



**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS**  
**MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**  
**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

**MARIA ONELIA SANTOS SILVA**

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: Desafios da Educação**  
**Pública em Itaipava do Grajaú – Maranhão – Brasil**

**Lisboa, outubro de 2025**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS  
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO  
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: Desafios da Educação Pública em  
Itaipava do Grajaú – Maranhão – Brasil**

**Maria Onélia Santos Silva**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus com vista obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialidade de Supervisão: Educação Escolar Indígena: Desafios da Educação Pública em Itaipava do Grajaú – Maranhão – Brasil, sob a orientação da Professora Doutora Maria Paula Ivens Ferraz Colares Pereira dos Reis

**Lisboa, outubro de 2025**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS**  
**MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**  
**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: Desafios da Educação Pública em  
Itaipava do Grajaú – Maranhão – Brasil**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus, como requisito para a  
obtenção do título de mestre em Ciência da Educação – Supervisão Pedagógica.

**COMISSÃO JULGADORA:**

---

---

---

**Lisboa, outubro de 2025**

## **Dedicatória**

Dedico este trabalho a todos que estiveram comigo durante o período de desenvolvimento deste estudo, e que contribuiu direto ou indiretamente para a realização do mesmo.

## **Agradecimentos**

Em primeiro lugar agradeço a Deus por ter me dado forças para poder concluir o trabalho e ser agraciada com este grau tão almejado.

Ao meu esposo Wilson, que acompanhou de perto toda a minha trajetória no decorrer do curso.

Aos meus pais que faziam companhia para os meus filhos sempre que eu precisava me ausentar de casa.

Aos amigos que me incentivaram, cada um a sua maneira.

Aos amigos que tive a oportunidade de conhecê-los e conviver, ainda que pouco tempo. Posso afirmar que esta é uma das experiências que levarei para toda a minha vida.

Aos doutores e mestres professores por compartilhar tantos conhecimentos com paciência, dedicação e de modo especial ao Professor Mestre Marcos Borges pela paciência, bom atendimento, boa orientação e boa didática.

A todos deixo os meus agradecimentos!

## Epígrafe

É quase impossível os povos indígenas optarem apenas por um tipo de educação, pois se optarem apenas pela educação indígena, não terão conhecimento e preparo para o enfrentamento da burocracia da sociedade nacional e se optarem apenas pela educação não indígena estarão deixando de lado sua identidade cultural como um povo indígena. Isso é um desafio para a sobrevivência de qualquer povo.

(Chicoepab Suruí)

## **Resumo**

Esta pesquisa aborda os desafios enfrentados pela educação indígena em Itaipava do Grajaú-MA, em meio à diversidade étnica e cultural do Brasil. Objetiva-se compreender as dificuldades e propor soluções para melhorar a qualidade do ensino nas comunidades indígenas, considerando a importância da educação como ferramenta de transformação social e preservação cultural. A realidade das aldeias indígenas reflete uma série de obstáculos que impactam diretamente o acesso e a qualidade do ensino, exigindo uma análise detalhada e ações concretas para enfrentar esses desafios. Objetiva-se compreender as dificuldades e propor soluções para melhorar a qualidade do ensino nas comunidades indígenas. Adotou-se uma abordagem mista, combinando elementos qualitativos e quantitativos. Foram utilizadas técnicas como observação participante, entrevistas semiestruturadas e análise documental para coletar e analisar dados. A pesquisa identificou altas taxas de evasão escolar, baixo desempenho acadêmico e escassez de recursos e infraestrutura adequados nas escolas indígenas de Itaipava do Grajaú. Os resultados evidenciam a urgência de políticas educacionais inclusivas e sensíveis à diversidade cultural, destacando a necessidade de investimentos em infraestrutura e formação continuada para os profissionais de educação. Conclui-se que a melhoria da qualidade da educação indígena requer ações efetivas para enfrentar os desafios identificados, visando garantir o acesso equitativo à educação e preservar a identidade cultural dos povos indígenas.

**Palavras-chave:** Educação indígena, desafios, políticas públicas, inclusão cultural, qualidade da educação.

## **Abstract**

This research addresses the challenges faced by indigenous education in Itaipava do Grajaú, MA, amidst Brazil's ethnic and cultural diversity. The aim is to understand the difficulties and propose solutions to improve the quality of education in indigenous communities, considering the importance of education as a tool for social transformation and cultural preservation. The reality of indigenous villages reflects a series of obstacles that directly impact access and the quality of education, demanding detailed analysis and concrete actions to address these challenges. The research adopted a mixed approach, combining qualitative and quantitative elements. Techniques such as participant observation, semi-structured interviews, and documentary analysis were used to collect and analyze data. The study identified high rates of school dropout, low academic performance, and a shortage of adequate resources and infrastructure in indigenous schools in Itaipava do Grajaú. The results highlight the urgency of inclusive educational policies sensitive to cultural diversity, emphasizing the need for investment in infrastructure and continuous training for education professionals. It is concluded that improving the quality of indigenous education requires effective actions to address the identified challenges, aiming to ensure equitable access to education and preserve the cultural identity of indigenous peoples.

**Keywords:** Indigenous education, challenges, public policies, cultural inclusion, education quality.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Brasil com a localização do Estado do Maranhão.	57
Figura 2 - Regiões de Planejamento do Maranhão	58
Figura 3 - Mapa do Maranhão com a localização da Microrregião do Alto Mearim.	59
Figura 4 - Município de Itaipava do Grajaú	61
Figura 5 - Foto do Centro de Educação Escolar Indígena Guajajara I	62
Figura 6 - Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena	63
Figura 7 - Foto dos alunos do Centro de Educação Indígena Guajajara	64
Figura 8 - Foto dos alunos da Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Guajajara	65
Figura 9 - Qual é a sua maior dificuldade para permanecer na escola?	108
Figura 10 - Você deseja continuar estudando?	109
Figura 11 - Sobre a didática aplicada pelos professores, qual avaliação você faz das metodologias?	110
Figura 12 - Na sua opinião, os professores estão devidamente preparados para lecionar os alunos nas escolas indígenas?	111
Figura 13 - Os conteúdos que são trabalhados na sala de aula levam em conta a cultura indígena?	113
Figura 14 - As aldeias enfrentam dificuldades em relação ao acesso às escolas, durante o período de chuvas?	114
Figura 15 - Em relação ao material didático, este corresponde às suas necessidades de aprender?	115
Figura 16 - O tipo de alimentação oferecida na escola, é satisfatória?	116
Figura 17 - Você considera a estrutura da escola adequada para atender o número de alunos existentes?	117
Figura 18 - Qual o fator você aponta como negativo na sua escola?	119
Figura 19 - Os alunos dispõem de transporte público para irem à escola?	120
Figura 20 - Se você habitasse distante da escola e não tivesse transporte público, teria como se deslocar de casa até escola?	122
Figura 21 - Você utiliza de algum recurso tecnológico que ajuda no seu aprendizado?	123
Figura 22 - Que equipamento você utiliza para melhorar seu rendimento escolar?	124
Figura 23 - Com relação à internet, em que local você utiliza este meio para acessá-la e facilitar o aprendizado para acessá-lo e facilitar o aprendizado?	126

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Quadro Sinóptico do Maranhão	58
Tabela 2 -Infraestrutura do Centro de Educação Escolar indígena Guajajara I	62
Tabela 3 -Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Guajajara.	64
Tabela 4- Infraestrutura da Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Tupan.	66
Tabela 5 - Caracterização das escolas a serem pesquisadas	67
Tabela 6 - Sujeitos Investigados	68
Tabela 7 - Guia das entrevistas e da pesquisa – Diretores e Coordenadora Blocos 1, 2 e 3.	79
Tabela 8 - Questão 1 – Estrutura física da escola – Diretores e Coordenadora	82
Tabela 9 - Fornecimento de materiais escolar – Diretores e Coordenadora	83
Tabela 10 - Questão 3 Evasão escolar – Diretores e Coordenadora	84
Tabela 11 - Questão 4 Fator que contribua para a desistência dos estudantes – Diretores e Coordenadora	85
Tabela 12 - Questão 5 LDB (Lei de Diretrizes e Bases) sobre o professor bilíngue – Diretores e Coordenadora	87
Tabela 13 - Questão 6 Constituição Brasileira – o ensino diferenciado para os índios – Diretores e Coordenadora	88
Tabela 14 - Questão 7 Legislação – Transporte público – Diretores e Coordenadora	89
Tabela 15 - Questão 8 Lutas e enfrentamentos para alcançar resultados em relação ao aprendizado dos alunos – Diretores e Coordenadora	90
Tabela 16 - Questão 9 Aprimoramento da oferta da Educação Escolar Indígena – Diretores e Coordenadora	91
Tabela 17 - Questão 10 Considerações a respeito da modalidade de ensino para os indígenas – Diretores e coordenadora	92
Tabela 18 - Questão 1 – Entrevista com os professores	95
Tabela 19 - Questão 2 – Entrevista com os professores	96
Tabela 20 - Questão 3 – Entrevista com os professores	97
Tabela 21 - Questão 4 – Entrevista dos professores	98
Tabela 22 - Questão 5 – Entrevista com os professores	99
Tabela 23 - Questão 6 – Entrevista com os professores	100
Tabela 24 - Questão 7 – Entrevista com os professores	101
Tabela 25 - Questão 8 – Entrevista com os professores	103
Tabela 26 - Questão 9 – Entrevista aos professores	104
Tabela 27 - Questão 10 – Entrevista com os professores	105

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	- Associação Brasileira de Normas Técnicas
APA	- American Psychological Association
CRFB	- Constituição da República Federativa do Brasil
CNE	- Conselho Nacional de Educação
DURH	- Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
FUNAI	- Fundação Nacional do Índio
IG	- Itaipava do Grajaú
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
MEC	- Ministério de Educação
PNE	- Plano Nacional de Educação
RCNEI	- Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas
RAMG	- Região do Alto Mearim e Grajaú
URE	- Unidade Regional de Educação

## ÍNDICE GERAL

PARTE 1 – INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1 INTRODUÇÃO, JUSTIFICATIVA, MOTIVAÇÕES, PROBLEMÁTICA, HIPÓTESES, OBJETIVOS E ESTRUTURA DO TRABALHO.....	1
Contexto Introdutório .....	1
Justificativa da pesquisa .....	3
Motivações do estudo .....	4
Contextualização do problema e indagações da pesquisa .....	5
Objetivos.....	7
Estrutura do trabalho de Pesquisa.....	7
PARTE II.....	10
REVISÃO DA LITERATURA .....	10
2.1 Breve histórico sobre o ensino ofertado para os indígenas no Brasil .....	12
2.1.1 Marcos históricos da educação indígena no Brasil.....	15
2.2 Contextualização histórica do ensino para as comunidades indígenas no Brasil, desde sua implementação destacando os avanços e desafios ao longo dos anos .....	18
2.2.1 Os avanços na Educação escolar Indígena no Brasil: a legislação brasileira .....	20
2.2.2 Os impasses nos discursos pedagógicos .....	22
2.2.3 Educação Escolar Indígena, desafios e as possibilidades .....	27
2.2.4 Professores indígenas como agentes políticos e educativos.....	31
2.2.5 Políticas públicas para a educação escolar indígenas no Brasil .....	35
CAPÍTULO 3. ....	37
METODOLOGIAS DIDÁTICAS INOVADORAS PARA O ENSINO NAS COMUNIDADES INDÍGENAS.....	37
3.1 Conceitos e fundamentos das metodologias ativas de ensino e aprendizagem nas comunidades indígenas.....	38
3.1.1 Métodos de ensino para as escolas das comunidades indígenas .....	39
PARTE III.....	42
ESTUDOS EMPÍRICOS.....	42
CAPÍTULO 4. ....	42
METODOLOGIA DA PESQUISA.....	42
4.1 Introdução da metodologia .....	42

4.2	Lócus da Pesquisa.....	43
4.2.1	<i>A região do Alto Mearim e Grajaú</i> .....	46
4.2.2	<i>Escolas investigadas – Centro de Educação Escolar Indígena Guajará I</i> .....	48
4.2.3	<i>Escolas investigadas – Centro de Educação Escolar Indígena Guajará</i> .....	50
4.3	Sujeitos investigados .....	54
4.3.1	<i>Critério para a seleção das instituições educacionais para o estudo de campo</i> .....	56
4.4	Instrumentos de recolha e análise de dados .....	57
4.4.2	<i>Instrumentos de coletas de dados</i> .....	58
4.4.3	<i>Instrumentos de análise de dados</i> .....	60
4.5	Ética da pesquisa .....	61
CAPÍTULO 5. ....		64
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO .....		64
5.1	Categorização dos dados e análise apresentados pelas entrevistas, questionário e observação em sala de aulas .....	64
CAPÍTULO 6. ....		117
APRESENTAÇÃO DA CONCLUSÃO E FUTURAS INVESTIGAÇÕES .....		117
6.1	Conclusão .....	117
6.2	Futuras investigações.....	120
Referências .....		121
Apêndice A.....		128
Apêndice B .....		129
Apêndice C .....		130
Apêndice D.....		132
Apêndice E .....		133

# PARTE 1 – INTRODUÇÃO

## CAPÍTULO 1

### INTRODUÇÃO, JUSTIFICATIVA, MOTIVAÇÕES, PROBLEMÁTICA, HIPÓTESES, OBJETIVOS E ESTRUTURA DO TRABALHO.

---

Este capítulo inicia a pesquisa com uma introdução objetiva sobre o tema, apresenta a justificativa e as motivações que dão suporte ao trabalho e na sequência mostra como será a estrutura completa resumindo o que se trata em cada capítulo, facilitando a leitura de quem se interessar pela pesquisa, caso queira se direcionar a um ponto específico.

#### **Contexto Introdutório**

A presente pesquisa objetiva estudar a modalidade educacional ofertada exclusivamente para as comunidades indígenas. O Brasil é um país composto por uma vasta diversidade étnica, social e cultural. Trata-se de uma pluralidade de suma importância para a sociedade brasileira.

A Educação Brasileira vem ao longo dos anos sofrendo alterações favoráveis para a sociedade brasileira e ganhou mais força a partir dos anos de 1980 com o processo de redemocratização do país, ano em que se levantou uma bandeira de uma escola para todos. No que se refere à educação para os povos indígenas, não é possível para continuar com uma espécie de ensino que ignora as particularidades culturais e os hábitos já cultivados há séculos, pois isso configura uma forma de violência cultural.

Essa educação escolar indígena, embora com fundamentos legais, conceituais e operacionais específicos, utiliza como modelo formal do “homem branco”. Adota principalmente planejamentos e metodologias que em muito ainda precisam avançar em termo de aproximação ao universo e as demandas indígenas por uma educação que respeite a identidade, cultura, linguagem e saberes dos diversos povos indígenas em sua singularidade.

Uma das coisas que os indígenas desejam da escola na aldeia é a proteção e valorização de sua cultura, já que a abordagem educacional tradicional, ao tentar homogeneizar e padronizar todos os alunos, pode ser nociva para as culturas indígenas. Eles desejam continuar mantendo suas diferenças, o que justifica a defesa de uma educação diferenciada. Enxergam cada aluno como um ser único e distinto no mundo. Querem

administrar a educação de acordo com suas próprias práticas e necessidades. Precisam de professores que olhem para os alunos um por um. Desejam que os aspectos da educação não formal sejam integrados aos aspectos da educação formal para gerarem efeitos nos conhecimentos e na formação das pessoas. A educação para os povos indígenas deve ser pautada na questão do valorizar a plantação, a culinária, o artesanato e outros ensinamentos que podem se dar fora da sala de aula, apresentando os conteúdos escolares de outras formas. Os professores devem ser formados em áreas específicas, como Geografia e História, e, principalmente, em metodologias adequadas para a educação diferenciada (Da Rocha, 2000).

É notória a migração desordenada de famílias indígenas para as cidades muitas vezes em razão das condições precárias de sobrevivência e de ofertas de estudos. Diante dessa realidade, os líderes indígenas têm se preocupado e se empenhado intensamente com a questão do desenvolvimento de políticas públicas que de fato venham a garantir a permanência dos jovens indígenas em suas aldeias com qualidade de ensino e de vida.

Quando pensamos em educação, é consenso interpretá-la como fonte para uma formação que permite trânsito na sociedade de conhecimento. Quase sempre a imagem socialmente construída diz respeito a um conjunto de atividades que habilita o indivíduo para perceber e desvendar os códigos das diferentes linguagens proporcionando interpretação crítica para o avanço da ciência, das artes e da tecnologia (Bizelli et al., 2015).

Dominar os códigos e ter a capacidade de refletir sobre o mundo são requisitos essenciais para estar incluído na sociedade do conhecimento, ou seja, para adquirir o status de cidadão no mundo moderno. No entanto, os processos de ensino e aprendizagem enfrentam dificuldades para se posicionar como formadores, especialmente quando se trata de fomentar debates, promover vivências e construir consensos em torno da convivência cidadã inclusiva (Bizelli et al., 2015).

Embora haja um conjunto de forças inviabilizadoras da garantia dos direitos dos povos indígenas, dentre eles o direito à educação, as conquistas alcançadas são frutos de outro conjunto de forças que têm em seu bojo os povos indígenas, antropólogos, etnólogos, indigenistas e demais sujeitos interessados em justiça social, negada há mais de cinco séculos aos povos originários.

Então, reforça-se que o desenvolvimento de atuais políticas públicas para melhorar a educação para os indígenas já existentes tenha sido sempre de forma homologatória. Vale dizer que, apesar disso, há resultados relevantes oriundos dessas lutas como por exemplo:

oferta de educação escolar intercultural e multilíngue nas aldeias, mesmo que sejam poucos os alunos contemplados, se considera como um avanço.

Ao abordar a educação indígena no município de Itaipava do Grajaú, Maranhão, Brasil, são evidentes as deficiências no ensino oferecido às comunidades indígenas. Esses problemas são bastante relevantes e devem ser abordados com um olhar atento às dimensões pedagógica, financeira e estrutural, com o objetivo de assegurar um processo educacional eficiente para os alunos dessas comunidades.

A fim de que haja melhorias na questão da educação ofertada a esses povos ou para diminuir os impactos desastrosos na vida das pessoas indígenas, seria de grande valia uma atenção mais detalhada para esses casos específicos. São vários os quesitos que precisam ser observados de uma forma mais próxima, como por exemplo, investimentos em preparação de docentes que atendem aos alunos, investimentos em acessibilidade, locomoção, entre outros.

### **Justificativa da pesquisa**

A educação escolar indígena no Brasil é uma questão complexa, que envolve não apenas o acesso à educação, mas também a preservação das identidades culturais e o respeito aos direitos humanos das comunidades indígenas. No município de Itaipava do Grajaú, localizado no estado do Maranhão, essa realidade se manifesta de maneira peculiar, com desafios específicos que impactam diretamente a qualidade e a efetividade da educação pública oferecida às comunidades indígenas.

Para compreendermos a importância e a complexidade da educação escolar indígena em Itaipava do Grajaú, é fundamental situar o contexto histórico e social no qual essas comunidades estão inseridas. Desde o período colonial, as populações indígenas no Brasil têm enfrentado processos de marginalização, discriminação e violência, que impactaram profundamente suas formas de vida, suas culturas e suas línguas.

Segundo Freire (2018, p. 56), renomado educador brasileiro, "a educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa". Essa citação ressalta a importância da educação como instrumento de transformação social e cultural, especialmente para as comunidades marginalizadas, como as indígenas.

Em Itaipava do Grajaú, os desafios enfrentados pela educação escolar indígena são diversos e interligados. Um dos principais desafios é a precariedade das escolas nas aldeias

indígenas, que frequentemente enfrentam a falta de infraestrutura adequada, escassez de materiais didáticos, deficiência na merenda escolar e transporte insuficiente.

Ribeiro (2015, p. 78), antropólogo e educador brasileiro, afirmou que "o Brasil é um país que tem uma dívida gigantesca com seus povos originários. São eles que têm muito a nos ensinar sobre a relação respeitosa com a natureza e a diversidade cultural". Essa citação evidencia a importância de reconhecer e valorizar as contribuições das comunidades indígenas para a construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

Gadotti (2015, p. 4), educador e pesquisador brasileiro, destacou que "as práticas de educação popular se constituem em mecanismos de democratização, em que se refletem os valores de solidariedade e de reciprocidade". Essa abordagem pedagógica pode ser especialmente relevante para a educação escolar indígena, pois valoriza os saberes locais e promove uma educação contextualizada e participativa.

Em suma, a pesquisa sobre os desafios da educação escolar indígena em Itaipava do Grajaú é de suma importância para a promoção da justiça social, da equidade educacional e do respeito à diversidade cultural. Ao compreendermos melhor as dificuldades enfrentadas pelas comunidades indígenas no acesso à educação de qualidade, poderemos desenvolver políticas e práticas educacionais mais inclusivas e eficazes, que contribuam para o fortalecimento das identidades culturais e para o empoderamento das comunidades indígenas.

### **Motivações do estudo**

Quando o assunto é a educação logo se imagina que é um campo bastante amplo. São muitos os motivos pelos quais se propõe a fazer este estudo. Um deles é o fato de que a educação está sempre em evolução, passando por questionamentos em busca de respostas. Sendo assim, diante das novidades que surgem faz-se necessário investigar, descobrir, relatar, registrar e escrever sobre algo que aconteceu ou acontece dentro da educação.

Nesse contexto, a preservação cultural é de grande importância para a educação, o que justifica o estudo, pois a educação escolar indígena desempenha um papel fundamental na preservação das culturas indígenas, transmitindo conhecimentos tradicionais, línguas e práticas culturais de geração em geração. Investigar os desafios enfrentados pelas escolas públicas nesse contexto permite compreender como as políticas e práticas educacionais podem afetar a preservação cultural das comunidades indígenas. Além disso, há uma crescente inquietação e curiosidade sobre como o ensino está sendo oferecido nas aldeias indígenas.

A educação é o caminho mais eficaz para o desenvolvimento integral do ser humano. “Por tudo isso, a demanda por uma educação adequada e desenvolvida em harmonia com os seus projetos societários de futuro crescem em quantidade e complexidade, trazendo novos desafios aos sistemas de ensino. A educação e a criação de escolas em terras indígenas passaram a ser demandas dessas populações, interessadas em adquirir conhecimentos sobre o mundo dentro e fora das aldeias.”

A pesquisadora vive e trabalha em localidade próxima as aldeias e tem atendido entre os demais vários alunos indígenas. Dessa forma tem observado as dificuldades de aprendizado enfrentadas pelos alunos indígenas. São 18 anos de história na função de professora em sala de aula, em quase todas as turmas, havia pelo menos um aluno indígena ou mestiço. Esse contato gerou um desejo em aprofundar o conhecimento nesse assunto. Morando em um município pouco desenvolvido no que diz respeito à educação, infraestrutura e tecnologia necessária para o ensino contemporâneo.

Decidir sair da zona de conforto para ampliar os conhecimentos por meio do mestrado foi, sem dúvida, uma decisão valiosa. No entanto, enfrentaram-se diversos obstáculos como consequência. Esses desafios incluíram dificuldades financeiras, por ser mãe de três filhos e ter que continuar trabalhando por um tempo durante o curso. Além disso, inicialmente, residia em um local sem acesso a Wi-Fi, o que a obrigou a se deslocar para outras áreas. Também enfrentei o sentimento de solidão, mesmo estando em uma turma com muitos colegas, além da necessidade de viajar longas distâncias para participar das aulas presenciais (Trizidela do Vale, 2025).

Por outro lado, desde o início da decisão de fazer o curso, tenho recebido apoio significativo dos familiares: pai, mãe, tia e esposo. Esse apoio tem sido o incentivo essencial para chegar até este ponto. Com tudo isso, acredita-se que o resultado deste estudo será positivo e de grande interesse para os estudantes e para o município. Inclusive, o representante da área onde se localizam as comunidades pesquisadas demonstrou interesse, reconhecendo a relevância do estudo para seu povo.

### **Contextualização do problema e indagações da pesquisa**

A educação brasileira vem passando por alterações significativas para suprir as necessidades dos estudantes. É de grande valia, por exemplo, as leis atuais em favor da educação, embora não haja cumprimento das mesmas, de forma adequada, causando ineficiência do sistema educacional público como um todo.

A educação indígena também vem recebendo algumas vantagens que se evidenciam dentro da legislação que a regula (Brasil, 1996). Apesar de ser algo concedido pela legislação, existem várias questões que provocam as dificuldades em fornecer uma educação de qualidade para os indígenas. São muitos os problemas referentes a este tema, como: dificuldade de acesso às aldeias que ficam muitas vezes em áreas remotas e de difícil acesso, a falta de estrutura básica como estradas e transporte público, a falta de escolas em áreas rurais bem como a presença de escolas com infraestrutura precária que limita as oportunidades educacionais para os alunos

A educação escolar indígena nos sistemas públicos enfrenta uma série de desafios persistentes que são resultados de uma história de marginalização e desvalorização das culturas indígenas. A própria educação negligencia a valorização das culturas, línguas e tradições indígenas. Os currículos escolares frequentemente enfatizam uma perspectiva ocidental dominante, ignorando os conhecimentos e práticas tradicionais das comunidades indígenas. Isso contribui para a perda de identidade cultural e para o enfraquecimento do senso de pertencimento dos estudantes indígenas. Outro fator que prejudica em grande escala o andamento do ensino ofertado para as comunidades indígenas é o desconhecimento da cultura indígena pelo sistema educacional, uma vez que não se considera a diversidade cultural dos povos indígenas. Por isso, o currículo não valoriza as tradições, línguas e conhecimentos prévios dos povos indígenas, resultando não só em perda de identidade, mas também prejudicando a autoestima dos estudantes.

Os povos indígenas têm enfrentado diversas dificuldades relacionadas às barreiras linguísticas. A luta das comunidades indígenas pela preservação e revitalização da língua materna tem sido árdua, pois essa perda dificulta a transmissão de conhecimentos ancestrais. Para os indígenas, a língua materna é uma das riquezas que vêm sofrendo ameaças de extinção devido à pressão da língua dominante da sociedade em que estão habitadas.

Conforme o Censo 2022, existem 236 aldeias no Maranhão atendidas pela SEDUC, com 1.362 alunos indígenas matriculados em classes de alfabetização e nas séries de 1º a 5º ano do ensino fundamental e médio. A educação infantil não é oferecida, pois é uma prerrogativa do município. Esses alunos estão distribuídos em 238 escolas indígenas.

Então, pela quantidade de povos indígenas presente no estado do Maranhão, necessita-se de uma política voltada para a educação escolar indígena em acordo com a legislação. Essa política deve seguir rigorosamente o que estabelece a lei, a fim de melhor atender às particularidades desses povos e refletir positivamente na gestão das escolas indígenas.

A pesquisa será desenvolvida no município de Itaipava do Grajaú - Maranhão, em algumas aldeias localizadas neste município e diante do que foi exposto questiona-se: Como anda o ensino nas comunidades indígenas? Quais as maiores dificuldades enfrentadas pelos estudantes? As escolas das aldeias possuem estrutura adequada para o bom funcionamento do ensino? Os profissionais de educação são capacitados para essa modalidade de ensino? As escolas dispõem de algum recurso tecnológico para ajudar no preparo das aulas a serem ministradas? O acesso à escola para alunos e professores é viável? O currículo escolar é adequado para essa modalidade de ensino? Quais os maiores desafios que os profissionais de educação encontram ao lecionar nas aldeias?

## **Objetivos**

### **Geral:**

Verificar os desafios pertinentes da educação pública do ensino fundamental das comunidades indígenas situada no município de Itaipava do Grajaú - Maranhão - Brasil.

### **Específicos:**

- ✓ Verificar as dificuldades que comprometem o resultado do ensino e aprendizagem dos alunos das aldeias de Itaipava do Grajaú;
- ✓ Examinar a realidade encontrada nas escolas no que se refere ao aspecto físico e humano (perfil dos sujeitos envolvidos) relacionados ao acesso à unidade escolar;
- ✓ Conhecer os desafios enfrentados pelos profissionais e educadores indígenas enquanto protagonistas da escola indígena intercultural;
- ✓ Certificar o que falta para que as leis educacionais se cumpram e de fato atendam as comunidades indígenas da região com educação de qualidade;
- ✓ Propor sugestões viáveis para o aprimoramento do ensino para as comunidades indígenas.

## **Estrutura do trabalho de Pesquisa**

A pesquisa está dividida em cinco capítulos. O primeiro capítulo (Parte 1) apresenta a introdução, onde são expostos os pontos relevantes que justificam a elaboração da pesquisa sobre o tema em questão. Este capítulo detalha as motivações para o estudo, que busca compreender melhor o assunto abordado, considerando que se trata de um campo em constante evolução (educação) e que requer atenção contínua. A problemática é de grande importância e está incluída nesta seção, contendo a descrição da necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre o tema, já que, nela estão as perguntas que dão respaldo ao trabalho. Ainda nessa seção, estão as hipóteses, que são especulações a respeito à aspectos que não estão devidamente adequados para que se tenha suficiência nos resultados. O último item deste capítulo e não menos importante, são os objetivos, com a intenção de esclarecer o que se pretende desenvolver durante a pesquisa e resultados a serem alcançados. A parte II é voltada para a literatura, ou seja, a visão dos autores sobre o tema. Nesta conjuntura é apresentado o que se pretende pesquisar. A parte III trata dos estudos empíricos e apresenta o próprio desenvolvimento prático da pesquisa científica.

No primeiro capítulo será abordado o ensino educacional nas comunidades indígenas, desafios e possibilidades no contexto atual, mas também será mostrada a questão histórica para se compreender a forma como se deram tais problemas persistentes nesta modalidade de ensino. O capítulo apresenta os desafios mais recorrentes enfrentados pelos gestores e professores e os seus resultados. Ainda neste capítulo, serão expostos os avanços obtidos referentes à educação para os indígenas ao longo dos anos.

O segundo capítulo será sobre conceitos e fundamentos das metodologias ativas de ensino e aprendizagem, métodos de ensino para as comunidades indígenas e principais metodologias ativas aplicadas ao ensino atualmente.

No terceiro capítulo, são apresentadas as metodologias de investigação a serem aplicadas durante o processo. Além disso, este capítulo descreve o método utilizado para a coleta de dados, que subsidiará os resultados, e as características do local da pesquisa: país, estado, cidade, região e escola. Também, este capítulo mostrará a caracterização da amostra e o instrumento de coleta e análise de dados que embasam o estudo. Referindo-se às dimensões e critérios de seleção da amostra, este capítulo trará detalhes ao estudo, compreendendo o que se almeja alcançar com a pesquisa, assim como os critérios a serem utilizados para a apuração da amostra. Aqui apresenta-se uma explanação acerca da seleção dos sujeitos para o estudo, o mesmo será feito com o critério para a seleção das instituições educacionais para estudo de campo. E para finalizar este capítulo faz-se referência sobre a ética da pesquisa onde será

esclarecida a questão de cientificidade da pesquisa desde o início à conclusão obedecendo todos os requisitos que assim a constituem.

O quarto capítulo é a apresentação dos resultados de todos os procedimentos realizados de acordo com o que foi descrito no capítulo anterior, da categorização dos dados e análise apresentados pelas entrevistas, questionários e observação em sala de aula, contemplando a discussão dos resultados. Esses serão detalhados em um quadro-resumo com comentários a respeito de cada um, alinhando-se com a visão dos estudiosos sobre o tema em questão, incluindo o ponto de vista de coordenadores, diretores e professores. Os resultados obtidos por meio dos questionários aplicados para os alunos serão mostrados em gráficos que apresentam estatísticas de cada pergunta e uma breve explicação sobre cada pergunta, após todos os gráficos, se faz um resumo com comentários interpretativos relacionados ao resultado e encerrando o capítulo com análise geral dos resultados e das discussões.

O quinto e último capítulo é a apresentação da conclusão de todo o estudo. Como o tema é uma linha de conhecimento que não se encerra, propõe-se que estudos futuros continuem sendo feitos já que a educação está sempre em evolução e é algo de interesse para o mundo científico.

## **PARTE II**

# **REVISÃO DA LITERATURA**

### **CAPÍTULO 2.**

#### **O ENSINO PARA AS COMUNIDADES INDÍGENAS**

---

A literatura sobre o tema proposto nesta pesquisa vem apresentar a visão histórica sobre a educação para os indígenas, explicando como se deu a evolução do ensino até chegar a este nível atual, os avanços ocorridos e os desafios que ainda se enfrentam no sistema educacional.

A educação brasileira vem passando por importantes transformações ao longo dos anos. Embora esteja longe de chegar ao nível considerado ideal para suprir as necessidades dos estudantes, é relevante o que já foi feito. A educação tem tido melhorias significativas nas últimas décadas, são mudanças provedoras de resultados satisfatórios, isso porque atualmente com a modernidade, a criação de projetos nacionais em favor da educação, a tecnologia acompanhada de metodologias ativas tece ações relevantes para o mundo da educação.

A educação indígena também tem sido notada no contexto educacional brasileiro. Isso se deu a partir da década de 70, com as reivindicações e longas jornadas de mobilizações, apoiadas com grupos sociais e políticos, representantes da sociedade civil brasileira. Outros participantes que fizeram parte da busca pela conquista são das organizações indígenas e foram intensificando as movimentações rumo seus objetivos, já que, encontraram amparo na Legislação Federal do país.

A Constituição de 1988 é bem clara quando se refere à garantia dos direitos dos povos indígenas no tocante das suas culturas, tradições, línguas, formas de se organizarem e respeito às suas crenças. Ou seja, assegura o direito deles de manter suas culturas, suas escolhas e com isso podem e devem defender os seus direitos e interesses já garantidos, deixando no passado a ideia de que não tenham capacidade civil, mental e política destes indivíduos. Assim, deixam de existir as velhas ideias e práticas etnocidas, genocidas, civilizatórias prevalecidas até então. Ainda que não seja uma conquista constitucional devidamente concretizada, vale ressaltar que, a partir daí outras normas foram criadas a fim de assegurar de fato os direitos dos índios já conquistados, como é o caso de convenções internacionais, Ministério da Educação (MEC, 2007).

As iniciativas de garantir os direitos dos povos indígenas têm sido de grande importância para as comunidades indígenas, já que os jovens estão encontrando dificuldades

para permanecerem em suas localidades por falta de políticas públicas que os ajudem a ter uma qualidade de vida digna. Essa questão tem sido a grande preocupação dos indígenas nos últimos anos, caso não se faça algo nesse sentido.

Os sistemas de ensino têm feito um grande esforço para atender os alunos dentro de suas próprias aldeias, realizando assim os desejos dos membros de comunidades indígenas e evitando a saída deles de suas aldeias para outro lugar. Percebeu-se que a inquietação e mudanças dos indígenas para as cidades se deviam, na maioria das vezes, à falta de condições mínimas de sobrevivência e ausência de oferta de estudos. Para não elevar ainda mais os desastres nesse sentido, o Estado fez essa ação por ser um direito deles na legislação e por ser de sua responsabilidade a implementação de políticas públicas para amenizar questões deste porte.

O Ministério da Educação (MEC, 2007) afirma que é necessário o diálogo constante com as lideranças, comunidades e organizações indígenas em prol de benefícios contínuos para os indígenas. Cita a oferta de educação escolar intercultural e multilíngue como uma das políticas mais importantes e estratégicas para as comunidades indígenas, que continuam contribuindo para a permanência dos jovens indígenas estudantes nos seus territórios e assim ajudar a desenvolver os projetos coletivos das suas comunidades, uma vez que os índios estão em meio à modernidade em que a política social guia o planeta.

O Ministério de a Educação ter reconhecido que a sociedade indígena é um público carente de uma atenção maior no que se refere à educação é também uma conquista de grande valia para a sociedade indígena. O primeiro passo para desenvolver educação de qualidade para os índios em suas próprias comunidades tem sido um avanço significativo para eles, mesmo tendo demorado chegar a esse ponto e não ser o suficiente, considera-se uma conquista.

Para Baniwa (2006), é claramente visível o desejo das gerações atuais indígenas permanecerem ou recuperarem o valor e o significado da identidade indígena. Todos os índios querem participar da modernidade, até porque não tem como viver fazer parte dela, mas não podem jamais deixar sua tradição. Isso deve ser a razão de revalorizar a identidade indígena. Ser moderno para os indígenas não é sinônimo de perder parte da sua originalidade, abdicando das suas tradições e modos de viver. O conveniente seria conhecer e participar conscientemente de outras culturas, como forma de valorizar a si mesmo.

Para os jovens índios, não há como viver em meio a modernidade, aderindo outros valores, sem a referência de sua identidade, já que isso lhes causaria prejuízos emocionais, por

ser uma cultura rigorosamente diferente e contrária ao que eles têm como identidade individual e coletiva.

## **2.1 Breve histórico sobre o ensino ofertado para os indígenas no Brasil**

A educação escolar indígena no Brasil tem enfrentado uma série de desafios ao longo de sua história, desde os primeiros contatos entre os povos nativos e os colonizadores europeus. Segundo Kabengele e Munanga (1996), esse processo inicial de interação foi marcado pela imposição cultural e pela tentativa de assimilação dos povos indígenas à cultura dominante. Os jesuítas desempenharam um papel significativo nesse processo, oferecendo uma educação catequética que visava não apenas à conversão religiosa, mas também à integração social dos indígenas à sociedade colonial (Nimuendajú, 1982).

Durante o período colonial, os portugueses impuseram aos povos indígenas condições desfavoráveis, como o trabalho compulsório nas terras controladas pelos colonizadores, em troca de proteção e assistência religiosa (Pohl, 2004). Essa imposição resultou em conflitos e resistência por parte dos indígenas, que muitas vezes eram submetidos à escravidão e à violência para garantir sua submissão (Rodrigues, 2006).

Mesmo após o fim da colonização, os povos indígenas continuaram a enfrentar desafios no campo da educação, como a falta de acesso a escolas adequadas e à preservação de sua identidade cultural dentro do sistema educacional nacional (Kreutz, 2010). Esses desafios persistem até os dias atuais e exigem políticas públicas mais eficazes e sensíveis à diversidade cultural dos povos indígenas (Franchetto, 2001). Diante desse cenário, é fundamental compreender as especificidades da educação indígena no Brasil e desenvolver estratégias que promovam a inclusão e o respeito à diversidade cultural desses povos (Freire, 2001).

Os índios sempre foram grandes guerreiros quando se trata de lutar pelo que é seu por direito. Mesmo antes de terem seus direitos garantidos por lei, muitos índios já resistiam às situações difíceis para eles, como foi o caso da questão da aculturação imposta.

A partir de debates, lutas constantes e perseverança em prol dos benefícios para os índios do Brasil, avanços significativos ocorreram. A criação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), em 1967, vinculada ao Ministério da Justiça, tem como função e missão institucional proteger e promover os direitos dos povos indígenas no Brasil. A publicação da

Lei n.º 6001, de 19 de dezembro de 1973, define, em seu artigo 3.º, inciso I, índio ou silvícola como todo indivíduo de origem e descendência pré-colombiana que se identifica e é identificado como pertencente a um grupo étnico cujas características culturais o distinguem da sociedade nacional.

Os povos indígenas tiveram como professores os missionários jesuítas. Estes chegaram ao Brasil em 1549 e foram expulsos em 1759. Os padres também chegaram com suas imposições e ideias de civilizar os nativos, levando-os a se integrar ao cristianismo e a aderir fielmente os costumes ligados ao cristianismo, como, por exemplo, as vestimentas, a vida social, e a proibição de mudar de lugar, entre outras regras que deveriam ser seguidas. Primeiro eram evangelizados, e, em seguida, eram educados de acordo com a doutrina.

Os jesuítas, ao enfrentar dificuldade para evangelizar, passaram a investir nas crianças, pois acreditavam que estas não iriam resistir. Esse ensino da doutrina direcionado às crianças era oferecido de forma oral; já a escolarização, que não era totalmente voltada para a doutrina, era oferecida regularmente para os filhos de portugueses. No decorrer das aulas, os padres introduziam conteúdo que os alunos pudessem aprender a ler e a escrever.

No século XIX, com o aparecimento das reformas educacionais do Marquês de Pombal, ocorreram algumas mudanças na vida dos indígenas. Estas reformas vieram, com três objetivos principais: tornar a educação pertencente ao Estado, secularizar a educação e padronizar o currículo. Com isso, os indígenas seriam assimilados, tanto os que aderiram as condições dos colonos, quanto os que não aceitaram. Ao unir os índios com o restante da população, excluindo as diferentes culturas e identidades étnicas existentes, iniciava-se uma nova forma de colonização. Para dar continuidade ao processo, criaram-se leis que visavam regulamentar interações com os indígenas, como foi o caso da lei do Diretório dos índios, já extinta.

Entre outras inovações deste conjunto de regras, destacam-se: a proibição dos próprios costumes nas aldeias; a imposição da língua portuguesa ao invés da língua geral; incentivo aos casamentos entre índios e não-índios; autorização das discriminações contra os índios; e incentivo da frequência de não-índios nas aldeias. Além disso, as aldeias passaram a serem chamadas por outros nomes (vilas, freguesias ou lugares). Esses lugares teriam como administradores os diretores leigos, e não haveria mais catequese, mas sim civilização.

Com estas alterações na política para discutir a educação dos índios, começa-se um novo capítulo nesse sentido. Ainda inserido no regime do cristianismo, a educação passou a ter uma atenção maior ou mesmo principal para a questão da civilização, pela qual os índios

seriam preparados para exercer funções civis, pois a intenção era de que possivelmente aprenderiam a ler e a escrever. Criaram-se uma escola para meninos e outra para meninas; os meninos estudavam com os mestres, as meninas com as mestras. Para serem civilizados, era obrigatório o uso apenas da língua portuguesa, abandonando a língua materna.

A implementação do extinto Diretório dos Índios não foi aplicada da mesma forma nas diferentes regiões; foi proporcionalmente adequada às realidades de cada uma. Por exemplo, no Nordeste, os aldeamentos passaram a ser vilas e administradas pelo governo; nas escolas tinham aulas de leitura e escrita, doutrina cristã e ofícios domésticos para meninas. Na capitania de Mato Grosso, continuou sem escolas; a educação era em forma de trabalho, mantendo a cultura do cativo indígena mesmo após a proibição. Em São Paulo, permanecia ligada à igreja; as metodologias de ensino eram em latim, e, com o tempo, houve decadência desse modelo, resumindo-se ao trabalho.

Após o Diretório dos Índios ter sido extinto em 1798, suas regras ainda perduraram até mesmo após a Proclamação da Independência, já que não existiu uma política indigenista até 1845, quando ocorreu a publicação do Regulamento das Missões, uma política indigenista. O regulamento das Missões fortaleceu o assimilacionismo já existente no Diretório dos Índios. Por este Regulamento, os índios tornaram-se prestadores de serviços para o estado; trabalhavam em expedições militares, faziam acertos de estradas e atuavam no povoamento de lugares. Suas terras eram ocupadas por outras pessoas, pois o Regulamento das Missões dava respaldo para tal. Esta ocupação de terras se dava por extinção das antigas aldeias, pelo confinamento em aldeamentos ou por outros motivos. Apesar de tudo que se viveu na época, pode destacar-se como relevante a colaboração e interação entre as ordens religiosas católicas e o Estado, que tinha a missão de trabalhar em conjunto na administração dos indígenas.

Na verdade, durante o século XIX, a educação para os indígenas passou por todas estas fases, sofreu poucas alterações e, principalmente, no que se refere a melhorias, manteve-se estável. O objetivo era sempre o mesmo; formar pessoas para serem submissas ao Novo Império. Passava-se sempre pelo mesmo processo; a ideia central era cristianizar, civilizar e prepará-los para a prestação de serviços. As práticas educacionais continuavam violentas em relação às exigências feitas pelos colonizadores para que substituíssem as suas culturas pelo regime dos colonizadores portugueses, integrando-se a uma nova sociedade que se formava. Segundo Regulamento das Missões, as aldeias deveriam contar com a participação dos missionários para exercer as funções relacionadas à educação.

Conforme Medeiros (2018), os missionários tinham a responsabilidade de instruir os indígenas nos princípios da religião católica, ensinar a doutrina cristã e alfabetizá-los em leitura, escrita e matemática. Essa educação era destinada exclusivamente aos meninos e aos adultos interessados. Trata-se de um período em que a educação seguiu fases semelhantes, com um regime que pouco variava e mantinha como foco a cristianização, a civilização, a preparação para o trabalho e a obediência.

### ***2.1.1 Marcos históricos da educação indígena no Brasil***

A história da educação escolar indígena no Brasil revela tentativas recorrentes de impor modelos educacionais distantes da cultura e da realidade dos povos originários. Segundo Franchetto (2001), os colonizadores buscavam catequizar e civilizar os indígenas por meio de uma educação voltada à preparação para o trabalho, o que acarretou prejuízos profundos e duradouros às suas tradições culturais.

Nesse contexto, os indígenas buscaram desenvolver um modelo educacional mais alinhado com sua realidade, baseado na economia da reciprocidade e na integração da família e da religião no processo educativo. No entanto, essa proposta foi rejeitada pelos colonizadores, que insistiam em impor uma educação que contrariava os valores e tradições dos povos indígenas.

Segundo Ortis (2024, p. 12), “os processos de aprendizagem, no entanto, do povo indígena foram subestimados e tornaram-se invisíveis aos olhos dos portugueses desde a sua chegada, no século XVI, e durante o período colonial”. Ainda após o fim do período colonial, as iniciativas voltadas à adaptação da educação indígena à realidade dos povos nativos foram, em grande parte, inviabilizadas pela resistência dos colonizadores. Essa postura de negação persistiu, quando teve início uma nova etapa na educação indígena, caracterizada pelo reconhecimento dos direitos desses povos e pela valorização de sua diversidade cultural.

Portanto, a atual escola indígena, que teve o seu início nos anos 70 e ganhou força após a Constituição Federal de 1988, representa um novo paradigma educacional pautado no respeito à diversidade cultural dos povos indígenas (Franchetto, 2001). Para se chegar a este patamar, houve a ocorrência de factos que contribuíram para as melhorias na educação indígena no Brasil. Pode-se destacar leis, documentos, decretos e pareceres que são marcos importantes para a educação indígena.

A Fundação Nacional do Índio (FUNAI), hoje chamada de Fundação Nacional dos Povos Indígenas, criada pela Lei n.º 5.371 em 5 de dezembro de 1967, já estabelecia a

educação para índios a ser realizada com base apropriada, visando sua progressiva integração na sociedade nacional. A Lei n.º 6.001/1973 foi um marco na educação, pois ela já estabelecia que a alfabetização dos índios deveria ocorrer por meio da língua do grupo a que pertenciam e em português, salvaguardando o uso da primeira.

E acrescentou que seria orientada para a integração dos índios na comunhão nacional fosse feita de forma gradativa, com compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, aproveitasse as suas aptidões individuais. A assistência aos menores para fins educacionais, deveria ser prestada, sempre que possível, próximo do convívio familiar ou de suas tribos. Também deveria ser proporcionada ao índio a formação profissional adequada, em conformidade com o seu grau de aculturação.

A atual Constituição Federal é a sétima Constituição brasileira e substituiu a de 1967. Após várias análises e avaliações dos acontecimentos ao longo do tempo e das mudanças na sociedade, sentiu-se a necessidade de uma nova Constituição que atendesse os cidadãos brasileiros com maior eficiência. Assim, foram revisados direitos e deveres ultrapassados para que ela se tornasse útil e pudesse regular o relacionamento dos cidadãos entre si e com o Estado, bem como com a sociedade como um todo. Hoje, é considerado um grande marco da educação. Sendo a maior e mais importante lei do Brasil, nenhuma outra pode contrariar o que está estabelecido nela. A Constituição contempla todas as modalidades de ensino, regulamenta a educação básica e superior e garante que tanto o ensino escolar da rede pública quanto da rede particular funcione em consonância com a Constituição Federal de 1988.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) é um marco muito importante para a educação brasileira. Elaborada a partir da Constituição Federal, ela acentua de forma bem explícita a educação escolar para os povos indígenas, estabelecendo como devem ser tratados e garantindo liberdade para que cada escola indígena elabore seu projeto pedagógico, adequando-o às particularidades do corpo discente.

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) é um documento oficial muito útil para a educação escolar indígena, pois enfatiza a necessidade de um currículo elaborado sem as formalidades típicas das demais modalidades de ensino. Ou seja, um currículo pautado em conformidade com a realidade concreta e nas experiências educativas vividas pelos alunos indígenas em suas localidades.

Outro marco com um significado acentuado para a educação indígena, é a Lei n.º 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, tanto públicos quanto

privados. Essa lei dá ênfase para a importância desses dois grupos para a formação da sociedade nacional brasileira, destacando sua contribuição cultural, social, econômica e política (Brasil, 2008).

O Plano Nacional de Educação (PNE), composto por metas a serem cumpridas, engloba todas as questões educacionais e procura contemplar todas as modalidades. Existe também o Plano Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI), que atende à necessidade de garantir uma educação igualitária para as comunidades indígenas. Portanto, é um marco significativo por ser exclusivo para tratar das questões educacionais específicas dos índios.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) dispõe de pareceres e resoluções que contemplam quesitos favoráveis à educação indígena. Por exemplo, o parecer de n.º 14/1999 estabelece diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas, e a resolução do n.º 3, de 10 de novembro de 1999, fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o funcionamento das escolas, entre outras providências. Assim, são os demais pareceres e resoluções do CNE/CEB, cada um tratando de um aspecto da educação indígena e sendo um marco de grande valor para a sociedade indígena brasileira.

A I Conferência Nacional de Políticas Indígena é composta por várias propostas relevantes para a sociedade indígena, entre elas, propostas para as garantias e efetivação dos direitos educacionais dos povos indígenas. Esta Conferência consiste em avaliar a ação indígena do Estado brasileiro e propor Diretrizes para a construção e a consolidação da política nacional indigenista. Considera-se um marco viável para a educação indígena, uma vez que, objetiva a progressão das conquistas e não a regressão.

Um marco também significativo para a história da Educação Escolar Indígena no Brasil foi a Conferência Nacional Escolar Indígena (CONEEI), realizada em 27 de novembro de 2009. O objetivo da conferência foi debater e estabelecer referenciais para as políticas de atendimento à educação escolar indígena. O evento foi realizado pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), hoje chamada de Fundação Nacional dos Povos Indígenas, o Conselho Nacional de Secretarias de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME), além de contar com a participação de 215 povos indígenas e diversas outras pessoas, como o então ministro da Educação Fernando Haddad, o então presidente da FUNAI Marcio Meira e André Lázaro, o então secretário da SECAD-MEC.

Todos os marcos acima mencionados têm contribuído imensamente para que a educação indígena alcance o nível a que se encontra atualmente. Vale lembrar que estes

marcos históricos são resultados de lutas, resistências à falta de cumprimento da Lei Federal e reivindicações dos direitos por melhorias para a educação oferecida aos índios, pois isso significa qualidade de vida. Após a Constituição Federal de 1988, que estabelece direitos aos índios em todos os aspectos, as reivindicações têm se intensificado a cada dia, já que os representantes indigenistas e os seus apoiadores têm conhecimentos dos direitos concedidos pela lei maior do país.

Os representantes indigenistas, as autoridades competentes, servidores públicos, membros de organizações indígenas e indigenistas, observadores e convidados continuam em busca de outras conquistas estabelecidas em lei. Os indígenas e o governo têm se reunido para conversar francamente a respeito dos interesses indígenas, alinhando e aperfeiçoando as políticas voltadas para a educação oferecida às comunidades indígenas; isso é algo consideravelmente inédito na história. O que a Constituição estabelece, são leis que devem ser cumpridas e conquistadas quando efetivadas. É preciso construir um meio com o intuito de impedir retrocessos. Faltam ações concretas para realizar o que está na lei e que ainda não foi feito de facto. É necessário maior autonomia política para que se possa defender melhor os direitos dos índios. A FUNAI precisa dessa força para realizar seu trabalho com mais eficiência (Resende, 2014).

É preciso que continuem a busca e a permanência de direitos dos índios, pois a realidade desses povos é, ainda hoje, muito crítica no que se refere à marginalização. Onde quer que estejam, estão entre os mais pobres, excluídos, enfrentam dificuldades e desvantagens para ingressar no mercado de trabalho, já que o acesso à educação de qualidade para eles é bem mais difícil, limitado e, assim, a formação profissional não tem sido devidamente adequada, às vezes não corresponde às necessidades do mercado e nem às suas enquanto cidadãos, além de sofrerem discriminação por manterem ou pelo menos tentarem manter suas tradições (Souza, 2009).

## **2.2 Contextualização histórica do ensino para as comunidades indígenas no Brasil, desde sua implementação destacando os avanços e desafios ao longo dos anos**

A educação para as comunidades indígenas foi implementada no Brasil ainda por meio dos Jesuítas, no ano de 1549, e até aos dias atuais vem sofrendo alterações. A educação para os indígenas perpassou por várias fases, e algumas delas já foram abordadas neste texto de uma forma bem sucinta. Os primeiros povos indígenas que viveram as experiências da época

em que ocorria o processo de escolarização para os índios tiveram perdas incalculáveis no que diz respeito à aprendizagem, porque o ensino era bem limitado, como já se sabe. Além disso, os conteúdos eram totalmente voltados para torná-los dominados, o que ocorreu durante o século XX.

O que eles eram obrigados a assimilar não se caracterizava como escolarização formal, pois não condizia em nenhum aspecto com a diversidade cultural, linguística e étnica. A catequese era o único meio de educá-los. Os índios assistiam às missas presididas pelos Jesuítas, e estes acreditavam que eles se tornariam humanos e civilizados, já que eram vistos como selvagens. Segundo os Jesuítas, ao assistirem às missas, teriam uma garantia de salvação. Deixar de viver em conformidade com a sua cultura é o que se chama de aculturação. Isso ocorria na época porque os portugueses tinham interesses nas riquezas do Brasil; por isso, manter os índios sob seu domínio seria a maneira mais viável para que usufruíssem das riquezas avistadas nas terras brasileiras. Inclusive, ameaçaram os índios de extermínio físico e da sua própria cultura, que já estava sendo, de certa forma, proibida.

Em 1757, ano em que os portugueses expulsaram os Jesuítas e implementaram o Diretório pombalino, foi estabelecido um conjunto de regras a serem impostas aos índios a partir de então. Entre essas regras estava a de aprender a ler e a escrever na língua portuguesa e não mais na língua geral. Mesmo sem os Jesuítas e com as novas maneiras de conduzir o ensino, não houve melhorias significativas. Apesar de terem criado duas escolas públicas, as etnias dos índios foram exterminadas, a cultura danificada e o ensinamento não era para todos; por exemplo, os mais velhos não recebiam ensino.

As mudanças favoráveis à educação indígena só tiveram início a partir da Constituição Federal de 1988, com as garantias de uma educação formal, pois ela propõe uma educação diferenciada, respeitando a diversidade cultural de cada povo e etnia. A partir da publicação da lei, começaram então as buscas pela concretização dos direitos educacionais dos índios. Surgiam as movimentações das organizações com lideranças indígenas reivindicando a implantação da educação para eles, assim como dizia a lei. E essas lutas continuam até aos dias de hoje, pois, apesar de ter avançado em alguns aspectos, ainda se depara com inúmeros desafios a serem vencidos. A educação indígena no Brasil tem sido sempre marcada por movimentações e resistências, que às vezes terminam em vitórias, outras vezes em perdas (Soares et al., 2023). Há muito tempo almeja-se uma educação indígena específica, diferenciada e de qualidade.

### ***2.2.1 Os avanços na Educação escolar Indígena no Brasil: a legislação brasileira***

A legislação brasileira é, sem dúvida, um grande avanço para a educação brasileira em todos os níveis e modalidades. A Educação Escolar Indígena tem tido respaldo em todas as leis que foram criadas a partir da Constituição Federal de 1988, que é a lei maior do país. Existe também apoio em outros documentos oficiais que foram criados antes da Constituição de 1988 e ainda hoje são de grande importância para a educação indígena, como é o caso da Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Com a promulgação da Constituição, entende-se que a educação ofertada para os índios segue um novo momento. Ela estabelece que os índios do Brasil tenham direito legal de continuarem sendo eles mesmos (índios), com suas línguas, culturas e tradições, pois para serem índios é preciso manter o seu modo de vida, as suas línguas maternas e processos de aprendizagem. Para isso, a escola pode contribuir com o processo de afirmação da etnia e da cultura desses povos, não sendo mais um veículo de assimilação e integração. O primeiro passo foi dado; melhorias virão, seja por notoriedade ou por estar na ordem do dia do movimento do índio, ou porque a partir de então, surgirão respostas correspondentes a esta nova obrigatoriedade favorável a este público. E será trabalho dos componentes e responsáveis por administrar os processos de educação a nível de Estado. É um benefício para os índios e para a educação brasileira, uma vez que precisarão encontrar outras diversificadas soluções, promovendo a criatividade e o respeito para aqueles que tanto precisam de respostas adequadas (Grupioni & Monte, 2006).

Promulgada em 5 de outubro de 1988, a Constituição, no artigo 210 estabelece: Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. O ensino fundamental será ministrado em língua portuguesa e assegura às comunidades indígenas, também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. No artigo 215, trata da garantia em relação à cultura e define: O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e o acesso às fontes da cultura nacional e apoiará e continuará a valorização e a difusão das manifestações culturais. O Estado protegerá as manifestações culturais populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional (Brasil, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Lei n.º 9394/96), lei criada a partir da Constituição Federal, regulamenta a educação brasileira pública e privada. Determina no seu artigo 78, que o Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de

fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para a oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, almejando os seguintes objetivos: Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização das suas línguas e ciências; Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas; E no artigo 79 está estabelecido que a União deve dar assistência técnica e financeira para os sistemas de ensino nos atos em que se objetiva a educação intercultural às comunidades indígenas, promovendo ações integradas ao ensino e pesquisa, que firmem as reais obrigações da União que devem estar em consonância com os demais sistemas de ensino, determinando procedimentos que venham a dar resultados positivos para a Educação Escolar Indígena e enfatizando que as ações deverão ser organizadas com a aprovação dos líderes indígenas que fazem parte da organização, já que eles representam seus povos. A resolução n.º 3/99 e as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena (parecer CEB/CNB n.º 14/99) normatizaram os princípios constitucionais e legais acima citados e criaram a categoria da escola indígena, a carreira específica do magistério indígena e elaboraram referenciais específicos para essa modalidade de educação. O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei n.º 13.005/2014, é composto por 20 metas a serem cumpridas dentro de um período de 10 anos que iniciou a partir de então, finalizando em 2024. Em conformidade com o PNE, a coordenação das ações de Educação Escolar Indígena é da responsabilidade do Ministério de Educação, cabendo aos estados e municípios a sua execução (Brasil, 2014).

Conforme o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), a educação ofertada para as comunidades indígenas, para ser de qualidade deve ser: comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada.

A Fundação Nacional do Índio (FUNAI), no seu artigo 14, refere que os povos indígenas têm o direito de estabelecer e controlar os seus sistemas e instituições educativas que ofereçam educação nos seus próprios idiomas, em consonância com os seus métodos culturais de ensino e de aprendizagem. Os indígenas, em particular as crianças têm direito a todos os níveis e formas de educação do Estado, sem discriminação. Os Estados adotarão medidas eficazes, junto com os povos indígenas, a fim de proporcionar uma educação de qualidade priorizando as crianças, para que tenham o mais rápido possível o acesso à educação em sua própria cultura e em seu próprio idioma, inclusive àquelas que vivem em

suas comunidades. No artigo 15, os povos indígenas têm o direito à dignidade e à diversidade de suas culturas, tradições históricas e que as aspirações sejam devidamente refletidas na educação pública e nos meios de informação pública.

A Organização das Nações Unidas, além de afirmar também os mesmos direitos garantidos pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), acrescenta, no seu artigo 21, que os povos indígenas têm direito, sem qualquer discriminação, à melhoria das suas condições económicas e sociais, especialmente nas áreas da educação, emprego, capacitação e reconversão profissional, habitação, saneamento, saúde e solidariedade social.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), capítulo IV, artigo 53, estabelece que a criança e o adolescente tenham direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento da sua pessoa, preparo para o trabalho, assegurando-lhes: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, direito a ser respeitada pelos seus educadores, direito a contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores, direito de organização e participação em entidades estudantis, acesso à escola pública e gratuita próxima da sua residência.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos também estabelece direitos à educação, constando no seu artigo 26 que toda pessoa tem direito à educação, a qual deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar e fundamental, sendo o ensino elementar obrigatório e o ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

No que se refere à legislação brasileira, decretos, pareceres e documentos oficiais é possível dizer e comprovar que houve evolução em relação à implantação da Educação Escolar Indígena e em alguns outros aspectos, como, por exemplo: a implantação do Ensino Médio em algumas aldeias, construções também dentro das aldeias, algumas escolas das comunidades indígenas dispõem de professores bilíngues, entre outros.

### ***2.2.2 Os impasses nos discursos pedagógicos***

Teoricamente, a educação é considerada a ferramenta mais adequada para o desenvolvimento intelectual das pessoas e para a construção de uma sociedade democraticamente igualitária. Como afirmou Freire (2018, p. 56), "a educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo". Nesse sentido, a educação é vista como um meio ideal pelo qual os indivíduos podem se preparar para assumir

determinadas profissões, alcançar melhores condições financeiras e, conseqüentemente, ter uma vida digna.

No entanto, para que a educação cumpra efetivamente esse papel, é necessário que existam ações na área educacional com o objetivo de efetivar a equidade e a inclusão social dos grupos menos favorecidos e discriminados, como é o caso dos indígenas e afrodescendentes. Como destacam Gomes e Araújo (2023), educadora e ex-ministra da Mulher, Igualdade Racial e Direitos Humanos, na área educacional, a equidade deve ser considerada uma via essencial para a concretização de uma educação democrática. Os mesmos autores ressaltam ainda a importância de mudanças institucionais no campo das políticas educacionais, dos currículos, da relação professor-aluno e da formação de professores, para garantir uma educação inclusiva e equitativa. Entretanto, apesar dos esforços para promover a equidade na educação, os discursos pedagógicos muitas vezes se deparam com impasses quando se trata da educação escolar indígena. Conforme aponta Ribeiro (2015, p. 78), antropólogo e educador brasileiro, "o Brasil é um país que tem uma dívida gigantesca com seus povos originários. São eles que têm muito a nos ensinar sobre a relação respeitosa com a natureza e a diversidade cultural". Essa dívida histórica reflete-se na falta de políticas educacionais efetivas que atendam às necessidades específicas das comunidades indígenas.

Diante desse contexto, é fundamental repensar os discursos pedagógicos dominantes e adotar abordagens mais inclusivas e culturalmente sensíveis na educação escolar indígena. Isso requer um compromisso real do Estado e da sociedade em reconhecer e valorizar as diversas formas de conhecimento e aprendizagens presentes nas comunidades indígenas.

Acredita-se que a escola é uma ferramenta indispensável na formação do ser humano e no exercício da cidadania. Como afirmou Freire (1968, p. 45), "a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate". Essa visão é compartilhada por uma grande parte da população nacional, independentemente do grupo social a que pertençam. A educação é vista como uma possibilidade de controle e participação positiva nos fenômenos sociais que ocorrem na sociedade.

Ao buscar conhecimento, os estudantes têm a oportunidade de melhorar suas vidas e contribuir para o desenvolvimento de suas comunidades. Conforme destacado por uma publicação da Fundação Mudes (2022), sobre "A importância da educação para a sociedade", a educação vai além do ambiente escolar, abrindo caminhos para outros horizontes e para um futuro promissor. Ela desenvolve uma forma crítica de pensar e proporciona uma visão de mundo mais ampla, transformando radicalmente a vida das pessoas. Além disso, como

mencionado por Freire (2018), a pessoa com conhecimento tem grandes chances de dar impulsos significativos na sua vida, sendo capaz de dirigir a sua trajetória e desenvolver os seus valores para viver plenamente a cidadania, compreendendo os seus direitos e deveres.

Nesse sentido, a educação desempenha um papel fundamental na promoção da igualdade e no combate às desigualdades sociais. Como afirmou Teixeira (1960, p. 45), educador brasileiro, "a educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o suficiente para assumirmos a responsabilidade por ele". Portanto, investir na educação é investir no futuro de uma sociedade mais justa e igualitária.

Este é o ideal, é o que se espera como resultado educacional. Não se pode negar que instituições escolares oferecem para todos os grupos sociais as mesmas condições de acesso e permanência na escola, os grupos que sempre foram excluídos continuam sendo, já que as possibilidades para eles são limitadas. A política educacional que está sendo utilizada para incluí-los na universidade tem aumentado as chances de acesso, mas não se tem estendido a todos, pois esse sistema que utiliza cotas ou medidas compensatórias utiliza argumentos de que estes são meios para diminuir o nível de desigualdades sociais, mas essa estratégia não tem sido eficiente para mudar esse cenário desigual do país.

A escola tem-se precipitado no sentido de generalizar algumas situações de sucesso onde poucos estudantes indígenas se têm destacado, alegando o facto de não ter um número significativo de estudantes na mesma ascensão, como o abandono escolar nas aldeias. O discurso também tem sido persistente acerca de assuntos críticos, entre eles, a falta de novas propostas educativas direcionadas às especificidades das sociedades indígenas. Mesmo diante das necessidades de escolas específicas para os indígenas, as escolas continuam sendo, em grande maioria, réplicas das escolas urbanas, em relação a currículos, critérios de avaliação, carga horária, estrutura de funcionamento, entre outros. Funcionamento em conformidade com as demais escolas, as escolas indígenas possibilitam grandes chances aos indígenas de serem incluídos na sociedade nacional e gradativamente deixarão no passado o seu modo de ser, a sua cultura.

A educação escolar indígena enfrenta grandes dificuldades que atrapalham a evolução dela. Uma das dificuldades que comprometem de maneira significativa a evolução da educação escolar indígena é a questão de propor um sistema de ensino de qualidade e diferenciado no intuito de que este sirva para atender às especificidades de um grupo socialmente diferente da sociedade nacional, e isso tem sido contraditório, uma vez que a visibilidade de futuro desse povo não é a mesma do restante da sociedade. O discurso de que a

política e a pesquisa têm se preocupado mais intensamente com o domínio de técnicas pedagógicas e a transmissão de conhecimentos instrumentais para a sociedade não tem sido totalmente convincente, pois o conhecimento escolar não é algo objetivo para ser transmitido aos estudantes; é uma representação particular de uma ordem dominante deste grupo que utiliza um discurso com características concretas de processo seletivo ou exclusões.

Sabe-se que, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, o Estado brasileiro concedeu aos povos indígenas o direito de ser educados conforme o seu jeito de ser, respeitando sua cultura, sua língua materna, entre outros inúmeros direitos que foram concedidos a eles por meio da legislação, o que está sendo implantado ao longo do tempo. Além de diversas dificuldades que se enfrenta para a implantação de uma educação diferenciada, ainda existem outras questões que implicam nesse sentido, como é o caso do modo como muitos indígenas interpretam esse termo diferenciado. Alguns grupos de indígenas compreendem o assunto como uma criminalização, ou seja, é interpretado como uma forma de reduzir os direitos iguais em relação ao acesso aos conhecimentos e informações das escolas da sociedade nacional, e isso resulta na má qualidade de ensino oferecido aos índios. Segundo a publicação *Desafios de uma política para a educação escolar indígena* (2014), surgem questionamentos sobre o porquê do diferenciado, interrogam porque os ‘brancos’ não querem que eles cresçam, alegando ter as mesmas condições de aprendizagem que as demais pessoas têm. Podem e devem adquirir conhecimentos e exercer a profissão que quiserem; ademais, dizem que adquirem conhecimentos dentro das suas próprias aldeias com os membros da família. Argumentam que o chamado diferenciado é um descaso com eles e que deveriam preparar melhor os professores que trabalham com eles, e não dar um curso de uma semana de duração e, em seguida, jogá-los nas aldeias para trabalhar sem as mínimas condições.

Há indícios de que essa rejeição ao diferenciado seja justamente pelas situações críticas vividas pelos índios nas escolas das aldeias. A especificidade não vem sendo aplicada no sentido pleno da palavra, e os benefícios que poderiam ser adquiridos por meio da aplicação convicta do ‘diferenciado’ estão tecnicamente reduzidos, isso em relação aos encaminhamentos técnicos administrativos ou às questões técnico-pedagógicas. A escola não é apolítica, mas, no que diz respeito à educação para as comunidades indígenas, estas têm estado em situações preocupantes por falta de ações do Estado que atendam mais concretamente às necessidades educacionais dos indígenas em seus aldeamentos.

Entre tantos exemplos de descasos que poderiam ser citados, se destaca a questão da implantação do calendário escolar nas aldeias, tido como uma das ferramentas muito importantes no dia a dia escolar, porém tem sido implantado de maneira errônea e complexa nas escolas das aldeias, já que não se trata de adaptação ou ajustes entre o calendário das escolas das cidades e o calendário para as escolas das aldeias, trata-se de um calendário escolar que se relacione com as situações de vida, o modo como vivem os índios nas suas localidades. É preciso considerar o tempo em que é dedicado à roça, às festas, entre outras atividades que fazem parte da rotina deles.

Ou seja, o calendário deve ser construído com um objetivo mais amplo para essas comunidades. O calendário, quando aplicado de maneira correta, é o controle social do Estado sobre as atividades dos professores/alunos, mas essa função de controlar o andamento das atividades não está sendo exercida. O calendário ao qual se refere não é tão simples de ser feito; essa tarefa não tem sido cumprida, pois as comunidades sozinhas não têm condições de fazê-lo, uma vez que exige consenso de ambas as partes e tempo.

A partir do momento em que o Conselho Nacional de Educação determinou o tempo de estudo para o Ensino Fundamental, era chegada a hora de também estipular um tempo maior para as escolas das comunidades indígenas. Esta foi uma decisão resultante de debates acerca do assunto. Mesmo assim, resultou em uma série de problemas entre eles; quando a educação escolar indígena deixou de ser responsabilidade da FUNAI e passou a ser responsabilidade dos estados e municípios, os técnicos responsáveis pela função não tinham a devida preparação para cumprirem suas atividades, não conheciam os índios nem os aldeamentos, e não tinham noção do que é o viver dos índios em suas aldeias.

Para os técnicos, os índios, mesmo enfrentando todas as dificuldades para realizar suas atividades em suas aldeias e vivendo diante de poucas possibilidades de evolução, têm muitos benefícios e poucas responsabilidades. Por esta e outras razões, ocorre o retrocesso das demandas para a educação escolar indígena, onde professores, sendo injustamente demitidos pelos secretários estaduais/municipais, ocasionam o desperdício de investimento, uma vez que, de alguma forma, direta ou indiretamente, tenha havido uma capacitação dos professores para atuarem em salas de aula.

Então, quando se tenta adequar o modelo de educação escolar urbano, com todas as suas características que incluem a exclusão e a contradição, para um modelo de escola indígena, é uma forma de desvalorizar a cultura, modo de vida, saberes, vivência dos povos indígenas. O conhecimento construído no âmbito da escola indígena é tido como verdade no

que se refere ao modo de vida, mas é uma verdade que não condiz com a realidade dos índios. Em meio a essa versão de verdade, se encontra o discurso de que a forma como está sendo conduzida a educação escolar indígena, está é a correta. Este discurso é composto por ideias vindas dos órgãos governamentais, repassadas aos professores, que muitas vezes, não têm a devida preparação para estarem em sala de aula, são incumbidos de aceitar tudo que lhes é proposto, adequado e seguem em frente obedecendo às normas, sem fazer uma análise crítica do cenário educacional voltado para as comunidades indígenas.

### ***2.2.3 Educação Escolar Indígena, desafios e as possibilidades***

Depois de ter passado por tantas fases, hoje tem-se uma legislação que garante aos povos indígenas uma educação escolar intercultural, onde se prioriza o respeito aos costumes, crenças e estima a educação como sendo uma maneira de resgatar ou manter os seus valores étnicos, conciliando os conhecimentos científicos e culturais fora das suas comunidades. Não há como negar que houve avanços na Educação Escolar Indígena, já que a legislação brasileira dá essa garantia.

Ocorre que existem inúmeras dificuldades para efetivar as propostas e obrigatoriedades da lei nas práticas pedagógicas do ensino direcionado às comunidades indígenas. A falta de conhecimento é um impedimento em relação ao fazer com que as práticas em sala de aula sejam produtivas, os resultados sejam em conformidade com o que se almeja, e tem sido difícil enfrentar as decisões inadequadas tomadas por órgãos locais de educação.

É necessário que sejam feitas alterações nas questões envolvendo as políticas públicas voltadas para a educação escolar indígena no intuito de que haja funcionamento de acordo com o querer e as necessidades das comunidades indígenas, com um rigor que leve tanto os sistemas estaduais quanto os municipais a atentarem para a enorme diversidade cultural e étnica dos povos indígenas no Brasil e analisem a parte jurídica e burocrática, já que não há como negar a presença desta diversidade e nem tão pouco vê-la como uma sociedade homogênea. Caso não haja resolução para esta questão, as possibilidades de as propostas educacionais funcionarem adequadamente serão cada vez minimizadas.

Os Conselhos Estaduais de Educação, técnicos de Secretarias estaduais e municipais, devem conhecer as especificidades da Educação Escolar Indígena e considerá-las todas as vezes que tomarem decisões. Os professores das escolas indígenas, sendo os principais protagonistas da educação, devem atentar para as propostas curriculares

politicamente relevantes e culturalmente sensíveis, e sempre analisando de maneira crítica e informada as práticas curriculares e fazendo comparações do trabalho prestado em suas escolas. Uma (re)avaliação constante é capaz de fazer valer a promoção do exercício da cidadania e da interculturalidade, respeitando as suas particularidades linguístico-culturais (Ministério da Educação, 1998).

Segundo a publicação "Educação para a Vida" (2022) com o tema: Educação Indígena no Brasil, as dificuldades enfrentadas na formação dos educadores e os prejuízos causados, apesar de assegurados na Constituição Federal, quanto ao direito das comunidades indígenas a uma educação diferenciada, específica e bilíngue, são grandes atualmente. Para atender às necessidades destas populações, é considerado pouco o que o Brasil investe para resolver os problemas relacionados à educação destas populações. São muitos os fatores que afetam o andamento do ensino nas aldeias, a título de exemplo, a falta de material pedagógico adequado, questões de regulamentação das escolas, falta de energia e água potável, falta de acesso à internet (praticamente não existe, o que atrapalha os trabalhos escolares nestas localidades), e a neoformação de qualidade, incluindo metodologias específicas.

A falta dessas e de outras ferramentas tem tornado o cenário equivocado. O que deveria ser um instrumento de resistência continua sendo um instrumento de integração à sociedade nacional. Ainda na publicação, menciona-se que as escolas públicas e privadas, por meio dos seus professores e diretores, carregam consigo o preconceito em relação aos alunos indígenas, pois não conseguem enxergar a diversidade, e as pessoas acompanhadas de diferentes histórias, dificultando a implementação da educação antirracista. É preciso uma formação que aborde os assuntos que contribuem para a evolução de pensamento e prática. Os professores, sem a formação específica, apenas reproduzem o que a escola não indígena faz, dificultando a libertação das pessoas das aldeias que continuam no modelo opressor, negacionista e excludente

De acordo com a Revista Gestão Universitária, que publicou um artigo com o tema: A Educação Escolar Indígena: princípios e desafios (2022), o modelo de ensino nas instituições indígenas é apenas uma cópia do sistema escolar das demais instituições, já que as diretrizes, os objetivos, os currículos e os programas não correspondem à realidade das localidades onde vivem os índios. Acrescenta que o material didático fornecido, além de não ser apropriado para se trabalhar com os indígenas, a quantidade fornecida não atende à demanda, o que prejudica o andamento das atividades escolares. Não há supervisão pedagógica e muito menos um profissional da área nas escolas.

Existe a dificuldade de manter os profissionais da educação nas aldeias por falta de moradias dignas, alimentação e transportes para eles, e ausência de programas que ofereçam formação para professores locais. Com isso, as atividades escolares são prejudicadas. A alimentação, além de insuficiente, é também inconveniente, pois não segue uma programação sistemática. Os professores deparam-se com a barreira linguística, que diminui as possibilidades de um bom desempenho das atividades pedagógicas, tendo como resultado a não alfabetização, na maioria das vezes.

Segundo Damascena et al. (2023), um dos grandes problemas que se enfrenta dentro das escolas indígenas é o das turmas multisseriadas: são pessoas de várias fases na mesma sala e sempre com um grau de parentesco, às vezes são os pais, os sogros, as mães e as avós. Enquanto se atende aos alunos de menos idade, ou se apresenta alguma proposta de atividade para o aluno do infantil, já não é interessante para um adolescente que se encontra na mesma sala, por estar em outra fase da vida. O mesmo pode ocorrer com os demais alunos. O idioma é outra dificuldade que se enfrenta para atender esta população, pois muitos alunos só têm contacto com a língua portuguesa por meio das aulas, o que é tempo insuficiente e implica no processo de adaptação e aprendizagem.

São encontradas outras dificuldades em relação às ordens diversas, sendo considerados os fatores mais preocupantes, porque a sociedade ainda é tratada como se ela fosse homogênea. Apesar de esse pensamento não ser exclusivamente direcionado à educação escolar indígena, afeta profundamente essa população. Outro ponto crítico também é o pouco esforço de algumas Secretarias Estaduais e Municipais para criarem instâncias que favoreçam o trabalho específico com a Educação Escolar Indígena, incluindo estratégias que possam proporcionar a educação intercultural, tendo em vista que é insuficiente o diálogo entre a sociedade civil e as lideranças indígenas e com as entidades que as representam (Holanda, 2015).

Num trabalho de Gerson Baniwa na 36.<sup>a</sup> Reunião Nacional da ANPED (2013), afirma-se que, além de problemas desafiadores existentes no campo pedagógico, a falta de conceitos concretos político-pedagógicos para a educação escolar indígena é considerado o maior desafio da atualidade. Vale destacar que os motivos pelos quais se têm tantas dificuldades estão em campos inter-relacionados, onde se coloca em primeiro lugar os sistemas que resistem às mudanças conceituais, seguidos de dirigentes políticos, dos gestores e dos técnicos locais que têm sido muito insensíveis às mudanças de mentalidade em relação à cultura e prática política.

Isso se confirma pelo facto de que as escolas que têm tido a preocupação de elaborar os projetos pedagógicos utilizando as inovações, o uso adequado do tempo escolar dinamizado em conformidade com as necessidades da comunidade, têm se deparado com a resistência, tanto dos Conselhos de Educação quanto das Secretarias de Educação que não reconhecem as ações como algo positivo. A resistência se deve ao excesso de insegurança dos gestores em relação ao novo, ao diferente, ao imprevisível ou até mesmo ao comodismo, apego aos antigos modelos e padrões da escola e da educação escolar tradicional, já que mudança é sinónimo de ação.

Os sistemas de ensino não dispõem de estruturas e equipas devidamente preparadas que atendam suficientemente às escolas indígenas. Isso ocasiona baixa capacidade e qualidade na hora de realizar as atividades contidas nos programas de construção de escolas, formação de professores e elaboração de material didático. São problemas resultantes da falta de coordenação e das políticas para a função do Ministério da Educação, que, por meio do Regime de Colaboração, deveria ter autonomia e resultar no cancelamento de todas as atividades para o benefício da educação nas comunidades indígenas.

Há ocasiões em que os dirigentes estaduais e municipais, juntamente com os gestores e as equipas técnicas, são contrários aos direitos dos indígenas. Em outras ocasiões, em que existe a vontade política desses profissionais, eles deparam-se com problemas operacionais gravíssimos porque dependem de processos administrativos adequados para atender às necessidades dos índios. O desafio de avançar para as regiões mais distantes das zonas urbanas e de difícil acesso tem um custo financeiro mais alto por se tratar de povos bilíngues e praticamente sem contacto com os envolventes. No entanto, os esforços realizados são essenciais, uma vez que visam atender aos direitos humanos e indígenas.

Existem grandes possibilidades de a Educação Escolar Indígena ser concretizada segundo a legislação brasileira, os documentos oficiais que tratam do assunto, os pareceres, os decretos e conforme os estudiosos e os indígenas desejam. Para isso, é preciso que a lei seja cumprida. Teoricamente, está tudo em seus devidos lugares, mas a realidade não está em conformidade com a legislação. Existem inúmeras limitações e contradições, que trazem algumas preocupações. Embora a escola se esforce para ser intercultural, diferenciada e apropriada, se não houver total apoio dos sistemas e dos órgãos responsáveis pela execução da lei, não haverá concretização de uma educação de qualidade para as comunidades indígenas. É de grande valia fazer valer pelo menos os direitos conquistados até o momento, por meio

das leis e normas estabelecidas, pois é a forma adequada para garantir uma educação escolar de qualidade para os povos indígenas, correspondendo a seus planos de vida

A implementação de dispositivos adequados para a concretização dos direitos indígenas deve ser feita por meio de programas e ações voltadas para resolver questões específicas relacionadas à educação desses povos. A autonomia escolar, comunitária e territorial é necessária, permitindo uma participação sólida no acompanhamento das políticas. Os próprios indígenas devem ser gestores das políticas, com o respaldo da lei e apoio das instituições públicas. Efetuar as políticas públicas é de suma importância para auxiliar na concretização dos objetivos educacionais.

A formulação de um subsistema ou de um Sistema Próprio de Educação Escolar Indígena é um dispositivo muito útil para materializar o ordenamento jurídico e administrativo específico das escolas indígenas. Com isso, as escolas indígenas teriam uma independência maior; teriam um sistema próprio de leis, normas e diretrizes curriculares, pedagógicas e orçamentárias também. É importante dar espaços para os indígenas recém-formados nas universidades, que tenham vontade e preparo para atuarem em determinadas funções onde possam desenvolver projetos compatíveis com a realidade atual desses povos, como por exemplo: ocupando cargos como gestores de escolas, técnicos e professores, caciques, lideranças de organizações e, dependendo das suas desenvolvuras, poderão ir mais além, ocupando espaços nas academias, nas instituições públicas dos municípios e dos estados e no governo federal. Isso ocorre porque a luta por direitos depende sempre do engajamento das pessoas que estão à frente das instituições.

A luta por educação escolar indígena não tem sido fácil e é bem provável que seja a mais politizada das políticas públicas. É um trabalho que envolve pensamento, ideologias e inúmeros conhecimentos diversos nos campos da cultura, economia, política. Então, acreditar e trabalhar na construção de projetos étnico-políticos dos povos indígenas é essencial que se promovam autônias escolares, comunitárias e étnicas. Os povos indígenas, embora necessitem de uma educação diferenciada, hoje, fazem parte da vida nacional e é nessa esfera que precisam usufruir dos seus direitos, com o apoio dos municípios, estados, da União e de todos os integrantes da sociedade brasileira.

#### ***2.2.4 Professores indígenas como agentes políticos e educativos***

Conforme Silva (2016), investir em cursos de formação para professores da educação escolar indígena significa priorizar uma escola que valoriza a cultura dos índios. É comum utilizar-se o discurso de que a formação para professores da educação escolar indígena deve ser diferenciada, específica e inovadora, para que estas práticas sejam feitas nas salas de aula das aldeias, mas não é dessa forma que acontece na prática. E sim, o mesmo que se faz nas escolas do Brasil.

É possível dizer, de forma geral, que os professores têm participado de formações preparatórias para atuarem nas escolas das aldeias. O número de professores capacitados tem aumentado consideravelmente ao longo dos anos, embora não seja essa a realidade em todas as regiões, não seja esta a ação realizada com frequência, assim como estabelece a legislação. Vale enfatizar que o que houve de investimentos públicos na formação dos professores ocorreu por força da lei e de uma luta de articulação dos povos indígenas exigindo melhorias na organização. A Constituição Federal de 1988, no artigo 79, trata da obrigatoriedade de a União apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. O ideal é que todos os professores de todos os níveis e modalidades de ensino tivessem formação em magistério superior para melhor exercerem a função, já que não há a menor possibilidade da existência de educação escolar com a ausência de professores e sem alunos. Nesse sentido, qualquer discussão sobre este assunto é para afirmar que a educação requer o aprofundamento de ações em prol de formação continuada de professores para enfrentar a complexa tarefa e ainda capacitação dos demais recursos humanos institucionais envolvidos para a condução dessas ações.

Com a educação escolar indígena, a realidade é igual, composta também por: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Médio, pelas suas semelhanças, mas principalmente por suas especificidades. É preciso que haja concretização destas ações por meio de investimentos necessários na formação dos recursos humanos. A formação do professor para a educação escolar indígena (n.d.)

Os professores, que sempre enfrentaram muitas dificuldades, principalmente pedagógicas, para atuarem nas salas de aula das aldeias, têm procurado de uma forma ou de outra, meios de capacitações que possam servir de subsídios teóricos e dar significados para suas práticas. Depois da existência da lei, essa necessidade de capacitação tornou-se ainda mais evidente e necessária. A partir de então, a procura por capacitação por parte dos professores ocorre com mais frequência, com o intuito de mostrar bons resultados no que se

refere à questão de ensino e aprendizagem nas suas escolas, com os seus alunos, possibilitando a valorização da pluralidade, das suas culturas em conformidade com a realidade em que se encontram. A própria legislação brasileira exige que se tenha essa preocupação no que se refere à formação de professores, para que estejam devidamente aptos para atuarem nas suas escolas.

A Lei de Diretrizes e Bases, no artigo 79 §2.º, que objetiva: 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 diferenciado. (Brasil, 2018)

De acordo com o que a lei estabelece em relação à educação escolar diferenciada, e para que de facto seja concretizada, devem-se efetivar programas de formação aos professores indígenas, formações profissionais com objetivos de valorizar a autonomia. Isso possibilita os professores contribuírem nas suas escolas de forma mais eficaz, no respeito aos princípios educacionais, os quais são direcionados ao papel da escola na aldeia. A formação deve ser em conformidade com a interculturalidade e totalmente voltada para as especificidades das organizações sociais indígenas, de modo que essa articulação seja prática e precisa para que as ações sejam criadas, incluindo a novidade pedagógica na educação escolar indígena.

Esta é a maneira de os povos indígenas adquirirem aprendizagem, utilizando os seus próprios saberes em articulação com as abordagens pedagógicas para o ensino, de forma que os índios possam desenvolver as suas capacidades críticas em meio às alienações sociais e suas participações mais efetivas na elaboração de currículos e meios próprios de construir educação.

O próprio Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RECNEI) afirma que o esforço de projetos inovadores na educação escolar indígena só poderá ser realizado com sucesso se houver protagonismo dos interessados (os povos indígenas) por meio de suas comunidades educativas. Esta deve ser uma participação constante durante o processo e nunca apenas como formalização, mas com a garantia da sua realização.

É de fundamental importância a participação da comunidade no processo pedagógico da escola, mais necessariamente para definir os objetivos, os conteúdos curriculares e no exercício das práticas metodológicas, já que são ações inevitáveis para a efetividade da educação específica e diferenciada (Brasil, 1998). Em outras palavras, todo o projeto escolar

só será uma escola indígena se for pensado, planejado, construído e mantido pela vontade livre e consciente da comunidade indígena. Já as questões de reconhecimento, incentivo e reforço para este projeto comunitário ficam sob a responsabilidade do Estado e de outras instituições que devem dar apoio a esta causa, porque elaborar currículos não é o suficiente para o que se precisa. O ideal é que se permita e ofereça condições necessárias para que a comunidade gere a sua escola. Ou seja, toda a política educacional que será adotada deve estar de acordo com os objetivos de vida dos indígenas.

A protagonização dos indígenas na construção dos materiais diferenciados é de grande valia para a efetivação de uma educação intercultural estrategicamente voltada para a realidade de cada grupo étnico, isso sem abandonar os conhecimentos que também são necessários, inclusive possibilitará a aquisição de novos conhecimentos para os indígenas durante o período de escolarização. É uma das formas de tornar a cultura e sua identidade mais intacta, o que deve ser feito de acordo com a cultura de cada grupo étnico

Mediante estas questões, o professor tem a obrigação de tornar-se dependente dos interesses convenientes à sua própria realidade e aos contextos dos saberes que irão direcionar as atividades nas escolas, saberes e vivências da comunidade local em concordância com as didáticas propostas no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, e o professor terá uma estrutura significativa em relação ao domínio das temáticas interculturais, algo muito útil no espaço escolar.

As possibilidades de essas propostas serem obedecidas são máximas, quando se conhece e é reconhecido como um membro pertencente à comunidade/povo indígena em que a escola está localizada, deve ser sempre apoiado e indicado pela própria comunidade/povo indígena por formas de representação política. Quando o professor consegue estar sempre sensível às expectativas e às demandas da comunidade relativas à educação escolar dos membros que residem na localidade, fazer uso do diálogo com as lideranças de sua comunidade, com os pais e alunos, desenvolver e aperfeiçoar os processos educacionais e culturais agindo sempre como mediador e articulador das informações entre o povo que representa a escola e a sociedade, deve conciliar a proposta pedagógica da escola à proposta política mais ampla de sua comunidade relativa ao presente e futuro dos estudantes, estar sempre atento em relação à coerência entre a expressão verbal e a prática no dia a dia.

É importante destacar que o professor, para trabalhar nas aldeias, deve ser pertencente à mesma etnia, porque é uma vantagem que soma no que se refere à realidade e aos conhecimentos a serem articulados na perspectiva intelectual, havendo uma contribuição mais

significativa para o ensino. As possibilidades de se concretizar são muitas, porém dependem de grandes ações que continuam em falta. Apesar de a legislação ser favorável para uma formação específica, a realidade atual não é condizente com o que determina a lei, pois a inserção de indígenas em cursos superiores ainda é bem reduzida, e isso se deve ao preconceito existente de ambas as partes (sociedade e instituições), que provocam a não aceitação dos indígenas na universidade, isso é algo que precisa ser mudado com urgência.

### ***2.2.5 Políticas públicas para a educação escolar indígenas no Brasil***

A educação escolar é, sem dúvida, uma ferramenta eficaz para a inclusão dos índios na sociedade contemporânea; é essencial para que o índio utilize os conhecimentos científicos adquiridos para conquistar a dignidade desejada perante a sociedade. Com isso, a educação dá o apoio aos índios para que suas conquistas, seus objetivos pessoais alcançados e a manutenção de seus costumes e tradições sejam mantidos (Silva, n.d).

Os dispositivos oficiais nacionais e internacionais estabelecem bases para uma política educativa indígena mais compatível com as realidades e necessidades dos povos indígenas. A Constituição é a política mais importante para a educação escolar indígena no Brasil, seguida pela Lei de Diretrizes e Bases, Resoluções, Decretos e demais documentos oficiais, regionais, locais; todos com objetivos claros de concretização da educação de qualidade para os povos indígenas.

Um dos documentos oficiais da política pública para a implementação da educação indígena é o Referencial para a formação de professores indígenas, e nele consta que: Nos últimos anos, a implementação de escolas em terras indígenas deixou de ser uma imposição da sociedade nacional e tornou-se uma reivindicação indígena a fim de construir novas normas de relacionamento com os demais segmentos da sociedade brasileira. Esta reivindicação não se traduz em qualquer tipo de escola, mas por um projeto definido de acesso a determinados conhecimentos acumulados pela humanidade e de valorização, pesquisa, registro e sistematização de práticas e saberes tradicionais. Para tal, é necessário o envolvimento da comunidade e o uso das línguas indígenas e do português, além de metodologias adequadas aos processos próprios de ensino e aprendizagem, calendários diferenciados e materiais.

O Plano Nacional de Educação também é uma das políticas públicas de grande relevância para a educação escolar indígena. Nele, encontra-se a proposta de uma escola indígena diferenciada, de qualidade, exigindo que as instituições e órgãos responsáveis

definem novas dinâmicas, concepções e mecanismos, tanto para que estas escolas sejam de facto incorporadas e beneficiadas por sua inclusão no sistema oficial, quanto para que sejam respeitadas em suas particularidades. Entre tantas metas a serem cumpridas para consolidar a educação para os índios, se destaca a meta que tem como objetivo assegurar a autonomia das escolas indígenas, tanto no que se refere ao projeto pedagógico quanto ao uso de recursos financeiros públicos para a manutenção do cotidiano escolar, garantindo a plena participação de cada comunidade indígena nas decisões relativas ao funcionamento da escola.

É possível afirmar que a educação escolar indígena no Brasil está alicerçada no que se refere à legislação que garante o direito dos povos indígenas à educação diferenciada e de qualidade. Entretanto, existem algumas lacunas e ambiguidades que devem ser resolvidas o quanto antes, já que a sociedade e o direito estão em constante evolução; já as mudanças jurídicas não evoluem na mesma velocidade da sociedade (Veloso, 2019).

As várias políticas públicas voltadas para a educação escolar indígena são de suma importância, mas são poucas as políticas que, de facto, são efetivadas, e isso implica a não evolução desta modalidade de ensino, causando grandes problemas difíceis de resolver, como a evasão escolar, desistências, tanto de alunos quanto de professores, que em muitos casos se encontram sem condições de prestar serviços nas aldeias.

### **CAPÍTULO 3.**

## **METODOLOGIAS DIDÁTICAS INOVADORAS PARA O ENSINO NAS COMUNIDADES INDÍGENAS**

---

Diante de evoluções que ocorreram e ocorrem constantemente na sociedade, o que não é diferente para as comunidades indígenas, é preciso recorrer às práticas inovadoras de ensino para que se possa fazer um bom trabalho em sala de aula. Atualmente, tem-se utilizado frequentemente o ensino chamado via pesquisa, que é uma metodologia que busca articular os saberes tradicionais aprendidos dentro do território com a alfabetização em língua indígena, mais assertiva para alunos que cursam os anos iniciais. De letramentos, pode-se utilizar atividades com aspectos científicos, digitais, ecológicos, geográficos etc. Utilizar projetos socioambientais de cadeias de valor económico são atividades inovadoras que podem dar resultados mais eficazes em relação ao aprendizado. Embora a evolução educacional esteja em experimentação diária na escolarização com recursos socioambientais, vale a pena investir em interpretação de obras de autores que tenham trabalhos que tratam da temática.

Assim como a sociedade, a escola está sempre sofrendo alterações; pode acontecer de os saberes próprios passarem por transformações ou receberem novos sentidos. Ao constituir um currículo escolar, poderá haver algumas divergências com conteúdo convencionais, já escolarizados há mais tempo. Este tipo de situação pode servir como embasamento para a estrutura de outras metodologias a serem aplicadas no trabalho com alunos das comunidades indígenas. É viável que se utilizem atividades escolares que modifiquem o ambiente das salas de aula e explorem as observações na convivência entre educadores e educandos.

Estes passariam a desenvolver novas habilidades relacionadas a aprender, tornando-se orientadores de alternativas; resoluções de problemas; projetos desenvolvidos a partir da escolha de temas que despertem algumas curiosidades dos discentes. Como resultado dessas metodologias, pode haver: memórias com trajetórias dos alunos; transcrições de narrativas; cartilhas de alfabeto; descrições de temas pesquisados; etc. As chamadas iniciativas colaborativas das tecnociências também requerem das escolas metodologias mais participativas. Essas não haviam sido utilizadas na escolarização colonialista, onde os alunos deixavam suas identidades indígenas; o que chamavam ‘cristão’ ou ‘brasileiro’; que tinha o mesmo sentido e diferenciava-se da expressão “educação indígena” ligada aos regimes autóctones, estruturados por linguagens visuais, orais; ou ainda por práticas de escrita pouco conhecidas pelas ciências e que antecedem a utilização (Neto, 2023).

As metodologias didáticas inovadoras podem ser de grande utilidade no ensino para as comunidades indígenas, caso sejam utilizadas as mais adequadas para cada situação. As boas metodologias são aquelas que facilitam e encurtam o caminho para o aprendizado. Assim, as metodologias ativas incentivam os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa, resolvendo problemas e situações reais; realizando atividades que os estimulem a pensar além; e a terem iniciativa; a discutirem; e, responsabilizando-se pela construção do conhecimento.

### **3.1 Conceitos e fundamentos das metodologias ativas de ensino e aprendizagem nas comunidades indígenas**

As metodologias ativas são o conjunto de várias maneiras para auxiliar o aluno no processo de ensino e aprendizagem; é a promoção do aluno como protagonista do seu próprio processo de aprendizagem. Ou seja, as metodologias aparecem como uma alternativa para proporcionar aos alunos meios para que eles possam guiar o seu desenvolvimento educacional; deixando de utilizar o modelo tradicional de ensino, em que o aluno memorizava a lição dada pelo professor; e o único espaço utilizado era apenas a sala de aula.

A metodologia ativa pode ser definida também como técnicas pedagógicas, onde o estudante é o protagonista no processo de ensino e aprendizagem. O professor passa a ser o mediador e não o fornecedor de informações. O sujeito da aprendizagem deve pensar, criar, estabelecer relações, construir e argumentar. Assim, além do conhecimento cognitivo, desenvolvem habilidades e competências socioemocionais, como: a empatia, a colaboração, a comunicação e o pensamento crítico.

Mariana Bortoletti (2023), define o aluno como a peça-chave do processo de aprendizagem. O momento em que se vive (comunicação e mídias) não permite que o aluno fique apenas no lugar de ouvinte passivo, quando é a voz ativa em outros ambientes, como, por exemplo, o estudante é ativo nas redes sociais e em jogos de computador. Por isso, quando o assunto é metodologias ativas, o aluno é aprendiz, mas será guiado pelo caminho do conhecimento, com o papel ativo de pesquisa, leitura e questionamento.

Nessa dinâmica, o professor mostra o caminho, indica os conteúdos e como sequência do estudo e os melhores métodos. Dá espaço para que o aluno possa ir além. Na sala de aula, o aluno tem a possibilidade de utilizar todo o espaço da sala e não apenas a sua carteira como era antes. Com essa flexibilidade e menos rigidez em sala de aula, é importante para que haja

movimento dentro da sala de aula que proporcione rendimentos no aprendizado. Esta forma de aprender resulta em benefícios que acompanham o aluno para a sua vida toda.

Devido à rapidez com que se produzem conhecimentos, com a gama de informações simultânea, a provisoriedade das verdades construídas no saber científico, o ensino deixou de ser baseado em transmissão de conhecimentos apenas. É possível afirmar que, enquanto o método tradicional centrava-se em transmissão de conteúdos e tinha o docente como o mais importante do processo, no método ativo, os estudantes passam a ser o centro das atenções e ações educativas, e o conhecimento ocorre de forma colaborativa. Os alunos se despedem da postura passiva de recepção de teorias e assumem um papel ativo na aprendizagem, com a possibilidade de utilizar e compartilhar suas experiências, saberes e opiniões valorizadas como ponto de partida para o conhecimento (Sanches, 2020).

São muitos os benefícios adquiridos por meio das metodologias ativas em sala de aula, isso porque elas são capazes de influenciar no desenvolvimento social do aluno e em sua percepção de si próprio. Entre eles estão: adquirir maior autonomia em relação às atividades e decisões; desenvolver confiança em si e em suas ações; enxergar o aprendizado como algo divertido e não como uma obrigação; saber como resolver determinados problemas; encontrar a melhor forma de se tornar um profissional mais qualificado e valorizado; ser protagonista do seu próprio aprendizado para a vida.

Diante das vantagens mencionadas em relação às metodologias ativas, se faz necessário o uso delas nas comunidades indígenas para obtenção de resultados significativos no processo de ensino e aprendizado nas escolas das aldeias.

### ***3.1.1 Métodos de ensino para as escolas das comunidades indígenas***

A ludicidade é sempre de grande importância na hora de trabalhar em sala de aula com as crianças, mas também com os alunos de outras faixas etárias. Envolvendo a ludicidade, existem muitas atividades que podem ser utilizadas com o intuito de promover o aprendizado. A cartografia das brincadeiras e dos jogos é um dos métodos adequados para trabalhar com os alunos indígenas, já que busca relacionar seus métodos com os processos de aprendizagem e construção coletiva e colaborativa de conhecimentos contextuais, com a socialização e expressão de afetos, com as memórias e as tradições transmitidas de geração em geração e ainda com a reinvenção destas tradições. Considera-se que as crianças e os jovens indígenas, inclusive os não indígenas, aprendem de diferentes maneiras; e a busca por métodos de ensino que tenham alguma relação com as atividades praticadas no dia a dia, que contemplem a

cultura e valores dos índios, tem sido um dos grandes desafios para quem pretende um processo de ensino e aprendizagem em conformidade com a cultura do território em que vivem. (Santana, 2020). A cartografia é composta por um leque de ideias (brincadeiras e jogos) que devem ser utilizados para transmitir conhecimentos por meio de brincadeiras que estabeleçam quem brinca, como brinca, onde brinca e com quem brinca, e os diferentes sentidos desse brincar, a fim de verificar se o brincar está sendo um aliado no processo de ensino e aprendizagem.

O grafismo é um dos tipos de manifestações culturais dos povos indígenas, podendo ser expressado de várias formas como, pinturas corporais, cestarias, na cerâmica; é um método que acrescenta muito no processo de ensino e aprendizagem porque é uma das práticas constantemente utilizadas no cotidiano dos indígenas. O grafismo é uma opção de atividade significativa para ensinar, por exemplo, geometria; além de desenvolver o cognitivo, expressa beleza, criatividade e permite assimilarem de maneira prática e prazerosa o conteúdo. Os desenhos são representados em abanos, bancos, remos, redes, cerâmicas e demais objetos que constituem sua cultura material, confirmam a utilidade dos objetos cuja matéria-prima é encontrada na natureza e mais necessariamente na localidade onde vivem os índios. Explorar as atividades que envolvem o grafismo é se inserir e inserir o aluno em uma fonte de conhecimentos enorme.

Os indígenas produzem em suas comunidades uma variedade de peças, entre elas: vestiários, cestos, redes, peneiras e abanos, sendo que todos esses objetos trazem consigo o desenho através do grafismo indígena, mostrando uma sensibilidade apresentada nos traços produzidos por eles. Além disso, essas figuras demonstram a mesma matemática que se encontra nos livros didáticos, como exemplo, pontos, retas, planos, triângulos etc. Entende-se que a Geometria indígena é composta por uma gama de saberes empíricos adquiridos nos ambientes da comunidade da qual fazem parte, por isso, existem indígenas que permeiam toda a vida dos povos tradicionais utilizando o grafismo (Neto et al., 2019).

As oficinas são bastante úteis para o ensino, tendo em vista que quando são utilizadas para ensinar os índios, exercem a mesma função. Um dos exemplos é o jogo do urutu, que associa números, línguas, mímicas e adivinhação. Como contribuição no processo de aprendizagem, o aluno potencializa as práticas de leitura e escrita, a oralidade também passa a ser legitimada e impulsionada. Projetos de cadeia de valor e aspirações de futuro: na execução destes, o aluno recebe grande contribuição no processo de aprendizagem, porque são várias atividades práticas que são realizadas até a conclusão do projeto. Durante a execução, fazem

visitas ao local a ser explorado, desenham, caracterizam; no final de todas as etapas, o que fica é muito aprendizado. Inovação a partir de territorialização inclui jogos, oficinas, dinâmicas que envolvem atividades em grupos, engajamento dos membros, e por isso é um método apropriado para se trabalhar com os indígenas em suas comunidades. Além dos jogos de território, os jogos de tabuleiro e o jogo de xadrez também são bastante úteis para o processo de ensino e aprendizagem.

Design thinking é o pensamento voltado para o design, mas não só isso; esta prática coloca o aluno no centro do problema e ele terá que encontrar uma solução. Ou seja, nessa metodologia que olha para os problemas de novas maneiras, fazendo uso da lógica, imaginação e intuição, e os alunos encontrarão soluções por meio da prototipagem e testagem.

Pesquisa de campo é uma prática excelente para possibilitar que o ensino, o engajamento e a prática do pensamento analítico aconteçam fora do ambiente da sala de aula. Storytelling, elaboração de narrativas acerca dos temas estudados em sala de aula, pode ser trabalhada conjuntamente com outra metodologia ativa.

Aprendizagem entre pares e times, outra forma de desenvolver aprendizagem ativa, podendo trabalhar de modo que se explore a liderança, delegação de tarefas, colaboração, empatia e outras habilidades socioemocionais e mesmo soft skills – aspectos tão importantes no mercado de trabalho. Estes métodos devem ser utilizados nas salas de aula em qualquer componente curricular, em todas as etapas do ensino e em todas as faixas etárias, por isso, aplicar estes métodos nas turmas das escolas das comunidades indígenas se torna viável, favorecendo o ensino e aprendizagem dos indígenas. A aprendizagem significativa é possibilitadora de construção do indivíduo.

Então, o conhecimento está sempre sendo construído e reconstruído pelos educadores e aprendizes, e, a partir dessa construção, o estudante desenvolve competências que o tornam um indivíduo autônomo, instigador e consciente da necessidade de uma constante aprendizagem, que está sempre em evolução. Uso de metodologias ativas e a formação de competências (BNCC, 2018).

# PARTE III

## ESTUDOS EMPÍRICOS

### CAPÍTULO 4.

#### METODOLOGIA DA PESQUISA

---

Neste capítulo serão apresentados os métodos científicos que foram utilizados para a coleta de dados, bem como a realização de uma investigação bastante detalhista sobre o tema abordado. Tal pesquisa fez com que os resultados fossem satisfatórios.

#### 4.1 Introdução da metodologia

Sabe-se que todas as ciências são caracterizadas pela utilização dos métodos científicos, porém, nem sempre todas as áreas de estudo que empregam esses métodos são ciências. Assim, pode-se entender que a utilização de métodos científicos não é exclusiva da ciência, mas não existe ciência sem a utilização de métodos científicos (Pereira et al., 2018).

Para Severino (2014), a pesquisa é a ciência que se constitui aplicando técnicas, seguindo um método e apoiando-se em fundamentos epistemológicos. Existem elementos gerais que são comuns a todos os processos de conhecimento que se pretenda realizar, marcando toda a atividade que envolve a pesquisa. Existe ainda a possibilidade de divisão entre Ciências Naturais e Ciências Humanas, podendo ocorrer diferenças significativas na maneira de se praticar a investigação científica, em razão da diversidade.

Durante a pesquisa sobre a educação escolar indígena em Itaipava do Grajaú, Maranhão, adotou-se uma abordagem mista, combinando elementos qualitativos e quantitativos. Conforme destacado por Creswell e Plano Clark (2017, p. 89), "a pesquisa mista envolve a coleta, análise e interpretação de dados qualitativos e quantitativos em um único estudo ou em uma série de estudos". Isso permitiu uma compreensão abrangente e aprofundada da complexidade dos desafios enfrentados pela educação indígena na região.

Quanto à natureza da pesquisa, esta foi predominantemente descritiva, pois se buscou descrever os desafios enfrentados pela educação pública do ensino fundamental nas comunidades indígenas de Itaipava do Grajaú. Seguindo a definição de Gil (2002, p. 34), "a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de

determinada população ou fenômeno". Assim, foi possível fornecer um panorama detalhado da situação educacional dessas comunidades.

Os objetivos da pesquisa foram exploratórios, no sentido de investigar as dificuldades que comprometem o resultado do ensino e aprendizagem dos alunos indígenas, examinar a realidade das escolas nas aldeias e conhecer os desafios enfrentados pelos profissionais e educadores indígenas. Conforme destacado por Richardson (2017), a pesquisa exploratória tem como objetivo ampliar a compreensão sobre o problema investigado, tornando-o mais claro ou possibilitando a formulação de hipóteses.

Quanto aos procedimentos utilizados na pesquisa, foram empregadas técnicas como observação participante, entrevistas semiestruturadas e análise documental. Essas técnicas permitiram uma coleta de dados abrangente e aprofundada, possibilitando uma compreensão ampla dos desafios enfrentados pela educação escolar indígena em Itaipava do Grajaú.

## **4.2 Lócus da Pesquisa**

Esta parte descreve o local da pesquisa, apresentando características básicas, porém importantes para a região em estudo. Para início, descreve-se o Estado do Maranhão, em seguida passa-se a descrever a microrregião Alto Mearim e Grajaú, que faz parte da Unidade Regional de Barra do Corda e, para finalizar, chega-se ao município no qual estão localizadas as comunidades indígenas que serão visitadas e pesquisadas. Cada tópico citado neste parágrafo será descrito com riqueza de detalhes nas próximas linhas: a começar pelo Estado do Maranhão.

O Estado do Maranhão é um dos nove estados do Nordeste do Brasil e detém uma área de aproximadamente 329.651,496 km<sup>2</sup>. Sua população é de 6.775.805 habitantes; é o oitavo maior estado brasileiro e o décimo segundo estado mais populoso do país. É formado em parte pela Floresta Amazônica e pelas praias ao longo do Oceano Atlântico. Possui um ecossistema diversificado e abundante com rios, manguezais, cerrado, além das lagoas e os famosos lençóis maranhenses (que atraem turistas de todas as partes do mundo). São Luís é a capital do Maranhão, a única cidade brasileira que foi fundada pelos franceses em 8 de setembro de 1612, sendo em seguida invadida por holandeses e, por fim, colonizada pelos portugueses. O Estado abrange 217 municípios, conforme se pode ver na figura 1.

## Figura 1

Mapa do Brasil com a localização do Estado do Maranhão.



*Fonte: Governo do Estado do Maranhão (2024)*

Existem várias etnias indígenas no Maranhão, incluindo os Guajajara, Ka'apor, Tembé, Gamela, Guarani, entre outras. Cada uma dessas comunidades possui sua própria língua, cultura, tradições e modo de vida.

Os povos indígenas do Maranhão enfrentam diversos desafios, como a luta pela demarcação e proteção de suas terras tradicionais, o acesso a serviços básicos, como saúde e educação, além da preservação de suas línguas e tradições frente às pressões da modernização e da urbanização.

Organizações governamentais e não governamentais têm trabalhado para apoiar os povos indígenas do Maranhão (tabela 1) em suas demandas por direitos territoriais, preservação cultural e desenvolvimento sustentável. No entanto, ainda há muito a ser feito para garantir o respeito e a valorização plena dos direitos dos povos indígenas no estado.

**Tabela 1**

Quadro Sinóptico do Maranhão

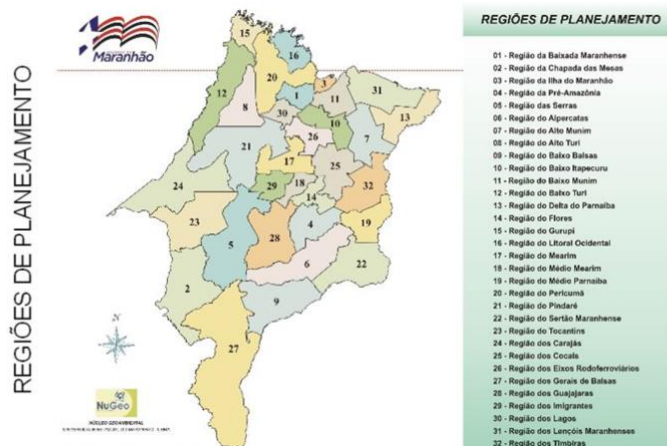
QUADRO SINÓPTICO: MARANHÃO	
Área	329.651,496 km <sup>2</sup>
Limites	O estado do Maranhão limita-se ao Sudoeste e ao Sul com o estado do Tocantins, já para o Oeste faz limite com o estado do Pará e finalmente com o estado do Piauí na parte Leste.
Municípios	217
População	6.775.805 habitantes conforme dados do IBGE: (2018)
Capital	São Luís
Unidades Regionais de Educação	19
Região abordada na pesquisa	Região Alto Mearim e Grajaú – situada na URE – Unidade Regional de Educação de Barra do Corda/MA

O estado do Maranhão é dividido em 32 regiões de planejamento; essa divisão é uma tentativa de tornar possível uma distribuição homogênea de trabalhos a serem desenvolvidos no Estado, já que há uma dimensão considerável no que se refere à precariedade econômica e não seria possível uma centralização do poder sem que houvesse um fator desigual que interferisse diretamente nas ações estatais. A figura 2, mostra de maneira simplificada a divisão dessas regiões.

**Figura 2**

Regiões de do

Planejamento maranhão.



Fonte: Governo do Estado do Maranhão (2024).

#### 4.2.1 A região do Alto Mearim e Grajaú

A Região do Alto Mearim e Grajaú é composta por 11 municípios; ficam todos situados na região do Alto Mearim e Grajaú. Tem como polo a cidade de Barra do Corda e fazem parte desta região: Grajaú, Barra do Corda, Tuntum, Arame, Formosa da Serra Negra, Sítio Novo, Jenipapo dos Vieiras, Joselândia e Itaipava do Grajaú.

A pesquisa será realizada em escolas públicas localizadas em aldeias na região do Alto Mearim e Grajaú do Estado do Maranhão. Estas escolas atendem alunos tanto da Educação Infantil, Ensino Fundamental, quanto do Ensino Médio. Utilizam o modelo de organização de ensino multisseriado. As escolas atendem alunos da esfera municipal e estadual. As aldeias a serem visitadas e pesquisadas serão: Aldeia Urucu, Aldeia Juruá e Aldeia Tupan (figura 3)

A pesquisa fará um levantamento de amostragem dentro das aldeias citadas. Elas pertencem a um município que faz parte da região do Alto Mearim e Grajaú.

#### Figura 3.

Mapa do Maranhão com a localização da Microrregião do Alto Mearim.



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018).

No que se refere ao aspeto pedagógico do Estado do Maranhão é dividido em 19 Unidades Regionais de Educação (URE'S), sendo elas: Unidade Regional de Educação de Açailândia, Unidade Regional de Educação de Bacabal, Unidade Regional de Educação de

Balsas, Unidade Regional de Educação de Barra do Corda, Unidade Regional de Educação de Caxias, Unidade Regional de Educação de Chapadinha, Unidade Regional de Educação de Codó, Unidade Regional de Educação de Imperatriz, Unidade Regional de Educação de Itaipuru Mirim, Unidade Regional de Educação de Pedreiras, Unidade Regional de Educação de Pinheiro, Unidade Regional de Educação de Presidente Dutra, Unidade Regional de Educação de Rosário, Unidade Regional de Educação de São João dos Patos, Unidade Regional de Educação de Santa Inês, Unidade Regional de Educação de Timon, Unidade Regional de Educação de Viana, Unidade Regional de Educação de Zé Doca, Unidade Regional de Educação de São Luís. Faz-se necessário acentuar essa divisão em unidades regionais para que se compreenda tanto o aspecto geográfico quando se fala em Região do Alto Mearim e Grajaú, quanto no aspecto pedagógico quando se fala na Unidade Regional de Educação de Barra do Corda, pois, esta faz parte daquela (Brasil, 2015).

A Unidade Regional de Educação de Barra do Corda abrange as seguintes cidades: Arame, Barra do Corda, Fernando Falcão, Grajaú, Itaipava do Grajaú e Jenipapo dos Vieiras. (Brasil, 2015). Todas as cidades citadas fazem parte da URE de Barra do Corda e juntamente com as outras pertencem à Região do Alto Mearim e Grajaú

Itaipava do Grajaú é um município brasileiro do Estado do Maranhão. Sua população é de aproximadamente 13.828 habitantes (censo 2022). O município tem esse nome por se tratar de um antigo povoado chamado Itaipava pertencente ao município de Grajaú – MA. Foi desmembrado do município ao qual pertencia, passando a ser outro município depois da emancipação no ano de 1994; o ocorrido conta com 28 anos. Hoje é Itaipava do Grajaú – MA.

A extensão territorial do município é de 1.244,389 km<sup>2</sup>. A densidade demográfica é de 11 habitantes por km<sup>2</sup>. O território do município de Itaipava do Grajaú limita-se: ao Norte com o município de Lagoa da Pedra; a Leste com os municípios de Esperantinópolis e Barra do Corda; ao Sul com o município de Grajaú e ao Oeste com o município de Arame. Situado a 92 metros de altitude, Itaipava do Grajaú tem as coordenadas geográficas: Latitude: 5° 8' 42 Sul, Longitude: 45° 47' 27 Oeste.

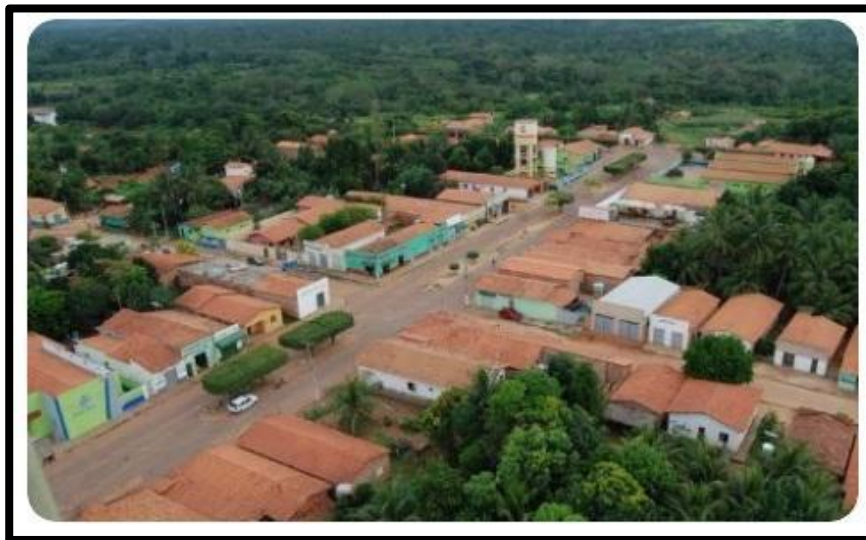
Itaipava do Grajaú pertence à microrregião do Alto Mearim. O PIB per capita é de 5.555,35 mil censos (2020). A maior parte dos itaipavenses reside na Zona Urbana 70, 25% e o restante fica na Zona Rural 29,75%. O índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município é 0, 531, o que é considerado baixo (figura 4).

Na educação destacam-se os seguintes níveis escolares: Infantil (12,25%); Educação de Jovens e Adultos (3, 09%); Ensino Fundamental do 1.º ao 9.º ano (76,25%); Ensino Médio

do 1.º ao 3.º ano (11, 15%), conforme informações do IMESC (2010). O analfabetismo atinge mais de 48 % da população da faixa etária acima dos 7 anos (CNM, 2000).

**Figura 4**

Município de Itaipava do Grajaú.



**4.2.2 Escolas investigadas – Centro de Educação Escolar Indígena Guajará I**

O Centro de Educação Escolar Indígena Guajajara I localizada na Aldeia Juruá – Zona Rural do município de Itaipava do Grajaú – Maranhão CEP: 65948-000, INEP: 21193800, tem como gestor escolar o Sr. Elomar Gomes Guajajara construída entre os anos 2006 e 2007.

Até o ano de 2021, a escola atendia somente alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental anos iniciais; hoje, além dessas etapas, funcionam o EJA (Educação de Jovens e Adultos) e o Ensino Médio. Entre os professores, existem dois (2) bilíngues: um (1) para trabalhar com os alunos do Ensino Fundamental Anos Finais e outro para trabalhar com os alunos do Ensino Médio. No total, a escola possui 16 professores, 4 destinados a trabalhar com os alunos do Ensino Médio e os demais para atender os estudantes das outras etapas de ensino da escola.

## Figura 5

Foto do Centro de Educação Escolar Indígena Guajajara I.



Este estabelecimento (figura 5) tem como objetivo educacional assegurar a formação para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

A escola funciona com três (3) turnos e da seguinte forma: matutino – Educação Infantil e Fundamental Anos Iniciais; vespertino: Fundamental Anos Finais; noturno: Ensino Médio e EJA (Educação de Jovens e Adultos), esta funciona em espaço cedido pela Igreja. Todas as turmas funcionam na modalidade multisseriado.

O Centro de Educação Escolar Indígena Guajajara I possui uma estrutura inadequada para um público de 172 alunos. O prédio da escola é estadual, mas presta serviços tanto para o estado quanto para o município (tabela 2).

## Tabela 2

Infraestrutura do Centro de Educação Escolar indígena Guajajara I

INSTALAÇÕES	QUANTIDADE
Banheiro feminino	1
Banheiro masculino	1
Cantina	1
Depósito	1
Sala de aula	3
Pátio coberto	1

### ***4.2.3 Escolas investigadas – Centro de Educação Escolar Indígena Guajará***

Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Guajajara, localizada na Aldeia Urucu, Zona Rural. A comunidade indígena pertence ao Território Urucu no município de Itaipava do Grajaú – MA, CEP: 65948-000. O prédio foi construído entre os anos de 2006 e 2007 e, logo em seguida, passou a ser ocupado pelos alunos e funcionários.

A escola atende alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental anos Iniciais e Finais, Ensino Médio e EJA- (Educação de Jovens e Adultos). Atende 192 alunos no total, conta com 12 professores, um deles é o professor bilíngue está sob o comando da Sra. Elizabete dos Santos Sousa. É uma escola estadual, mas presta serviços tanto para o estado quanto para o município (figura 6).

A escola tem a satisfação de poder ajudar os seus alunos a adquirir conhecimentos sem precisarem de sair das suas comunidades para outros lugares.

#### **Figura 6**

Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena.



O funcionamento da escola acontece da seguinte forma: matutino – Educação Infantil; vespertino – Fundamental; noturno: Ensino Médio e EJA (Educação de Jovens e Adultos). Todas as turmas funcionam na modalidade de multisseriado. Na figura 7 apresenta-se um exemplo.

**Figura 7**

Foto dos alunos da Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Guajajara.



O Estabelecimento apresenta estrutura inadequada para atender 192 estudantes, tanto que no pequeno pátio da escola serve de sala de aula para uma turma. Na tabela 3 apresenta-se uma unidade integrada.

**Tabela 3**

Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Guajajara.

INSTALAÇÕES	QUANTIDADE
Cantina	1
Depósito	1
Diretoria	1
Pátio coberto	1
Sala de aula	2

*Nota:* Informações cedidas pela gestora da Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Guajajara.

#### 4.2.4 Escolas investigadas – Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Tupã

Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Tupã, localizada na Aldeia Tupan – Zona Rural pertencente ao Território Urucu, Itaipava do Grajaú-MA, CEP: 65948-000. O prédio foi inaugurado e entregue à Comunidade Indígena Tupan no dia 26 de julho de 2023. A escola foi feita por intermédio do Programa Escola Digna para substituir uma casinha coberta com palha de coco babaçu que abrigava as crianças indígenas. O prédio foi construído pelo atual Governador do Maranhão, Carlos Orleans Brandão Júnior, e é cedido para o município de Itaipava do Grajaú-MA.

A escola atende os alunos da Educação Infantil na modalidade multisseriado no turno matutino e no turno vespertino, os alunos que cursam o Ensino Fundamental Anos Iniciais. Na comunidade, existem alunos cursando o Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio; estes se deslocam para a escola da Aldeia Urucu para estudar (figura 8).

#### Figura 8

Foto dos alunos da Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Guajajara.



A estrutura da escola não oferece as adequações necessárias para o bem-estar dos estudantes que somam 24. É uma escola recém-inaugurada, no momento se encontra sem energia elétrica, sem os utensílios necessários para o preparo da alimentação das crianças.

A professora informou que apesar de a escola não estar devidamente adequada para os estudantes da localidade é um ambiente que apresenta uma melhoria. Ressalta que só o fato de as crianças poderem se acomodar em carteiras melhores, confortáveis. Para ela, é motivo de satisfação presenciar essa conquista.

**Tabela 4**

Infraestrutura da Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Tupan.

INSTALAÇÕES	QUANTIDADE
Banheiro masculino	1
Banheiro feminino	1
Cantina	1
Depósito	1
Diretoria	1
Pátio coberto	1
Secretaria	1
Sala de aula	1

*Nota:* Informações cedidas por uma das professoras da Unidade Integrada de educação Escolar Indígena Tupan.

A Tabela 4 apresenta informações sobre a infraestrutura da Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Tupan, localizada em Itaipava do Grajaú, Maranhão. Essa unidade é uma das principais instituições de ensino que atende às comunidades indígenas da região, desempenhando um papel fundamental na promoção da educação e na preservação da cultura e identidade desses povos.

As informações foram fornecidas por uma das professoras da instituição, indicando as instalações disponíveis na escola. A tabela destaca a presença de várias áreas essenciais para o funcionamento adequado da escola, incluindo banheiros masculino e feminino, cantina, depósito, diretoria, pátio coberto, secretaria e sala de aula.

Esses dados são cruciais para avaliar a qualidade da infraestrutura da escola e sua capacidade de atender às necessidades dos alunos e funcionários. Uma infraestrutura adequada é fundamental para garantir um ambiente seguro e propício ao ensino e aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes indígenas.

**Tabela 5**

Caracterização das escolas a serem pesquisadas

Município	Escola	Quant. geral de alunos	Quant. geral de alunos do Ens. Médio.	Quant. Geral de professores.
Itaipava do Grajaú	C.E.E.Indígena Guajajara I	172	32	16
Itaipava do Grajaú	U. I.E.E.Indígena Guajajara	192	51	12
Itaipava do Grajaú	U.I.E.E.Indígena Tupan	24		2

Com a pesquisa objetiva-se entender como vem sendo desenvolvida a Educação Escolar nas Comunidades Indígenas no município de Itaipava do Grajaú-Ma, lócus apresentados neste capítulo, motivo pelo qual ainda se fala sobre a caracterização, pois há um intuito de esclarecer ao máximo o campo de pesquisa em questão. Das três (3) escolas indígenas do Território Urucu escolhidas para serem pesquisadas duas (2) delas apresentam o maior número de alunos matriculados, sendo a Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Guajajara I com 172 alunos e a Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Guajajara com 192, como apresentado na tabela 5.

A Tabela 5 mostra claramente e de forma didática o número exato de sujeitos pesquisados, como também das cidades e escolas, respectivamente. Além da pesquisa com professores e alunos, foi realizada uma entrevista semiestruturada com os diretores e a única coordenadora, já que as outras duas escolas não contam com a colaboração de um (a) coordenador (a).

### 4.3 Sujeitos investigados

Os sujeitos investigados na pesquisa sobre os desafios da educação escolar indígena em Itaipava do Grajaú são os alunos, professores e gestores escolares da Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Tupan. Localizada no Maranhão, essa instituição desempenha um papel crucial na formação educacional e cultural das comunidades indígenas da região

Conforme destacado por Stavenhagen (2002, p. 45), "os povos indígenas são sujeitos de direitos coletivos e individuais, incluindo o direito à educação que respeite e promova sua identidade cultural." Portanto, os alunos indígenas são os principais protagonistas dessa

pesquisa, pois são eles que vivenciam diretamente os desafios e as dificuldades enfrentadas no contexto educacional.

Os professores e gestores da Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Tupan também desempenham um papel fundamental nesse contexto. Como mencionado por Freire (1996, p. 78), "o educador não é apenas quem ensina, mas também quem aprende em diálogo com o educando." Portanto, é essencial compreender as perspectivas e experiências desses profissionais para identificar as necessidades e buscar soluções eficazes para os desafios enfrentados pela educação indígena.

Portanto, a pesquisa visa dar voz a esses diversos sujeitos, reconhecendo sua expertise e experiência no contexto da educação escolar indígena. Ao compreender suas percepções e necessidades, é possível desenvolver estratégias mais adequadas e centradas nas comunidades para promover uma educação de qualidade e respeito à diversidade cultural.

**Tabela 6**

Sujeitos Investigados

Cidade	Escola	Professores	Alunos pesquisados
Itaipava do Grajaú	C.E.E. Indígena Guajajara I	4	33
Itaipava do Grajaú	U.I.E.E. Indígena Guajajara	4	23
Itaipava do Grajaú	U.I.E.E. Indígena Guajajara Tupan	1	47
TOTAL		9	103

A Tabela 6 apresenta informações sobre a amostra dos sujeitos investigados na pesquisa sobre os desafios da educação escolar indígena em Itaipava do Grajaú. As escolas selecionadas para o estudo foram o Centro de Ensino Escolar Indígena Guajajara I, a Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Guajajara e a Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Tupan, todas localizadas na cidade.

Os sujeitos entrevistados consistem em gestores (diretor e coordenador) e professores das escolas indígenas selecionadas. As entrevistas têm como objetivo coletar informações sobre as percepções dos educadores em relação aos desafios enfrentados no contexto da educação indígena, suas experiências no ambiente escolar e suas sugestões para possíveis

melhorias. A amostra total de professores entrevistados é de 9, sendo os gestores, 3 diretores e 1 coordenador pedagógico.

Além das entrevistas com os professores, foram aplicados questionários aos alunos das escolas indígenas participantes. O objetivo dos questionários é coletar dados quantitativos sobre as percepções, experiências e necessidades dos alunos em relação à educação escolar indígena. A amostra total de alunos pesquisados é de 103.

Essas amostras foram selecionadas com o intuito de representar uma variedade de perspectivas e experiências dentro do contexto da educação indígena em Itaipava do Grajaú. Ao entrevistar professores e aplicar questionários aos alunos, busca-se obter uma compreensão abrangente dos desafios e das necessidades enfrentadas pelas comunidades indígenas na busca por uma educação de qualidade e culturalmente relevante.

É importante ressaltar que a escolha das escolas e o tamanho das amostras foram determinados com base em critérios como representatividade, acessibilidade e viabilidade logística, visando garantir a validade e a confiabilidade dos resultados obtidos na pesquisa.

Essa contextualização é essencial para compreender a abordagem metodológica adotada na pesquisa e para interpretar adequadamente os resultados obtidos a partir das entrevistas com professores e dos questionários aplicados aos alunos.

#### ***4.3.1 Critério para a seleção das instituições educacionais para o estudo de campo.***

As unidades escolares: Centro de Ensino Escolar Indígena Guajajara I, Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Guajajara, e a Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Tupan, foram selecionadas para serem pesquisadas por serem as escolas referências no Território Urucu, sendo este uma das áreas mais povoadas por indígenas no município. Apesar de as escolas não apresentarem um número relevante de alunos, são estas as escolas que agrupam o maior número de alunos matriculados. Logo, entende-se por este fato a existência de um aglomerado significativo de famílias, e, conseqüentemente, de alunos nestas áreas indígenas

Existem outros territórios que agrupam Comunidades Indígenas pertencentes ao município de Itaipava do Grajaú, os quais não são frequentados, pois o acesso é restrito. O Território Urucu, no qual estão localizadas as instituições educacionais, fica próximo a outros povoados (de pessoas não indígenas). Existe uma relação de amizade entre os indígenas (alguns) e as pessoas das outras localidades; os indígenas negociam (compram mercadorias

nos mercados dos brancos e vendem o que produzem) com os povos não indígenas; brancos se casam com índias, brancas se casam com índios e residem nas aldeias ou não. Os professores e professoras que lecionam nas aldeias são ‘brancos’, exceto os professores bilíngues, e o representante do Território, o Sr. Abmael Gomes Guajajara, tem uma boa relação com as demais pessoas brancas. Isso contribuiu para a seleção destas instituições para serem visitadas e, conseqüentemente, fazer a coleta de informações que serviram de base para a pesquisa. Outro fator que também contribuiu para a seleção das unidades educacionais foi a questão de se observar a imigração dos estudantes indígenas, sendo que existem escolas funcionando nestas localidades onde eles residem.

É possível dizer que foi utilizado um conjunto de critérios para a escolha das instituições a serem investigadas e que somente alguns foram citados.

#### **4.4 Instrumentos de recolha e análise de dados**

##### ***4.4.1 Introdução***

A escolha dos instrumentos de coleta de dados é crucial em qualquer pesquisa, pois direciona o processo de obtenção das informações necessárias para responder à problemática em questão. No caso desta pesquisa sobre a Educação Escolar das Comunidades Indígenas nas aldeias de Juruá, Urucu e Tupan, a seleção dos instrumentos levou em consideração a complexidade do tema e a necessidade de uma análise minuciosa para alcançar resultados significativos.

Para abordar adequadamente a problemática, optou-se por utilizar questionários, entrevistas e observações nos locais da pesquisa. Antes de iniciar a coleta de dados, foi fundamental estabelecer uma comunicação prévia com o Sr. Abmael Gomes Guajajara, representante do Território Urucu, onde estão localizadas as aldeias em estudo. Esse contato foi essencial para obter a autorização necessária para adentrar nessas comunidades.

Após explicar o propósito da visita, o Sr. Abmael concedeu gentilmente a autorização para acessar as aldeias. Além disso, foi realizada uma comunicação prévia com os diretores das escolas, aproximadamente um ano antes das visitas, para explicar a finalidade da pesquisa e garantir a cooperação das instituições. Essa etapa de comunicação prévia foi realizada tanto por telefone quanto pessoalmente com o Sr. Abmael.

Uma semana antes das visitas às aldeias, houve uma confirmação final da permissão para entrar nas comunidades, novamente coordenada com o Sr. Abmael e os diretores das

escolas. Durante essa comunicação, foram agendadas as datas e horários das visitas, garantindo uma organização eficaz do processo de coleta de dados.

No dia das visitas, as entrevistas foram conduzidas com os diretores e professores das escolas indígenas, e questionários foram aplicados aos alunos. Além disso, as escolas foram cuidadosamente observadas e fotografadas para verificar se as condições relatadas nas entrevistas e questionários correspondiam à realidade observada no local.

Após essa fase de coleta de dados, iniciou-se a análise minuciosa das informações obtidas. Cada etapa do processo de pesquisa, desde a comunicação prévia até a análise dos dados, foi realizada com o devido cuidado e atenção aos detalhes. Os questionários, entrevistas e observações foram essenciais para esclarecer as questões levantadas na pesquisa, contextualizar as informações e quantificar os dados coletados.

Essa abordagem metodológica favoreceu uma compreensão abrangente e fidedigna da realidade das escolas indígenas nas aldeias de Juruá, Urucu e Tupan, proporcionando uma visão panorâmica dos desafios enfrentados no contexto da educação escolar indígena. A utilização desses instrumentos de coleta de dados contribuiu significativamente para a qualidade e validade dos resultados obtidos na pesquisa.

#### **4.4.2 Instrumentos de coletas de dados**

Os instrumentos de coleta de dados desempenham um papel fundamental na obtenção de informações relevantes para a pesquisa. No contexto desta investigação sobre os desafios da educação escolar indígena em Itaipava do Grajaú, Maranhão, é essencial selecionar métodos adequados para capturar as nuances e complexidades do tema em questão. Esta seção detalha os instrumentos selecionados e justifica suas escolhas.

Questionários - Os questionários foram escolhidos como um dos instrumentos de coleta de dados devido à sua capacidade de obter informações quantitativas de uma grande amostra de alunos de forma eficiente. Conforme mencionado por Lakatos e Marconi (2003), os questionários são úteis para coletar dados de uma grande população de forma rápida e econômica. Neste estudo, os questionários foram aplicados aos alunos das escolas indígenas participantes para capturar suas percepções, experiências e opiniões sobre a educação escolar indígena em suas comunidades.

Entrevistas - As entrevistas foram selecionadas como outro instrumento de coleta de dados devido à sua capacidade de fornecer insights detalhados e qualitativos sobre as experiências e perspectivas dos professores e diretores das escolas indígenas. Conforme

destacado por Fontanella et al. (2011), as entrevistas são especialmente úteis para explorar a complexidade de determinados fenômenos e entender as nuances das experiências dos participantes. Neste estudo, as entrevistas foram conduzidas com os diretores e professores das escolas indígenas para compreender seus desafios, práticas pedagógicas e sugestões para melhorias na educação escolar indígena.

Observações - Além dos questionários e entrevistas, as observações diretas foram empregadas como um instrumento complementar de coleta de dados. Conforme apontado por Bogdan e Biklen (1994), as observações permitem aos pesquisadores obter informações sobre o comportamento e o ambiente em contextos naturais. Neste estudo, as observações foram realizadas nas escolas indígenas visitadas para avaliar as condições físicas das instalações, o ambiente de aprendizagem e quaisquer outras observações relevantes para a pesquisa.

A combinação desses instrumentos de coleta de dados permitiu uma abordagem abrangente e multifacetada para a investigação dos desafios da educação escolar indígena em Itaipava do Grajaú. Ao utilizar questionários para obter dados quantitativos, entrevistas para explorar questões qualitativas e observações para complementar as informações, espera-se obter uma compreensão holística e aprofundada da realidade educacional das comunidades indígenas nesta região.

A coleta de dados neste estudo foi realizada nas comunidades indígenas de Itaipava do Grajaú, Maranhão, onde estão localizadas as escolas investigadas. As comunidades pertencem ao mesmo município, e a distância entre elas é relativamente pequena, facilitando o acesso. A Aldeia Urucu, onde está situada a Unidade Integrada de Educação Escolar Indígena Guajajara, está a cerca de 3,5 km da Aldeia Tupan, onde está localizada outra unidade de ensino, e aproximadamente 4,6 km da Aldeia Juruá, onde se encontra o Centro de Educação Escolar Indígena Guajajara I.

Apesar de não haver asfalto nas estradas que ligam as aldeias, o acesso aos locais de pesquisa foi tranquilo, especialmente porque não havia chuvas na época da coleta de dados. A coleta foi realizada ao longo de dois dias úteis, com um dia dedicado a duas escolas e o outro dia para a terceira escola.

A organização prévia foi fundamental para o sucesso da coleta de dados. O representante do Território Urucu desempenhou um papel importante ao conversar com os diretores das escolas, professores e alunos, explicando os objetivos da pesquisa e agendando as visitas. Esse diálogo prévio ajudou a garantir a colaboração dos participantes e a maximizar o tempo da pesquisadora durante as visitas.

No entanto, a interação com os alunos durante a coleta de dados apresentou alguns desafios. A comunicação entre a pesquisadora e os alunos nem sempre foi fácil, devido à diferença cultural e ao facto de ser uma presença não familiar. Nas duas primeiras escolas visitadas, os alunos mostraram certa hesitação em se aproximar da pesquisadora e em fornecer as informações solicitadas nos questionários.

Tanto as entrevistas com diretores e professores quanto a aplicação dos questionários aos alunos foram conduzidas pessoalmente e com material impresso. Ao final do segundo dia de trabalho, considerou-se que a coleta de dados foi concluída com sucesso. Além disso, o representante do Território Urucu ofereceu-se para fornecer informações adicionais ao longo do estudo, se necessário. Essa organização e colaboração foram essenciais para garantir a qualidade e relevância dos dados coletados.

#### **4.4.3 Instrumentos de análise de dados**

A análise dos dados coletados é uma etapa imprescindível em qualquer pesquisa, pois é nesse momento que as informações são interpretadas e os resultados são obtidos. Neste estudo sobre a educação escolar indígena em Itaipava do Grajaú, Maranhão, os dados foram submetidos a uma análise cuidadosa para responder às questões de pesquisa e alcançar os objetivos propostos.

Para realizar a análise dos dados coletados, foram utilizados diversos instrumentos e técnicas, cada um adequado ao tipo de informação reunida durante a pesquisa. A análise envolveu tanto dados quantitativos, obtidos por meio de questionários aplicados aos alunos, quanto dados qualitativos, provenientes de entrevistas com diretores e professores, além das observações realizadas nas escolas.

Uma vez que os questionários e entrevistas foram aplicados e as observações foram registradas, os dados foram organizados e categorizados. Essa organização inicial permitiu uma compreensão mais clara das respostas dos participantes e das observações feitas nas escolas. Em seguida, os dados foram submetidos a técnicas de análise específicas, como a análise de conteúdo para os dados qualitativos e a análise estatística para os dados quantitativos. A análise de conteúdo foi utilizada para identificar temas, padrões e tendências nos dados das entrevistas e observações, enquanto a análise estatística permitiu a quantificação e a comparação dos dados obtidos por meio dos questionários.

Conforme afirmado por Creswell (2014), a análise de dados em pesquisas mistas, que combinam abordagens qualitativas e quantitativas, permite uma compreensão mais abrangente

do fenômeno estudado. Essa combinação de métodos possibilita uma triangulação dos dados, ou seja, a confirmação e complementação das informações obtidas por meio de diferentes fontes e perspectivas.

Ao final do processo de análise, os resultados foram interpretados à luz da literatura existente sobre o tema da educação escolar indígena, buscando-se estabelecer conexões, identificar lacunas no conhecimento e formular conclusões consistentes e significativas. Em resumo, os instrumentos de análise de dados utilizados neste estudo foram selecionados de forma a permitir uma análise detalhada e abrangente dos dados coletados, contribuindo para a produção de conhecimento relevante e fundamentado sobre a realidade da educação escolar indígena em Itaipava do Grajaú, Maranhão.

#### **4.5 Ética da pesquisa**

Durante o desenvolvimento do trabalho acadêmico, a ética da pesquisa foi um aspecto central e orientador, seguindo as diretrizes da norma da APA 7.<sup>a</sup> Edição. O respeito aos princípios éticos foi fundamental em todas as etapas do processo de pesquisa, desde o planejamento até a divulgação dos resultados.

A obtenção do consentimento informado dos participantes foi uma prioridade. Antes de iniciar qualquer coleta de dados, os participantes foram plenamente informados sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos envolvidos, os possíveis riscos e benefícios, e tiveram a oportunidade de consentir voluntariamente sua participação.

Todas as informações coletadas foram tratadas com máxima confidencialidade. Os participantes foram assegurados de que as suas respostas seriam mantidas em sigilo e que seus dados pessoais seriam protegidos. Além disso, medidas foram tomadas para garantir o anonimato dos participantes na divulgação dos resultados, utilizando códigos ou identificadores para referenciá-los.

Considerando que a pesquisa foi conduzida em comunidades indígenas, foi essencial demonstrar respeito pela diversidade cultural e pelos valores das comunidades. A sensibilidade cultural foi incorporada em todas as interações com os participantes, garantindo uma abordagem ética e culturalmente apropriada. Para garantir a integridade acadêmica, foram adotados sistemas antiplágio para verificar a originalidade do trabalho. Todas as citações de autores foram devidamente atribuídas e os conceitos de autoria e colaboração foram respeitados.

Como destacado por Smith. (2020), a ética da pesquisa é fundamental para garantir a credibilidade, integridade e validade dos estudos acadêmicos. Ao seguir as diretrizes éticas da APA e adotar medidas para garantir o consentimento informado, confidencialidade, respeito à diversidade cultural e integridade acadêmica, a pesquisa foi conduzida de maneira ética e responsável. Ao final, o compromisso com a ética da pesquisa não apenas fortaleceu a credibilidade do trabalho acadêmico, mas também contribuiu para o avanço do conhecimento de forma ética e responsável.

#### **4.6 Limitações da Pesquisa**

Durante o período de levantamento de dados, a pesquisa enfrentou uma série de desafios significativos ao ser realizada nas comunidades indígenas da região. Essas limitações impactaram diversos aspectos do estudo, desde o acesso às escolas até à coleta de dados e a interpretação dos resultados, influenciando diretamente a qualidade e a abrangência da pesquisa.

**Acesso Físico e Logístico** - O acesso às comunidades indígenas foi um dos principais desafios enfrentados. Muitas dessas comunidades estão localizadas em áreas remotas e de difícil acesso, tornando a logística de deslocamento complicada. As estradas precárias e a falta de transporte público adequado dificultaram a chegada da pesquisadora às escolas indígenas.

**Barreiras Culturais e Linguísticas** - A diversidade cultural e linguística das comunidades indígenas apresentou um desafio adicional. A necessidade de superar essas barreiras para estabelecer uma comunicação eficaz e garantir a compreensão mútua exigiu uma abordagem sensível por parte da pesquisadora. O respeito às tradições e aos idiomas locais foi fundamental para estabelecer uma relação de confiança com os membros das comunidades.

**Confiança e Relacionamento com a Comunidade** - Construir relacionamentos sólidos e ganhar a confiança dos membros das comunidades indígenas foi um processo demorado e desafiador. A necessidade de estabelecer uma relação de confiança mútua exigiu tempo e esforço por parte da pesquisadora, que precisou demonstrar respeito pela cultura e pelos valores das comunidades.

**Autorização e Consentimento** - Obter autorização e consentimento para conduzir a pesquisa nas comunidades indígenas foi um processo complexo. Respeitar os protocolos culturais de consentimento informado e garantir que os participantes entendessem plenamente

os objetivos e procedimentos da pesquisa demandou uma abordagem cuidadosa e transparente.

Condições Climáticas e Sazonalidade - As condições climáticas e a sazonalidade também representaram um desafio significativo. Chuvas intensas e condições climáticas adversas afetaram o acesso às comunidades indígenas, dificultando o trabalho de campo e impactando o cronograma da pesquisa.

Recursos Limitados - A pesquisa enfrentou restrições de recursos, incluindo financiamento limitado e acesso limitado a equipamentos e materiais. Isso afetou a capacidade da pesquisadora de conduzir um estudo abrangente e de alta qualidade, limitando o escopo e a profundidade da pesquisa.

Essas limitações destacam os desafios únicos envolvidos na realização de pesquisas em comunidades indígenas e ressaltam a importância de uma abordagem sensível, colaborativa e culturalmente apropriada. Apesar dos obstáculos enfrentados, a pesquisa foi conduzida com diligência e comprometimento, fornecendo informações sobre a realidade educacional dessas comunidades.

## **CAPÍTULO 5.**

### **APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO**

---

Este capítulo fará uma apresentação e descrição acerca de todo o universo pesquisado e, em seguida, apresentará os resultados utilizando um quadro-resumo e gráficos para a demonstração e compreensão de cada um e a interpretação dos materiais descritos. Os resultados foram obtidos por meio da instrumentalização da coleta de dados, conforme demonstrado nos capítulos anteriores.

A apresentação seguirá os passos seguintes: primeiro serão apresentadas as respostas dadas nas entrevistas da coordenadora, diretores, professores e, em seguida, virão os gráficos com os resultados dos alunos. As respostas da coordenadora, diretores e professores serão transcritas do que foi coletado nas entrevistas; esse é o viés qualitativo; já os dados dos alunos, em alguns momentos, terão aspectos quantitativos

Diante de tudo o que for exposto em relação às entrevistas e questionários, objetiva-se fazer uma discussão acerca dos resultados para detalhar a pesquisa. Os comentários serão feitos conforme os objetivos do trabalho.

#### **5.1 Categorização dos dados e análise apresentados pelas entrevistas, questionário e observação em sala de aulas**

Antes de serem coletadas as entrevistas, foi realizada uma visita de observação direta nas Unidades Escolares pesquisadas, onde se verificou a situação real na qual se encontra cada uma delas. Observou-se que, devido às irregularidades existentes nas escolas, em alguns quesitos, torna-se pouco favorável o aprendizado dos alunos, já que, para a concretização do ensino de qualidade, há necessidade de um conjunto de fatores. As Unidades Integradas de Educação Escolar Indígena Guajajara, por exemplo, não dispõem de banheiros para o uso dos estudantes, a escola fica sem alimentação para as crianças por um longo período, as salas da escola não são suficientes para atender o número de alunos e, por isso, uma turma é atendida no pequeno pátio; a iluminação não é adequada, principalmente no turno noturno.

No Centro de Educação Escolar Indígena Guajajara I, notou-se que, além de uma estrutura física pequena para a demanda, há uma série de irregularidades, como a falta de uma boa iluminação, a falta de impressora e de outros materiais didáticos, como foi dito nas entrevistas. O número de salas da escola também não é suficiente, tanto que existe uma turma funcionando em um espaço cedido pela igreja, entre outros problemas. A Unidade Integrada

de Educação Escolar Indígena Tupan também não é diferente nesses quesitos. Na cantina da escola, faltam até vasilhas que deveriam ser utilizadas para o preparo da alimentação das crianças; não há instalação de energia elétrica, entre tantos outros fatores que foram relatados pelos entrevistados em conversas paralelas às perguntas dos questionários.

Em uma pesquisa científica, a escolha da informação é um fator de suma importância, pois é por meio dessa informação que se mostram os resultados por meio de instrumentos que indicam verdades, validade e princípios éticos do estudo feito. Por meio de entrevistas aplicadas aos diretores e diretoras, à coordenadora e aos professores e da aplicação de um questionário aos alunos, conseguiram-se as informações necessárias para um resultado satisfatório. Já foi mencionado no capítulo III – Metodologia da Pesquisa (tópico 3.2, tabela 5) que a pesquisa foi realizada em três comunidades indígenas, representadas pelas unidades escolares de cada comunidade, localizadas no município de Itaipava do Grajaú. Os envolvidos foram: três diretores, uma coordenadora, nove professores (quatro em duas unidades escolares e um em outra, unidade escolar com apenas dois professores) e um total de 43 alunos das três escolas: C. E. E. I. Guajajara I – 13, U. I. E. E. I. Guajajara – 23, U. I. E. E. Indígena Tupan – 7.

A entrevista aplicada aos diretores, coordenadora e aos professores (tópico 3.3.1 Instrumentos de coleta de dados), assim como os questionários, foi aplicada de forma presencial, dialogando sobre os assuntos propostos, ouvindo os anseios dos entrevistados em relação à educação das aldeias. Para cada argumento, eram feitas transcrições do que relatavam sem alterar a resposta dada pelo entrevistado. Vale ressaltar que, durante o tempo em que a pesquisadora esteve nas escolas, houve conversas paralelas que não estavam diretamente ligadas às perguntas da entrevista; porém, elas não foram transcritas. Como são assuntos relevantes, serão levantados para enriquecer o presente trabalho no contexto da discussão. Com os alunos, foi aplicado um questionário utilizando a escala Lickert para facilitar a quantificação dos resultados através de gráficos.

Como já foi mencionado, bem antes de visitar as aldeias, explicou-se o objetivo da pesquisa sobre o tema proposto e os objetivos voltados à investigação para a realização de uma dissertação do Mestrado em Ciências da Educação, firmado em parceria com o Instituto de Educação Superior ILUSES, em convênio com a Escola Superior João de Deus, na cidade de Lisboa - Portugal. Ao chegar às aldeias (nas escolas), foi necessário explicar novamente o objetivo da pesquisa. Também se esclareceu para os entrevistados a questão do anonimato, assegurando-lhes que estas atividades não iriam comprometê-los de forma alguma. Após a

aceitação, iniciaram-se os trabalhos. Na Tabela 7 apresenta-se a sistemática da entrevista e os resultados serão apresentados em três blocos, que foram utilizados como base para a coleta de dados das informações.

Na apresentação dos resultados das entrevistas, serão adotadas as seguintes práticas: Para as entrevistas da coordenadora e dos diretores, as respostas serão apresentadas através de um quadro-resumo, seguido por uma interpretação e comentário suportado com palavras de estudiosos sobre o tema contextualizado. Para as entrevistas com os professores, as respostas serão apresentadas num quadro-resumo por escolas; no entanto, não será possível saber a qual escola se refere, já que não há especificação. Com os alunos, a prática de apresentação será através de gráficos. O número total de entrevistados será mostrado de forma geral nos resultados, e haverá a interpretação das respostas dadas pelos entrevistados.

**Tabela 7.**

Guia das entrevistas e da pesquisa – Diretores e Coordenadora Blocos 1, 2 e 3

BLOCO I	OBJETIVOS	QUESTÕES
<b>Entrevista com os diretores (as) e coordenadora</b>	Explicar as razões pelas quais a pesquisadora teria de fazer tal entrevista; Garantir o anonimato e confidencialidade das informações recebidas; Observar cada indivíduo entrevistado; Agradecer a colaboração de cada participante.	A entrevista foi elaborada em conformidade com os objetivos propostos no tema. A qualificação das respostas será exposta em forma de resumo após cada quadro de questão e uma análise geral das respostas será feita na discussão dos resultados. Os entrevistados aceitaram participar das entrevistas com entusiasmo, sinal de que entenderam o objetivo do estudo.
BLOCO 2	OBJETIVOS	QUESTÕES
<b>Entrevista com os professores</b>	Além de outros objetivos já propostos anteriormente, se objetiva: Analisar os problemas que comprometem diretamente o ensino e aprendizagem nas escolas indígenas; Questionar sobre as principais dificuldades que encontram ao trabalhar com os indígenas; Saber qual a (as) maior(es) expectativas em relação à educação nas Comunidades	Para os professores foram direcionadas uma entrevista com dez perguntas e entre elas, haviam perguntas relacionadas aos aspectos prático-pedagógicos. A cada quadro de resposta haverá as considerações. Os docentes aceitaram participar da entrevista, pois já estavam cientes do que se tratava, já que os (as) diretores (as) colaborou também nessa questão.

Indígenas.		
BLOCO 3	OBJETIVOS	QUESTÕES
<b>Questionários aplicados aos alunos</b>	Aferir o grau de satisfação dos estudantes em relação ao ensino aprendizagem; Saber quais as dificuldades os alunos enfrentam para dar continuidade aos estudos.	Aos alunos foram direcionados um questionário e 15 questões de múltipla escolha. Os resultados serão quantificados em percentuais e mostrados em gráficos.

Os objetivos estão alinhados com os propostos na pesquisa; outros ainda poderiam ser elencados, mas os já expostos explicam de forma sucinta o objetivo maior da pesquisa, que é analisar a realidade da educação escolar indígena das Comunidades Indígenas e como os envolvidos (professores, diretores e coordenadora) estão conseguindo prestar serviços em meio a uma gama de problemas pertinentes no ambiente de trabalho, e como isso afeta diretamente os resultados almejados para o alunado.

É importante mencionar que tanto as entrevistas quanto os questionários referentes aos resultados são de acordo com o ponto de vista daqueles que se prontificaram a responder às questões. Depois de cada quadro de respostas, será feito um comentário acerca das respostas dadas e, possivelmente, acréscimos de detalhes das informações cedidas pelos investigados.

### ***5.1.1 Resultados e análises das observações indiretas nas escolas***

A observação indireta nas escolas indígenas de Itaipava do Grajaú revelou uma preocupante realidade de infraestrutura precária. A falta de banheiros, salas de aula insuficientes, iluminação inadequada e até mesmo a ausência de energia elétrica em algumas unidades configuram uma violação do direito fundamental à educação, garantido pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Como afirma o educador Freire (1968, p. 178) "a educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. Pessoas mudam o mundo." No entanto, em um ambiente desprovido de condições mínimas, o potencial transformador da educação é severamente comprometido.

A irregularidade na oferta de alimentação escolar, com longos períodos sem refeições para as crianças, também foi observada nas escolas indígenas. A alimentação adequada é essencial para o desenvolvimento físico e cognitivo dos alunos, sendo um direito fundamental garantido pelo ECA na Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990, que ressalta que a falta de refeições regulares e nutritivas pode impactar negativamente o desempenho escolar e a saúde das crianças, perpetuando desigualdades sociais e educacionais.

A escassez de materiais didáticos, como impressoras e outros recursos pedagógicos, também foi constatada nas escolas indígenas. A falta de acesso a materiais adequados limita as possibilidades de ensino e aprendizagem, prejudicando a qualidade da educação oferecida. Como destaca o educador Alves (2012) educar é caminhar junto, construindo saberes sem muros e com sentido. No entanto, sem os recursos necessários, a curiosidade dos alunos pode ser sufocada, impedindo o desenvolvimento de seu pleno potencial.

A utilização de espaços improvisados, como pátios e igrejas, para o funcionamento de turmas escolares, evidencia a falta de planejamento e investimento na educação indígena. A precariedade dos espaços compromete a dignidade dos alunos e professores, que merecem um ambiente adequado para o desenvolvimento de suas atividades. A educação, como pontua o filósofo Kant (2014, p. 179) "é o desenvolvimento em cada homem de toda a perfeição de que ele seja capaz." No entanto, em um ambiente improvisado e inadequado, a busca pela perfeição torna-se um desafio ainda maior.

A observação indireta também sugere a necessidade de investimentos na formação docente para o contexto da educação indígena. Ribeiro (1995) salienta que a formação adequada dos professores é fundamental para garantir uma educação intercultural e inclusiva, que valorize a diversidade cultural e linguística dos povos indígenas. A falta de formação específica pode levar à reprodução de estereótipos e preconceitos, perpetuando desigualdades e injustiças.

A participação da comunidade indígena na gestão escolar é um direito garantido pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A observação indireta sugere a necessidade de fortalecer os mecanismos de participação da comunidade, garantindo que as suas demandas e necessidades sejam consideradas na elaboração e implementação das políticas educacionais. Essa participação é fundamental para a construção de uma educação indígena autônoma e relevante para o seu contexto sociocultural.

A situação precária das escolas indígenas em Itaipava do Grajaú revela a necessidade de investimentos em políticas públicas específicas para a educação indígena. A falta de recursos e a descontinuidade de programas governamentais perpetuam desigualdades e comprometem o futuro das crianças e jovens indígenas. Como afirma o educador Ribeiro (1995, p. 28), "a crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto." É preciso reverter esse projeto e garantir o direito à igualdade de oportunidades para todos os brasileiros, incluindo os povos indígenas.

Brasil (1998) relata que a Constituição Federal estabelece que a educação é um dever do Estado e um direito de todos. A situação observada nas escolas indígenas de Itaipava do Grajaú evidencia o descumprimento desse dever, configurando uma violação dos direitos fundamentais das crianças e jovens indígenas. É responsabilidade do Estado garantir o acesso à educação de qualidade para todos os cidadãos, independentemente de sua origem étnica ou sociocultural. A busca por justiça social e educacional passa pelo reconhecimento e reparação das desigualdades históricas que afetam os povos indígenas no Brasil.

### **5.1.2 Resultados e análises das entrevistas com diretores e coordenadores**

Este tópico introduz no presente estudo as respostas que os diretores e a coordenadora responderam nas entrevistas. As questões são as mesmas; porém, os pontos de vista são dos diretores e da coordenadora pedagógica (apenas uma única unidade escolar conta com a colaboração de uma coordenadora). As visões seguem pela mesma linha de pensamento e concepções, pois enfrentam a mesma realidade e há alinhamento entre ambas as partes.

#### **Tabela 8**

Questão 1 – Estrutura física da escola – Diretores e Coordenadora

QUESTÃO 1	A escola dispõe de uma estrutura física viável para o bom atendimento educacional aos alunos?
<b>D1</b>	Não
<b>D2</b>	Não. Está longe de se tornar uma estrutura viável.
<b>D3</b>	Não
<b>C1</b>	Infelizmente não
<b>CONCLUSÃO</b>	Diante das respostas dos diretores e coordenadora percebe-se que as unidades escolares são carentes em relação as características físicas.

Conforme as respostas dos entrevistados (tabela 8) e o que foi observado no dia da visita, as escolas não contam com um ambiente adequado para o bom atendimento aos alunos no que se refere à estrutura física. A escola deve ser um ambiente de qualidade e com estrutura mínima para que possa acomodar bem o aluno, pois é onde a criança ou adolescente passa uma grande parte do dia. O prédio da escola deve atender às normas estabelecidas para o universo escolar, que inclui o tamanho da sala de aula, os utensílios, como a mesa e as cadeiras adequadas e confortáveis.

Na escola, a sala de aula é o principal espaço de aprendizado, onde o aluno passa a maior parte do período letivo. O ideal é que ela esteja em boas condições e disponha de recursos necessários para que o professor possa ensinar e o aluno aprender. O espaço

idealizado é um espaço com boa iluminação, onde todos tenham uma boa visualização do quadro, incluindo a capacidade de ler e escrever com clareza. O ambiente deve ser organizado de forma que os alunos possam circular ou permanecer na sala sem dificuldades. Isso é o mínimo que deve ser oferecido ao alunado. Existem outros espaços que contribuem para o aprendizado, como: um pátio amplo e limpo, que é essencial para socialização entre os alunos; a quadra de esportes coberta, para realizar as atividades com equipamentos adequados e seguros; e uma biblioteca, que é importante que seja um ambiente agradável, com acervo de livros diversificado, mesas e cadeiras para acomodar os estudantes. Estes são alguns dos muitos outros espaços adequados para o rendimento escolar do aluno.

É notório as melhorias na infraestrutura escolar dos municípios brasileiros entre 2007 e 2017, mas ainda é consideravelmente baixo o nível de implementação de itens que assegurem um melhor o funcionamento das escolas. Mesmo que se perceba uma redução das desigualdades ainda se depara com um ambiente pouco equitativo entre as escolas, e isso é preocupante porque é um sistema educacional que causa prejuízo e afeta os alunos desfavorecidos (Lima, 2021).

### Tabela 9

Fornecimento de materiais escolares – Diretores e Coordenadora

<b>Questão 2</b>	A escola conta com assistência necessária (nos tocantes materiais para a escola) da gestão do estadual/municipal para auxiliar no atendimento aos alunos?
<b>D1</b>	Não
<b>D2</b>	Não
<b>D3</b>	Não. Aqui não tem material, nem didático e nem da cantina e todos os outros também faltam.
<b>C1</b>	Tem não
<b>CONCLUSÃO</b>	A escola não recebe materiais necessários para o funcionamento do estabelecimento. Existe um descaso por parte do estado, segundo as respostas dos diretores e coordenadora.

Os recursos didáticos de uma escola têm um papel significativo na construção do aprendizado dos alunos, pois contribuem para interações e funcionam como uma ferramenta potencializadora da relação entre os docentes e discentes (tabela 9). É possível dizer que o material didático não faz o trabalho de construir o conhecimento sozinho, mas tem grande influência no ensino. É um suporte fundamental para os estudos, já que estimula o aluno a pesquisar para buscar a resolução dos problemas que encontram durante a construção do

aprendizado. Vale ressaltar que são vários os tipos de materiais que servem de instrumentos que podem ser utilizados.

De acordo com Coelho e Andrade (2021) a utilização dos materiais didáticos visa possibilitar que o aluno visualize e construa significados, conduzindo-os ao raciocínio. O professor, por sua vez, observa, faz estimativas, traça informações junto com o aluno para buscar resolver os problemas apresentados, compara os resultados, produz outras ideias para chegar à abstração. Com isso, ocorre a construção do conhecimento.

### Tabela 10

Questão 3 - Evasão escolar – Diretores e Coordenadora

Questão 3	Nesta Unidade Escolar, a evasão tem diminuído, é estável ou o índice tem se elevado a cada dia?
D1	O índice tem aumentado a cada dia
D2	Infelizmente só aumenta
D3	Como são crianças a maioria neste turno, não há índice elevado de evasão escolar.
C1	É bem elevado o índice de evasão aqui
<b>CONCLUSÃO</b>	O índice de evasão escolar vem aumentando a cada dia nas Comunidades Indígenas de acordo com as respostas dos investigados

A evasão escolar (tabela 10) é um problema que se vem agravando a cada dia; essa causa exige que o governo se torne parceiro da escola (que é de responsabilidade dele, escola estadual) e trabalhe lado a lado com a família, tomando as medidas cabíveis para que haja superação desse quadro. O facto de dar pouca importância aos problemas pertinentes, como a falta de recursos financeiros, é a principal causa que compromete a interrupção dos estudos (Medeiros; Lopes, 2025). Essa causa não se justifica por si só, mas contribui para o desligamento, que também ocorre pela incompatibilidade entre horário de estudo e trabalho. Além disso, o problema da evasão escolar preocupa a escola e sua direção ao constatar a existência de alunos com pouca vontade de estudar. A evasão escolar tem sido consequência de vários fatores, sendo o resultado de um processo educativo fracassado, provocado pela própria escola. A escola tem levado o aluno a seguir por um caminho que o faz chegar à ignorância, e o que se vê é muitas famílias que não têm preocupação com o futuro dos seus filhos quando deixam de frequentar a escola por quaisquer motivos. Muitos desses pais não chegam a saber sobre o abandono escolar dos filhos.

É comum observar as pessoas ocuparem-se em procurar culpados pelos motivos da ocorrência de tal resultado e logo se percebe a transferência de culpa, onde ora é o aluno, ora é a família ou ainda a classe social em que vivem. No entanto, não há quem se responsabilize

por tal. O fato é que é necessário desenvolver um trabalho capaz de transformar a sociedade para que se tenham pessoas que possam planejar e superar os obstáculos, compreender e trabalhar para transformar a sociedade. Os prejuízos causados pela evasão escolar vão além de um aluno que não concluiu o Ensino Médio; tratam-se de prejuízos sociais que atingem desde o mundo acadêmico, perpassando pelas instituições até a sociedade, uma realidade que traduz algumas fragilidades do sistema educacional brasileiro, pois não consegue sequer manter o seu alunado em sala de aula.

A educação brasileira enfrentou e enfrenta muitos desafios, e a evasão escolar é um dos problemas que atinge todos os âmbitos educacionais; na educação básica não é diferente. Inclusive, para garantir o direito constitucional à educação das crianças e jovens, é preciso descobrir os motivos que levam à ocorrência deste fenômeno para que se possam direcionar políticas públicas para combater a evasão escolar.

Torna-se importante falar em evasão escolar porque, uma vez identificados os fatores que levam os alunos a deixarem de frequentar a escola, isso possibilita o desenvolvimento de ações compostas por pautas que visem resolver o problema (tabela 11). É necessário entender as necessidades educacionais dos alunos; isso está relacionado com a questão de ir mais além, como por exemplo, ver os aspectos familiares para analisar as condições de vida desses alunos a fim de que permaneçam na escola. É um trabalho minucioso, requer parceria entre escola e família, envolve, na verdade, uma ação social, trabalhando já de acordo com os conhecimentos dos reais fatores que influenciam o abandono da sala de aula e ajudando os estudantes a não desistirem dos seus estudos.

**Tabela 11**

Questão 4 - Fator que contribua para a desistência dos estudantes – Diretores e Coordenadora

Questão 4	Qual é o fator que tem contribuído para a desistência dos alunos indígenas?
D1	Não há fator que esteja contribuindo para este índice
D2	Não há fator que contribua
D3	Nesta escola não há desistência porque são crianças que moram nesta localidade
C1	Só desinteresse mesmo por parte dos alunos
<b>CONCLUSÃO</b>	As gestões das unidades escolares não estão conseguindo quais fatores estão contribuindo para a desistência dos alunos

O abandono escolar é um problema que afeta de forma significativa as escolas públicas no Brasil. Um problema que prevalece nas escolas públicas e, com as comunidades indígenas, não tem sido diferente nesse aspecto, onde se sabe que a falta de recursos financeiros limita as oportunidades e chega a contribuir de forma direta para a desistência dos alunos. Os jovens que não têm oportunidade de ingressar em uma universidade para adquirir habilidades necessárias que garantam um futuro digno e de sucesso para eles e para contribuir de alguma forma com a sociedade são os jovens de baixa renda. É um problema que implica nas questões socioeconômicas do país, já que o abandono está relacionado às taxas mais altas de criminalidade, piores resultados econômicos e problemas de saúde mental (Soares, et al., 2015).

É preciso haver programas e projetos específicos que aumentem o interesse e motivação desses jovens em risco e, conseqüentemente, a participação nas atividades econômicas e sociais da escola ainda nas classes iniciais, antes que essa situação de risco se torne irremediável. Diversos autores tendem a concordar que o abandono é um processo que começa ainda no primeiro ano escolar. De imediato, fazem-se necessárias políticas que reduzam a reprovação no Ensino Fundamental e Médio e que, conseqüentemente, melhorem o fluxo escolar. Essas políticas devem ser baseadas não na menor exigência para a promoção escolar, mas na recuperação contínua e eficaz dos níveis de habilidades cognitivas dos alunos nas diversas disciplinas e no aumento da motivação para a conclusão das etapas escolares. O aluno precisa sentir que este aprendizado lhe trará algum benefício em sua vida. A reprovação deve ser tratada como exceção e última opção no processo escolar e, quando adotada, que seja por critério bem explicado e padronizado. De qualquer forma, em nossa opinião, não deve acontecer nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e deve ser evitado ao máximo nos demais (Diniz, 2022).

Todos os projetos a serem aplicados deverão ser acompanhados da mediação familiar; é incalculável para a educação, assim como o interesse e o incentivo, quando andam lado a lado, podem ser decisivos para garantir a continuidade dos estudos, estimulando os esforços necessários para a conclusão de qualquer etapa escolar, sendo capazes de continuar persistindo e enfrentando obstáculos que afligem os estudantes e aumentando a sua capacidade de lidar com as frustrações, que às vezes são inevitáveis.

De um modo geral, os jovens em situação de risco pertencem às classes econômicas mais baixas e não têm assistência da família, pois esta não tem experiência na construção de um capital cultural suficiente para dar relevância à educação e que, de facto, esteja em

concordância com o sucesso profissional e o destaque na sociedade. A importância dada à educação é relacionada à aquisição do diploma e não à qualidade da educação recebida ou ao objetivo de aumentar a renda ou, pelo menos, diminuir as despesas. Entretanto, um aluno que já passou por várias situações de insucesso na vida escolar dificilmente terá ânimo para prosseguir os estudos, e é difícil também incentivá-lo. Além da necessidade de trabalhar e aumentar a renda ser um dos fatores contribuintes para a desistência do aluno, ao chegar a uma certa idade, os jovens de famílias financeiramente carentes podem sentir-se desconfortáveis em parecer improdutivos ao passar muitas horas na escola.

### **Tabela 12**

Questão 5 LDB (Lei de Diretrizes e Bases) sobre o professor bilíngue – Diretores e Coordenadora

Questão 5	De acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) em seu artigo 32, o ensino para os indígenas deve ser ministrado em Língua Portuguesa, mas os alunos deverão fazer uso de suas línguas maternas. A escola dispõe de professor(a) bilíngue?
D1	Sim. (1)
D2	Sim. (2) um para o Ensino Fundamental e outro para o Ensino Médio
D3	Não. Aqui Só há 2 professores que não é bilíngue
C1	Sim. (1)
CONCLUSÃO	Nesse quesito existe afirmação em relação as respostas dadas para esta pergunta e é um ponto parcialmente positivo na educação escolar indígena

Uma unidade escolar para atender o público residente nas comunidades indígenas precisa ter entre os seus professores um profissional bilíngue, e isso não é uma opção, é um direito garantido na Constituição Federal e na LDB (Lei de Diretrizes e Bases), conforme se pode ver na tabela 12.

Apesar das conquistas já garantidas por meio da legislação, é necessário que seja ampliado o número de professores formados para trabalhar na rede escolar e ampliadas as vagas para que estes profissionais atuem neste contexto específico.

A língua é a própria cultura, dar importância para a língua significa olhar para os indivíduos que a utilizam e os contextos históricos, culturais, políticos e econômicos em que as interações ocorrem. Além disso, produzir conhecimento sobre a língua e dentro dela é ir além. A língua-cultura é o próprio lugar onde se interage, é uma prática social entre os indivíduos e é a maneira de agirmos no mundo, e não fica retida a uma ideia de país ou nação.

A língua representa uma maneira de entender a realidade e de inserir um grupo social no mundo em que vive. A cultura não é algo distante da nossa realidade; nós vivenciamos a

própria cultura. Ela não pode ser considerada como algo a ser passado de geração em geração apenas como uma forma de recordar; deve ser entendida como uma rede, uma matriz que gera sentido com uma complexidade de significados, interpretados por elementos que fazem parte da mesma realidade social de um grupo, e que modificam e são modificados por ela. Não há possibilidade da existência da cultura sem a realidade social que lhe serve de ambiente, pois é a vivência em sociedade e as relações dos indivíduos que moldam e definem os fenômenos culturais, e não o contrário (Crochik, 2006).

A inclusão dos alunos indígenas na educação só acontece a partir de uma prática pedagógica que esteja de acordo com a realidade deles, sendo o professor bilíngue um dos membros do corpo docente de uma escola das comunidades indígenas, ele exerce a função de fazê-los se sentirem parte do meio em que estão inseridos e facilitar a interação entre os indígenas e os não indígenas, partilhando conhecimento e tornando o processo de ensino mais rico e interativo. Assim, haverá uma diminuição do grau de deficiência no rendimento escolar indígena.

### **Tabela 13**

Questão 6 Constituição Brasileira – o ensino diferenciado para os índios – Diretores e Coordenadora

Questão 6	A Constituição Brasileira firma que o ensino para os índios deve ser ofertado de maneira diferenciada. A escola trabalha com um currículo específico para atender os indígenas?
D1	Não
D2	Não
D3	Não. A gente procura trabalhar da melhor maneira possível.
C1	Não
<b>CONCLUSÃO</b>	De acordo com o que respondeu nas entrevistas, o currículo não é elaborado para trabalhar com os indígenas.

Na tabela 13, podemos constatar que o currículo numa escola não deve ser uma opção; ele é entendido como uma necessidade para atender às necessidades de aprendizagem do seu público, e na escola das comunidades indígenas não é diferente. Pelo contrário, para que o indígena seja contemplado com uma educação de qualidade, é inevitável a elaboração de um currículo que corresponda ao modo de vida e cultura dos indígenas.

A construção de currículos diferenciados/específicos é um dos maiores desafios para a escolaridade dos indígenas. As reivindicações advindas dos indigenistas em relação ao

currículo específico não cessam; questões como o conhecimento e a inclusão das culturas, línguas e identidades indígenas devem ser inseridas no currículo como os principais temas, seguidas da organização e distribuição do conhecimento, ou seja, de todo o processo de escolarização.

A Constituição de 1988 assegura aos índios do Brasil o direito de continuarem sendo índios, com suas línguas, crenças, culturas e tradições. Ao fazer tal reconhecimento, institui-se a possibilidade de a escola indígena contribuir para o processo de afirmação étnica e cultural desses povos, deixando de ser um simples modelo de assimilação e integração (Brasil, 1988).

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases), em seu artigo 32, estabelece que o Ensino Fundamental seja ministrado em Língua Portuguesa, mas que seja assegurado às comunidades indígenas o uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (Brasil, 1996).

#### **Tabela 14**

##### **Questão 7 Legislação – Transporte público – Diretores e Coordenadora**

Questão 7	O transporte para o aluno é um direito assegurado tanto pela Constituição Federal (Art.208, VII), como pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Art.54) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Art. 4º), estando o Estado obrigado a garantir, através de programas suplementares, o serviço de transporte escolar. Os alunos que vivem em outras localidades dispõem de transporte público?
D1	Não. Quem não mora aqui vem a pé
D2	Não.
D3	Não. Os alunos matriculados nesta escola moram aqui. Quem precisa ir a outra localidade vai a pé.
C1	Não.
CONCLUSÃO	Os alunos que precisam se deslocar de uma localidade a outra precisam ir a pé, já que não há transporte público para transportá-los

O artigo 208, VII, da Constituição Federal estabelece que o transporte público para atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, deve ser disponibilizado por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. O transporte escolar público exerce uma função muito importante na concretização da educação escolar; ele contribui de forma direta para que os alunos do campo, os alunos especiais e os que residem mais distantes da unidade escolar tenham acesso à educação e permaneçam na escola.

Existem muitos alunos que não utilizam o transporte público (tabela 14) para ir à escola porque residem em localidades onde a trafegabilidade se torna impossível devido à má qualidade das vias de acesso às comunidades indígenas; aqui também se inclui outro problema, que é a falta de infraestrutura. Dessa forma, os alunos que residem distante das unidades escolares precisam se deslocar a pé em muitos casos, a distância é enorme e impossibilita que o aluno frequente a escola.

### Tabela 15

Questão 8 Lutas e enfrentamentos para alcançar resultados em relação ao aprendizado dos alunos – Diretores e Coordenadora

Questão 8	Após um ano de lutas e enfrentamentos, os resultados alcançados em relação ao aprendizado dos alunos, tem sido relevante?
D1	Sim
D2	Sim. O pouco que se avança é relevante sim
D3	Sim.
C1	Sim
<b>CONCLUSÃO</b>	Os diretores e a coordenadora ao responder à questão, afirmam que mesmo com tantas dificuldades que enfrentam ainda conseguem alcançar resultados positivos

A educação sempre enfrentou problemas, alguns difíceis de resolver, outros já foram parcialmente resolvidos. No decorrer do ensino, nos deparamos com problemas que paralisam os alunos no que se refere ao aprendizado; é assim que a família, os professores e os colegas os veem. As dificuldades de aprendizagem e a socialização são alguns dos problemas mais comuns (tabela 15). Estar atento a essas dificuldades é um dos deveres importantes, inclusive observar se são momentâneas ou se persistem por algum tempo.

O professor que lida diretamente com os alunos é a primeira pessoa que consegue identificar quando a criança está com dificuldade, pois as crianças podem apresentar desde cedo atraso no desenvolvimento da fala e dos movimentos. Na maioria das vezes, elas apresentam desmotivação e incômodo com as tarefas escolares, alegando um sentimento de incapacidade para realizar as atividades, causando-lhes uma frustração. A desordem no aprendizado afeta a capacidade que o cérebro tem de captar e processar informações, o que

pode impactar o aprendizado. É necessário compreender a diferença entre dificuldade e falta de vontade de realizar as tarefas, uma situação que ocorre com frequência.

Todas as dificuldades que se apresentam refletem de forma significativa no processo de aprendizagem, o que pode ser caracterizado como uma construção e experiências passadas que influenciam as aprendizagens futuras. Pode-se caracterizar a aprendizagem como uma construção pessoal resultante de um processo experimental, o que se manifesta por uma forma diferente de se comportar (Tabile & Jacomento, 2017).

O aprendizado é algo de muita complexidade, envolvendo vários aspectos, como: aspectos cognitivos, aspectos econômicos, aspectos orgânicos, aspectos psicossociais e aspectos culturais. Todos esses aspectos devem ser devidamente trabalhados para que o aluno desenvolva habilidades e, conseqüentemente, um aprendizado satisfatório.

### **Tabela 16**

Questão 9 -Aprimoramento da oferta da Educação Escolar Indígena – Diretores e Coordenadora

Questão 9	Na sua opinião, em relação a educação ofertada para os indígenas, o que precisa ser aprimorado?
D1	Em todos os requisitos
D2	Em todos os aspectos precisa de aprimoramento
D3	Deveria haver melhorias em todos os aspectos
C1	Precisa de melhorias na estrutura, no pedagógico etc.
<b>CONCLUSÃO</b>	Em relação a forma como está sendo conduzida a educação nas comunidades indígenas se caracteriza como precariedade

Já foi mencionado que a educação vem há muito tempo sofrendo alterações no intuito de realizar melhorias, mas, mesmo assim, alguns problemas vêm sendo parcialmente resolvidos e outros vêm se perpetuando (tabela 16).

A temática da Educação Escolar Indígena é um assunto que vêm sendo discutido com frequência atualmente, sendo alvo de debates no Brasil com a finalidade de refletir com maior propriedade sua natureza, e, mais principalmente, transformar a realidade social. Isso está acontecendo por meio da definição de políticas públicas educacionais capazes de gerar frutos de uma construção coletiva. Isso, em outras palavras, quer dizer contar com representantes de cada etnia para participarem da elaboração de modelos educacionais distintos que tenham o objetivo de superar os desafios que a diversidade cultural enfrenta, conciliando a cultura como

um conjunto de práticas significativas com o papel da escola como transformadora de valores e sua função de ensinar (Sousa, 2020).

A cultura para os indígenas deve ser o espaço para reafirmar as identidades e a construção permanente de autonomia e alteridade dos índios. Mas isso tem sido cada vez mais desafiante para a concretização de uma educação escolar que ofereça aos indígenas de hoje motivos para se orgulhar de ser nativo e lutar para reconstruir o processo sociocultural de seu povo, onde possa se reconhecer como indígena e que isso seja fortalecido por meio do sentimento de se sentir indígena.

É evidente que a história das lutas dos povos indígenas pelo desenvolvimento das suas culturas, pelo espaço e possibilidades de continuidade de suas expressões, através da reiteração de seus rituais, da transmissão de valores e costumes para as novas gerações, por garantir o espaço de tempo para suas manifestações culturais que estejam ligados aos ciclos da natureza e aos momentos únicos da vida humana, iniciou e continua desde os primeiros contactos com os europeus. A partir de então, as buscas por aprimoramento na educação escolar indígena têm sido constantes.

### **Tabela 17**

Questão 10 Considerações a respeito da modalidade de ensino para os indígenas – Diretores e coordenadora

Questão 10	Quais são as considerações acerca da modalidade de ensino ofertada para os indígenas
D1	Nem uma
D2	Não há considerações
D3	Deveria ser apropriado para os indígenas
C1	Precisa de reparos
CONCLUSÃO	Esta pergunta vem esclarecer por meio das respostas dadas que a precariedade é grande nas unidades escolares das aldeias

Ao analisar as necessidades educacionais das unidades escolares das comunidades indígenas (tabela 17), observa-se o quão defasado está o ensino ofertado aos indígenas e que as poucas melhorias já realizadas não têm contemplado todas as comunidades indígenas, resultando na má qualidade de ensino para os índios. O facto de os gestores escolares responderem que não há considerações a serem feitas à modalidade de ensino está relacionado

à situação em que se encontram as unidades escolares e ao modo como são induzidos a trabalhar.

A educação escolar indígena não leva em conta os quesitos que contribuem para a construção da alteridade, o que é um problema grave para as comunidades indígenas. A construção da alteridade é composta por objetivos específicos na sociedade e métodos próprios. Entre os métodos indígenas, destaca-se a participação da comunidade na ação pedagógica, pois ela assegura uma alteridade bem estendida.

Quando a educação acontece por meio de um simples contrato de um professor a serviço de uma família, a fim de proporcionar a educação de seu filho ou filha, excluindo o interesse por uma alteridade a serviço da comunidade, é necessária uma atenção maior para verificar se a sociedade e a comunidade indígena não estão trocando de sentido mediante a prática escolar. Isso ocorre uma vez que os indivíduos estão orientados ao proveito próprio da ação pedagógica, mas a alteridade só é vivida na comunidade. Em outros tempos, preparavam os indivíduos mais para si do que para a comunidade, provocando a saída dos jovens da comunidade. Em alguns casos, a escola tem agido dessa forma nos dias de hoje, ou seja, ela constrói a ponte e a estrada que levam para o individualismo. Com isso, a alteridade e a diferença deixam de existir e, como consequência, um índio ou uma índia, sendo individuais, tornam-se um índio ou uma índia genérica, sem passado, sem presente e sem futuro.

### ***5.1.3 Análises gerais das entrevistas com diretores e coordenadores***

Com base nas análises das entrevistas com diretores e coordenadores, assim como nas observações realizadas durante as visitas às escolas, fica evidente a precariedade da infraestrutura escolar no que diz respeito ao ambiente físico adequado para o bom atendimento aos alunos. A qualidade do espaço físico é crucial para proporcionar um ambiente propício ao aprendizado, visto que é onde os alunos passam a maior parte do seu tempo diário. Salas de aula adequadas, com boa iluminação, mobiliário confortável e espaços amplos para circulação são essenciais para o desenvolvimento educacional.

Além disso, a disponibilidade de recursos didáticos desempenha um papel significativo na construção do aprendizado dos alunos, contribuindo para interações eficazes entre professores e estudantes. Os materiais didáticos não apenas auxiliam na compreensão dos conteúdos, mas também incentivam a pesquisa e a resolução de problemas, fundamentais para a construção do conhecimento.

No entanto, a evasão escolar surge como um desafio significativo, influenciado por diversos fatores, como a falta de recursos financeiros, incompatibilidade entre horário de estudo e trabalho, e desinteresse dos alunos. A evasão escolar não apenas compromete o acesso à educação, mas também perpetua desigualdades sociais, econômicas e até mesmo de saúde mental.

É crucial reconhecer que a evasão escolar não é apenas um problema individual, mas sim um reflexo de um sistema educacional que muitas vezes não atende às necessidades dos alunos, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Políticas públicas eficazes e programas específicos são necessários para abordar as causas subjacentes da evasão escolar e garantir o acesso equitativo à educação.

No contexto das comunidades indígenas, a educação escolar enfrenta desafios adicionais, incluindo a necessidade de currículos e práticas pedagógicas que respeitem e promovam a cultura e identidade indígenas. A inclusão de professores bilíngues e o desenvolvimento de currículos específicos são passos essenciais para garantir uma educação de qualidade que atenda às necessidades únicas dessas comunidades.

Como destacado por Sousa (2020), é fundamental envolver representantes das comunidades indígenas na elaboração de políticas educacionais que promovam a afirmação étnica e cultural desses povos. Isso não apenas reconhece o direito dos povos indígenas à sua cultura e tradições, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa com a diversidade cultural.

Em resumo, para enfrentar os desafios identificados nas escolas e comunidades indígenas, é necessário um compromisso com a melhoria da infraestrutura escolar, o desenvolvimento de recursos didáticos adequados, a implementação de políticas públicas eficazes e a promoção de uma educação que respeite e valorize a diversidade cultural e étnica. A educação é um direito fundamental de todos os indivíduos e deve ser garantida de forma equitativa e inclusiva.

#### ***5.1.4 Resultados e análises das entrevistas com professores***

Este tópico trata das respostas das entrevistas dos professores em relação a forma como funciona o ensino nas aldeias. Os professores são os profissionais que lidam diretamente com os estudantes e conseqüentemente com os problemas dentro das escolas. As

questões são mais voltadas para os aspectos pedagógicos e em seguida será tecido comentários sobre os resultados.

### Tabela 18

#### Questão 1 – Entrevista com os professores

Questão 1	Quais as maiores dificuldades que você encontra para trabalhar com os indígenas?
P1	A falta de livro didático para os alunos
P2	Falta de livros didáticos, iluminação e falta de tecnologia
P3	A falta de livros, formação para os professores
P4	Formação para professores, falta de material como: cadernos, lápis e livros
P5	A falta de material didático
P6	O deslocamento até chegar à Unidade Escolar e a falta de materiais didáticos
P7	Formação para os professores e falta de água na escola
P8	Falta de materiais escolar didáticos para os nossos alunos
P9	A falta de material didático para os alunos
<b>CONCLUSÃO</b>	A questão quer saber quais as dificuldades que encontram ao trabalhar nas aldeias. Observa-se que os professores têm as mesmas dificuldades já que vivem a mesma situação no local de trabalho e deram as mesmas respostas para esta pergunta que se resumem basicamente em: falta de livros didáticos, falta de formação continuada para os docentes e infraestrutura.

O questionamento busca saber quais são as dificuldades enfrentadas ao trabalhar nas escolas das comunidades indígenas do município de Itaipava do Grajaú – MA. Observa-se que as respostas que os investigados deram ao questionário listam várias dificuldades que enfrentam nas unidades escolares das comunidades indígenas. Cada um dos professores que responderam falou exatamente daquilo que é básico em uma unidade escolar, o mínimo que deveria ter (tabela 18).

Todos os professores são cientes de que os direitos à educação são para todos, assim como estabelece a Constituição Federal de 1988. O artigo 205 trata especificamente da educação; nele está escrito que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, e 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. Se a educação é direito de todos, então é a mesma coisa que dizer que as comunidades indígenas estão incluídas neste termo ‘todos’. E o artigo 206 estabelece que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o

acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.

Tanto os incisos I, quanto o inciso II do artigo 206 são claros quando se referem a condições de acesso e permanência na escola, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar... Pois não é algo destinado a um determinado grupo, mas a todos os brasileiros. Apesar de a própria Constituição assegurar tais direitos e oferecer orientações desde como a escola das comunidades indígenas deve se organizar, até como deve ser a formação do educador e a forma como se dá a funcionalidade dos setores indígenas dentro das instituições de ensino, percebe-se que isso é um dos maiores desafios.

### Tabela 19

#### Questão 2 – Entrevista com os professores

Questão 2	A distância entre a escola e a sua residência dificulta o seu trabalho
P1	Não, tranquilo
P2	Não
P3	Não
P4	Não
P5	Não
P6	Apesar da distância, não atrapalhar tendo em vista que quando chove dificulta
P7	No período de seca não, mas no período chuvoso sim
P8	Não. Só no período de chuvas
P9	Sim. No período chuvoso, temos dificuldades.
<b>CONCLUSÃO</b>	As respostas dadas para esta pergunta, que é sobre a interferência da distância no rendimento do trabalho prestado para as comunidades indígenas, foram de tranquilidade em relação a distância já que, a maioria dos funcionários já trabalham há muito tempo nas comunidades indígenas, porém, relataram que no período chuvoso se torna difícil o acesso às comunidades.

O corpo docente das escolas investigadas é formado por professores que residem em outras localidades, exceto os professores bilíngues dentro da própria comunidade indígena. Apesar da distância, cinco dos professores afirmam não ser incómodo se deslocarem das suas residências até à escola. Os outros quatro deixam bem claro que não é tão tranquilo em todos os períodos do ano, pois nos dias chuvosos torna-se difícil a trafegabilidade entre as aldeias e

entre as aldeias e os povoados pertencentes ao município, localidades onde residem os professores que prestam serviços para as comunidades indígenas (tabela 19).

Esta questão do transporte tem sido de difícil resolução, principalmente no caso das comunidades indígenas, devido à falta de condições de trafegabilidade para as aldeias. Este problema está diretamente relacionado a outro, que é a falta de infraestrutura, como já foi mencionado anteriormente; isso, para transportar os estudantes e, no caso dos professores, estes vão à escola e voltam para as residências como podem.

Existe o Projeto de Lei n.º743/23 que permite que professores utilizem os veículos destinados ao transporte escolar, desde que em trechos previamente autorizados e se houver assentos vagos disponíveis, alterando a Lei n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996. A questão é que, enquanto não entrar em vigor de forma efetiva e a questão da infraestrutura não for resolvida, os professores das comunidades indígenas, assim como os alunos, se deslocam de forma que suas condições permitem.

### **Tabela 20**

#### Questão 3 – Entrevista com os professores

Questão 3	Trabalhar com os indígenas, tem sido desafiante? Dê um motivo
P1	Tem sido desafiante sim, mas é gratificante e importante para nós não indígena está construindo a história deles
P2	Tem sido muito desafiante
P3	Tem sido um grande desafio, pois são culturas diferentes, mas muito prazeroso
P4	É desafiador sim!
P5	Sim. Tudo que vamos fazer deve ser encarado como desafio para obter resultado
P6	Sem dúvida nenhuma trabalhar com os indígenas é muito desafiante
P7	Sim! Porque não entendo a língua materna
P8	De certa forma é muito desafiante
P9	Sim. É um pouco desafiante, mas temos que encarar
<b>CONCLUSÃO</b>	Todos os professores relataram através das respostas que trabalhar nas comunidades indígenas tem sido desafiante, inclusive em outras conversas extras a entrevista, disseram ter uma experiência diferente em relação de trabalhar com as outras pessoas

Todos os professores responderam a este questionário afirmando que é desafiante trabalhar com os indígenas. Eles alegam enfrentar desafios como, por exemplo, trabalhar com pessoas de culturas diferentes, não entender a língua materna, mas, por outro lado, são bastante otimistas e dizem que, apesar de ser desafiante, é prazeroso trabalhar com eles, fazendo parte da construção da história deles (tabela 20).

Os professores em sala de aula tendem a lidar com vários contextos socialmente diferenciados, porque na sala de aula há contextos de uma diversidade de culturas. Isso já é um desafio, pois não é fácil estabelecer na prática do professor possibilidades que levam à efetivação de um ensino capaz de resultar na construção de uma educação que corresponda às necessidades das diversidades existentes. As escolas indígenas não contam com um número suficiente de professores devidamente formados para atuar em suas escolas (Ramos, et al., 2019).

Com a citação de dois dos tantos desafios que os professores vivenciam ao lecionar nas aldeias, percebe-se o quão desafiante é. Em meio a esta realidade em que se encontram as escolas indígenas, carentes de professores preparados para compor o corpo docente, a opção é contratar os professores não indígenas para aprender a lidar com alunos de culturas diferentes e sem capacitação para tal.

### **Tabela 21**

#### Questão 4 – Entrevista dos professores

Questão 4	O material didático fornecido para os professores e alunos tem sido suficiente para atender o número de alunos?
P1	Em parte, alguns materiais vem a quantidade suficiente para os alunos, outros não, livro por exemplo, eles não têm
P2	O material não é o suficiente
P3	Não recebemos material didático, recebemos apoio de outra escola a qual fazemos parte
P4	Não há material necessário
P5	Não! o material não é suficiente e mesmo assim eles têm aulas normais
P6	Não! É muito insuficiente em relação ao material
P7	Não! Deixam a desejar
P8	Não há material na escola, praticamente
P9	Não recebemos nenhum material didático
<b>CONCLUSÃO</b>	A pergunta busca saber respostas sobre o material didático fornecido para os alunos e para os professores, em respostas afirmam que o material fornecido é insuficiente e recorrem a outras unidades escolares ou a outras pessoas que se disponibilizam a ajudar

A pergunta (tabela 21) procurou saber informações sobre o material fornecido para os professores e alunos utilizarem na construção do conhecimento. A resposta que se pode obter dos investigados é que não há fornecimento de material didático para as escolas das comunidades indígenas pesquisadas.

O artigo 208, VII da Constituição Federal de 1988 estabelece que o atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, deve ser feito por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. A obrigatoriedade de fornecimento de material didático para as escolas começa exatamente pela lei maior do país.

O Plano Nacional de Educação, Lei n.º 10.172 de 9 de janeiro de 2001, estabelece metas para a educação escolar indígena e, em uma destas metas, prevê adaptar programas do Ministério da Educação de auxílio ao desenvolvimento da educação, já existentes, como transporte escolar, livro didático, biblioteca escolar, merenda escolar, TV escola, de forma a contemplar a especificidade da educação indígena. Isso assegura o fornecimento desses benefícios às escolas.

A meta citada do Plano Nacional de Educação acima não estabelece apenas o fornecimento de livros didáticos, pois isso não é suficiente para dar assistência aos professores e alunos, mas também prevê outros benefícios essenciais para as escolas.

## Tabela 22

### Questão 5 – Entrevista com os professores

Questão 5	A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) estabelece em seu artigo 79 que o material didático para trabalhar com os índios deve ser específico e diferenciado. A escola dispõe de material com estas características?
P1	Não dispõe totalmente
P2	Não
P3	Não fornece material
P4	Não há material
P5	Não
P6	Não oferece
P7	Não oferece
P8	Não há material apropriado
P9	Não
<b>CONCLUSÃO</b>	Sobre o material específico, para todos os professores responderam que não há material específico para trabalhar com os indígenas e por isso trabalham com o material que conseguem em outras fontes, internet, por exemplo, é onde conseguem auxílio.

Nas respostas (tabela 22), os docentes das escolas investigadas relataram que apenas alguns materiais chegam em quantidade insuficiente para atender o número de alunos das escolas. Outros materiais básicos não chegam às escolas, como os livros didáticos, sendo

preciso que o professor receba apoio em outras unidades escolares das quais fazem parte do quadro de funcionários. Dessa forma, entende-se que o material que utilizam não é diferenciado e específico, já que as outras escolas onde trabalham não são escolas de comunidades indígenas.

No artigo 79, IV da LDB (Lei de Diretrizes e Bases), foi incluída pela Lei n.º 14.191, de 2021, a obrigatoriedade da elaboração e publicação sistemática de material didático bilíngue, específico e diferenciado. Além de ser uma obrigatoriedade a existência de materiais didáticos nas escolas por se tratar de lei, é indiscutível a influência que o material didático oferece no aprendizado. O material didático não se resume a um simples livro didático ao alcance do aluno e do professor; trata-se de um conjunto básico de materiais (papel A4, tinta, impressora, Datashow).

A importância do livro didático está relacionada à questão de subsidiar o professor nas metodologias de ensino e aprendizado, ajudando o aluno indígena a valorizar sua língua e seus conhecimentos tradicionais. Para que isso se concretize, exige-se uma política de produção de material didático específico, pois essa produção é de uma enorme complexidade que vai além da editoração e publicação. Existe uma variedade de fatores que fazem parte dessa complexidade e que não devem ser ignorados em hipótese alguma, como a autoria indígena, o tempo de produção, o trabalho coletivo e a demanda da escola e da comunidade.

Boa parte dos materiais essenciais para a preparação das aulas a serem ministradas para os indígenas é encontrada na própria localidade onde residem, como sementes, tintas de jenipapo, folhas de plantas da região e penas de pássaros, porém, é necessária formação continuada para que os professores aprendam a utilizá-los como material didático.

### **Tabela 23**

#### Questão 6 – Entrevista com os professores

Questão 6	O Estado/Município oferece capacitação exclusiva para professores que trabalham com as comunidades indígenas?
P1	Sim
P2	Sim
P3	Não
P4	Participamos da capacitação que o município oferece, pois o estado não oferece capacitação
P5	O estado não oferece, o município oferece formação para todos os professores do município e não só para os professores que trabalham com os indígenas
P6	De uma certa forma não oferece

P7	Município sim, o estado não
P8	O município oferece, o estado não
P9	Não
<b>CONCLUSÃO</b>	A pergunta feita sobre capacitação para os docentes das unidades escolares das comunidades indígenas e apenas os P1 e P2 afirmam participarem de capacitação, já os demais, alguns disseram não participar, outros, participam de capacitação ofertada pelo município. As unidades escolares das comunidades indígenas visitadas são pertencentes ao estado e cedidas para o município

Nas respostas ao questionário (tabela 23) que pretende encontrar informações sobre a capacitação para os professores que lecionam nas aldeias, somente os P1 e P2 responderam que participam de formações; os demais disseram que participam de formações continuadas oferecidas pelo município, já que pertencem ao quadro de professores de outras escolas do município e as escolas indígenas são cedidas para prestação de serviços para o município. Outros afirmaram não ter nenhuma capacitação.

O artigo 9.º do Decreto n.º 6.861, de 27 de maio de 2009, estabelece que a formação de professores indígenas será desenvolvida no âmbito das instituições formadoras de professores e será orientada pelas diretrizes curriculares nacionais de educação escolar indígena. Os quatro incisos que compõem o artigo 9.º do decreto descrevem como deve ser a formação de professores indígenas, organizada de acordo com a forma que deve ocorrer a formação: I - Constituição de competências referenciadas em conhecimentos, valores, habilidades e atitudes apropriadas para a educação indígena; II - elaboração do desenvolvimento e da avaliação de currículos e programas próprios; III - produção de material didático; IV - utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa.

Não há argumentos que possam substituir a oferta de ensino educacional de qualidade para as comunidades indígenas. Não existem motivos para a falta de materiais básicos da escola e para a falta de preparação de professores, porque a lei estabelece que o acesso à educação é para todos.

#### **Tabela 24**

Questão 7 – Entrevista com os professores

Questão 7	Na sua opinião, quais os problemas educacionais mais críticos das escolas das comunidades indígenas que devem ser resolvidos para um melhor atendimento aos alunos indígenas?
P1	O grande problema que deve ser resolvido é a falta de frequência dos alunos
P2	A infrequência dos alunos

P3	É a participação do estado
P4	O estado fazer a parte dele
P5	A falta de uma boa escola, prédio construído para dar um conforto aos alunos
P6	Estrutura física: merenda escolar e a parceria do estado
P7	Estrutura física, parceria (estado e família)
P8	São tantos problemas os problemas, a estrutura por exemplo é um deles
P9	Uma boa gestão escolar
<b>CONCLUSÃO</b>	A pergunta sobre os problemas mais críticos, teve respostas variadas por ser uma pergunta relacionada aos problemas enfrentados pelos docentes e isso mostra que são vários e vão desde a falta de frequência dos alunos até a falta de uma boa gestão escolar.

A infrequência dos alunos na escola é um dos problemas sérios na sala de aula, precisando de resolução com urgência, pois, além de comprometer o aprendizado, compromete também o trabalho do professor que atende esses alunos. Além da infrequência por parte dos alunos, foram citados também como problemas críticos: a falta de participação do Estado, apesar de ter feito melhorias em alguns aspectos e em algumas localidades, essas melhorias não têm sido suficientes para atender bem aos estudantes; falta de boa estrutura do prédio das escolas, que precisa de reparos e ampliações; e falta de merenda escolar (tabela 24).

O Governo do Maranhão, por meio da Secretaria de Estado da Educação (Seduc), tem realizado algumas ações de melhorias para a Educação Escolar Indígena do Maranhão, como: Jornada Pedagógica e formação continuada; aprovação do Referencial Curricular da Educação Escolar Indígena do Maranhão, por meio do Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena, em 27/04/2021; instituído pela Lei n.º 11.638, de 23 de dezembro de 2021 - Estatuto Estadual dos Povos Indígenas; criação do Sistema de Proteção dos Indígenas; e 263 escolas indígenas. O Estado, por meio da Seduc, firmou parceria com a Universidade Federal de Goiás (UFG) para oferta de cursos de Licenciatura Intercultural Bilíngue, com bolsas para professores indígenas. Ainda como melhorias para a Educação Escolar Indígena, foi constituída a Comissão Estadual de Acompanhamento, Aprovação, Implantação, Implementação e Avaliação do Plano de Cargos e Carreira e Salários dos Professores Indígenas do Processo de Criação do Ato Legal - Comissão instituída pela Portaria nº 667, de 17 de junho de 2022.

No entanto, essas ações tornam-se insuficientes para a demanda de indígenas existentes no Estado do Maranhão. Portanto, essas ações não chegam a beneficiar todas as comunidades indígenas, resultando na precariedade do ensino nas escolas indígenas. Há

escolas que foram construídas, inauguradas e não estão minimamente equipadas para funcionamento, inclusive falta de energia elétrica, como é o caso de uma das escolas pesquisadas no município de Itaipava do Grajaú. As formações não estão sendo oferecidas para os professores que trabalham nas aldeias investigadas, e o mesmo está acontecendo com relação às demais ações citadas, que não contemplam a todos. As três escolas investigadas não estão recebendo assistência por meio dessas ações.

**Tabela 25**

Questão 8 – Entrevista com os professores

Questão 8	A escola dispõe de recursos tecnológicos? Qual? (is) desses recursos você utiliza como apoio para preparar e ministrar suas aulas?
P1	Sim. Internet para pesquisas
P2	Utilizo o celular e computador da minha casa
P3	Não
P4	Não existe
P5	Não
P6	Não. Apenas uma internet muito lenta
P7	Só internet de péssima qualidade
P8	Na escola não há nada disponível em relação a tecnologia
P9	Não. Apenas internet lenta
CONCLUSÃO	A pergunta procura saber se na escola há apoio tecnológico para os professores e apenas um P1 afirma que existe internet e a utiliza para pesquisas, os outros responderam que nem uma boa internet e nem outro tipo de assistência tecnológica.

São poucas as escolas tecnologicamente equipadas. Nas escolas da Zona Rural a escassez de tecnologia é ainda mais evidente e prejudicial ao trabalho dos professores, tratando-se das Comunidades Indígenas, não é exagero afirmar que a falta de tecnologias é um dos fatores de maior agravante nos dias de hoje. Dos professores investigados apenas os P1, P6, P7 e P8 responderam que a escola dispõe de uma internet lenta, o P2 os aparelhos tecnológicos em suas residências, os demais professores afirmam que a escola não dispõe de outros equipamentos tecnológicos, nem sequer impressora (tabela 25).

O artigo 4.º da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) inciso XII estabelece a educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet de educação em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas (inclusive pela Lei n.º 14.533, de 2023) (Vide Decreto n.º 11. 713, de 2023).

A internet é um dos recursos mais completos em termos de aquisição de informações. Ela tornou-se uma grande aliada dos professores e dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Sua presença nas escolas traz para os envolvidos no processo de educação uma diversidade de possibilidades e mudanças significativas, pois oferece diversos recursos que podem dinamizar as atividades, proporcionando aos alunos experiências variadas com a

utilização de diferentes textos, imagens, sons etc. O uso da internet no processo de aprendizagem contribui para pensar e fazer educação. O aluno, ao utilizar a internet, pode construir o seu próprio conhecimento de forma interativa; mas isso não substitui outros recursos pedagógicos, como os livros didáticos.

A internet integrada às necessidades pedagógicas resulta em maior rendimento da aprendizagem. Ressalta-se que somente a instalação de internet nas escolas indígenas não é suficiente; precisa-se de outros equipamentos tecnológicos para que a internet tenha utilidade na escola.

## Tabela 26

### Questão 9 – Entrevista aos professores

Questão 9	Você considera o atendimento educacional escolar para as comunidades indígenas: regular, bom, ótimo ou péssimo.
P1	Bom, mas precisa melhorar.
P2	Bom
P3	Regular
P4	Regular
P5	Bom
P6	Bom, mas pode melhorar.
P7	Bom, mas pode melhorar.
P8	Poderia ser bem melhor
P9	Bom, mas pode melhorar.
<b>CONCLUSÃO</b>	De acordo com as respostas dos entrevistados sobre a pergunta que busca saber a que nível está o ensino nas comunidades indígenas, apesar de toda precariedade, os investigados consideram que o ensino não é das melhores, mas também não é péssima.

Este questionário vem reunir as opiniões dos professores das escolas das três comunidades indígenas. Mesmo diante de tantos desafios que enfrentam ao trabalhar com os indígenas, sete professores consideram que o atendimento educacional para as comunidades indígenas é bom, mas que precisa de melhorias. Os professores P3 e P4 têm opiniões diferentes, considerando regular a educação ofertada para os indígenas (tabela 26).

A legislação brasileira assegura a educação escolar indígena de forma intercultural, bilíngue, específica, diferenciada, com uma boa infraestrutura, professores qualificados para lecionar para os indígenas, entre tantas outras características. Existe um descaso entre a letra da lei e a realidade. As poucas escolas construídas nem todas possuem abastecimento de água

e energia elétrica. No entanto, existe uma necessidade de pensar a educação escolar indígena em uma política de atendimento que contemple, de fato, as necessidades dos indígenas, considerando desde os aspectos de infraestrutura até o processo pedagógico, concretizando o que a lei tem garantido aos povos. É inadmissível que as escolas das aldeias não estejam devidamente apropriadas. Também não se pode pensar em uma escola específica com material didático generalista que privilegie os conteúdos não indígenas, elaborados a partir da cultura não indígena.

### Tabela 27

Questão 10 – Entrevista com os professores

Questão 10	Qual é a sua maior expectativa em relação à educação para as comunidades indígenas?
P1	Que todos possam aprender e ter uma educação de qualidade
P2	Que todos consigam um resultado positivo
P3	Que haja melhorias
P4	Que pelo menos os problemas básicos sejam resolvidos
P5	Que seja um ensino de qualidade e que possa atender cada aluno como merece
P6	Que seja um aprendizado de qualidade e igualdade
P7	Que sejam disponibilizados ao alcance dos índios todos os direitos que eles têm
P8	Que sejam disponibilizados todos os seus direitos educacionais
P9	Que todos tenham uma boa aprendizagem
<b>CONCLUSÃO</b>	A pergunta que busca saber quais as expectativas para o ensino nas unidades escolares das comunidades indígenas, todos os docentes investigados responderam de acordo com o que desejam para os futuros alunos indígenas das escolas.

Questionados sobre as expectativas para a educação escolar indígena, os investigados responderam que esperam que os indígenas possam usufruir dos direitos concedidos a eles por meio da legislação (tabela 27).

Os caciques, representantes de aldeias, explicam como deve acontecer a educação escolar indígena, destacando que a educação indígena começa desde o ventre da mãe, é ensinada durante uma vida toda e não apenas com 7 anos. Querem uma educação escolar indígena para substituir a não indígena presente nas aldeias. Afirmam que buscam formação acadêmica não para ganhar um bom salário, mas para se preparar e saber dialogar de igual para igual com a sociedade, saber se defender, e dizer o que querem. Lembram que, hoje, os

indígenas não têm mais acesso a tantos recursos naturais para praticar o artesanato, a pesca e a caça, o que dificulta a sobrevivência. E isso os motivou a querer levar a escola para dentro da aldeia. Destacou-se a importância de se pensar na permanência dos alunos indígenas nas escolas, institutos e universidades, bem como na valorização das diferentes culturas, em diálogo sobre a valorização da diversidade sociocultural e linguística indígena. Ressaltou-se também que o Brasil é reconhecido no cenário internacional pela diversidade cultural, mas a sociedade nacional não sabe valorizá-la. O material didático que temos não mostra e não valoriza isso. Os indígenas continuam lutando por um processo de autoafirmação e de troca nas escolas e universidades (Bicalho, 2010). Então, existem expectativas de uma melhor educação escolar indígena, contemplando todos os seus direitos.

### ***5.1.5 Análises gerais das entrevistas com professores***

Com base nas análises das entrevistas com os professores das escolas das comunidades indígenas do município de Itaipava do Grajaú, MA, pode observar-se uma série de desafios enfrentados no contexto educacional dessas comunidades. Os professores destacaram várias dificuldades, desde a falta de infraestrutura básica nas escolas até a escassez de materiais didáticos e a falta de capacitação adequada para lidar com a diversidade cultural dos alunos.

É importante ressaltar que a Constituição Federal de 1988 estabelece claramente o direito à educação para todos os brasileiros, incluindo as comunidades indígenas. No entanto, as entrevistas revelam uma lacuna entre a legislação e a realidade vivenciada nas escolas indígenas, onde muitas vezes os direitos garantidos por lei não são efetivamente assegurados.

Os desafios enfrentados pelos professores incluem a falta de professores devidamente formados, a ausência de materiais didáticos adequados e a dificuldade de acesso à formação continuada. Esses aspectos refletem a necessidade de políticas educacionais mais abrangentes e eficazes, que garantam uma educação de qualidade para as comunidades indígenas, respeitando sua diversidade cultural e linguística.

Como mencionado por Ramos et al. (2019), as escolas indígenas muitas vezes carecem de um número suficiente de professores qualificados para atender às necessidades específicas dessas comunidades. Além disso, a falta de material didático adequado pode comprometer o processo de ensino-aprendizagem e a valorização da cultura indígena.

A legislação brasileira estabelece diretrizes para a educação escolar indígena, incluindo a oferta de material didático bilíngue e a formação de professores indígenas. No

entanto, como observado nas entrevistas, essas diretrizes nem sempre são implementadas de maneira eficaz nas escolas indígenas, o que contribui para a perpetuação das desigualdades educacionais.

Diante desses desafios, é fundamental que haja um esforço conjunto por parte do governo, das instituições educacionais e da sociedade em geral para garantir uma educação de qualidade para as comunidades indígenas. Isso inclui investimentos em infraestrutura escolar, capacitação de professores e desenvolvimento de materiais didáticos que valorizem a cultura e a identidade indígena.

Além disso, como destacado por Bicalho (2010), é essencial promover a valorização da diversidade cultural e linguística indígena no contexto educacional, proporcionando aos alunos indígenas a oportunidade de aprender sobre suas próprias tradições e conhecimentos. Isso não apenas fortalece a identidade indígena, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa com as diferentes culturas.

Portanto, uma análise geral das entrevistas com os professores das escolas indígenas em Itaipava do Grajaú aponta para a necessidade urgente de políticas educacionais mais eficazes e inclusivas, que garantam o acesso equitativo à educação e promovam a valorização da diversidade cultural e linguística das comunidades indígenas.

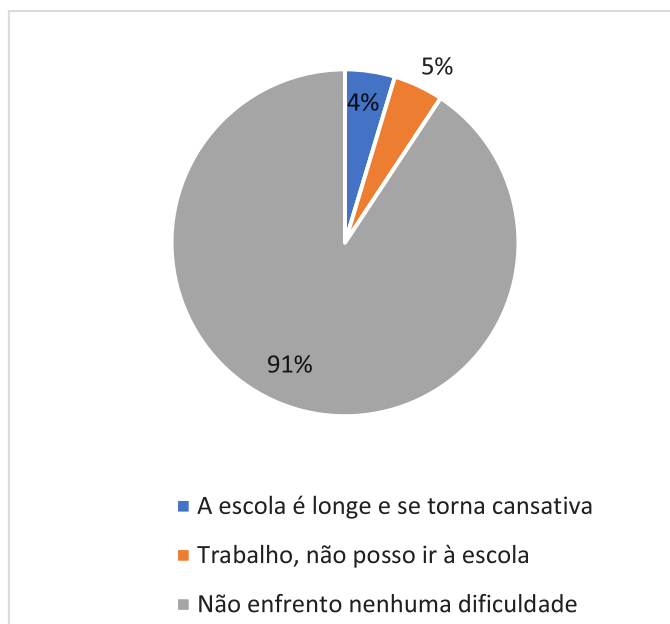
### ***5.1.6 Resultados e análises dos questionários aplicados com os alunos***

Este tópico é destinado aos questionamentos sobre as respostas dos alunos. Os resultados foram quantificados e apresentados por meio de gráficos. Após cada gráfico faz-se um comentário sobre o resultado obtido na pesquisa, logo em seguida foi feito um resumo das respostas dos questionários aplicados aos alunos.

**Figura 9**

Qual é a sua maior dificuldade para permanecer na

maior dificuldade para escola?



A resposta fornecida pelos alunos indígenas às perguntas do questionário oferece questões valiosas sobre as principais dificuldades que enfrentam para permanecer na escola. A primeira pergunta do questionário, "Qual é a sua maior dificuldade para permanecer na escola?", revelou que a maioria dos alunos (91%) não identificou dificuldades que os impeçam de continuar estudando. No entanto, uma parcela minoritária (9%) destacou desafios significativos (figura 9).

Entre os principais fatores mencionados pelos alunos que enfrentam dificuldades para permanecer na escola, está a distância. Para muitos alunos, especialmente em áreas rurais, a escola pode estar localizada longe de suas casas, tornando o trajeto cansativo e desafiador, especialmente para aqueles que precisam percorrer longas distâncias diariamente.

Além disso, a necessidade de conciliar o trabalho com os estudos também foi identificada como uma barreira. Cerca de 4% dos alunos mencionaram que trabalham durante o dia e têm que frequentar a escola no turno noturno, o que pode ser exaustivo e dificultar a continuidade dos estudos.

Uma pequena parcela dos alunos (5%) expressou que a impossibilidade de frequentar a escola devido ao trabalho foi uma opção de resposta. Isso sugere que, para alguns alunos, as responsabilidades de trabalho são uma prioridade sobre a educação formal.

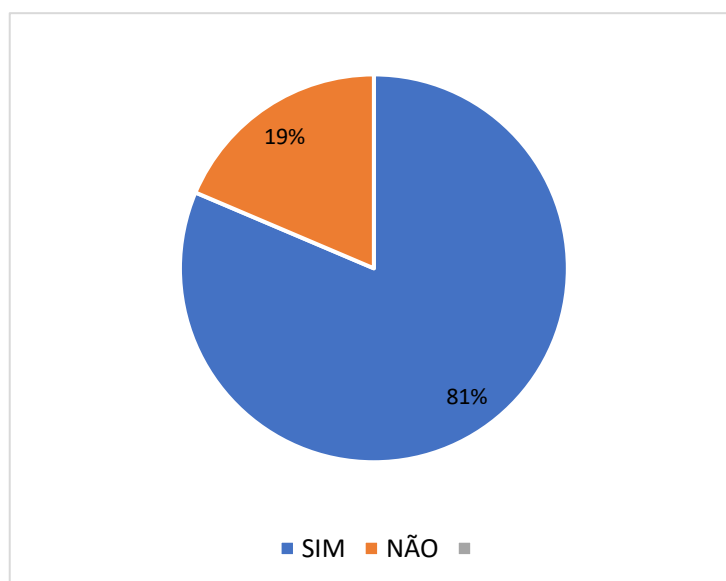
É importante observar que o contexto em que esses alunos estão inseridos também influencia suas experiências educacionais. Muitos deles participam de atividades práticas, como caça, pesca e agricultura, que são parte integrante de suas culturas e tradições. Essas atividades podem contribuir para um cansaço diário e para uma percepção diferente do valor da educação formal.

Analisando essas respostas, é possível observar a complexidade dos desafios enfrentados pelos alunos indígenas em sua jornada educacional. As questões de acesso, conciliação entre trabalho e estudo, e a relevância cultural da educação são aspectos cruciais a serem considerados na formulação de políticas e práticas educacionais que atendam às necessidades dessas comunidades.

Autores como Freire (2018) enfatizam a importância da contextualização cultural na educação, enquanto outros como Gadotti (2015) destacam a necessidade de uma abordagem holística que leve em conta as realidades socioeconômicas dos alunos.

### Figura 10

Você deseja continuar estudando?



A resposta dos alunos indígenas à segunda pergunta do questionário (figura 10), "Você deseja continuar estudando?", revela uma inclinação significativa em direção à continuidade dos estudos. Cerca de 81% dos alunos expressaram um desejo de prosseguir com sua educação, indicando uma aspiração por avançar em sua jornada educacional e buscar conhecimento adicional. No entanto, uma minoria de 19% dos alunos indicou que não desejam seguir em frente com os seus estudos.

Essa divisão nas respostas destaca a diversidade de perspectivas e aspirações entre os alunos indígenas. Enquanto a maioria expressa um desejo de continuar aprendendo e possivelmente buscar oportunidades educacionais adicionais, uma parte significativa opta por não seguir esse caminho. É crucial compreender os fatores por trás dessas diferentes perspectivas para informar políticas e práticas educacionais mais eficazes.

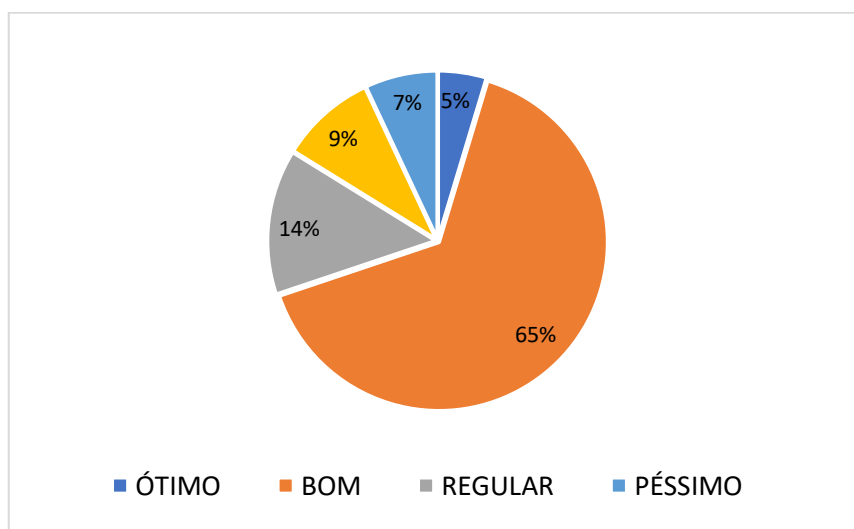
O contexto em que esses alunos estão inseridos desempenha um papel fundamental em suas decisões educacionais. Freire (2018) argumenta que a educação deve ser um processo libertador, capacitando os alunos a compreenderem criticamente o mundo ao seu redor e a transformá-lo. Nesse sentido, é importante considerar como o ambiente socioeconômico, cultural e familiar dos alunos indígenas influencia suas visões sobre a educação e seus objetivos futuros.

Além disso, as políticas educacionais devem levar em conta as necessidades e aspirações específicas das comunidades indígenas. Gadotti (2015) enfatiza a importância de uma abordagem holística e contextualizada da educação, que reconheça e valorize os conhecimentos e as tradições culturais dos alunos indígenas.

A pesquisa indica que, apesar do desejo da maioria dos alunos de continuar estudando, ainda há uma proporção significativa que não compartilha essa aspiração. Isso destaca a importância de abordagens educacionais que sejam sensíveis às realidades e necessidades individuais dos alunos indígenas, promovendo uma educação inclusiva e capacitadora que respeite e valorize suas identidades culturais.

### Figura 11

Sobre a didática aplicada pelos professores, qual avaliação você faz das metodologias?



A resposta dos alunos indígenas à pergunta sobre a didática aplicada pelos professores oferece uma visão importante sobre a eficácia das metodologias de ensino nas comunidades indígenas. Dos alunos pesquisados, 65% avaliaram a didática como boa, 5% como ótima, 14% como regular e 7% como péssima. Essa distribuição de respostas reflete uma variedade de percepções dos alunos sobre a qualidade da abordagem educacional em suas escolas. Enquanto uma parte significativa dos alunos considera a didática como boa ou até mesmo ótima, uma proporção considerável a avalia como regular ou péssima (figura 11).

Esses resultados podem ser atribuídos a diversos fatores. Por exemplo, a falta de capacitação dos professores pode afetar a qualidade da didática aplicada. Como mencionado na resposta, os alunos podem não estar familiarizados com o conceito de uma "boa didática", o que sugere uma possível falta de referência ou orientação clara sobre o que constitui uma prática de ensino eficaz.

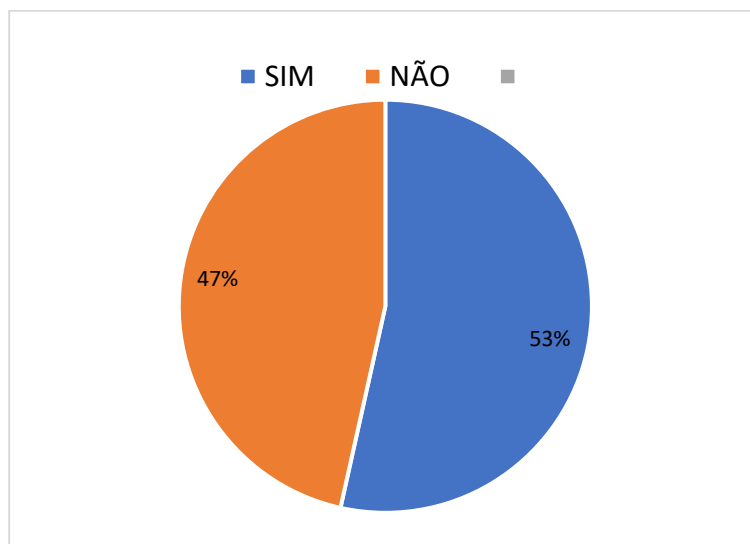
Freire (2018), em sua obra "Pedagogia do Oprimido", argumenta que a educação deve ser um processo de diálogo e cooperação entre professores e alunos, onde ambos são agentes ativos na construção do conhecimento. Se os professores não possuem a capacitação adequada para desenvolver uma didática eficaz, isso pode prejudicar a qualidade da educação oferecida.

Além disso, Gadotti (2015) destaca a importância da formação contínua dos professores, que devem estar em constante processo de reflexão e aprimoramento de suas práticas pedagógicas.

Portanto, os resultados da pesquisa sugerem a necessidade de investimentos na formação e capacitação dos professores, bem como na promoção de uma abordagem pedagógica que valorize e incorpore os conhecimentos e as culturas das comunidades indígenas.

**Figura 12**

Em sua opinião, os professores estão devidamente preparados para lecionar os alunos nas escolas indígenas?



A resposta dos alunos indígenas à pergunta sobre a preparação dos professores para lecionar nas escolas indígenas oferece uma perspectiva valiosa sobre a percepção dos alunos sobre a competência e o preparo dos educadores. Dos alunos entrevistados, 53% acreditam que os professores estão devidamente preparados para ensinar nas comunidades indígenas, enquanto 47% discordam dessa afirmação, indicando que os professores não possuem uma formação adequada para trabalhar com os índios em suas comunidades (figura 12)

Essa divisão nas respostas revela uma divergência de opiniões entre os alunos sobre a qualidade da preparação dos professores. Enquanto uma parte significativa dos alunos percebe os professores como devidamente preparados, outra parcela expressa preocupações sobre a falta de preparação pedagógica dos educadores.

Essa situação reflete desafios enfrentados por muitas comunidades indígenas em todo o mundo, onde a falta de acesso a professores qualificados e capacitados pode comprometer a qualidade da educação oferecida. Como mencionado na resposta, os professores podem estar trabalhando sem o apoio pedagógico adequado devido à falta de opções, o que pode afetar negativamente a experiência educacional dos alunos.

Freire (2001) argumenta que a educação deve ser um processo colaborativo, onde professores e alunos estão envolvidos em uma troca de conhecimento e experiências. Portanto, é crucial que os professores estejam adequadamente preparados para atender às

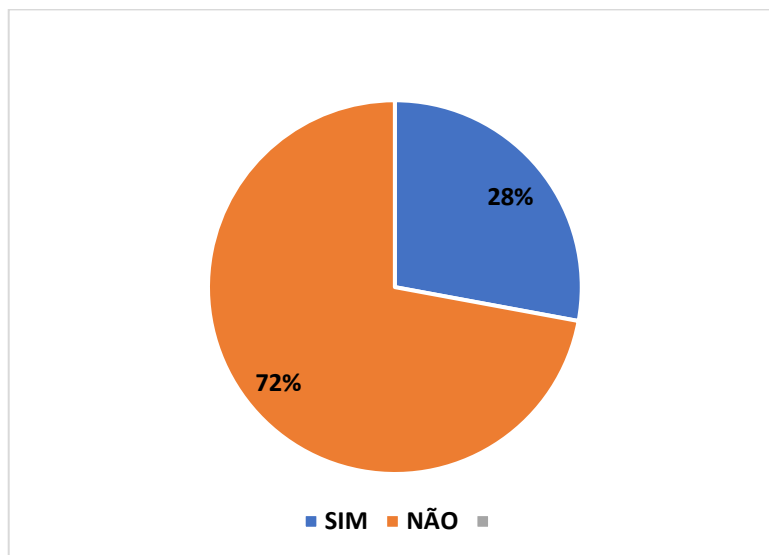
necessidades específicas das comunidades indígenas e proporcionar uma educação de qualidade que seja culturalmente sensível e relevante.

Além disso, a falta de formação adequada dos professores pode ser uma questão de preocupação em termos de equidade educacional, já que todos os alunos têm o direito de receber uma educação de qualidade, independentemente de sua origem étnica ou cultural.

Esses resultados destacam a importância de investimentos na formação e capacitação dos professores que trabalham com comunidades indígenas, bem como na promoção de políticas educacionais que levem em consideração as necessidades e aspirações dessas comunidades.

### Figura 13

Os conteúdos que são trabalhados na sala de aula levam em conta a cultura indígena?



A resposta dos alunos indígenas à pergunta sobre se os conteúdos trabalhados em sala de aula levam em conta a cultura indígena oferece uma visão significativa sobre a adequação e relevância do currículo escolar para essas comunidades. Dos alunos entrevistados, 72% afirmaram que os conteúdos abordados são condizentes com sua cultura, enquanto 28% discordaram, argumentando que as aulas não são diferenciadas e específicas para atender às necessidades e interesses dos indígenas (figura 13).

Esses resultados destacam a importância de considerar a inclusão da cultura indígena no currículo escolar como parte fundamental de uma educação culturalmente relevante e sensível. Segundo a UNESCO (2008), a educação de qualidade para os povos indígenas deve ser culturalmente apropriada e centrada nas necessidades e aspirações das próprias

comunidades. Portanto, é essencial que os conteúdos trabalhados em sala de aula reflitam e valorizem a cultura, a história e as tradições dos povos indígenas.

No entanto, os resultados também indicam uma lacuna significativa na prática educacional atual, onde quase um terço dos alunos sente que seus contextos culturais não estão sendo adequadamente considerados no processo educacional. Como destacado por autores como Cunha (2009), a educação escolar indígena deve promover o respeito e a valorização das identidades culturais dos povos indígenas, contribuindo para a preservação e revitalização de suas línguas, conhecimentos e práticas tradicionais.

Esses resultados ressaltam a importância de uma abordagem educacional inclusiva e culturalmente sensível, que reconheça e valorize as diversas perspectivas e experiências dos alunos indígenas. Investir na formação de professores para que possam desenvolver práticas pedagógicas que incorporem a cultura indígena de forma significativa é essencial para promover uma educação de qualidade e equitativa para todas as crianças e jovens indígenas.

#### **Figura 14**

A aldeias enfrentam dificuldades em relação ao acesso às escolas, durante o período de chuvas?



A resposta dos alunos indígenas à pergunta sobre o acesso às escolas durante o período de chuvas oferece uma visão crucial sobre os desafios logísticos enfrentados pelas comunidades indígenas, especialmente em áreas rurais ou remotas. Dos alunos entrevistados, 95% confirmaram que o acesso às escolas se torna inviável durante o período de chuvas,

indicando que as condições climáticas adversas representam uma barreira significativa para a frequência escolar (figura 14).

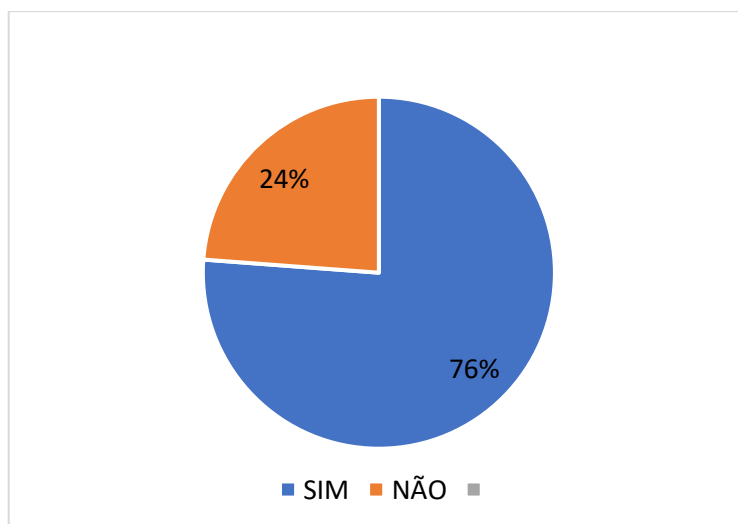
Esse resultado reflete uma realidade comum em muitas comunidades indígenas, onde a infraestrutura precária, estradas mal conservadas e a falta de sistemas de transporte adequados podem dificultar o acesso à educação. Como ressaltado por autores como Freire (2012), as condições geográficas e climáticas podem representar desafios adicionais para a educação indígena, especialmente durante os períodos de chuva intensa, que podem inundar estradas e tornar o transporte praticamente impossível.

Além disso, a falta de investimentos em infraestrutura de transporte e logística em áreas indígenas pode perpetuar desigualdades no acesso à educação, prejudicando o direito fundamental à educação de qualidade para todos os povos indígenas.

Diante desses desafios, é essencial que as políticas educacionais e os programas de desenvolvimento considerem as necessidades específicas das comunidades indígenas, garantindo o acesso equitativo à educação durante todo o ano. Investimentos em infraestrutura de transporte, como estradas adequadas e sistemas de transporte público, são fundamentais para superar as barreiras de acesso e promover uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos indígenas.

### Figura 15

Em relação ao material didático, este corresponde às suas necessidades de aprender?



A resposta dos alunos indígenas à pergunta sobre, se o material didático oferecido corresponde às suas necessidades de aprendizagem fornece informações valiosas sobre a adequação e a eficácia dos recursos educacionais disponíveis para essas comunidades. Dos alunos pesquisados, 76% afirmaram que o material didático corresponde às suas necessidades

de aprendizagem, enquanto 24% discordaram, indicando que o material oferecido não atende às suas expectativas ou não é adaptado às suas formas específicas de aprender e construir conhecimento (figura 15).

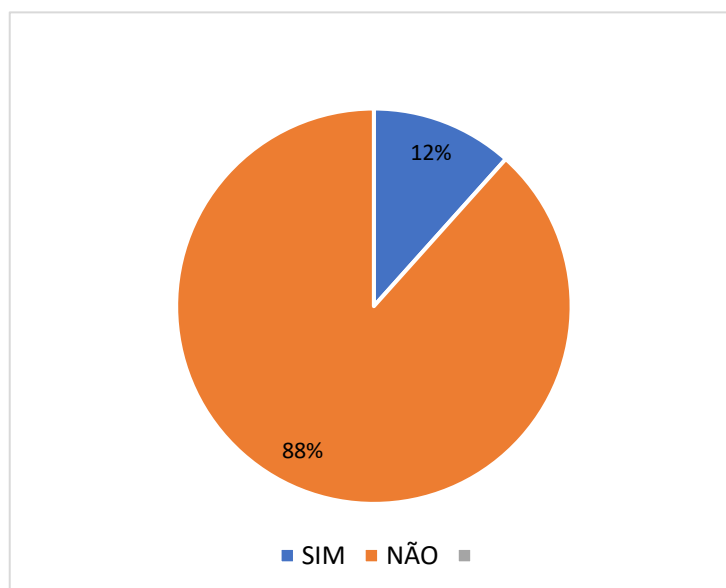
Essa divisão nas respostas ressalta a importância de uma abordagem educacional culturalmente sensível, que leve em consideração as necessidades e as formas de aprendizagem dos alunos indígenas. Como ressaltado por autores como Bagno (2021), o material didático deve ser relevante, inclusivo e adaptado às especificidades linguísticas e culturais das comunidades indígenas, a fim de promover uma educação de qualidade e equitativa para todos os alunos.

Além disso, a falta de adequação do material didático pode ser um reflexo das desigualdades estruturais no sistema educacional, onde recursos limitados e falta de investimento podem comprometer a qualidade da educação oferecida às comunidades indígenas.

Diante desses desafios, é essencial que os formuladores de políticas educacionais e os profissionais da área de educação trabalhem em colaboração com as comunidades indígenas para desenvolver e adaptar materiais didáticos que sejam culturalmente relevantes e linguisticamente acessíveis. Isso ajudará a garantir que todos os alunos tenham acesso a recursos educacionais de qualidade que atendam às suas necessidades específicas de aprendizagem.

### Figura 16

O tipo de alimentação oferecida na escola, é satisfatória?



A resposta dos alunos indígenas à pergunta sobre a qualidade da alimentação oferecida na escola revela preocupações significativas em relação à merenda escolar. Dos alunos pesquisados, 88% consideram que a merenda escolar não é satisfatória, enquanto apenas 12% relatam ter acesso a uma alimentação de qualidade nas escolas (figura 16).

Essa resposta destaca a importância da nutrição adequada para o bem-estar e o desenvolvimento dos alunos, bem como para seu desempenho acadêmico. Como ressaltado por autores como Oliveira (2017), uma alimentação saudável e equilibrada é essencial para garantir que os alunos tenham energia e concentração suficientes para participar das atividades escolares e aprender de maneira eficaz.

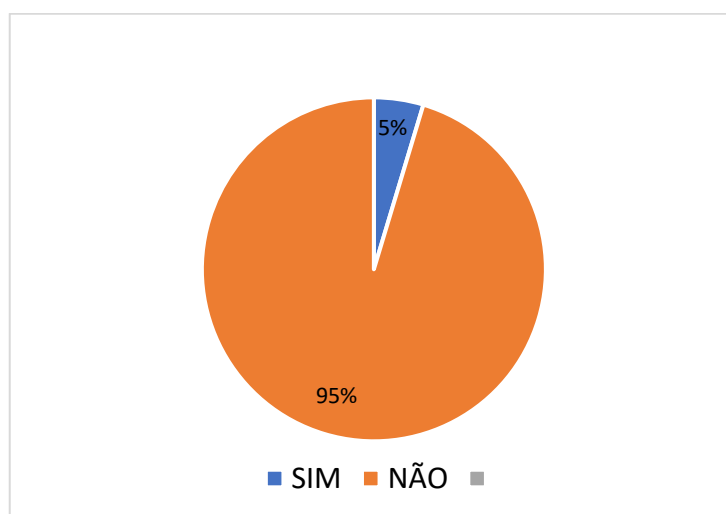
No entanto, a falta de acesso a uma merenda escolar de qualidade pode afetar negativamente a saúde e o desempenho dos alunos indígenas. Isso pode ser especialmente preocupante em comunidades onde a insegurança alimentar é uma realidade, e a merenda escolar pode ser uma das principais fontes de nutrição para muitos alunos.

Além disso, a qualidade da merenda escolar também pode estar relacionada a questões de equidade e justiça social. Como observado por Silva et al. (2018), a garantia de acesso a uma alimentação adequada é fundamental para combater a fome e a desnutrição, bem como para promover a igualdade de oportunidades educacionais para todos os alunos.

Portanto, os resultados da pesquisa destacam a necessidade urgente de melhorias na qualidade e na oferta de merenda escolar nas escolas indígenas, a fim de garantir que todos os alunos tenham acesso a uma alimentação nutritiva e satisfatória durante o período escolar.

### Figura 17

Você considera a estrutura da escola adequada para atender o número de alunos existentes?



A pesquisa sobre os desafios da educação escolar indígena em Itaipava do Grajaú – Maranhão, Brasil, revelou que a maioria esmagadora dos alunos (95%) considera a estrutura das escolas inadequada para atender ao número de alunos existentes (figura 17). Esta resposta reflete uma preocupação significativa sobre as condições físicas das escolas, o que impacta diretamente na qualidade do ensino oferecido.

Para compreender plenamente essa realidade, é essencial contextualizar o cenário educacional das comunidades indígenas em questão. Segundo Santos e Macedo (2018), as escolas localizadas em áreas indígenas frequentemente enfrentam desafios estruturais, como a falta de infraestrutura básica, salas superlotadas e carência de recursos didáticos adequados. Esses fatores dificultam o processo de ensino e aprendizagem, afetando diretamente o desempenho acadêmico dos alunos.

Ao examinar as razões por trás dessa percepção, é fundamental considerar o acesso à educação nas comunidades indígenas. De acordo com Oliveira (2019), as escolas em áreas remotas muitas vezes enfrentam problemas de acesso, devido à falta de transporte adequado e à distância geográfica das aldeias em relação aos centros urbanos. Isso pode resultar em taxas de frequência escolar reduzidas e dificuldades para garantir que todos os alunos tenham acesso equitativo à educação.

Além disso, é necessário avaliar a qualidade das instalações físicas das escolas. Conforme ressaltado por Souza et al. (2020), muitas escolas indígenas carecem de infraestrutura básica, como salas de aula adequadas, bibliotecas, laboratórios e espaços recreativos. Essa falta de estrutura pode impactar negativamente o ambiente de aprendizagem e contribuir para a insatisfação dos alunos em relação às condições escolares.

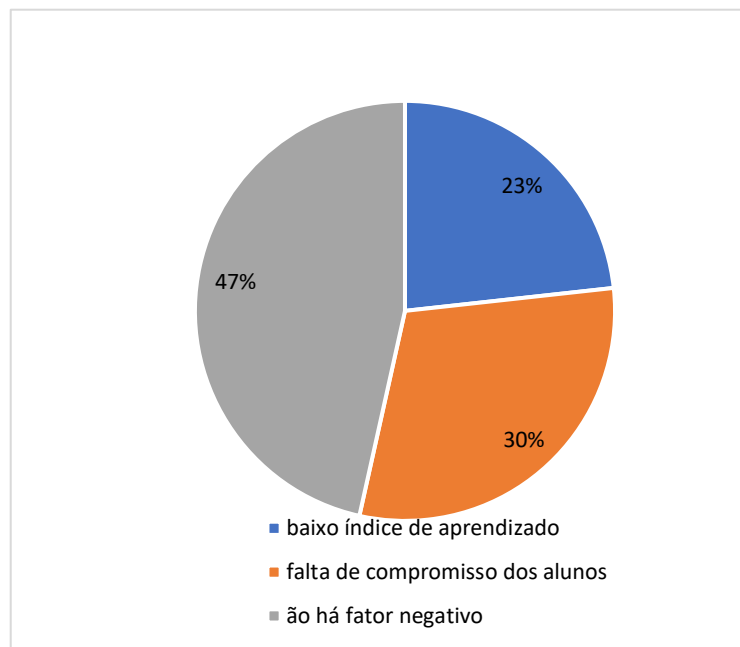
Outro ponto crucial a ser considerado é o papel dos profissionais e educadores indígenas. Segundo Freire (2012), a educação indígena deve ser pautada no respeito à cultura e tradições locais, valorizando o conhecimento e as experiências das comunidades. Portanto, é essencial envolver os próprios membros das comunidades indígenas no processo educacional, capacitando-os para atuarem como protagonistas na escola indígena intercultural e promoverem uma educação culturalmente relevante e contextualizada.

Diante dessas constatações, é evidente que a questão da estrutura escolar nas comunidades indígenas de Itaipava do Grajaú requer uma atenção urgente por parte das autoridades educacionais. É imperativo que sejam implementadas políticas e investimentos destinados à melhoria das condições físicas das escolas, bem como ao fortalecimento da

formação e valorização dos profissionais indígenas. Somente assim será possível garantir o acesso equitativo à educação de qualidade para todas as crianças e jovens indígenas da região.

### Figura 18

Qual o fator que você aponta como negativo na sua escola?



A análise das respostas dos alunos sobre os fatores negativos na educação escolar indígena revela uma diversidade de percepções que refletem as complexidades do contexto educacional em comunidades indígenas. A resposta dos alunos reflete preocupações importantes que precisam ser compreendidas e abordadas para melhorar a qualidade da educação nessas escolas (figura 18).

O facto de 23% dos alunos identificarem o baixo índice de aprendizado como um fator negativo é significativo e merece atenção. Isso sugere que os alunos estão conscientes das deficiências no processo de ensino e aprendizagem em suas escolas. Nesse sentido, é crucial considerar as causas subjacentes desse problema. Segundo Vygotsky (1978), o desenvolvimento cognitivo é influenciado pelo ambiente sociocultural, e a qualidade da instrução desempenha um papel fundamental no sucesso educacional dos alunos. Portanto, é importante investigar se a metodologia de ensino, os recursos didáticos e o suporte pedagógico estão adequados às necessidades dos alunos indígenas.

A resposta de 30% dos alunos que apontaram a falta de compromisso dos próprios alunos como um fator negativo destaca uma questão importante relacionada à motivação e engajamento dos estudantes. A falta de compromisso pode ser influenciada por diversos fatores, incluindo desafios socioeconômicos, barreiras linguísticas, falta de identificação com

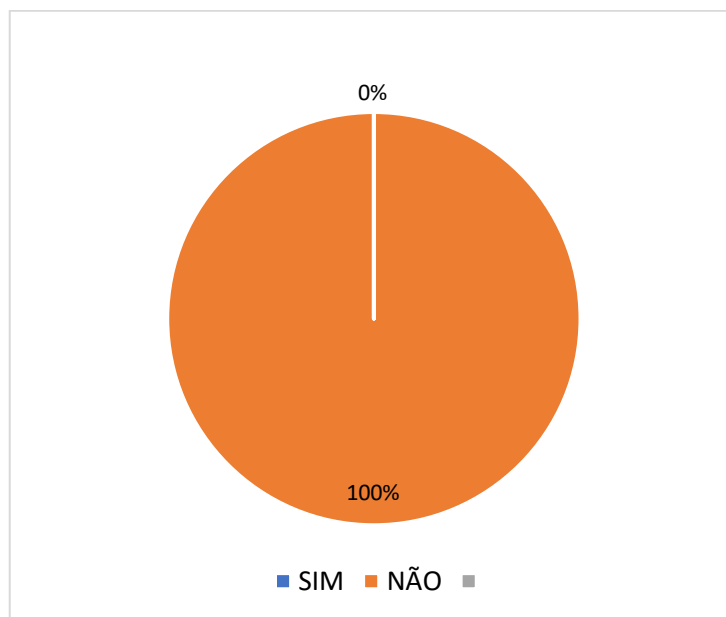
o currículo escolar e ausência de suporte familiar. Conforme destacado por Freire (2012), é essencial promover uma educação libertadora que estimule o diálogo, a reflexão crítica e o envolvimento ativo dos alunos no processo educacional, respeitando suas realidades e culturas.

Surpreendentemente, 47% dos alunos afirmarem que não há fatores negativos nas suas escolas é uma perspectiva a ser considerada. Essa resposta pode indicar uma percepção positiva sobre a qualidade geral da educação oferecida, ou talvez uma resignação diante das dificuldades enfrentadas. No entanto, é importante não interpretar essa resposta como uma validação completa da eficácia do sistema educacional indígena, mas sim como uma indicação de que alguns alunos podem não estar conscientes ou dispostos a identificar os problemas existentes.

Em suma, as respostas dos alunos destacam a complexidade dos desafios enfrentados pela educação escolar indígena em Itaipava do Grajaú. Para abordar esses desafios de forma eficaz, é fundamental adotar uma abordagem holística que leve em consideração não apenas as questões pedagógicas, mas também os aspectos culturais, sociais e económicos que impactam a experiência educacional dos alunos indígenas.

### Figura 19

Os alunos dispõem de transporte público para irem à escola?



A resposta unânime dos alunos (figura 19), indicando a ausência de transporte público para aqueles que necessitam se deslocar entre as comunidades indígenas, destaca uma preocupação significativa em relação à acessibilidade à educação nas áreas rurais e remotas.

Essa falta de transporte público pode ter várias implicações para o acesso à educação e o bem-estar dos alunos, exigindo uma análise aprofundada das causas e possíveis soluções.

A falta de transporte público nas comunidades indígenas não é uma questão isolada, mas sim parte de um desafio mais amplo de infraestrutura e desenvolvimento nas áreas rurais. Segundo Oliveira (2019), as comunidades indígenas frequentemente enfrentam dificuldades de acesso a serviços básicos, como saúde e educação, devido à falta de infraestrutura de transporte e comunicação. Essa realidade pode perpetuar desigualdades educacionais, limitando as oportunidades de aprendizagem para os alunos que vivem nessas áreas.

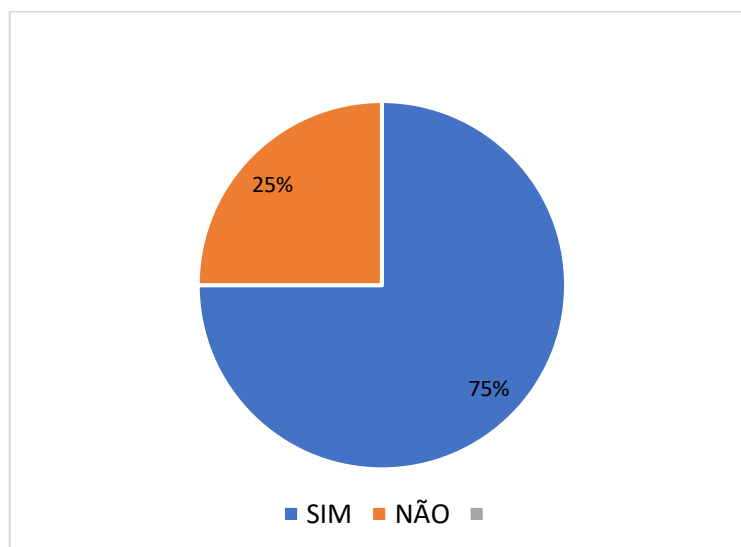
Além disso, a falta de transporte público pode ter um impacto direto na frequência escolar e na permanência dos alunos na escola. Conforme destacado por Ramos (2017), o acesso fácil e seguro ao transporte é essencial para garantir que os alunos possam chegar à escola regularmente e participar das atividades educacionais. A falta de transporte pode resultar em altas taxas de evasão escolar e dificultar o acesso à educação para grupos vulneráveis, como crianças e adolescentes indígenas.

É importante ressaltar que a disponibilidade de transporte público não é apenas uma questão logística, mas também uma questão de direitos humanos e equidade educacional. Como afirmado por Santos e Macedo (2018), o acesso igualitário à educação é um direito fundamental de todos os cidadãos, independentemente de sua origem étnica, cultural ou geográfica. Portanto, é responsabilidade do Estado garantir que todas as crianças e jovens tenham acesso a meios adequados de transporte para frequentar a escola.

Diante desse cenário, é evidente a necessidade de políticas e investimentos destinados a melhorarem a infraestrutura de transporte nas áreas rurais e indígenas. Isso pode incluir a implementação de programas de transporte escolar, a melhoria das estradas e vias de acesso e o fortalecimento da cooperação entre o governo, as comunidades indígenas e outras partes interessadas para encontrar soluções sustentáveis e culturalmente apropriadas.

## Figura 20

Se você habitasse distante da escola e não tivesse transporte público, teria como se deslocar de casa até escola?



A análise dos resultados mostra que a maioria esmagadora dos alunos (75%) possui transporte próprio para se deslocar até a escola, enquanto 25% não têm acesso a esse recurso (figura 20). Esses números refletem uma dinâmica interessante dentro das comunidades indígenas de Itaipava do Grajaú, destacando a importância da mobilidade para garantir o acesso à educação.

A disponibilidade de transporte próprio para os alunos é um aspecto positivo, pois permite que a maioria dos estudantes possa frequentar regularmente a escola, garantindo seu acesso à educação. No entanto, é essencial examinar mais profundamente o contexto por trás desses números e considerar as implicações sociais, econômicas e culturais dessa realidade.

A posse de transporte próprio pelos alunos pode ser atribuída a diversos fatores, como a disponibilidade de recursos financeiros nas famílias, o acesso a meios de transporte, como bicicletas ou motocicletas, e a distância entre as comunidades indígenas e as escolas. Essa realidade destaca a importância da autonomia e da capacidade de mobilidade das famílias indígenas para garantir o acesso à educação de seus filhos.

No entanto, a presença de transporte próprio para a maioria dos alunos não elimina a necessidade de apoio adicional para aqueles que não possuem esse recurso. Conforme ressaltado por Santos e Macedo (2018), as políticas públicas devem garantir o acesso equitativo à educação para todos os alunos, independentemente de sua situação socioeconômica ou geográfica. Portanto, é fundamental que o governo e as autoridades

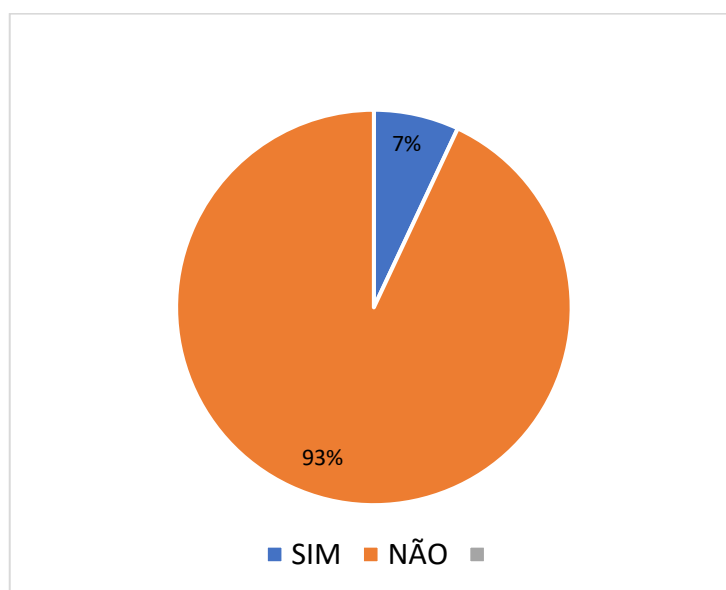
educacionais desenvolvam estratégias para fornecer transporte escolar para aqueles que não têm acesso a transporte próprio, garantindo que ninguém seja deixado para trás.

Além disso, é importante considerar os desafios enfrentados pelos alunos que dependem de transporte próprio, como as condições das estradas, a segurança durante o trajeto e os custos associados à manutenção do veículo. Esses aspectos podem influenciar a frequência escolar e o bem-estar dos alunos, destacando a necessidade de medidas de apoio e acompanhamento por parte das escolas e das comunidades.

Em resumo, a disponibilidade de transporte próprio para a maioria dos alunos é um aspecto positivo, mas não elimina a necessidade de políticas e ações para garantir o acesso equitativo à educação para todos os alunos indígenas de Itaipava do Grajaú.

### Figura 21

Você utiliza de algum recurso tecnológico que ajuda no seu aprendizado?



A análise das respostas indica que a grande maioria dos alunos (93%) utiliza recursos tecnológicos para auxiliar em seu aprendizado, enquanto apenas 7% afirmam não ter acesso a esses recursos (figura 21). Esse cenário reflete a crescente integração da tecnologia na educação e destaca a importância dessas ferramentas para ampliar o acesso ao conhecimento nas comunidades indígenas.

O uso de recursos tecnológicos no contexto educacional pode abranger uma variedade de ferramentas, como computadores, tablets, smartphones e acesso à internet. Essas tecnologias oferecem aos alunos a oportunidade de acessar uma vasta gama de informações, interagir com conteúdos educacionais de forma dinâmica e colaborar com colegas e professores, independentemente de sua localização geográfica.

A disponibilidade e o uso generalizado de recursos tecnológicos entre os alunos indígenas refletem a democratização do acesso à informação e o potencial transformador da tecnologia na educação. Como destacado por UNESCO (2013), as tecnologias da informação e comunicação (TICs) têm o poder de superar barreiras geográficas e sociais, promovendo a inclusão digital e facilitando o acesso à educação de qualidade para todos.

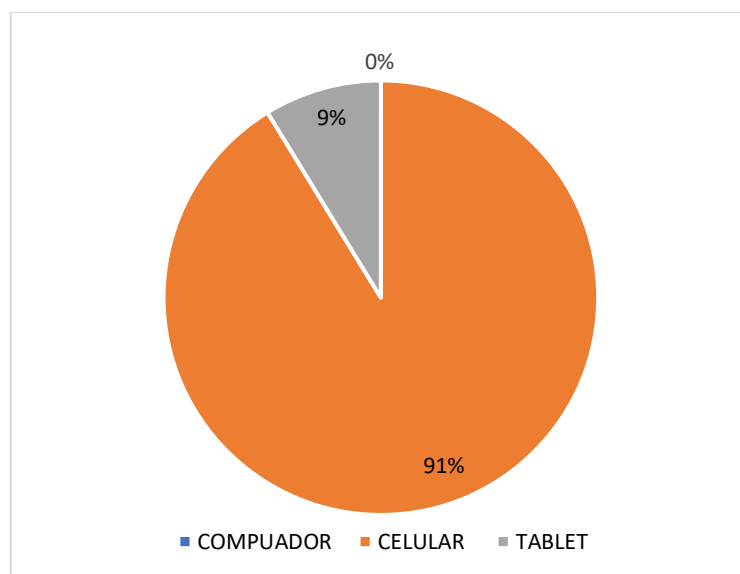
No entanto, é importante reconhecer que o acesso à tecnologia nem sempre é uniforme e que alguns alunos podem enfrentar desafios relacionados à infraestrutura, conectividade e habilidades digitais. Conforme ressaltado por Mishra e Koehler (2006), a integração eficaz da tecnologia na educação requer não apenas acesso a hardware e software, mas também suporte pedagógico adequado e desenvolvimento profissional dos educadores.

Portanto, é essencial que as políticas educacionais e os programas de desenvolvimento profissional considerem as necessidades específicas das comunidades indígenas e garantam que todos os alunos tenham acesso equitativo aos recursos tecnológicos e às habilidades necessárias para utilizá-los de forma eficaz.

Em resumo, o uso generalizado de recursos tecnológicos entre os alunos indígenas de Itaipava do Grajaú representa uma oportunidade significativa para promover a inclusão digital e melhorar a qualidade da educação nessas comunidades. No entanto, é fundamental garantir que o acesso à tecnologia seja acompanhado por medidas de apoio e capacitação para garantir que todos os alunos possam se beneficiar plenamente dessas ferramentas.

**Figura 22**

Que equipamento você utiliza para melhorar seu rendimento escolar?



A análise das respostas revela que os alunos indígenas utilizam principalmente dispositivos móveis, como celulares e tablets, para melhorar seu rendimento escolar, sendo que 91% dos alunos utilizam o celular e 9% utilizam tablet para essa finalidade (figura 22). A ausência de uso de computadores pelos alunos pesquisados é uma informação relevante que requer uma análise contextualizada e consideração das implicações educacionais.

O uso predominante de celulares para melhorar o rendimento escolar reflete a ubiquidade desses dispositivos na sociedade contemporânea e sua crescente importância como ferramentas de aprendizagem. Como destacado por Kukulska-Hulme e Traxler (2007), os celulares têm o potencial de oferecer acesso instantâneo a uma variedade de recursos educacionais, como aplicativos educacionais, materiais de estudo online e comunidades de aprendizagem virtual. Além disso, os celulares são dispositivos portáteis e acessíveis, o que os torna especialmente adequados para uso em contextos educacionais diversificados, incluindo comunidades rurais e indígenas.

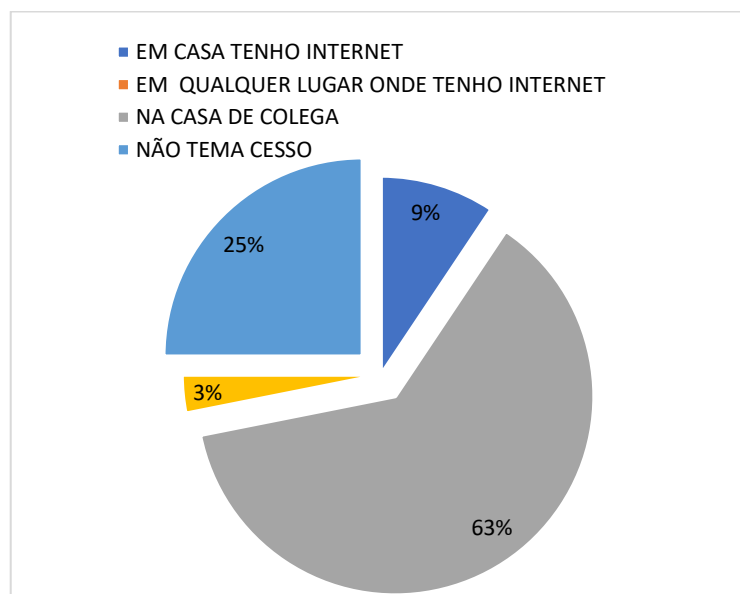
O uso de tablets por uma parcela menor de alunos também é significativo, pois esses dispositivos oferecem uma experiência de tela maior e recursos adicionais em comparação com os celulares. Segundo Lai e Bower (2019), os tablets são frequentemente utilizados em ambientes educacionais devido à sua versatilidade e capacidade de suportar uma ampla variedade de aplicativos e atividades de aprendizagem interativas. No entanto, é importante considerar que os tablets podem ser mais caros e menos acessíveis do que os celulares para algumas famílias indígenas, o que pode explicar sua menor taxa de adoção.

A ausência de uso de computadores pelos alunos pesquisados pode ser atribuída a diversos fatores, como limitações de acesso, custo, familiaridade com a tecnologia e preferências individuais. No entanto, é fundamental reconhecer que o acesso a computadores e à internet é essencial para garantir a participação plena dos alunos na sociedade digital atual e para desenvolver habilidades digitais necessárias para o sucesso acadêmico e profissional.

Portanto, é importante que as políticas educacionais e os programas de desenvolvimento profissional considerem as necessidades específicas das comunidades indígenas e garantam que todos os alunos tenham acesso equitativo a uma variedade de dispositivos tecnológicos e às habilidades necessárias para utilizá-los de forma eficaz.

**Figura 23**

Com relação à internet, em que local você utiliza este meio para acessá-la e facilitar o aprendizado para acessá-lo e facilitar o aprendizado?



A análise das respostas indica uma diversidade de situações em relação ao acesso à internet entre os alunos indígenas de Itaipava do Grajaú. Apenas 9% dos alunos afirmam ter acesso à internet em suas próprias residências, enquanto 3% utilizam a internet em outros locais devido à falta de conexão em casa. Surpreendentemente, 63% dos alunos acessam a internet na casa de um colega, sugerindo que o compartilhamento de recursos é uma prática comum nessas comunidades. Por fim, 25% dos alunos relatam não ter acesso à internet (figura 23).

A disponibilidade limitada de acesso à internet em suas próprias residências é um fator que pode impactar significativamente o aprendizado dos alunos. Conforme destacado por Selwyn (2010), a falta de acesso à internet em casa pode resultar em desigualdades educacionais, pois limita a capacidade dos alunos de realizar pesquisas, acessar recursos educacionais online e colaborar com colegas fora do ambiente escolar. Isso pode reforçar as disparidades existentes entre alunos que têm acesso à tecnologia e aqueles que não têm, perpetuando um ciclo de desvantagem digital.

O fato de muitos alunos recorrerem à casa de colegas para acessar a internet demonstra a importância da colaboração e do apoio entre pares nas comunidades indígenas. Segundo Hayes e Vanhoose (2010), o aprendizado entre colegas pode ser uma fonte valiosa de suporte e recursos, especialmente em contextos em que os recursos tecnológicos são escassos. No

entanto, essa prática também pode ser limitada pela disponibilidade e acessibilidade dos colegas que têm acesso à internet em suas próprias casas.

A porcentagem significativa de alunos que relatam não ter acesso à internet destaca a urgência de abordar as lacunas de conectividade digital nessas comunidades. Conforme enfatizado por Warschauer (2004), o acesso à internet é essencial para a participação plena na sociedade contemporânea e para desenvolver habilidades digitais necessárias para o sucesso pessoal e profissional. Portanto, é fundamental que políticas públicas e programas de desenvolvimento considerem o acesso equitativo à internet como uma prioridade, especialmente em áreas rurais e indígenas.

Em resumo, o acesso limitado à internet entre os alunos indígenas de Itaipava do Grajaú destaca a necessidade de intervenções que garantam a igualdade de oportunidades educacionais e promovam a inclusão digital nas comunidades indígenas.

### ***5.1.7 Análises gerais dos questionários aplicados com os alunos***

A análise abrangente dos resultados do questionário aplicado aos alunos indígenas de Itaipava do Grajaú revela uma série de desafios e preocupações significativas que impactam diretamente a qualidade e o acesso à educação nessas comunidades. Os resultados destacam não apenas as dificuldades enfrentadas pelos alunos, mas também oferecem insights valiosos sobre as percepções, aspirações e necessidades dos estudantes indígenas em relação à educação.

O principal objetivo da pesquisa era entender os principais obstáculos que os alunos enfrentam em sua jornada educacional e identificar áreas onde intervenções e melhorias são necessárias para promover uma educação de qualidade e equitativa. A análise dos dados revelou uma série de questões cruciais que exigem atenção e ação por parte das autoridades educacionais e formuladores de políticas.

A questão do acesso à educação emergiu como um dos principais desafios, com preocupações sobre transporte inadequado durante o período de chuvas, infraestrutura escolar precária e a falta de consideração pela cultura indígena no currículo e na metodologia de ensino. Como Freire (2018) argumenta, a educação deve ser sensível à cultura e à realidade dos alunos, promovendo uma abordagem inclusiva que valorize as experiências e os conhecimentos locais.

Além disso, a pesquisa destacou a importância da nutrição adequada por meio da insatisfação dos alunos em relação à qualidade da merenda escolar. Autores como Oliveira

(2017) enfatizam o papel fundamental da nutrição na saúde e no desempenho acadêmico dos alunos, destacando a necessidade de melhorias na oferta de alimentos nutritivos nas escolas.

A preparação e competência dos professores também surgiram como áreas de preocupação, com uma divisão de opiniões entre os alunos sobre a qualidade da didática e a adequação do material didático. Como Gadotti (2015) argumenta, a formação contínua dos professores é essencial para garantir uma educação de qualidade e culturalmente sensível para os alunos indígenas.

No entanto, apesar dos desafios identificados, a pesquisa também revelou uma forte aspiração dos alunos indígenas em continuar seus estudos, indicando um desejo por oportunidades educacionais adicionais. Isso destaca a importância de abordagens educacionais que sejam inclusivas, relevantes e capacitadoras, reconhecendo e valorizando as identidades culturais dos alunos.

Em suma, a análise dos resultados do questionário oferece uma visão abrangente dos desafios e oportunidades enfrentados pela educação escolar indígena em Itaipava do Grajaú. Para promover uma educação de qualidade e equitativa nessas comunidades, é crucial adotar uma abordagem holística que leve em consideração não apenas as questões pedagógicas, mas também os aspectos culturais, sociais e econômicos que impactam a experiência educacional dos alunos indígenas.

## **CAPÍTULO 6.**

### **APRESENTAÇÃO DA CONCLUSÃO E FUTURAS INVESTIGAÇÕES**

---

Este capítulo encerrará a pesquisa apresentando um apanhado geral desde a introdução até a conclusão e sugestões para futuras investigações. Este capítulo será escrito de forma analítica, mas com caráter sintético, e serão apresentadas novas linhas de investigação sobre o tema tratado nesta dissertação, uma vez que é um assunto que merece atenção e estudo. Certamente, a investigação sobre a educação para as comunidades indígenas continuará a gerar novos questionamentos, dado que a demanda é grande.

#### **6.1 Conclusão**

Ao longo das últimas décadas, a discussão sobre a qualidade da educação nas comunidades indígenas tem ganhado destaque tanto no âmbito nacional como internacional. A necessidade de compreender e abordar os desafios enfrentados por essas comunidades no contexto educacional tornou-se uma pauta urgente, dada a importância da educação como ferramenta de transformação social e preservação cultural.

No município de Itaipava do Grajaú, Maranhão, a realidade das aldeias indígenas reflete uma série de obstáculos que impactam diretamente o acesso e a qualidade do ensino. Diante desse cenário, esta pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de investigar profundamente o estado atual do ensino nas comunidades indígenas, buscando responder a uma série de questões fundamentais que permeiam essa temática.

Ao longo do processo de pesquisa, indagamos sobre o andamento do ensino nas aldeias, as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes, a infraestrutura das escolas, a capacitação dos profissionais de educação, a disponibilidade de recursos tecnológicos, o acesso à escola e a adequação do currículo escolar. Essas questões não apenas forneceram pontos importantes sobre os desafios enfrentados, mas também orientaram as análises e reflexões realizadas ao longo deste estudo.

As hipóteses iniciais sugeriram que a falta de políticas públicas efetivas, a falta de inclusão cultural e linguística nos currículos escolares e a falta de investimento na educação indígena contribuem para os desafios enfrentados pelas escolas das comunidades indígenas. A análise das entrevistas confirmou essas hipóteses, destacando a escassez de recursos financeiros, materiais didáticos e infraestrutura nas escolas indígenas.

Além disso, foi observado que a imposição de modelos de vida não indígenas e a pressão para se adequar a uma sociedade capitalista e individualista representam desafios adicionais para as comunidades indígenas. A resistência a essas imposições foi identificada como uma estratégia importante para preservar a identidade cultural e os direitos dos povos indígenas.

Ao apresentar as conclusões desta pesquisa, é fundamental ressaltar que os resultados obtidos não apenas refletem as condições atuais do ensino nas comunidades indígenas de Itaipava do Grajaú, mas também oferecem dados e informações valiosos para a formulação de políticas e ações que visam melhorar a qualidade da educação e promover a inclusão e o respeito às especificidades culturais dos povos indígenas. Compreender os desafios enfrentados e identificar possíveis soluções é o primeiro passo para garantir o direito à educação de qualidade para todos, independentemente de sua origem étnica ou cultural.

Estado Atual do Ensino nas Comunidades Indígenas - A partir das análises realizadas, foi possível constatar que o ensino nas comunidades indígenas enfrenta uma série de desafios significativos. Esses desafios incluem altas taxas de evasão escolar, baixo desempenho acadêmico, falta de recursos financeiros e materiais didáticos, escassez de infraestrutura adequada e deficiência de políticas públicas efetivas para a educação indígena.

Principais Dificuldades Enfrentadas pelos Estudantes - Entre as maiores dificuldades enfrentadas pelos estudantes indígenas, destacam-se a falta de inclusão cultural e linguística nos currículos escolares, a ausência de materiais didáticos adaptados às suas necessidades e realidades específicas, além das dificuldades de acesso à escola devido a questões como transporte precário e condições climáticas adversas.

Infraestrutura das Escolas nas Aldeias - As escolas das aldeias frequentemente carecem de infraestrutura adequada para o bom funcionamento do ensino. Muitas vezes, enfrentam problemas como falta de energia elétrica, falta de água potável, prédios em condições precárias que necessitam de reparos e ampliações, além da falta de recursos tecnológicos básicos para auxiliar no preparo das aulas.

Capacitação dos Profissionais de Educação - Os profissionais de educação que atuam nas comunidades indígenas nem sempre recebem a capacitação adequada para essa modalidade de ensino. Muitos enfrentam dificuldades para lidar com alunos de culturas diferentes, não possuem formação específica para o contexto indígena e enfrentam obstáculos para participar de formações continuadas devido à falta de investimento e apoio do poder público.

Disponibilidade de Recursos Tecnológicos - A falta de recursos tecnológicos nas escolas das aldeias também representa um desafio significativo para os profissionais de educação. Muitas escolas não dispõem de internet de qualidade, equipamentos como computadores e impressoras, dificultando o preparo de aulas e a utilização de recursos digitais no processo de ensino e aprendizagem.

Acesso à Escola para Alunos e Professores - O acesso à escola para alunos e professores nem sempre é viável, especialmente em regiões remotas ou durante períodos de chuvas intensas que dificultam a trafegabilidade entre as aldeias e os povoados. A falta de transporte adequado e condições climáticas adversas são fatores que contribuem para a infrequência dos alunos e para as dificuldades enfrentadas pelos professores no deslocamento até as escolas.

Adequação do Currículo Escolar - O currículo escolar nem sempre é adequado para essa modalidade de ensino, muitas vezes privilegiando conteúdo não indígena e não considerando as especificidades culturais e linguísticas das comunidades indígenas. Isso dificulta a identificação dos alunos com os conteúdos abordados e compromete a eficácia do ensino. Os profissionais de educação enfrentam uma série de desafios ao lecionar nas aldeias, incluindo a falta de formação específica para o contexto indígena, a dificuldade de lidar com alunos de culturas diferentes, a escassez de materiais didáticos adequados e a falta de apoio do poder público para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas e eficazes.

Por fim, os resultados desta pesquisa reforçam a necessidade urgente de implementar políticas educacionais inclusivas e culturalmente sensíveis, que reconheçam e respeitem as especificidades das comunidades indígenas. Investimentos em infraestrutura, formação continuada para os profissionais de educação, disponibilização de materiais didáticos adequados e acesso à tecnologia são passos essenciais para garantir o direito à educação de qualidade para todos os estudantes indígenas.

Com base nos resultados da pesquisa, algumas contribuições importantes podem ser destacadas. Em primeiro lugar, é fundamental que as políticas públicas para a educação indígena sejam mais efetivas e inclusivas, levando em consideração as necessidades e realidades específicas das comunidades indígenas. Além disso, é importante promover a valorização da diversidade cultural e linguística indígena no contexto educacional, desenvolvendo currículos e métodos pedagógicos adaptados às comunidades indígenas.

É importante reconhecer que esta pesquisa teve algumas limitações, como o tamanho da amostra e a falta de dados quantitativos. Sugere-se que pesquisas futuras abordem essas

limitações, realizando estudos mais abrangentes e incluindo uma análise mais detalhada dos dados quantitativos. Em conclusão, esta pesquisa proporcionou informações valiosas sobre os desafios enfrentados pelas escolas das comunidades indígenas em Itaipava do Grajaú, MA. Identificar esses desafios é o primeiro passo para desenvolver políticas e programas educacionais mais eficazes e inclusivos para as comunidades indígenas, garantindo assim o acesso equitativo à educação e promovendo a preservação da identidade cultural e dos direitos dos povos indígenas.

## **6.2 Futuras investigações**

Considerando a complexidade e a importância do tema abordado nesta pesquisa sobre o ensino nas comunidades indígenas do município de Itaipava do Grajaú, Maranhão, diversas oportunidades se abrem para futuras investigações. Algumas áreas de pesquisa que poderiam ser exploradas são: uma investigação mais aprofundada sobre o impacto das políticas públicas voltadas para a educação escolar indígena poderia fornecer insights valiosos sobre quais estratégias são mais eficazes na melhoria do ensino nas comunidades indígenas. Além disso, estudos sobre programas de formação de professores específicos para o contexto das comunidades indígenas poderiam ajudar a entender como preparar melhor os educadores para atuarem nesses ambientes, levando em consideração as necessidades linguísticas, culturais e pedagógicas dos alunos indígenas.

Tendo em linha de conta, as pesquisas que investigam o desenvolvimento e a implementação de recursos educacionais adequados às comunidades indígenas, como materiais didáticos bilíngues e tecnologias educacionais adaptadas, poderiam contribuir para melhorar o acesso e a qualidade do ensino nessas áreas. Estudos que explorem formas eficazes de envolver as comunidades indígenas no processo educacional, valorizando seus conhecimentos tradicionais e promovendo uma abordagem mais participativa e colaborativa na gestão das escolas, podem ser de grande relevância. Além disso, investigações sobre como a tecnologia pode ser utilizada de forma eficaz para apoiar o ensino e a aprendizagem nas comunidades indígenas, levando em conta as limitações de acesso e infraestrutura, são essenciais para o desenvolvimento de estratégias educacionais inovadoras.

Em suma, há uma ampla gama de áreas de pesquisa que podem contribuir significativamente para o avanço do conhecimento sobre o ensino nas comunidades indígenas de Itaipava do Grajaú e, mais amplamente, para a promoção de uma educação mais inclusiva, equitativa e culturalmente relevante para todos os povos indígenas.

## Referências

- Alves, R. (2012). *A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir* (11ª ed.). Papyrus Editora.
- Bagno, M. (2021). Política linguística na escola: Uma abordagem crítica. *Revista Brasileira de Educação*, 26(81), 347-368.
- Baniwa, G. dos S. L. (2006). *O índio brasileiro: O que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
- Bicalho, P. S. dos S. (2010). *Protagonismo indígena no Brasil: Movimento, cidadania e direitos (1970-2009)*. Tese de doutorado, Universidade de Brasília, <https://core.ac.uk/download/pdf/33537404.pdf>
- Bizelli, R. et al (2015). Desafios contemporâneos da educação [recurso eletrônico] / organização Célia Maria David ... [et al.]. (1. ed.). Cultura Acadêmica.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Bortoletti, M. (2023). O que é uma metodologia ativa e como ela melhora o ensino-aprendizagem. *Blog do EAD*. <https://www.blogdoead.com.br/tag/mercado-de-trabalho/o-que-e-uma-metodologia-ativa>
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm).
- Brasil. Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC. <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>.
- Brasil. (2008). *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)

- Brasil. (2014). *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)
- Brasil (2018). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (2ª ed). Senado Federal.
- Brasil. (2001). *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001: Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências*. Diário Oficial da União. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)
- Brasil. (1973). *Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973* (Estatuto do Índio). Diário Oficial da União. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/16001.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/16001.htm)
- Brasil. (1990). *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)
- Brasil. (2009). *Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009: Dispõe sobre a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica*. Diário Oficial da União. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6861.htm)
- Brasil. (1967, 5 de dezembro). *Lei nº 5.371, de 5 de dezembro de 1967: Autoriza a instituição da Fundação Nacional do Índio e dá outras providências*. Diário Oficial da União. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/15371.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/15371.htm)
- Brasil. Declaração Universal dos Direitos dos povos Indígenas (<http://www.capital.sp.gov.br>)
- Governo do Estado do Maranhão. Secretaria de Educação. (2015). *Unidades Regionais de Educação do Maranhão*. <https://www.educacao.ma.gov.br/unidades-regionais-de-educacao/>
- Brasil. Ministério da Educação e Desporto (1988). *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas* (1ª ed.) Secretaria de Educação Fundamental.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Pesquisa de métodos mistos*. Penso.
- Creswell, J. W. (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: Escolhendo entre cinco abordagens*. Penso Editora.
- Crochik, J. L. (2006). *Preconceito, indivíduo e cultura*. Casa do Psicólogo.
- Coelho, I. M. W., S., & Andrade, B. S. (2021). Educação escolar indígena e materiais didáticos específicos: Reflexões e desafios. *e-Mosaicos*, 10(23), 148–163.
- Cunha, M. C. (2009). Cultura e educação escolar indígena. *Revista Brasileira de Educação*, 14(40), 734-746.
- Damascena, M. J. S, Spotti, C. V. N., & De Souza Santos, A. (2023). As perspectivas do trabalho do professor indígena com turmas multisseriadas. *Ambiente: Gestão e Desenvolvimento*, 25, 93–110.

- Da Rocha, G. O. R. (2000). Uma breve história da formação do (a) professor (a) de Geografia no Brasil. *Terra Livre*, (15), 129-144.
- Ladeira, M. (2014). Desafios de uma política para a educação escolar indígena. *Revista de Estudos e pesquisas*, FUNAI.
- Diniz, M. R. (2022). *Evasão escolar e suas manifestações na educação técnica e profissional*. Digitaliza Conteúdo.
- Educação indígena no Brasil: dificuldades enfrentadas na formação dos educadores e prejuízos causados* (2022). Educação para a Vida. <https://www.actionaid.org.br/fique-por-dentro/noticias/educacao-indigena-no-brasil-dificuldades-enfrentadas-na-formacao-dos-educadores-e-prejuizos-causados/>
- Trizidela do Vale (2025). *Escolas municipais em Trizidela do Vale (MA)*. <<https://escolas.com.br/municipais/ma/trizidela-do-vale>>.
- Fontanella, B. J. B. et al. (2011). Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. *Cadernos de Saúde Pública*, 27(2), 388–394.
- Fundação Mudes. (2022). *A importância da educação para a sociedade*. <https://mudes.org.br/a-importancia-da-educacao-para-a-sociedade/>
- Franchetto, B. (2001). Etnicidade e a construção da pessoa: um estudo sobre os índios pankararu. *Mana*, 7(2), 57-86.
- Freire, J. R. B. (2012). *A educação indígena em contexto de diversidade: Um estudo de caso sobre o povo Tembé-Tenetebara* (Tese de doutorado, Universidade de Brasília).
- Freire, P. (1968). *Educação e conscientização*. Centro Intercultural de Documentación.
- Freire, P. (2018). *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2001). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2015). *Perspectivas atuais da educação*. Cortez Editora.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. Atlas.
- Gomes, N. L., & Araújo, M. de. (2023). *Infâncias negras: vivências e lutas por uma vida justa*. Vozes.
- Grupioni, L. D. B.; Monte, N. L. (2006). *Contextualizando o campo da formação de professores indígenas no Brasil*. In: GRUPIONI, L. D. B. Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. p. 39 -68.

- Holanda, F. C. C. de. (2015). *Interculturalidade e políticas públicas: desafios da educação escolar na Terra Indígena Raposa Serra do Sol* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul].
- Hayes, S., & Vanhoose, J. (2010). The social capital of peer learning and social media technology use among minority students in higher education. *International Journal of Cyber Behavior, Psychology and Learning*, 1(4), 1-13.
- Instituto Brasileiro de geografia e Estatística, IBGE. (2018). *Censo demográfico 2010: O Brasil Indígena* (Folder Brasil Indígena e Mapa).
- Kabengele Munanga, K. (1996). *O conceito de cultura nas ciências sociais*. Vozes.
- Kant, E. (2014). *O que significa orientar-se no pensamento?* (D. F. Ferrer, Trad.). Verlag.
- Kreutz, L. S. (2010). Educação escolar indígena: história, política e legislação no Brasil. *Revista Diálogo Educacional*, 10(30), 149-163.
- Kukulska-Hulme, A., & Traxler, J. (2007). *Mobile learning: A handbook for educators and trainers*. Routledge.
- Lai, F., & Bower, M. (2019). How is the iPad being used in education? A systematic review of the literature. *Journal of Computer Assisted Learning*, 35(1), 1-9.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. de A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5ª ed.). Atlas.
- Lima, L. P. M. (2021). *Inclusão e permanência na Universidade de Brasília: Desafios dos estudantes de graduação com deficiência* (Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília, Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública).
- Medeiros, J.S. (2018). *Democracia, liberdades, utopias. Histórias da educação escolar indígena no Brasil; alguns apontamentos*.
- Medeiros, T. de L., & Lopes, A. J. T. (2025). A educação indígena nos dias atuais: Relato de experiência no município de Careiro Castanho, Amazonas, Brasil. *Caderno Pedagógico*, 22(5), e14771–e14771.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Neto, A. F. G (2023). *Trilhas da educação escolar indígena: inovação em Cabari São Gabriel da Cachoeira, AM*. Universidade de São Paulo – Faculdade em educação.
- Neto, M. M., Crua, F.S., Santos, F.C., & Camacho, C.A.M. (2019). *Grafismo indígena: uma metodologia de aprendizagem significativa de uma cultura regional*. 5º EPPPC. Encontro de Políticas Públicas para a Pan-Amazônica e Caribe
- Nimuendajú, C. (1982). *As lendas da criação e destruição do mundo como fundamentos da religião dos Apapocúva-Guarani*. Vozes.

- Oliveira, A. M. (2019). Educação escolar indígena no Brasil: avanços e desafios. *Revista Brasileira de Educação*, 24.
- Oliveira, A. B. A. de. (2017). Alimentação escolar e aprendizagem: Uma revisão sistemática da literatura. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, 17(2), 357-368.
- Oliveira, L. R. (2019). Educação escolar indígena no Brasil: desafios e perspectivas. *Educação em Perspectiva*, 10(1), 123-136.
- Oliveira, M. M. (2017). Nutrição e aprendizado: uma revisão da literatura. *Revista Brasileira de Educação em Saúde*, 17(1), 104-115.
- Ortis, M. L. B. (2024). *Educação indígena Kaingang: mediações, histórias e memórias (Canela/RS)*.
- Pereira, a., S., Shitsuka, D. M., Pereira, F.J. & Shitsuka, R. (2018). *Metodologia da Pesquisa Científica* 1ª edição UAB/NTE/UFSM. Universidade Federal de Santa Maria – RS
- Pohl, Johann Baptist Emanuel. (2004). *Viagem ao interior do Brasil através dos campos de Goiás e Minas Gerais (1819-1821)*. Editora da Universidade de São Paulo.
- MEC- Ministério da Educação. (2007). *Portal do Ministério da Educação*. < <http://portal.mec.gov.br/>>.
- Ramos, K. L., Nogueira, E.M.L & Franco, Z. G. E. (2019). Os desafios vivenciados pelos professores não indígenas na Escola Indígena Pirintintin. *Revista Multidisciplinar em Educação*, v.6 nº16, p. 86-107.
- Ramos, M. N. (2017). Educação e transporte escolar: caminhos para a permanência do aluno na escola. *Educação em Perspectiva*, 8(2), 186-203.
- Resende, R. G. (2014). *Percepção de dirigentes da FUNAI a respeito da gestão da política indigenista brasileira realizada pelo órgão* (Monografia de bacharelado em Administração, Universidade de Brasília, Brasília).
- Ribeiro, B. G. (1995). *A contribuição dos povos indígenas à cultura brasileira*. In *A temática indígena na escola: Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC.
- Ribeiro, D. (2015). *O povo brasileiro: A formação e o sentido do Brasil* (2. ed., 12. reimp.). Companhia das Letras.
- Richardson, R. J. (2017). *Pesquisa social: Métodos e técnicas*. Atlas.
- Rodrigues, E. (2006). *Os índios e a civilização: A integração dos índios no Brasil moderno*. Edusp.
- S. A. (2022). *A educação escolar indígena: princípios e desafios*. *Revista Gestão Universitária. Educação para a vida*. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/a-educacao-escolar-indigena-principios-e-desafios>.

- Sanches, A. P. (2020). *Metodologias ativas: um desafio para os professores das escolas indígenas do município de tabatinga-AM*. Universidade Educa Norte/Brasil
- Santana, A. N. (2020). *O lúdico na Comunidade Indígena da Aldeia Tekoa Pindo Mirim. Cartografias brincadeiras e jogos da Escola Nhamandu Nhemopuã*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – faculdade de Educação – FACED.
- Santos, F. C., & Macedo, L. R. (2018). Educação escolar indígena no Brasil: desafios e perspectivas. *Revista HISTEDBR On-line*, 18(76), 258-271.
- Selwyn, N. (2010). The digital divide: An enduring research agenda. In *The SAGE handbook of research in international education* (pp. 567-581). Sage.
- Severino, A.J. (2014). *Metodologia do trabalho científico* (1ª ed.) Cortez editora.
- Silva, J.A.C. Políticas de educação escolar indígena no Acre. *Educar em Ciência*, 35 (77) <http://doi.org/10.1590/01044060.67998>.
- Silva, W.R (2016). *Dinâmica educacional dos povos indígenas Tentehar: uma experiência na escola indígena*.
- Silva, E. O., Amparo-Santos, L., & Soares, M. D. (2018). Alimentação escolar e constituição de identidades dos escolares: Da merenda para pobres ao direito à alimentação. *Cadernos de Saúde Pública*, 34, e00142617.
- Soares, L. K. da S. R., Ramos, A. da S., Ferst, E. M., & Silva, G. B. (2023). *Educação escolar indígena no Brasil: Avanços e retrocessos ao longo da história da educação*. Educação: Pesquisa em Linguagens, Leitura e Cultura
- Soares, T. M., Fernandes, N. D. S., Nóbrega, M. C., & Nicolella, A. C. (2015). Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. *Educação e Pesquisa*, 41, 757-772.
- Sousa, M. L. J. de. (2020). *Currículo, Educação Escolar Indígena e Sociodiversidade: dos referentes às percepções dos intervenientes* (Tese de Doutorado). Universidade do Minho.
- Souza, A. H. C. D. (2009). *População indígena de Boa Vista/RR: uma análise sócio-econômica*.
- Souza, M. N. D., et al. (2020). Educação escolar indígena: entre lutas, desafios e conquistas. *Revista de Educação Pública*, 29(71), 629-649.
- Smith, J. A. (2020). *Psicologia qualitativa: Um guia prático para métodos de pesquisa*. Vozes.
- Stavenhagen, R. (2002). Povos indígenas e o Estado na América Latina: Um debate em andamento. In M. Seligmann-Silva (Org.), *Multiculturalismo na América Latina: Direitos indígenas, diversidade e democracia* (pp. 24-44). Palgrave Macmillan Reino Unido.

Tabile, A.F, Jacometo, M.C.D (2017). Fatores influenciadores no processo de aprendizagem: um estudo de caso. *Revista Psicopedagogia*. Volume 34 nº103, <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v34n103/08.pdf>.

Teixeira, A. (1960). *Educação é um direito*. Ministério da Educação e Cultura.

Unesco. (2013). *Educação para Todos: O papel das Tecnologias da Informação e Comunicação*. Unesco.

Unesco. (2008). *Educação de qualidade para os povos indígenas*. Manual para os governos.

Veloso, S. M. L. (2019). *A prática pedagógica na escola municipal indígena de educação básica do Povo Pitaguary* (Doctoral dissertation, Universidade da Madeira (Portugal)).

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Warschauer, M. (2004). *Technology and social inclusion: Rethinking the digital divide*. MIT press.

**Apêndice A**  
**Modelo de Roteiro de Entrevista – Direção e Coordenadora de Escola**

<b>ROTEIRO DE ENTREVISTA</b>
<b>DIREÇÃO E COORDENADORA DA ESCOLA PESQUISADA</b>
<p>Esta entrevista faz parte de uma investigação no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Ciência da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa – Portugal. Os resultados serão utilizados somente para fins acadêmicos (dissertação de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos investigados representam apenas a sua opinião individual.</p>
<b>CARACTERÍSTICAS DOS ENTREVISTADOS</b>
<p>1 Dados pessoais e profissionais</p> <p>Nome: _____</p> <p>Faixa etária</p> <p>Entre 40 a 50 anos (    )      acima de 50 anos (    )</p> <p>Curso de Graduação na área de: _____</p> <p>Curso de Pós-Graduação na área de: _____</p> <p>Qual função desempenha na escola? _____</p> <p>Há quanto tempo exerce essa função? _____</p> <p>Há quanto tempo trabalha na escola? _____</p>

**ENTREVISTA**

1. A escola dispõe de uma estrutura física viável para o bom atendimento aos alunos?
2. A escola conta com a assistência necessária (no tocante aos materiais para a escola) da gestão estadual/municipal para auxiliar no atendimento aos alunos?
3. Nesta Unidade Escolar, a evasão tem diminuído, está estável ou índice tem se elevado a cada dia?
4. Qual é o fator que tem contribuído para a desistência dos alunos indígenas?
5. De acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) em seu artigo 32, o ensino para os indígenas deve ser ministrado em Língua Portuguesa, mas os alunos deverão fazer uso de suas línguas maternas. A escola dispõe de profissional (professor(a) ) bilíngue?
6. A Constituição Brasileira afirma que o ensino para os índios deve ser ofertado de maneira diferenciada. A escola dispõe de currículo específico para atender os indígenas?
7. O transporte escolar público para o aluno é um direito assegurado tanto pela Constituição Federal (Art.208, VII) como também pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Art.54) e pela Lei de Diretrizes e Bases LDB (Art.4º), estando o Estado obrigado garantir, através de programas suplementares, o serviço de transporte escolar. Os alunos que vivem em outras localidades dispõem de transporte público?
8. Após um longo ano de lutas e enfrentamentos, os resultados em relação ao aprendizado dos alunos, tem sido relevante?
9. Em sua opinião, o que precisa de aprimoramento?
10. Quais são as considerações acerca da modalidade de ensino ofertada para os indígenas?

## Apêndice B

### Modelo de Roteiro de Entrevista – Professores

Esta entrevista faz parte de uma investigação no âmbito de uma dissertação de Mestrado em Ciência de Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa – Portugal. Os resultados serão utilizados somente para fins académicos (dissertação de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos pesquisados representam apenas a sua opinião individual.

#### CARACTERÍSTICAS DOS ENTREVISTADOS

##### I Dados pessoais e profissionais

Nome: \_\_\_\_\_

Faixa etária

Entre 25 e 35 anos ( )      Entre 36 e 45 anos

Curso de graduação na área de: \_\_\_\_\_

Curso de Pós-Graduação na área de: \_\_\_\_\_ Trabalha com qual componente curricular na escola? \_\_\_\_\_

Há quanto tempo exerce essa função?

#### ENTREVISTA

- 1 Quais as maiores dificuldades que você encontra para trabalhar com os indígenas?
- 2 A distância entre a escola e a sua residência dificulta o seu trabalho?
- 3 Trabalhar com os indígenas tem sido desafiante? Dê um motivo
- 4 O material didático fornecido para os professores e alunos tem sido suficiente para atender o número de alunos?
- 5 A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) afirma em seu artigo 79 que o material didático deve ser específico e diferenciado. A escola dispõe de material didático com essas características?
- 6 O Estado/ Município oferece capacitação exclusiva para os professores que trabalham com as comunidades indígenas?
- 7 Em sua opinião, quais os problemas mais críticos das comunidades indígenas que devem ser resolvidos para um melhor atendimento aos alunos indígenas?
- 8 A escola dispõe de recursos tecnológicos?
- 9 Quais desses recursos você utiliza como apoio para ministrar suas aulas?
- 10 Você considera o atendimento educacional escolar para as comunidades indígenas: regular, bom, ótimo ou péssimo?
- 11 Qual é a sua maior expectativa em relação à educação para as comunidades indígenas?

## Apêndice C

### Modelo de questionário dos alunos

Este questionário faz parte de uma investigação no âmbito de uma dissertação de mestrado em Ciência da Educação realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa – Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados somente para fins acadêmicos (dissertação de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos investigados representam apenas a sua opinião individual.

#### QUESTIONÁRIO

1 Qual a sua maior dificuldade para permanecer na escola?

- A escola é longe, se torna cansativo  
 Trabalho não posso ir à escola  
 Não enfrento nenhuma dificuldade

Você deseja continuar estudando?

- Sim                       Não

Sobre a didática aplicada pelos professores, qual a avaliação você faz das metodologias?

- Bom     Ótimo     Regular     Ruim     Péssimo

Em sua opinião, os professores estão devidamente preparados para atender os alunos nas aldeias indígenas?

- Sim     Não

Os conteúdos que são trabalhados na sala de aula levam em conta a cultura indígena?

- Sim     Não

Sabe-se que os alunos da Zona Rural e principalmente os das aldeias enfrentam dificuldades em relação ao acesso às escolas, durante o período de chuvas frequentes em uma época do ano, ficando temporariamente sem aulas. As aulas ocorrem:

- Durante todo o ano  
 No período de chuvas fortes e frequentes na região, são poucos os dias em que há aulas.

Em relação ao material didático, este corresponde às suas necessidades de aprender?

- Sim                       Não

O tipo de alimentação oferecida na escola, é satisfatória?

- Sim                       Não

Você considera a estrutura da escola adequada para atender o número de alunos existente?

- Sim                       Não

Qual o fator você aponta como negativo na sua escola?

- Baixo índice de aprendizado  
 Falta de compromisso dos alunos  
 Não há fator negativo

Os alunos dispõem de transporte público para ir até a escola?

- Sim                       Não

Se você habitasse distante da escola e não tivesse transporte público, teria como se deslocar da sua residência até à escola?

- Sim                       Não

Você utiliza de algum recurso tecnológico que ajuda no seu aprendizado?

- Sim                       Não

Que equipamento você utiliza para melhorar seu rendimento escolar?

- Computador     Celular                       Tablet

Com relação ao sinal de internet, em que local você utiliza este meio para acessá-lo e facilitar o aprendizado/

- Em casa, tenho internet
- Em qualquer lugar que possa utilizar os dados móveis
- Na casa de um colega
- Lan house
- Não acesso

## Apêndice D

### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

O presente estudo contempla o projeto de pesquisa do Instituto de Educação Superior – ILUSES, no Mestrado em Ciência da Educação na área de Supervisão Pedagógica de convênio com a escola Superior de Educação João de Deus – Lisboa/Portugal e se propõe a observar e entrevistar os envolvidos no processo da Gestão Escolar e também todos os envolvidos em todo o restante do processo educacional das comunidades indígenas. A pesquisa tem como título: a EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: Desafios da Educação Pública em Itaipava do Grajaú Maranhão Brasil para investigar como está sendo ofertadas as aulas para os alunos das comunidades indígenas.

Para este fim, os profissionais (coordenadora, diretores, professores e alunos) serão convidados a participar da referida pesquisa como voluntários, com entrevistas abertas e diretas e questionários. Os dados e resultados individuais desta pesquisa estarão sempre sob sigilo.

A participação nesta pesquisa é voluntária e o (a) participante pode a qualquer momento desistir de participar sem que esta decisão lhe cause prejuízos. Esta pesquisa está sob a orientação do co-orientador Professor Mestre Marcos Sergio Borges do Instituto ILUSES e sua equipe de investigação, que se comprometem a esclarecer todas as dúvidas que vierem surgir durante ou após a conclusão da pesquisa. A pesquisadora mestranda Maria Onelia Santos Silva também se disponibiliza para esclarecer eventuais dúvidas. Após ter sido devidamente informados de todos os aspectos desta pesquisa e ter tido oportunidade de sanar todas as informações a respeito do trabalho eu autorizo a utilização dos meus dados, informações e imagens enquanto participante da pesquisa.

Eu \_\_\_\_\_ autorizo a recolha, registro, tratamento e análise de minhas respostas em questionários, depoimentos em entrevistas conversas informais, bem como de imagens e documentos escolares relacionados exclusivamente ao fim desta pesquisa.

Nome completo do participante: \_\_\_\_\_

Contato: \_\_\_\_\_

Itaipava do Grajaú do Maranhão, Brasil de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2023

---

Pesquisadora  
Maria Onelia Santos Silva  
MESTRANDA

---

Co-orientador  
Marcos Sergio Souza Borges  
ILUSES

## Apêndice E

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado (a) e/ ou ainda participar da pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado: A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: Desafios da Educação Pública em Itaipava do Grajaú Maranhão Brasil desenvolvido pela mestranda-pesquisadora Maria Onelia Santos Silva. Informado (a) de que a pesquisa é coordenada e co-orientada pelo Professor Mestre Marcos Sergio Souza Borges, a quem poderei contar/ consultar a qualquer momento que julgar necessário, afirmo que aceitei participar, sem receber qualquer incentivo financeiro com a finalidade de colaborar para o sucesso da pesquisa. Estou ciente de que minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada ser transcrita a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora seu orientador. Fui informado (a) que poderei interromper minha participação dessa pesquisa a qualquer etapa da entrevista ou questionário sem sofrer quaisquer tipos de constrangimentos. Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, foi elaborado conforme as recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)

Itaipava do Grajaú, MA \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2023

Assinatura do (a) participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do (a) pesquisadora: \_\_\_\_\_

Assinatura do (a) testemunha (a): \_\_\_\_\_