP/UNESPAR), e o pesquisador responsável deverá obrigatoriamente entregar o parecer/aprovação do CEP para a instituição (campo da pesquisa).

Santarém, de 2023.

Maria Simone J. Novak

Profª Dra. Maria Simone Jacomini Novak
Pesquisadora responsável

E.M.E.I.E.F DOM LINO VOMBOMMEL

Elias Silva de Mesquita

Elias Silva de Mesquita
Responsável pelo local da realização da pesquisa (Carimbo)

Iranci dos Reis Silva

Iranci dos Reis Silva
Pesquisadora acadêmica

E.M.E.I.E.F. DOM LINO VOMBOMMEL - Localizada na
Zona Urbana no Município de Santarém - Concede
Renovação de Autorização de 1.^º ao 9.^º ano do Ensino
Fundamental, através da Resolução n.^º 15 de 13 de
Abril de 2022.

APÊNDICE B - TERMO DE VOZ E IMAGEM



Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR
Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos

CEPUNESPAR

TERMO E AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E VOZ

Este termo faz parte da pesquisa intitulada "O Processo de Inclusão de estudantes Indígenas em escolas da rede municipal de santarém Santarém- Pará" que traz como foco conhecer o processo de inclusão de estudantes indígenas matriculados em uma unidade de ensino pública, zona urbana no Município de Santarém – Pará, tendo como pesquisadores Maria Simone Jacomini Novak – CPF: 033.275.859-11 e Iranei dos Reis Silva CPF: 640.537.842-04.

Após informado da pesquisa, eu
obtenham fotografia , filmagem ou gravação de voz de minha pessoa, para fins da pesquisa científica intitulada: O Processo de Inclusão de estudantes Indígenas em escolas da rede municipal de Santarém-Pará. Concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a minha pessoa possam ser publicadas em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. É garantido ao entrevistado a não identificação, tanto quanto for possível, por nome ou qualquer outra forma. As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do pesquisador para estudo e sob sua guarda, dando o direito ao entrevistado o direito de desistir a qualquer momento da participação na pesquisa.

A participação apresenta como **riscos** como tomar o tempo do sujeito ao responder a entrevista ou participar da roda de conversa, causar algum desconforto ou cansaço mental. Assegura-se que não haverá identificação dos mesmos ou qualquer exposição. Os dados coletados serão exclusivamente de uso da pesquisa.

Os benefícios da pesquisa são de permitir discussões acerca da temática abordada, podendo levar a novas reflexões voltadas para a inclusão, ensino e aprendizagem de alunos indígenas nas escolas não indígenas. A partir das discussões é possível melhor visibilidade dos alunos dentro da unidade de ensino, bem como na comunidade em geral.

A autorização neste termo especificada é gratuita e por prazo de 05 (cinco) anos. Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos à minha imagem e voz.

Assinatura do participante da pesquisa

Pesquisadoras responsáveis

_____, _____ de _____, _____

UNESPAR. Unespar Campus Paranavaí – Avenida Gabriel Esperidião, S/N - Sala 20 – Jardim Morumbi, Paranavaí – PR; CEP: 87.703-000; Telefone: (44) 3424-0100; E-mail: cep@unespar.edu.br.

APÊNDICE C - TERMO DE COMPROMISSO E UTILIZAÇÃO DE DADOS



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

Credenciada pelo Decreto Estadual nº 9.538, de
05/12/2013 Recredenciamento pelo Decreto nº 2.374, de
14/08/2019 CNPJ: 05012896/0001-42

COMITÉ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP UNESPAR



TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS

Nós Maria Simone jacomini Novack e Iranei dos Reis Silva, abaixo assinado(s), pesquisadores envolvidos no projeto de título "**O Processo de Inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede municipal de Santarém - Pará**", a ser conduzido pelos pesquisadores abaixo relacionados, nos comprometemos a manter a confidencialidade sobre os dados coletados nos arquivos das entrevistas, bem como a privacidade de seus conteúdos, respeitando as normas da Resolução CNS/MS nº 466/2012 e suas complementares.

Informamos que os dados a serem coletados dizem respeito aos dados de identificação dos entrevistados, a percepção quanto ao público-alvo da Educação Especial Inclusiva, e a concepção quanto a Inclusão de Alunos Indígenas nas escolas municipais do município de Santarém-Pará. Os dados serão coletados e utilizados para fins de publicações num período de até 5 anos, contados a partir de outubro de 2023. Ficamos comprometidos a enviar um novo parecer ao Comitê de Ética em pesquisa caso haja necessidade de prorrogação da pesquisa.

Santarém, 14 de julho de 2023

Nome

RG.

Assinatura

Maria Simone jacomini Novack 8060587-0

Iranei dos Reis Silva

OBS: TODOS OS PESQUISADORES QUE TERÃO ACESSO AOS DOCUMENTOS DO ARQUIVO DEVERÃO

TER O SEU NOME E RG. INFORMADO E TAMBÉM DEVERÃO ASSINAR ESTE TERMO ANTES DE ENVIAR

Avenida Rio Grande do Norte, 1.525 – Centro, Paranaíba-PR || CEP: 87.701-020 E-mail: cep@unespar.edu.br || Telefone: (44) 34823212

PARA O CEP-UNESPAR. SERÁ VEDADO O ACESSO AOS DOCUMENTOS A PESSOAS CUJO NOME E ASSINATURA NÃO CONSTAREM NESTE DOCUMENTO!

APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O MENOR



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
 Credenciada pelo Decreto Estadual nº 9.639, de
 05/12/2013 Recredenciamento pelo Decreto nº2.374, de
 14/08/2019 CNPJ: 05012899/0001-42
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP UNESPAR



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE) PARA O MENOR

Você é convidado(a) a participar da pesquisa intitulada "O Processo de Inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede municipal de Santarém-

Pará ", sob a responsabilidade da pesquisadora Maria Simone Jacomini Novak e pesquisadora-acadêmica Iranei dos Reis silva.

Por que estamos propondo este estudo? Porque buscamos compreender o processo de inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede Municipal de Santarém no Pará, por meio de roda de conversa entre alunos indigenas e não indígenas visando contribuir para a melhoria das relações e práticas entre os participantes.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. Os estudantes que irão participar desta pesquisa têm de 10 a 14 anos de idade.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der.

Você não terá nenhum gasto nem ganho financeiro por participar na pesquisa.

O risco da pesquisa é baixo, mas o(a) estudante ao expressar suas percepções acerca da forma como acontece a inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede municipal de Santarém Pará, poderá despertar algum sentimento de medo, constrangimento, vergonha entre outros.

Os benefícios aos(as) estudantes da pesquisa serão a melhoria nas relações entre os estudantes, um melhor conhecimento sobre o termo inclusão e seus benefícios.

Mesmo que seu responsável legal tenha concordado com a sua participação na pesquisa, você não é obrigado a participar se não desejar. E você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Uma via original deste Termo de Assentimento ficará com você.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Informar o nome da pesquisadora com telefone PROFISSIONAL e o endereço da instituição à qual está vinculada. Poderá também entrar em contato com o CEP

Avenida Rio Grande do Norte, 1.525 – Centro, Paranavaí-PR

CEP 87.701-020. Telefone: (44) 3482-3212

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

Credenciada pelo Decreto Estadual nº 9.538, de
05/12/2013. Recredenciamento pelo Decreto nº2.374, de
14/08/2019 CNPJ 05012899/0001-42

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP UNESPAR



UNESPAR (Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – UNESPAR).

Unespar Campus Paranavaí – Avenida Gabriel Esperidião, S/N - Sala 20, Jardim

Morumbi, Paranavaí – PR; CEP:87.703-000; Telefone:(44)
3424-0100; E-mail: cep@unespar.edu.br).

Santarém- Pará, 20 de Julho de 2013

Tranei dos Reis. Silva

Assinatura da
pesquisadora

Eu, _____, aceito participar do
projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente
esclarecido(a).

Participante da
pesquisa

Avenida Rio Grande do Norte, 1.525 – Centro, Paranavaí-PR

APÊNDICE E - ROTEIRO PARA RODA DE CONVERSA COM ESTUDANTES

ROTEIRO PARA RODA DE CONVERSA COM ESTUDANTES

TEMA: O processo de inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede municipal de Santarém- Pará.

INTRODUÇÃO

A roda de conversa requer dos participantes atenção, concentração, respeito e a participação de todos os presentes e envolvidos na conversa. É importante que todos sintam-se seguros e confortáveis para falar, expressar suas opiniões.

QUESTIONAMENTOS

- 1- Todos aqui receberam um convite para participar desta roda de conversa. Já tinham sido convidados para participar de um outro momento como este?
- 2- Podem dizer qual o tema da nossa conversa hoje?
- 3- Alguém já ouviu falar da palavra inclusão? Sabem o que ela significa?
- 4- O que vocês sabem sobre os direitos de educação para todos?
- 5- Já ouviram falar na palavra diversidade? Sabem o que ela significa?
- 6- Acham importante estudar sobre as diferentes culturas? (indígena, quilombola..)
- 7- Podem citar algum momento que aqui na escola já foi tratado sobre diversidade, culturas diferentes ?
- 8- Para finalizar nossa conversa, acham importante aprender e respeitar as diferentes culturas?
- Considerações finais e agradecimentos do mediador da roda (professor pesquisador)

APÊNDICE F - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM GESTORES E PEDAGOGOS

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM GESTORES E PEDAGOGOS SOBRE A INCLUSÃO DE ESTUDANTES INDÍGENAS NO CONTEXTO DA ESCOLA COMUM

TEMA: A inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede municipal de Santarém-Pará.

- 1- Qual sua função nesta unidade de ensino?
- 2- Tempo de atuação na área?
- 3- ``Tem conhecimento sobre matrícula de estudantes indígenas nesta unidade de ensino?''
- 4- Caso tenha conhecimento sobre estudantes indígenas matriculados nesta escola, como ficou sabendo?
- 5- O senhor (a) acha importante que estudantes indígenas sejam identificados? Por quê?
- 6- O senhor (a) concorda com a inclusão de alunos indígenas nas escolas não indígenas?
- 7-Caso tenha conhecimento sobre a existência de estudantes indígenas na unidade de ensino em que atua. De que forma tem percebido a inclusão dos mesmos?
- 8- O senhor(a) considera que a escola em que atua desenvolve atividades voltadas para a inclusão de todos os educandos, inclusive de estudantes indígenas? Pode dar exemplo de atividades desenvolvidas?
- 9- Existem leis que garantem uma educação pautada no ensino levando em consideração a diversidade. A exemplo temos as leis 10. 639/2003 e a 11.645/2008. Você considera que o ensino oferecido nesta escola busca atender às mesmas no sentido do respeito à diversidade étnica dos educandos?
- 10- Para finalizarmos. O senhor(a), pode deixar suas considerações acerca de como ocorre a inclusão dos estudantes indígenas nesta unidade de ensino.

APÊNDICE G - QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

TEMA: A inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede municipal de Santarém-Pará

1- Sexo

M F

2 Tempo de atuação na sua área? _____

3- Sua área de formação? _____

4- Tem conhecimento sobre a existência de estudantes indígenas matriculados nesta unidade de ensino que atua?

sim não

5- Caso tenha conhecimento sobre a existência de estudantes indígenas matriculados nesta unidade de ensino. Como ficou sabendo?

- pela gestão da escola
- por um colega de profissão
- pelo próprio estudante indígena
- outros

6- Você acha importante identificar o estudante indígena inserido no contexto da escola comum? (não indígena)

sim não Justifique _____

7- você já presenciou algum tipo de preconceito por parte de algum docente ou discente para com estudantes indígenas?

sim não

8- Você considera essa unidade de ensino em que atua uma unidade de ensino que promove a inclusão?

sim não

9- Enquanto docente você considera que desenvolve atividades voltadas para a inclusão de todos os educandos?

sim não

10- Existem leis que garantem uma educação pautada no ensino levando em consideração a diversidade. A exemplo temos as leis 10.639/2003 e a 11.645/2008. Você considera que o ensino oferecido nesta escola busca atender às mesmas no sentido do respeito à diversidade étnica dos educandos?

sim não Justifique _____

APÊNDICE H - ROTEIRO PARA RODA DE CONVERSA COM PROFESSORES

ROTEIRO PARA RODA DE CONVERSA COM PROFESSORES

TEMA: A inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede municipal de Santarém-Pará.

INTRODUÇÃO

Sejam bem vindos a nossa roda de conversa, que possam sentir a vontade para participar dessa roda, que possam expressar seus conhecimentos acerca do tema em questão.

1- Para iniciarmos nossa roda de conversa vamos falar um pouco sobre o que seria a inclusão.

2- Os senhores e senhoras têm conhecimento de estudantes indígenas matriculados nesta unidade de ensino em que atuam?

3- Como ficaram sabendo da existência de estudantes indígenas matriculados nesta unidade de ensino?

4- Os senhores e senhoras acham importante que esses alunos sejam identificados? Por quê?

5-Do ponto de vista dos senhores e senhoras como percebem a inclusão desses estudantes indígenas na sala de aula e também nos demais ambientes da escola? Já perceberam algum tipo de discriminação por parte de estudantes não indígenas?

6- Na Opinião de cada um dos senhores e senhoras como acham que deve ocorrer a inclusão dos estudantes indígenas no espaço da escola comum? (não indígena)

7- Existem leis que garantem uma educação pautada no ensino levando em consideração a diversidade. A exemplo temos as leis 10. 639/2003 e a 11.645/2008. Você considera que o ensino oferecido nesta escola busca atender às mesmas no sentido do respeito à diversidade étnica dos educandos?

8- Para finalizarmos essa roda de conversa poderiam nos dizer como acham que ocorre a educação Escolar Indígena dentro das escolas indígenas, ou o que diz as leis em que essa educação é pautada?

AGRADECIMENTOS

APÊNDICE I - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ - UNESPAR 

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES INDÍGENAS EM ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE SANTARÉM- PARÁ

Pesquisador: IRANEI DOS REIS SILVA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 73556823.8.0000.9247

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.565.906

Apresentação do Projeto:

Foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES INDÍGENAS EM ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE SANTARÉM- PARÁ, de 04/12/2023:

RESUMO

presente pesquisa busca analisar o processo de inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede Municipal de Santarém - Pará. O estudo será realizado na escola Municipal de Ensino Fundamental Dom Lino Vombommel. A pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa e quantitativa tem natureza exploratória. Para a obtenção dos dados serão realizadas entrevistas semiestruturadas com a participação de gestores, aplicação de questionários com professores e coordenadores pedagógicos, roda de conversa com professores e discentes indígenas e não indígenas. Almeja-se com a pesquisa, conhecer como está se dando o processo de inclusão dos alunos indígenas nas escolas não indígenas na rede municipal de Santarém – Pará. A partir da pesquisa será elaborado um e book com informações que possam contribuir para o processo de inclusão do aluno Indígena no âmbito da escola não indígena no contexto urbano do município de Santarém e que de alguma maneira o conteúdo apresentado possa contribuir com a melhoria das práticas docentes.

Endereço: Av:Gabriel Esperidião s/n sala 20	CEP: 87.703-000
Bairro: Jardim Morumbi	Município: PARANÁVAI
UF: PR	Fax: (44)3141-4334
Telefone: (44)99973-4064	E-mail: cep@unespar.edu.br

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR**



Continuação do Parecer: 6.565.906

HIPÓTESE

Entre nossas hipóteses temos a necessidade de melhoria nas práticas de inclusão para o pleno desenvolvimento nos processos de Ensino e de Aprendizagem de alunos indígenas matriculados em escolas não indígenas da zona urbana do Município de Santarém no Pará, bem como a necessidade em repensar a formação docente para que este venha a contribuir de forma desses alunos, levando em consideração o direito a uma educação pautada na diversidade

METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa qualitativa e quantitativa, direcionada ao longo de seu desenvolvimento a partir da relação entre sujeitos, onde o pesquisador é parte do processo de investigação, vislumbrando seu caráter de dialógica. A coleta dos dados será por meio de entrevista, roda de conversa, levantamento de dados e a análise será por meio da análise de conteúdos. ". O presente projeto de pesquisa será realizado na escola municipal de ensino fundamental Dom Lino

Vombommel, na zona urbana do município de Samtarém-PA, com inicio em 2023. Com relação aos procedimentos metodológicos, serão realizado

coletas de dados in lócus, entrevistas e aplicações de questionários com professores de sala de aula comum, roda de conversa com alunos

indígenas e não indígenas, (sendo uma aluna indígena público da educação especial) coordenadores pedagógicos e gestão. Pretende-se sistematizar

o processo e resultado desta pesquisa, nas seguintes etapas:1. Revisão da literatura e construção do referencial teórico;2. Obtenção dos documentos necessários à pesquisa; 3. coleta de dados;4. Rota de conversa com professores;5. Aplicações de questionários com coordenadores pedagógicos;6. Entrevistas com a gestão.7. Roda de conversa com os alunos;8. Sistematização e análise dos dados;9.

Endereço: Av:Gabriel Esperidião s/n sala 20	CEP: 87.703-000
Bairro: Jardim Morumbi	
UF: PR	Município: PARANÁ
Telefone: (44)99973-4064	Fax: (44)3141-4334
	E-mail: cep@unespar.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



Continuação do Parecer: 6.565.906

Elaboração da Dissertação;10. Construção do produto educacional. Os procedimentos metodológicos elencados, constituem-se ainda caminhos possíveis a realização da pesquisa, são elementos passíveis de novas reconfigurações. A análise dos dados será feita periodicamente, a cada entrevista e levantamento de dados. Pretende-se após a análise dos resultados obtidos elaborar uma dissertação que irá culminar na elaboração de um e-book.

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO.

Os critérios de inclusão ou exclusão, considerando que os participantes da pesquisa serão convidados a fazerem de forma voluntária, ocorrerá por decisão de aceitarem ou não participar da pesquisa, não acarretando qualquer ônus ou prejuízo à pessoa. O critério foi acrescentado ao brochura e reenviado a plataforma

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar processo de Inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede Municipal de Santarém - Pará
Objetivo Secundário:

Investigar como ocorre o processo de inclusão de estudantes indígenas em escolas da rede Municipal de Santarém Pará ;Analizar as percepções

dos docentes acerca da inclusão, ensino e aprendizagem do aluno Indígena em sala de aula comum bem como em todo contexto escolar,;

Descrever como ocorre o processo de inclusão, ensino e aprendizagem de alunos indígenas matriculados na escola Municipal de Ensino Fundamental Dom Lino Vombommel no município de Santarém - Pará;

Desenvolver uma proposta de prática e/ ou ações pedagógicas que possam conduzir o trabalho desenvolvido pelos professores do ensino regular com alunos indígena

Endereço: Av:Gabriel Esperidião s/n sala 20

Bairro: Jardim Morumbi

CEP: 87.703-000

UF: PR

Município: PARANÁVAI

Telefone: (44)99973-4064

Fax: (44)3141-4334

E-mail: cep@unespar.edu.br

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR**



Continuação do Parecer: 6.565.906

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A presente pesquisa apresenta riscos como tomar o tempo do sujeito ao responder a entrevista ou participar da roda de conversa, causar algum desconforto, cansaço mental, trazer à memória alguma lembrança que possa causar sofrimento ou até mesmo constrangimento durante os questionamentos. No entanto, assegura-se que não haverá identificação dos mesmos ou qualquer exposição. Os dados coletados serão exclusivamente de uso da pesquisa.

Benefícios:

A pesquisa permitirá discussões acerca da temática abordada, podendo levar a novas reflexões voltadas para a inclusão, ensino e aprendizagem de alunos indígenas nas escolas não indígenas. A partir das discussões é possível melhor visibilidade dos alunos dentro da unidade de ensino, bem como na comunidade em geral

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Estudo nacional e unicêntrico, prospectivo;

Caráter acadêmico, realizado para obtenção do título de mestre.

Patrocinador. o pesquisador

País de Origem. Brasil

Número de participantes incluídos no Brasil: 54 (40 alunos com idade entre 10 e 14 anos; 10 professores; 2 gestores; 2 pedagogos)

Armazenamento de dados: 5 anos

Previsão de início e encerramento do estudo. Coleta de dados inicio em 01/02/2024 até 31/03/2024.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide Campo “Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações”.

Recomendações:

Vide Campo “Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações”.

Endereço: Av:Gabriel Esperidião s/n sala 20	CEP: 87.703-000
Bairro: Jardim Morumbi	
UF: PR	Município: PARANÁVIAI
Telefone: (44)99973-4064	Fax: (44)3141-4334
E-mail: cep@unespar.edu.br	

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



Continuação do Parecer: 6.565.906

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Os óbices éticos identificados no parecer anterior quanto às questões do questionário da roda de conversa com os alunos foram corrigidos.

Foi enviada Carta Resposta com todas as alterações solicitadas.

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo “relatório” para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Resolução CNS nº 466/12, item XI.2.d e Resolução CNS nº 510/16, art. 28, item V.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_2183011.pdf	04/12/2023 13:02:10		Aceito
Outros	Cartaresposta.pdf	04/12/2023 13:01:40	MARIA SIMONE JACOMINI NOVAK	Aceito
Outros	Roteiroestudantes.pdf	04/12/2023 12:58:42	MARIA SIMONE JACOMINI NOVAK	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Brochura.docx	04/12/2023 12:57:19	MARIA SIMONE JACOMINI NOVAK	Aceito
Outros	Roteirosquestionarios.pdf	26/10/2023 17:37:59	MARIA SIMONE JACOMINI NOVAK	Aceito
Outros	Termvozeimagem.docx	26/10/2023 17:35:46	MARIA SIMONE JACOMINI NOVAK	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	24/07/2023 12:54:11	MARIA SIMONE JACOMINI NOVAK	Aceito
Folha de Rosto	iraneiassassinado.pdf	24/07/2023 11:56:40	IRANEI DOS REIS SILVA	Aceito
Outros	Autorizacaocampo.pdf	21/07/2023 09:04:59	MARIA SIMONE JACOMINI NOVAK	Aceito
Outros	TCUD.pdf	21/07/2023 09:03:22	MARIA SIMONE JACOMINI NOVAK	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLE.pdf	21/07/2023 09:02:44	MARIA SIMONE JACOMINI NOVAK	Aceito

Endereço:	Av:Gabriel Esperidião s/n sala 20
Bairro:	Jardim Morumbi
UF: PR	CEP: 87.703-000
Município:	PARANÁVAI
Telefone:	(44)99973-4064
Fax:	(44)3141-4334
E-mail:	cep@unespar.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



Continuação do Parecer: 6.565.906

Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	21/07/2023 09:02:44	MARIA SIMONE JACOMINI NOVAK	Aceito
---------------------------	----------	------------------------	-----------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PARANAVAI, 08 de Dezembro de 2023

Assinado por:
Willian Augusto de Melo
(Coordenador(a))

Endereço: Av:Gabriel Esperidião s/n sala 20
Bairro: Jardim Morumbi **CEP:** 87.703-000
UF: PR **Município:** PARANAVAI
Telefone: (44)99973-4064 **Fax:** (44)3141-4334 **E-mail:** cep@unespar.edu.br