



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA MURA: POR ENTRE
PRÁTICAS DOCENTES E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Jaspe Valle Neto

MANAUS-AM
2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JASPE VALLE NETO

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA MURA: POR ENTRE
PRÁTICAS DOCENTES E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Ana Alcídia de Araújo Moraes.

Ficha Catalográfica
(Catalogação realizada pela Biblioteca Central da UFAM)

Neto, Jaspe Valle.

C274f

Educação Escolar Indígena Mura: Por entre Práticas Docentes e o Projeto Político-Pedagógico. Manaus: UFAM, 2013.

167 f.; il.

Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Amazonas, 2013.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Ana Alcídia de Araújo Moraes.

1.Educação Escolar Indígena 2. Práticas Docentes dos(as) Professores(as) Mura 3.PPP-Mura I. Moraes, Ana Alcídia de Araújo II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

CDD 381(892.4)(043.5)

JASPE VALLE NETO

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA MURA: POR ENTRE
PRÁTICAS DOCENTES E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Ana Alcídia de Araújo Moraes.

Aprovado em 27/06/2013.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Ana Alcídia de Araújo Moraes – Presidente
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Prof.^a Dr.^a Rosa Helena Dias da Silva – Membro
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Prof. Dr. Amarildo Menezes Gonzaga – Membro
Universidade do Estado do Amazonas – UEA

DEDICATÓRIA

A meu pai, Alderico Vieira Neto, que sempre trazia a reflexão de que os melhores caminhos para uma vida mais digna era a Educação. Guerreiro, lutador, incentivador, parceiro! Que bom poder ainda lhe dizer em vida – Eu te amo!

A minha mãe, Maria Ferci Valle Neto, por seu amor incondicional! Olhar para você é me emocionar!

Ao Povo Mura, em especial, os de São Félix, pela inesquecível e riquíssima oportunidade em conhecê-los mais de perto. Vocês são mais do que inspiração! São os protagonistas da Educação Amazônica!

AGRADECIMENTOS

À Deus que creio que é o mediador de todos os meus feitos! Que continue me protegendo das armadilhas da vida! Às demais ações, com sua bênção eu corro atrás!

À Família

Aos meus irmãos, sempre solícitos quando precisei, em especial, ao Alcilei Vale Neto, por ter contribuído significativamente com esta pesquisa.

Aos meus tios Sulami e Marcos, por estarem comigo até hoje. Mesmo em tantas dificuldades, os bons momentos são os que superam nossa dinâmica de vida!

À minha tia Claudete, por ter aberto a porta de sua casa para que eu pudesse escrever partes deste texto dissertativo. Agradeço também pelos conselhos e pela amizade sincera!

À Orientadora

Profa. Dra. Ana Alcídia de Araújo Moraes. Minha querida, talvez eu não saiba expressar por meio de palavras nem de gestos o quanto sou grato por esse presente que a Sra. me deu! Sempre compreensiva, hospitaleira, dedicada, companheira! Vou guardá-la para sempre!

Aos Membros da Banca Examinadora

Profa. Dra. Rosa Helena Dias da Silva. Lhe agradeço muito, pois lá na Graduação a Sra. foi a primeira que atentou e percebeu que eu tinha condições de desenvolver pesquisa com o Poço Mura. Ajudou-me muito no meu processo de relativização. A Sra. é um doce e muito amiga!

Prof. Dr. Gersem José dos Santos Luciano, por ter aceitado o convite de participar da Banca de Qualificação, dando orientações e sugestões que foram importantíssimas para o fechamento do estudo.

Prof. Dr. Amarildo Menezes Gonzaga, por ter participado da Banca de Defesa Pública de Dissertação, trazendo contribuições significantes para a pesquisa.

Aos Professores

Aos professores do PPGE, pelos momentos inesquecíveis de estudo que me propuseram.

Me ensinaram que ser professor é uma tarefa árdua e complexa, no entanto, compensadora, pois temos uma missão ainda maior – somos educadores, portanto, temos a

*incumbência de formar pessoas críticas e reflexivas para que contribuam com um mu-
mais justo e igualitário!*

Aos Amigos

*A Profa. Dra. Armanda Rachel Botelho Mourão, por ter sido a primeira e me
incentivar e ter contribuído com meu processo de formação. A Sra. sabe o quanto eu lhe
admiro e respeito!*

*A Profa. Dra. Maria das Graças Sá Peixoto Pinheiro, por ser amiga, parceira,
atenciosa, prestativa e solidária. Uma grande mulher que merece todo o meu respeito e
admiração!*

*A Profa. Dra. Solete Ribeiro da Silva, por ter me estendido a mão nos momentos mais
difíceis paralelo ao Curso de Mestrado. A Sra. sabe quantos desafios e dificuldades
enfrentei e sempre esteve comigo me ajudando! Sou eternamente grato!*

*Ao Jefferson Silva Mota, por estar comigo nesta caminhada. Você foi super-importante
nos momentos de pesquisa em São Félix! Obrigado por tudo!*

*As colegas do Mestrado Taliana e Mirna. Sem dúvida, foram minhas companheiras de
Curso e tornaram-se grandes amigas!*

*A Profa. Noêmia Alcântara (SEDFUC), por ter compreendido a importância dos meus
estudos e ter me dado total apoio!*

Às Instituições

*À Universidade Federal do Amazonas, através do Curso de Mestrado me possibilitou a
ampliação de minhas aprendizagens acadêmicas.*

*À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela
bolsa de estudos concedida.*

*Ao Centro de Mídias de Educação do Amazonas (SEDFUC), na pessoa do Prof. José
Augusto. Obrigado pela compreensão relativa à minha dedicação ao Curso.*

*À Organização dos Professores Indígenas Mura, pela autorização da pesquisa na
Escola de São Félix.*

Em Especial

*Ao Ronaldo Nogueira de Moraes. Não existem palavras que possam traduzir o
quanto te sou grato! Sua amizade, companheirismo, carinho, compreensão, proteção – foi
isso que me sustentou. Divido minha felicidade com você!*

Só o que tenho a dizer é – Muito Obrigado!

As pessoas tem o direito de serem iguais, sempre que a diferença os tornar inferiores, contudo, tem também o direito de serem diferentes, sempre que a igualdade colocar em risco suas identidades (BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS).

RESUMO

A pesquisa se debruça sobre práticas pedagógicas dos(as) professores(as) Mura que atuam em classes de 1ª a 4ª séries¹ na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina, localizada na Aldeia de São Félix – Autazes/Am, buscando compreendê-las à luz das propostas contidas no Projeto Político-Pedagógico Mura. A fundamentação teórica está sustentada em autores que se debruçam sobre a educação escolar indígena (D'ANGELIS, 2012; FERREIRA, 2001; LUCIANO, 2011 e SILVA, 1998), identificando fases importantes de avanços e retrocessos desse cenário, analisando esse percurso com foco na valorização da cultura e da identidade indígena. A investigação é de natureza qualitativa, realizada por meio de uma pesquisa de campo, com uso de: observação do cotidiano da escola e das salas de aula pesquisadas; entrevistas com os professores(as) de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental; e análise de documentos. A pesquisa favorece o entendimento que o PPP-Mura foi elaborado como modelo de projeto para atender os anseios do povo Mura e que as aulas ministradas pelos(as) professores(as) investigados(as) na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina tem conseguido atender as propostas descritas no documento, constituindo valores próprios desse povo, pois percebem o espaço escolar como palco de valorização de sua cultura e fortalecimento da identidade.

Palavras-Chave: Educação Escolar Indígena. Práticas docentes dos(as) Professores(as) Mura. PPP-Mura.

¹ Ressalto que as escolas Mura de Autazes/Am já aderiram à nova nomenclatura de curso do ensino fundamental identificada em anos, no entanto, no documento PPP-Mura, elaborado em 2003, a descrição no texto é 1ª a 4ª séries, por essa razão, neste estudo, qualquer alusão ao termo será mantida com a escrita 1ª a 4ª séries, embora, a nova nomenclatura, seja em anos e não em séries.

ABSTRACT

The research focuses on pedagogical practices of (the) teachers (as) Mura working in classes from 1st to 4th grades at the Municipal School Indigenous Dr. Jacobina, located in the village of São Félix - Autazes / Am, seeking to understand them in the light the proposals contained in the Political-Pedagogical Mura. The theoretical foundation is sustained authors outlined on indigenous education (D'ANGELIS, 2012; FERREIRA, 2001; LUCIANO, 2011 and SILVA, 1998), identifying important stages of progress and setbacks of this scenario, analyzing this route with focus on recovery culture and indigenous identity. The research is qualitative in nature, conducted through field research, using: observing the everyday school and classrooms surveyed, interviews with teachers (as) from 1st to 4th graders, and analysis documents. The research promotes the understanding that the PPP-Mura was prepared as a model project to meet the wishes of the people Mura and classes taught by (the) teachers (as) investigated (as) has managed to meet the proposals outlined in the document, constituting eigenvalues of this people, as they perceive the school as a stage for enhancement of their culture and identity strengthening

Key-Words: Indigenous Education. Teaching practices of (the) Teachers (the) Mura. PPP-Mura.

LISTA DE FOTOS

Foto 1 – Imagem aérea da sede do município de Autazes/Am	63
Foto 2 – Prédio Anexo (de posse da FUNAI)	73
Foto 3 – Prédio principal da Escola	74
Foto 4 – Barco utilizado para transportar alunos	75
Foto 5 – Kombi utilizada para transportar alunos	75
Foto 6 – Alunos jogando futebol e outras recreações	76

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do município de Autazes/Am no mapa do Estado do Amazonas	62
Figura 2 – Localização das Escolas Mura no Município de Autazes-Am	65

LISTA DE SIGLAS

ALEM – Associação Linguística Evangélica Missionária
ANAÍ – Associação Nacional de Apoio ao Índio
CEDI – Centro Ecumênico de Documentação e Informação
CEE/AM – Conselho Estadual de Educação do Amazonas
CF – Constituição Federal
CIMI – Conselho Indigenista Missionário
CNE – Conselho Nacional da Educação
COIAB – Comissão Permanente das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira
COPIAM – Conselho de Professores Indígenas da Amazônia
COPIAR – Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre
CPI/AC – Comissão Pró-Índio do Acre
CPI/SP – Comissão Pró-Índio de São Paulo
CTI – Centro de Trabalho Indigenista
FUNAI – Fundação Nacional do Índio
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAIC – Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MEVA – Missão Evangélica da Amazônia
MNTB – Missão Novas Tribos do Brasil PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação
NEIs – Núcleos de Educação (e/ou Estudos) Indígenas
OGPTB – Organização Geral dos Professores Tikuna Bilíngües
ONGs – Organizações Não-Governamentais
OPAN – Operação Anchieta
OPIM – Organização dos Professores Indígenas Mura
OPIR – Organização dos Professores Indígenas de Roraima
OPISAM – Organização de Professores Indígenas Sateré-Mawé
PPP – Projeto Político-Pedagógico
PPP-Mura – Projeto Político-Pedagógico Mura
RCNE – Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas
SIL – Summer Institute of Linguistics
SPI – Serviço de Proteção aos Índios
UFAM – Universidade Federal do Amazonas
UNI – União das Nações Indígenas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1	
1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL: ENTRE RETROCESSOS E AVANÇOS	23
1.1 A educação a serviço do extermínio cultural dos povos indígenas	25
1.2 Entra em cena a preocupação do Estado com a diversidade lingüística e cultural dos povos indígenas	27
1.3 Movimentos indígenas: lutando por uma escola própria	38
1.3.1 Organizações não-governamentais e os encontros de educação para povos indígenas	39
1.3.2 A organização do movimento e os encontros de professores indígenas: em busca da escola própria	44
1.3.2.1 <i>Movimento indígena</i>	45
1.3.2.2 <i>Os encontros de professores indígenas: Região Amazônica em contexto</i>	49
1.4 Agora, sim! Sonhando com a escola própria – É hora de por em ação!	57
CAPÍTULO 2	
2 TRAÇANDO O PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO: ONDE E COMO SE REALIZOU E QUEM PARTICIPOU	60
2.1 O cenário da pesquisa: município – aldeia – escola	60
2.1.1 Autazes/Am: Município onde reside a população Mura investigada	61
2.1.2 Aldeia São Félix	66
2.1.3 Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina	69
2.2 O Povo Mura de Autazes/Am e sua luta por uma educação escolar diferenciada ...	78
2.3 Os(as) docentes participantes da pesquisa	85
2.4 O caminho metodológico	88
CAPÍTULO 3	
3 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO MURA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS(AS) PROFESSORES(AS) DE 1ª A 4ª SÉRIES DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA DR. JACOBINA: APRESENTANDO A ESCOLA PRÓPRIA	98
3.1 O que é Projeto Político-Pedagógico?	98
3.2 Pontuando o PPP-Mura	101
3.3 Resultados da Pesquisa: as ocorrências das práticas pedagógicas dos(as) professores(as) investigados(as) à luz do PPP-Mura	109
3.3.1 Planejamento e práticas docentes: implementando a educação própria na ótica do PPP-Mura	109

3.3.2 Educação diferenciada: concepção dos(as) professores(as)	118
3.3.3 Avanços/recuos, facilidades/dificuldades na implementação da educação própria	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
REFERÊNCIAS	129
APÊNDICES	133

INTRODUÇÃO

O interesse pela pesquisa com professores Mura deu-se no decorrer de minha formação no Curso de Pedagogia, mais precisamente no ano de 2006, momento em que eu cursava o 3º período da faculdade, como também, foi a ocasião em que descobri que eu era ascendente do Povo Mura, através de meus pais que me contaram a história.

Como filho de indígenas, nasci no município de Autazes, a 150 km da capital amazonense. Meus pais chegaram naquela localidade há mais de quarenta anos, ainda analfabetos, porém, com muito desejo de frequentar a escola. Por volta do final dos anos de 1980, meu pai decidiu frequentar a escola, pois ele percebia que era a única maneira que poderia proporcionar uma vida mais digna para nossa família.

Concomitantemente, meu pai foi o maior incentivador para nós seis, seus filhos, a buscar uma formação acadêmica, haja visto que ingressamos na escola desde os tempos de creche. No entanto, como no município de Autazes há alguns anos atrás não se ouvia falar no funcionamento de cursos de nível superior, tive que me mudar para Manaus ainda muito jovem, objetivando a busca por uma profissão, pois, até então, o ingresso na Universidade, para quem continuasse em Autazes, era utopia.

Ao chegar em Manaus, soube que o Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas oferecia no ano de 2000 uma vaga para estagiário, para atuação na área administrativa na Secretaria do PPGE. Foi então que participei do processo seletivo e, consegui a vaga.

A partir daí, fui me familiarizando com as tarefas cotidianas do PPGE e me identificando com a educação, o que me propiciou a tomar a decisão de ingressar no curso de Pedagogia na Universidade Paulista/UNIP, no ano de 2005. Foi uma escolha que considero correta, pois, como me encontrava bastante envolvido com a educação, não vivenciei em nenhum momento a crise da identidade pela opção do curso profissional.

No ano de 2006, já graduando do Curso de Pedagogia, ao saber que eu era indígena, entrei em estado de choque, pois, o que eu ouvia falar sobre os povos indígenas era um discurso negativo. No contexto social, ouvia as pessoas dizerem que eles eram selvagens, perigosos, que eram incapazes de conviver com a sociedade branca.

Além disso, na escola básica, lembro-me que os(as) indígenas eram apresentados(as) como um mito folclórico sob a ótica etnocêntrica que os considerava como seres em vias de extinção. Ainda no próprio ambiente social, eles(as) eram tratados(as) como seres inferiores e dotados(as) de incapacidade, os quais em muitos momentos eram estigmatizados(as) e vítimas dos mais variados tipos de preconceito.

Ainda no ano de 2006, foi realizado um evento de apresentação de pesquisas em nível de *stricto sensu*. Tratava-se do XIII Seminário Interdisciplinar de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, promovido pelo PPGE/UFAM, o qual possibilitou-me fazer uma profunda reflexão e ajudou-me a relativizar aspectos negativos relacionados ao fato de eu ser indígena. Após minha participação como ouvinte, passei a aceitar-me como índio Mura. Nesse evento, o Prof. Dr. Carlos Roberto Jamil Cury, docente e pesquisador da Universidade Federal de Minas Gerais, foi o conferencista convidado para discutir a temática “Povos Indígenas: Acesso à Educação Superior”.

Na ocasião, os(as) professores(as) Mura de Autazes-Am, recém-formados(as) para atuar no magistério indígena, foram convidados(as) para participar do evento, pois, estavam prestes a conquistarem o ingresso no Curso Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma Mura (UFAM), projeto elaborado pelos(as) docentes da Linha 3 de “Formação de Educadores” do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAM.

Dentre os(as) convidados(as) Mura, encontrava-se meu pai e meu irmão, participantes assíduos das questões indígenas, o que me deixava bastante incomodado, por ainda desconhecer sobre a história discriminadora dos povos indígenas.

Ao ouvir a palestra do Prof. Cury e, principalmente, no momento em que iniciavam-se as mesas redondas, pude perceber que tudo aquilo que eu pensava a respeito dos(as) indígenas, era o mais desapreciável preconceito, pois, observei que os(as) indígenas, naquele caso os Mura, lutavam há bastante tempo para que pudessem ser vistos como um povo de direitos iguais aos demais, pois eram participantes da sociedade brasileira, portanto, eram brasileiros de direitos.

Essa experiência foi muito importante, porque até então, eu havia construído uma imagem preconceituosa e discriminadora acerca dos(as) indígenas e esse momento no evento acima citado, mostrou-me o inverso. Vale destacar que, nesse contexto, logo no início, ao

descobrir minha identidade indígena, de certa forma eu tentava esconder minha origem. Hoje, compreendo essa atitude como uma ação de defesa contra as discriminações sofridas.

No ano de 2008, foi o momento em que eu tinha que fazer a escolha pela temática de minha monografia da graduação. Motivado pelas causas indígenas, optei pesquisar e escrever sobre os “Desafios do Multiculturalismo: Sua Importância para o Currículo Escolar”, objetivando suscitar dados que indicassem o quanto o multiculturalismo precisava ser inserido no currículo escolar, isso significava enfatizar a temática da diversidade cultural para que fosse levada em consideração, de modo que a escola não devesse mais impor um único modelo de cultura, contribuindo para o aumento das desigualdades sociais que culmina em exclusão social.

No trabalho monográfico indicado acima, com a finalidade de investigar a construção de um currículo multicultural, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, buscando identificar um referencial teórico-crítico, além de examinar um estudo de caso sobre as lutas e conquistas do Povo Mura, habitantes do município de Autazes/Am, na ótica multicultural.

É importante a observância de que os Mura, mais precisamente, a Organização dos Professores Indígenas Mura (OPIM) do supracitado município, são os(as) protagonistas dos interesses pelas transformações educativas indígenas no município de Autazes/Am. Os Mura, de Autazes/Am, sempre lutaram por conquistas que visam sua emancipação sócio-cultural, principalmente, no que se relaciona à formação de seus professores(as), defendendo uma educação escolar para seus alunos(as) aproximada de sua autenticidade cultural para implementar nas escolas Mura daquele município.

A partir daí, me dediquei às leituras que me permitissem maiores esclarecimentos pela questão da diversidade cultural, em especial, conhecer com mais propriedade relações entre educação e identidade indígena. Assim, iniciei estudos mais aprofundados com o propósito de ingressar no Curso de Mestrado em Educação do PPGE/UFAM, objetivando pesquisar sobre a Educação Escolar Indígena Mura, mais precisamente, com o foco de conhecer o funcionamento das práticas pedagógicas dos(as) professores(as) Mura, à luz do Projeto Político-Pedagógico Mura de 1ª a 4ª séries².

Os estudos realizados por meio das disciplinas no curso de graduação e do Mestrado, os encontros de formação para desenvolver as atividades de docência, possibilitaram-me uma outra compreensão sobre os povos indígenas o que suscitou em mim maior interesse em

² Novamente, chamo a atenção de que as escolas Mura de Autazes/Am já aderiram à nova nomenclatura de curso do ensino fundamental identificada em anos, mas, no PPP-Mura, a descrição no texto é 1ª a 4ª séries, por essa razão, neste estudo, serei fiel a escrita 1ª a 4ª séries.

construir conhecimentos sobre a identidade/diferença desse povo, porém, desprovido de preconceitos.

O Curso de Mestrado além de se configurar como a realização de um grande sonho, também me possibilitou adentrar com mais profundidade nos estudos sobre a questão da identidade/diferença. Esta temática me entusiasma, pois, percebo a importância em conhecer as formas que os(as) docentes da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina, localizada na Comunidade São Félix, município de Autazes-Am trabalham a educação própria. Por esse viés, terei a oportunidade de conhecer, e, posteriormente, apontar os diferentes modos que os(as) professores(as) Mura trabalham a educação, identificando assim os avanços e as dificuldades por eles(as) vivenciados no processo de (re)construção de sua identidade indígena.

O estudo acerca do processo educativo formal na ótica do Projeto Político-Pedagógico Mura desenvolvido na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina, tema de minha pesquisa, pode contribuir ajudando-me a compreender em que medida os Mura, através de uma educação escolar específica e própria, estão conseguindo transformar a escola num instrumento de afirmação étnica e cultural.

Além do interesse supracitado pela pesquisa, outras razões se justificam a escolha pelo povo Mura. A primeira delas se consolidou pelo fato de eu ser Mura, o que me ajudou a conseguir o consentimento dos(as) professores(as) Mura para realizar a pesquisa e, assim, observar a dinâmica da educação escolar e ter a oportunidade de entrevistar os(as) professores(as) 1ª a 4ª séries da Escola Dr. Jacobina/Comunidade São Félix para dar informações sobre os vários aspectos da educação formal realizada no local da pesquisa.

A segunda razão se fez pertinente por tratar-se de um povo que tem um Projeto Político-Pedagógico específico para suas escolas no município de Autazes/Am, elaborado pela Organização dos Professores Indígenas Mura (OPIM), com auxílio de alguns professores(as) da SEDUC/AM.

Além das razões elencadas, uma outra é a localização da Aldeia São Felix, que, apesar de ficar a 150 quilômetros de Manaus, é de fácil acesso por vias terrestre e fluvial.

A opção pelo povo Mura e pela temática pesquisada, justificam-se pelos motivos acima mencionados, mais especificamente, por eu estar envolvido com esta questão e acreditar que a pesquisa poderia contribuir para uma análise e reflexão sobre a importância da educação escolar voltada para os povos indígenas, em especial, para o povo Mura e o seu papel na construção/reconstrução de sua cultura/identidade expressa na diferença. Motivado por essas razões foi que decidi realizar este estudo acerca das práticas pedagógicas

desenvolvidas na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina, na Comunidade de São Félix, localizada no município de Autazes/AM.

Problema

- De que modo os(as) professores(as) Mura da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina implementam o Projeto Político-Pedagógico Mura ao desenvolverem suas práticas pedagógicas com classes de 1ª a 4ª séries?

Objetivo Geral:

- Conhecer práticas pedagógicas dos(as) professores(as) Mura que atuam na 1ª a 4ª séries – na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix – e suas (inter)relações com seu Projeto Político-Pedagógico.

Objetivos Específicos:

- Analisar as estratégias e o modo como estão sendo implementadas no cotidiano das aulas, pelos(as) professores(as) Mura, as ações e os princípios constantes no Projeto Político-Pedagógico das Escolas Mura de 1ª a 4ª séries.
- Averiguar de que modo os(as) professores(as) trabalham a educação diferenciada na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix.
- Identificar avanços/recuos/facilidades/dificuldades na implementação da educação diferenciada, à luz do Projeto Político-Pedagógico Mura de 1ª a 4ª séries, na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix;
- Analisar em que medida o Projeto Político-Pedagógico Mura, implementado pelos(as) professores(as) na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix, vem contribuindo para a valorização da identidade do povo Mura, entre as pessoas da aldeia São Félix.

- Identificar a concepção de educação diferenciada, dos(as) professores(as), implementada na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix e suas relações com o Projeto Político-Pedagógico Mura.
- Analisar as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) Mura na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix e suas relações com as propostas anunciadas nos planejamentos de aula e no Projeto Político-Pedagógico Mura.

Questões Norteadoras

- Questão norte 1 – De que modo estão sendo implementadas no cotidiano das aulas, pelos(as) professores(as) Mura, as ações e os princípios constantes no Projeto Político-Pedagógico das Escolas Mura de 1ª a 4ª séries?
- Questão norte 2 – De que modo os(as) professores(as) trabalham a educação diferenciada na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix?
- Questão norte 3 – Quais são os avanços/recuos, bem como as facilidades/dificuldades na implementação da educação diferenciada, à luz do Projeto Político-Pedagógico Mura de 1ª a 4ª séries, na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix?
- Questão norte 4 – Em que medida o Projeto Político-Pedagógico Mura, implementado pelos(as) professores(as) na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix, vem contribuindo para a valorização da identidade do povo Mura, entre as pessoas da aldeia São Félix?
- Questão norte 5 – Qual a concepção de educação diferenciada, dos(as) professores(as) Mura, implementada na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix e suas relações com o Projeto Político-Pedagógico Mura?
- Questão norte 6 – Quais as relações entre os planos de aula, o Projeto Político-Pedagógico Mura e as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) Mura na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix?

O caminho metodológico percorrido me permitiu identificar/elaborar os procedimentos adotados para realizar as análises da pesquisa. Por meio dele, consegui

observar o cotidiano da escola e das salas de aulas de 1^a a 4^a séries do ensino fundamental da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina, entrevistar os(as) professores(as) de 1^a a 4^a séries do ensino fundamental da escola pesquisada, analisar os documentos: Planejamento de Aula e o Projeto Político-Pedagógico Mura. Esse percurso metodológico propiciou a coleta de informações necessárias para os argumentos de análises que se fazem presentes no texto.

A estrutura deste trabalho encontra-se configurada com este momento introdutório, seguido de três capítulos, sequenciado das considerações finais. O capítulo 1 versa sobre “Educação escolar indígena no Brasil: entre retrocessos e avanços”. Em referência ao capítulo 2, este apresenta “Traçando o percurso da investigação: onde/como se realizou e quem participou”. O capítulo 3 discute sobre as “Projeto Político-Pedagógico Mura e práticas pedagógicas dos(as) professores(as) de 1^a a 4^a séries da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina: apresentando a escola própria”.

Acredito que os conteúdos que compõem essa estrutura revelam a importância da investigação ajudando a compreender como estão organizados os modos específicos e próprios de fazer a educação Mura em Autazes-Am, além de possibilitar apontamentos para novos processos de pesquisa nessa área.

CAPÍTULO 1

1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL: ENTRE RETROCESSOS E AVANÇOS

A educação escolar indígena no Brasil, ultimamente, vem conquistando novos espaços no âmbito acadêmico, através de lutas organizadas pelos povos indígenas, os quais sempre vivenciaram uma história marcada por preconceitos e discriminações.

Desde a época em que os jesuítas catequizavam os indígenas até os dias atuais, muitas transformações ocorreram na educação escolar indígena. No entanto, esses avanços não se configuram como simples acontecimentos decorrentes do sistema clássico da educação formal, como se fossem ocorrências naturais, pois no entendimento dos povos indígenas, a educação escolar específica e própria é essencialmente distinta daquela praticada desde os tempos coloniais, por missionários e representantes do governo. É considerável ressaltar que, esse modo de pensar a educação institucional para povos indígenas está atrelado aos modos de organização política que os mesmos vem realizando.

De acordo com Ferreira (2001, p. 71) “os índios recorrem à educação escolar, hoje em dia, como instrumento conceituado de luta”. Nessa perspectiva, os avanços conquistados na educação escolar indígena, foram efetivados a partir de lutas e militâncias dos movimentos liderados por esses povos, visando à concretização na prática dos direitos por eles almejados.

Observando o Parecer nº 010/2002 do Conselho Nacional da Educação – CNE/CP, aprovado em 11/03/2002, elaborado como resposta à solicitação feita pela Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIR) junto à Universidade Federal de Roraima sobre o Curso de Licenciatura Intercultural, nota-se a seguinte descrição:

É inegável que a Constituição Federal de 1988 tanto garante às populações indígenas a cidadania plena, satisfazendo com isto o princípio da igualdade (art. 5º), quando reconhece nelas uma diferença identitária quando assevera no art. 231: São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. O art. 210, § 2º, da CF/88 assegura às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Dentro do espírito de respeito às diferenças, o art. 215 e o art. 242, em seus parágrafos primeiros, reconhecem e dispõem respectivamente: Art. 215, § 1º - O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras e das de outros participantes do processo civilizatório nacional. Art. 242, § 1º - O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.

Nesse parecer, é possível observar vários direitos garantidos aos povos indígenas. No entanto, embora a base legal considere que os povos indígenas estejam respaldados com a garantia de uma educação diferenciada, na prática ainda há muito que se conquistar, pois as populações indígenas, por conta dos enormes prejuízos sofridos ao longo da história, lutam pela conquista de um modelo educacional próprio que atenda suas peculiaridades. Nessa linha de pensamento, concordo com Silva (2010, p. 30) quando afirma que:

Garantir o direito a educação no Brasil, que tem um legado histórico elitista, é muito importante. Mas [...] a universalização desse direito só vai acontecer na sua plenitude se atender as especificidades da população brasileira formada por negros, índios, brancos, pardos, mulheres, crianças de rua, pessoas de baixa renda, etc.

Dentre inúmeros estudos que abordam a educação escolar indígena no Brasil, destaco aqui quatro trabalhos voltados para a área. São eles:

1) “A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil” (Mariana Kawall Leal Ferreira, 2001) – traça um perfil da educação formal indígena no Brasil, considerando quatro fases importantes em relação à história da educação escolar indígena em nosso país. São elas: 1) Catequese e Educação a serviço do aniquilamento cultural no Brasil Colônia; 2) A integração dos índios à comunhão nacional. Do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) à Fundação Nacional do Índio (FUNAI), Summer Institute of Linguistics (SIL) e outras Missões Religiosas; 3) A formação de projetos alternativos de educação escolar: da participação de organizações não-governamentais aos encontros de educação para índios; 4) Experiências de autoria. Da organização do movimento indígena aos encontros de professores índios.

2) “Aprisionando sonhos: a educação escolar indígena no Brasil” (Wilmar da Rocha D’Angelis, 2012) – além de tratar sobre ocorrências históricas no palco da educação escolar

indígena brasileira, o autor discute a pedagogia e o currículo para as escolas indígenas, o processo de formação de professores indígenas e língua indígena.

3) “Educação para o manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real: os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro” (Gersem José dos Santos Luciano, 2011) – apresenta uma discussão sobre educação escolar indígena, questionando sobre o papel da escola enquanto mecanismo de aproximação e interação com o mundo “fora” da aldeia.

4) “A autonomia como valor e a articulação de possibilidades: um estudo do movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre, a partir dos seus encontros anuais” (Rosa Helena Dias da Silva, 1998) – apresenta a concepção de escola indígena como novo modo de instituição educacional, analisando os limites e possibilidades das escolas para povos indígenas, enquanto estratégia política e cultural de afirmação das identidades étnicas. Averigua ainda o movimento dos professores indígenas dos Estados do Amazonas, Roraima e Acre, trazendo como reflexão a síntese do percurso do movimento.

Penso ser estes trabalhos fundamentais para embasamento das elaborações teóricas sobre a história da educação escolar indígena no Brasil. Os autores citados registram em seus trabalhos pontos importantíssimos onde se identificam avanços/recuos e facilidades/dificuldades vivenciadas pela educação escolar indígena ao longo dos tempos. Por considerar ser importantíssimo para este trabalho as pesquisas realizadas pelos autores supracitados, procuro sintetizar momentos que avalio como importantes para compreender a implantação e o funcionamento da educação escolar indígena brasileira, os quais apresento a seguir.

1.1 A educação a serviço do extermínio cultural dos povos indígenas

Segundo Ferreira (2001), a fase colonial em meados de 1549, além de ter sido a inicial no processo de educação formal para os indígenas, é também considerada a mais duradoura da história da educação escolar indígena no Brasil, com aproximadamente quatro séculos de perduração. D’Angelis (2012) identifica que essa fase encerrou-se com a “expulsão dos jesuítas dos territórios portugueses e espanhóis, em 1767, respectivamente” (2012, p. 19). Este autor registra que:

A *Catequese* refere-se às práticas das missões religiosas com objetivo de conversão da população indígena ao Cristianismo. Esse período corresponde aos dois primeiros séculos da colonização, em que a escola era tão somente um instrumento da catequese. Essa, por sua vez, com frequência garantia o fluxo de mão de obra indígena para o empreendimento colonial [...] (D'ANGELIS, 2012, p. 19).

Nesse período, a educação foi marcada pela atuação dos jesuítas e dos salesianos que catequizavam os(as) indígenas, objetivando: a negação das diversidades e das identidades indígenas, no intuito de convertê-los(as) ao cristianismo; prepará-los(as) para assumirem várias tarefas voltadas para a mão-de-obra a serviço dos detentores de poder; obrigá-los(as) a aprenderem a língua portuguesa e se desproverem de sua língua natal.

Luciano (2011) chama a atenção que os povos indígenas que habitavam o Brasil na época colonial já possuíam uma educação própria, no entanto, foi negligenciada pelos colonizadores. Esse autor enfatiza que:

A implantação das primeiras escolas nas comunidades indígenas³ no Brasil é contemporânea à consolidação do empreendimento colonial português. Isso não quer dizer que os povos indígenas não tivessem seus processos próprios de educação antes da chegada dos portugueses. Processos educativos são inerentes a qualquer sociedade humana, pois é por meio deles que produzem, reproduzem e difundem seus conhecimentos e valores para garantir sua sobrevivência e continuidade histórica. O modelo de escola trazida e implantada pelos portugueses (com professor, sala de aula, livros, cadernos, carteiras, disciplinas, currículos, diretor, horários etc.) é totalmente estranho às culturas indígenas. Em decorrência dessa estranheza, os povos indígenas passaram mais de quatro séculos indiferentes e resistentes à dominação sistemática da escola, por meio de diversas estratégias (LUCIANO, 2011, p. 74-75).

Como consequência desse processo de colonização, os(as) indígenas iam aos poucos anulando suas culturas, sendo obrigados(as) a se adequar à civilização das classes dominantes. Isso se pode observar nos escritos de Fernandes (apud FERREIRA, 2001, p. 72-73), ao avaliar que:

³ Para Luciano (2011, p. 74) comunidade indígena no rio Negro é um povoado que substituiu a antiga aldeia ou maloca. Ela surgiu por iniciativa dos missionários para forçar o abandono das malocas, consideradas promíscuas, profanas e demoníacas pelo grande número de pessoas e famílias que moravam na mesma maloca e pelo fato de ser a principal referência de rituais e cerimônias tradicionais, combatidas pelos missionários em nome da civilização. Uma comunidade é composta por várias casas e em cada casa mora uma família. Além disso, cada comunidade dispõe de um líder, denominado capitão, eleito pela comunidade, portanto, bem diferente de lideranças tradicionais que eram hereditárias, respeitando-se sua posição social e seus domínios e habilidades ancestrais. Em geral, uma comunidade dispõe de uma escola, um posto de saúde e uma igreja (capela).

[...] esses agentes de colonização, cujas “funções construtivas” situavam-se “no plano da acomodação e do controle das tribos submetidas à ordem criada pelo invasor branco”, concentraram esforços para destruir instituições nativas, como o xamanismo e os sistemas de parentesco, instaurando relações de submissão e dominação e perpetuando, de forma crescente, desigualdades sociais. Desorganizaram social e politicamente, em grande medida, as sociedades nas quais exerceram atividades proselitistas, como ocorrido com os Juruna do Parque Indígena do Xingu e outros povos indígenas [...].

Silva (1998) aborda que a fase colonial (1549-1777) se perpassou com total apoio do Governo no Brasil. Para esta autora o objetivo da colonização era a

[...] negação da diversidade dos índios ou, em outros termos, o total aniquilamento das diversas culturas e a incorporação de mão-de-obra indígena à sociedade nacional. Porém, [...] a educação missionária, através de fracassos e frustrações, mostrou logo sua inoperância. O educador constatava que o índio não aprende e que no profundo do seu ser é intocável. O que vemos então, desde aquela época, é que formas propriamente indígenas de resistência à novas situações de contato foram desenvolvidas (SILVA, 1998, p. 34).

Ferreira (2001) ainda destaca que naquela época “fase colonial”, a ideologia católica predominava nos ensinamentos para os(as) indígenas, as crianças eram separadas de suas famílias, foram realizadas instalações de internatos grandiosos e escolas nas aldeias indígenas. Através da educação escolar à luz da doutrina religiosa cristã, os missionários iam ensinando a língua portuguesa impondo a não utilização das línguas nativas, a história e os valores da sociedade dominante, capacitando os(as) indígenas a produzirem mão-de-obra para serventia da população branca que já habitava em terras brasileiras.

1.2 Entra em cena a preocupação do Estado com a diversidade lingüística e cultural dos povos indígenas

D’Angelis (2012) observa que em meados entre os séculos XVIII a XIX, o Diretório Pombalino (1757) “marca uma forte mudança na política também educacional destinada aos índios aldeados” (p. 20). Este autor notifica que:

O “Diretório” determinou que haveria duas escolas públicas em cada aldeamento indígena; uma para meninos e uma para meninas, e em ambas deveria se ensinar a ler e escrever “na forma que se pratica em todas as escolas das nações civilizadas” (note-se que na escola dos meninos também se deveria ensinar a contar, enquanto na escola das meninas também se ensinaria a “fiar, fazer renda, cultura e todos os mais ministérios próprios daquele sexo” (p. 20).

Para D'Angelis (2012), o resultado do projeto Pombalino em sua ação prática revelou que:

[...] as escolas previstas naquele regulamento não funcionaram, e as povoações baseadas no Diretório Pombalino restringiram-se a ser um centro de poder (e corrupção) de funcionários do governo colonial para administrar a exploração da mão de obra indígena (p. 21).

No olhar de Luciano (2011, p. 65) “até a década de 1960 imperava no Brasil o modelo da escola colonial impositiva, autoritária, etnocêntrica, integracionista e assimilacionista”. O autor observa que foi somente a partir de 1970 que

[...] a proposta de educação escolar indígena intercultural, bilíngüe e diferenciada surgiu como contraponto ao projeto colonizador da escola tradicional. Essas iniciativas foram desenvolvidas como alternativas aos modelos colonialistas e integracionistas e como estratégias de luta pela recuperação das autonomias internas parcialmente perdidas durante o processo de dominação colonial e conquista de direitos coletivos, forçando mudanças nas estruturas jurídico-administrativas do Estado (p. 75).

Ferreira (2001) aponta a concepção do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) como um dos marcos da educação escolar indígena no Brasil, entre os anos de 1910 e 1967. Nesse início de século, foi observado pelo Estado que os(as) indígenas necessitavam de uma política mais humanizada, na tentativa de minimizar e compensar o massacre sofrido durante séculos imposto pelos detentores de poder. Essa política foi sustentada nos princípios positivistas da época.

Silva (1998) observa que este período é marcadamente enfatizado pela “tentativa do Estado reformular a política indigenista, orientado agora pelos ideais positivistas do começo do século. Entra em cena a preocupação com a diversidade lingüística e cultural dos povos indígenas no país” (p. 35).

Luciano (2012) destaca que foi no surgimento do século XX que:

[...] inaugurou um novo período na história da educação escolar indígena, intimamente ligado à modernização e consolidação do Estado Nacional, com a criação em 1910 do Serviço de Proteção ao Índio e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPILTN), que mais tarde passou a ter a denominação de Serviço de Proteção ao Índio – SPI. Este período ficou caracterizado pelo intenso processo de escolarização, visando a integração compulsória dos índios à sociedade nacional e se estendeu por quase todo o século XX (p. 90).

Em alusão à educação escolar para os indígenas, o SPI focara a diversidade lingüística e cultural dos povos indígenas. Daí percebe-se uma diferença significativa, comparando com os ensinamentos anteriores relativo aos modos que os missionários jesuítas se sobrepuseram sobre os(as) indígenas, trazendo como consequência o extermínio da cultura e da organização social dos povos indígenas. No entanto, a ênfase da educação escolar indígena era centrada em profissionalizar os(as) indígenas para o trabalho como mão de obra, como afirma Cunha (apud FERREIRA, 2001)

O menor peso atribuído ao ensino religioso nas escolas missionárias foi compensado, porém, por maior ênfase no trabalho agrícola e doméstico, com vista à integração dos índios à sociedade nacional, enquanto produtores de bens de interesse comercial para abastecer o mercado regional (p. 75).

D'Angelis (2012) comenta que:

[...] De fato, a criação do SPI levou a acelerar-se a disseminação de escolas para crianças indígenas, na primeira metade do século XX. Essas escolas não se distinguiam das escolas rurais do país, ensinando crianças indígenas a ler e escrever na língua portuguesa (p. 22).

Como foi dito por Ferreira (2001), o foco do SPI na área da educação escolar estava voltado para a diversidade cultural e lingüística dos povos indígenas, porém, com um pano de fundo de interesse em descaracterizar a cultura dos mesmos e ensiná-los a cultura ocidental. Com essa proposta, a autora observa que ocorreu uma crescente ausência de interesse da educação formal por parte dos(as) indígenas. Com isso, Cunha (1990) enfatiza que o SPI preocupou-se em organizar “um programa de reestruturação das escolas tendo como objetivo adaptá-las às condições e necessidades de cada grupo indígena” (apud FERREIRA, 2001, p. 75).

Luciano (2011) percebe o SPI como uma entidade atrelada aos ideais preconceituosos e discriminadores dos elitistas governistas que lideravam o Brasil naquela época. Para este autor,

[...] Com o SPI, mesmo considerando algumas mudanças na forma da condução das políticas relacionadas aos índios, observa-se também continuidade principalmente no que tange à atuação de missões religiosas no campo da educação escolar, por meio de acordos firmados com a entidade indigenista. Além disso, o ideário positivista que predominava entre as elites que governavam o país nesta época elevou ao máximo a concepção racista do índio incapaz, sujo, desordeiro, empecilho do progresso e da modernização (p. 90).

Ferreira (2001) faz notar que, foi elaborado e criado o “Programa Educacional Indígena” que teve como missão instituir Clubes Agrícolas, passando as escolas a denominarem-se de Casa do Índio, na tentativa de evitar discriminações e preconceitos que as escolas apresentavam aos indígenas. Nesse contexto, os edifícios escolares foram construídos para que tivessem uma aparência estética com as casas indígenas.

No currículo das Casas do Índio foram incluídas duas disciplinas: “Práticas Agrícolas” para as crianças do sexo masculino e “Práticas Domésticas” para as do sexo feminino. Então, se pode observar que, mesmo havendo essa separação da escolarização exclusiva para atendimento dos povos indígenas, isso não previa a manutenção da cultura de cada povo indígena, ao contrário, as aulas eram formatadas para atender os ideais da descaracterização da cultura indígena.

[...] o reduzido número de índios (“poucas centenas”) por povo indígena não justificava, para as autoridades da época, o investimento na alfabetização bilíngüe. A elaboração de uma infinidade de gramáticas para as várias línguas indígenas e alfabetos falados pelos índios e a preparação de outros tantos professores capazes de aplicá-los fugiam inteiramente às nossas possibilidades (FERREIRA, 2001, p. 75.).

Luciano (2011) traz um relato importante, num trecho de seu trabalho de tese, com relação ao momento em que Estado obteve direito instituído para administrar e proteger o “patrimônio” indígena. Ele menciona esse momento como aquele em que o(a) indígena cidadão obteve sua submissão ao Estado brasileiro, sob tutela do mesmo. O autor argumenta que:

Na era da República foi necessário o Estado definir e codificar as novas bases para o exercício da cidadania. Foi assim que o índio cidadão foi submetido ao Estado Nacional através do seu poder tutelar, criado pelo Código Civil de 1928; sua “condição de órfão e incapacidade civil relativa” se estendeu até o final do século XX. Mesmo antes disso, o SPI já havia decidido impor aos índios o que julgava adequado (p. 91).

Luciano (2011) identifica o MAIC (Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio) como responsável pela política indigenista no momento supracitado e argüi que o SPI estava subordinado ao mesmo. O autor traz a tona em seu trabalho um trecho que expressa os ideais desse Ministério para os povos indígenas:

A desmoralização é um produto da educação que recebem, a qual como crianças, fácil e francamente se afeiçoam. Tudo mostra que, havendo educação, os índios selvagens devem progredir, moral, intelectual e praticamente (SOUZA LIMA, 1995, p. 125 apud LUCIANO, 2011, p. 91).

Daí há percepção do SPI utilizando a escola como espaço aliado ao processo de colonização e descaracterização da cultura indígena, movimentando essa população cada vez mais para uma caracterização da cultura ocidental e à comunhão nacional. Portanto, percebo na fala dos autores, que os trabalhos movidos pelo SPI em nenhum momento de fato contribuíram para fortalecer os valores e a cultura dos povos indígenas.

É importante sublinhar que, segundo relatos escritos e orais feitos pelos(as) professores(as) indígenas Mura (participantes da pesquisa), a criação da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina (local em que se realizou este estudo) ocorreu no momento em que o SPI conduzia suas formas de educação escolar à luz dos processos colonizadores, portanto, a concepção da instituição escolar para os Mura (em 1943) é fruto de um trabalho embasado nos ideais prescritos pelo SPI. Logo, posso dizer que, essa escola, não somente faz parte do patrimônio cultural escolar indígena do Amazonas, mas também, é referência junto ao patrimônio cultural escolar indígena brasileiro.

A extinção do SPI e o surgimento da FUNAI (Fundação Nacional do Índio) em 1967 (criada no período em que o país vivenciava a ditadura militar – entre 1964-1985) representam para a educação escolar indígena, um momento marcado por mudanças significativas. Segundo Cunha (apud FERREIRA, 2001, p. 75)

O ensino bilíngüe foi eleito pela FUNAI como forma de “respeitar os valores tribais” [...], adequando, na sua concepção, a instituição à realidade indígena. Em 1973, o Estatuto do Índio (Lei 6.001) tornou obrigatório o ensino de línguas nativas nas escolas indígenas. A FUNAI resolveu investir, também, na capacitação de índios, para assumir, “integralmente, as funções educativas na sua comunidade”, expressando o propósito de a educação escolar interferir o mínimo possível nos valores culturais de cada povo.

Silva (1998) caracteriza a política indigenista, proposta pela FUNAI, relativa à educação. Para essa autora a educação escolar estava alicerçada nos

[...] Programas de Desenvolvimento Comunitário. Respaldados à época pela Organização das Nações Unidas, tais programas foram instituídos no período pós-guerra pelos países capitalistas desenvolvidos para criar melhores condições de vida no Terceiro Mundo, fortemente influenciados pela chamada “teoria da evolução social”, segundo a qual, é necessário “recuperar o atraso”, em busca de certo modelo de desenvolvimento vigente à época (p. 35).

É importante a observância de que as diretrizes prescritas pela FUNAI encontravam-se respaldadas com valor legal tanto no Estatuto do Índio, como na Organização das Nações Unidas (ONU), pois, preocupavam-se em organizar uma política voltada para os povos indígenas que tivesse ampla visão internacional. Nessa ótica, o movimento feito pela FUNAI conseguiu incluir esse propósito junto à Convenção 107 de Genebra, realizada no ano de 1957. Essa Convenção dispunha

Sobre a proteção e a integração das populações indígenas e outras populações tribais e semitribais de países independentes. O artigo 23 dessa Convenção, no primeiro parágrafo, estabelece, a propósito do direito à alfabetização nas línguas indígenas, que as crianças devem ser capacitadas a ler e a escrever na língua materna e, em caso de impossibilidade, na língua comumente empregada pelo grupo a que pertençam (FERREIRA, 2001, p. 76).

Diante do exposto, observo que a educação escolar indígena, em toda sua trajetória, conseguiu alcançar, dentre outros pontos significativos, o ensino bilíngüe que se constituiu alicerçado na manutenção da língua materna indígena. Entretanto, esse bilingüismo foi idealizado numa proposta colonizadora.

Silva (1998) entende que a proposta de bilingüismo entra em “[...] contradição com os objetivos integracionistas da educação escolar oferecida na prática pela FUNAI. Neste sentido, a educação bilíngüe firmou-se como tática para garantir interesses civilizatórios do Estado brasileiro (p. 36)”. Além disso, a autora destaca que há ausência de inclusão de políticas educacionais voltadas para outros valores culturais como, as danças, os modos de sobrevivência, a arte, a música, os ritos, etc.

Para Ferreira (2001) os objetivos de integração da educação escolar indígena prescritos pela FUNAI, evidenciados no Estatuto do Índio, fundamentados no bilingüismo, são contraditórios no que corresponde ao asseguramento e ao respeito do “patrimônio cultural das comunidades indígenas, nos seus valores artísticos e meios de expressão (artigo 47 do Estatuto do Índio *apud* FERREIRA, 2001, p. 76). A autora analisa que

A educação bilíngüe se firmou, assim, como tática para assegurar interesses civilizatórios do Estado, favorecendo o acesso dos índios ao sistema nacional, da mesma forma que fazem os missionários evangélicos – os verdadeiros inventores das técnicas bilíngües -, que procuravam a conversão religiosa. Se na época do SPI não havia programas educacionais bilíngües por falta de pessoal capacitado – lingüistas e pedagogos – para lidar com a grande variedade lingüística existente no país, a Funai resolveu o problema recorrendo ao Summer Institute of Linguistics (SIL), no Brasil desde 1959 (2001, p. 76).

Com a chegada do Summer Institute of Linguistics/SIL para atender aos interesses da FUNAI, os objetivos foram ampliados e outras razões se configuraram no palco da educação escolar indígena, como se pode observar:

A FUNAI adotou integralmente o modelo do SIL por várias razões. Tinha como objetivo instaurar uma política indigenista internacionalmente aceita e cientificamente fundamentada, suprindo as deficiências do SPI, no que diz respeito à desqualificação do quadro técnico. O ensino bilíngüe, garantido pelos especialistas do SIL, daria toda a aparência de respeito à diversidade lingüística e cultural das sociedades indígenas. O modelo bicultural do SIL garantiria também a integração eficiente dos índios à sociedade nacional, uma vez que os valores da sociedade ocidental seriam traduzidos nas línguas nativas e expressos de modo a se adequar às concepções indígenas (FERREIRA, 2001, p. 77).

Luciano (2011) faz uma importante reflexão sobre o SIL, ao destacar que esse instituto se trata de:

[...] uma missão evangélica especialista na tradução do Novo Testamento para línguas ágrafas. A tradução configura um padrão de evangelização próprio para comunidades rurais pequenas, falantes de línguas ágrafas e que conservam o predomínio da comunicação “face a face” (p. 95).

Utilizando-se do “bilingüismo de substituição” ou de “transição”, assim citado por D’Angelis (2012), o SIL visava o atendimento integracionista voltado para os interesses de inserção indigenista nas práticas da cultura nacional. Esse processo eliminaria lentamente os pertencimentos culturais dos povos indígenas e valorizaria cada vez mais a amplitude da força hegemônica do Estado.

É importante enfatizar que o marco dos trabalhos idealizados pelo SIL refere-se ao bilingüismo. No entanto, D’Angelis (2012) questiona que o projeto de bilingüismo que essa instância trazia como proposta não era de fato para que a língua indígena fosse valorizada, mas era como:

[...] um sistema de ensino de língua calcado nos princípios e metodologia do chamado “bilingüismo de substituição” ou “de transição”, que de fato funciona como um Cavalo de Tróia dentro das aldeias e das culturas indígenas. Sob a cortina de fumaça de ‘colocar a língua indígena no ensino escolar’, o modelo efetivamente contribui (e, de fato, historicamente contribuiu) para a desvalorização da língua indígena, à qual se designa apenas o papel de ponte para levar à introdução e domínio da língua nacional (p. 23).

D'Angelis (2012) sinaliza ainda que no trabalho realizado pelo SIL “o ponto máximo do programa (“em favor da língua”) constitui a tradução da Bíblia para a língua indígena, no caso de algum falante nativo alfabetizado decidir ler na sua língua materna” (p. 23).

Luciano (2011) destaca que o ensino bilíngüe constituía uma ponte para que os indígenas se integrassem à civilização do estado nacional. Para este autor:

A origem do bilingüismo na educação escolar propagada pelo SIL com apoio dos governos nacionais esteve pelo menos inicialmente centrada na idéia de que a escola deveria ser o principal instrumento de integração da população indígena ao estado nacional. A proposta dos indigenistas não se resumia a um modelo de escola. Eles defendiam a montagem de uma burocracia com base na antropologia, a quem caberia a direção dos programas de governos para as áreas indígenas. O estudo das línguas indígenas passou a auxiliar a integração nacional. A existência das línguas indígenas não constituía obstáculo nacional. Na visão dos indigenistas do SIL, as línguas indígenas poderiam ser usadas como um método mais eficaz de ministrar conhecimentos científicos e informações sobre a nação, quando utilizadas na sala de aula pelos professores indígenas (p. 95-96).

Ou seja, o que faltava era apenas uma oportunidade (e essa vista por intermédio da inserção da língua portuguesa) para que os povos indígenas fossem integrados aos interesses civis do Estado, propiciando ainda mais a exclusão das práticas culturais dos indígenas e aproximando cada vez mais dos valores políticos estabelecidos pela cultura ocidental. Portanto, é oportuno afirmar que o SIL através de seus métodos sutis e tendenciosos, sistematizava a forma e os modos de como fazer acontecer a educação no cenário escolar indígena, pois, a aplicabilidade de seus conteúdos oficializava a metodologia e os planos de ensino junto a educação escolar indígena no Brasil.

Silva (1998) percebe que o convênio firmado entre SIL e FUNAI caiu em contradição no que diz respeito ao fortalecimento da identidade e valorização da cultura dos povos indígenas. Ela analisa que:

[...] mais uma vez, chegou-se à conclusão de que a educação oficial oferecida aos índios, tanto a estatal, quanto a missionária, tinha contribuído para o fortalecimento da relação de desigualdade já existente entre os segmentos indígenas e a sociedade nacional (p. 38).

É imprescindível a citação da fala e do posicionamento de Luciano (2011) em referência ao SIL, o qual resume a atuação da instituição como importante para a visibilidade do bilingüismo, no entanto, faz crítica a ideologia que o SIL utilizava no sentido de propagar suas crenças e novos costumes à luz da religiosidade cristã protestante. Percebo na fala abaixo deste autor, o resumo crítico em relação ao seu olhar quanto ao SIL:

Entendo que o papel do SIL no campo da educação escolar indígena no Brasil teve sua relativa importância considerando que o bilinguismo adotado deu visibilidade às línguas indígenas e instaurou a educação bilíngüe em algumas escolas indígenas, embora não fosse essa a intenção e nem os interesses dos missionários. No entanto não posso concordar com o utilitarismo ideológico utilizado pelo SIL, que usava as línguas indígenas como instrumento de dominação religiosa e nem com a estratégia de acelerar a integração dos índios à comunhão nacional, em detrimento de suas culturas, tradições e processos étnicos históricos. Entendo que este tipo de bilingüismo não apresenta nenhuma relação com a idéia de educação bilíngüe defendida e desejada pelos povos indígenas do Brasil na atualidade. Para mim, o bilingüismo adotado pelos missionários do SIL tinha como único objetivo utilizar instrumentalmente a língua indígena para facilitar a comunicação com os indígenas e assim facilitar a compreensão e a aceitação dos programas tanto dos missionários quanto do Estado brasileiro. Essa parceria, portanto, tinha como base, interesses comuns de ambas as partes pela dominação dos indígenas. Deste modo, a utilização das línguas não significava algum tipo de valorização das línguas, mas sua instrumentalização ideológica. Ao contrário, a educação bilíngüe defendida pelos povos indígenas de hoje trata a língua indígena como valor simbólico ou mesmo como instrumento de descolonização e superação da dominação. O uso da língua tem fortemente um componente sócio-político, de afirmação da identidade e de autonomia societária, na medida em que a língua é, sobretudo, uma forma de expressar e gerar conhecimento para o manejo do mundo, ou seja, é um componente importante de construção do saber que gera poder (p. 97-98).

Os povos indígenas não estavam satisfeitos com os modos como a instituição oficial conduzia a educação escolar nas áreas indígenas. Um estudo realizado por Cunha (1990 *apud* FERREIRA, 2001) referente à atuação da FUNAI frente à escolarização indígena identifica que essas escolas eram contraditórias com as práticas culturais dos povos indígenas. A pesquisadora em seu estudo revelou a existência de:

[...] ambigüidades da legislação e mostra as contradições entre o discurso e a prática. A própria indefinição de conceitos utilizados no Estatuto do Índio – como integração, índio e emancipação – dá margem a diferentes interpretações, que permitem o não-cumprimento das disposições legais [...]. O número de casos de total desrespeito à legislação [...] evidencia, por sua vez, o uso demagógico de conceitos como “respeito” aos costumes e tradições, e a adequação às “particularidades” de cada comunidade. As escolas mantidas pela Funai seriam “escolas de branco” adaptadas para índios, e a pedagogia alienadora contribuiria para a dominação cultural dos povos submetidos à escolarização [...] (FERREIRA, 2001, p. 81).

Todo esse movimento crítico em cima da FUNAI em torno da educação escolar indígena, pressionou uma nova posição da Fundação para as questões educacionais indígenas. Isso provocou a desvicunlação do discurso educativo da atuação do SIL. Assim, a FUNAI publicou no ano de 1985, o texto “Educação Indígena (subsídios para discussão)”, não tendo a mesma parceria com o SIL. O texto procurava expressar que a FUNAI estava decidida a elaborar uma nova política educacional no sentido de “atender efetivamente às aspirações do

índio por melhores condições de vida e participação na comunhão nacional” (FUNAI, 1985 *apud* FERREIRA, 2001, p. 82).

É importante observar que a FUNAI, mesmo adotando um novo discurso voltado para o fazer pedagógico indígena, não deixou de ser apoiada pelo SIL. A Fundação deliberou aos missionários, no ano de 1983, “a responsabilidade de implantar programas educacionais em áreas indígenas, de prestar assistência médica e de desenvolver projetos comunitários com 53 povos, podendo ainda ampliá-los para inclusão de outros” (FERREIRA, 2001, p. 83). Porém, a intervenção do SIL em áreas indígenas não aconteceu tão facilmente. Alguns povos protestaram e não aceitaram sua atuação.

Em reunião realizada no Parque Indígena do Xingu, em maio de 1984, os Suyá, Kayabi, Juruna, Trumai e Txucarramãe negaram o pedido de ingresso do SIL naquela área, para que a entidade pudesse retomar estudos lingüísticos e a ação educativa, interrompida com a suspensão do convênio em 1977. Alegaram que “os missionários querem destruir nossa cultura ensinando para a gente as leis do Deus branco”. Os Waurá, habitantes da região do Alto Xingu, deram, porém, permissão, e os Kayabi posteriormente voltaram atrás na decisão. Autorizaram a entrada de uma missionária do SIL, em fins da década de 80, mas revoltaram-se com a linha de trabalho adotada e suspenderam a autorização (FERREIRA, 2001, p. 83).

Em fevereiro de 1991, o MEC se tornou responsável por administrar todos os procedimentos referentes à educação escolar indígena no Brasil, em todas as suas modalidades e níveis de ensino, no entanto, com deferimento da FUNAI. De acordo com pareceres da FUNAI, para que essas ações sejam concretizadas, as mesmas

Devem ser desenvolvidas pelas Secretarias de Educação dos Estados e Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação (artigos 1 e 2 do Decreto Presidencial nº 26 de 4/2/91). Os fundamentos legais desse decreto, citados no *caput*, são justamente o Estatuto do Índio e o Decreto nº 58.824, promulgado com base na Convenção 107 de Genebra, de 1957 (FERREIRA, 2001, p. 84).

A oficialização desse decreto fez com que emergisse uma demanda grande de protestos por parte das organizações indígenas e indigenistas, com destaque para a observação do indígena Megaron Txucarramãe que na época assumia a direção do Parque Indígena do Xingu e questionou fortemente sobre a ausência de consulta aos povos indígenas sobre o esvaziamento da FUNAI. Em seu parecer essa condição estaria pondo “em risco nossa sobrevivência enquanto povos diferenciados, com nossas culturas, línguas, modos de pensar e viver diferentes dos brancos, direitos esses assegurados na própria Constituição Brasileira” (*apud* FERREIRA, 2001, p. 84).

Movido pelas pressões e protestos dos protagonistas mencionados, o governo federal acabou cedendo e permitindo algumas mudanças nas políticas que movimentam a educação escolar indígena. Porém,

[...] não permitiu a participação dos povos indígenas nos processos decisórios sobre demarcação de terras, outra reivindicação dos índios. Por meio da Portaria Interministerial nº 559, de 16 de abril de 1991, que regulamenta a competência do Ministério da Educação para coordenar ações referentes à educação indígena, foi acatada grande parte das reivindicações que dizem respeito à educação escolar. Nesse sentido, o objetivo da Portaria nº 559 ficou sendo o de: “garantir que as ações educacionais destinadas às populações indígenas fundamentem-se no reconhecimento de suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças, tradições e nos seus processos próprios de transmissão do saber” (FERREIRA, 2001, p. 84).

Essa conquista pode ser considerada como bastante significativa, pois

O dispositivo permite que os índios tenham garantidas características específicas de educação, no que se refere à formação de professores, currículos, calendário, metodologias, avaliação e materiais didáticos. Cria, no Ministério da Educação, a Coordenação Nacional de Educação Indígena, constituída por técnicos do Ministério e especialistas de órgãos governamentais, organizações não-governamentais afetas à educação indígena e universidades, com a finalidade de coordenar, acompanhar e avaliar as ações pedagógicas da Educação Indígena no país (FERREIRA, 2001, p. 85).

Contudo, “apesar de a Portaria nº 559 não mais atribuir à educação os objetivos de integrar os povos indígenas à comunhão nacional ou de promovê-los culturalmente, a legislação não determina quem fica responsável pela elaboração dos Programas de Educação Indígena” (FERREIRA, 2001, p. 85). Portanto, mais uma vez não estavam garantidos os direitos aos povos indígenas em definir seus próprios modos de fazer a educação escolar indígena, voltada para seus pertencimentos sócio-culturais. Mesmo diante de uma concessão ainda discrepante com os interesses indígenas, essa diretriz estabelecia uma série de avanços no cenário da educação escolar indígena, pois

[...] assinalam-se, com a Portaria nº 559, novas diretrizes para a implementação de uma política de ensino, fundada no respeito à diversidade cultural existente no país, uma conquista do movimento indígena que, a partir da década de 80, tem desempenhado papel ativo no cenário político nacional [...] (FERREIRA, 2001, p. 85).

Além das intervenções do SIL já relatadas anteriormente, outras experiências educacionais foram perpassadas junto ao processo de educação escolar indígena. Essas

experiências foram protagonizadas por mais de 50 missões religiosas católicas e protestantes no Brasil. Assim como ocorreu com o SIL, do mesmo modo essas missões focavam em seu principal objetivo a evangelização e a capacitação técnico-profissional. E mais,

[...] Algumas delas, como a Missão Novas Tribos do Brasil (MNTB), atuam em paralelo com o SIL. O objetivo do trabalho do MNTB é o de “alcançar todas as tribos com o Evangelho, até que a última tribo seja alcançada” (GALLOIS, 1989, p. 7 *apud* FERREIRA, 2001, p. 85).

No decorrer desse processo de parcerias com sucessivos convênios firmados entre a FUNAI e essas missões (Summer Institute of Linguistics/SIL, Missão Novas Tribos do Brasil/MNTB, Missão Evangélica da Amazônia/MEVA, Associação Linguística Evangélica Missionária/ALEM, entre outras), as ocorrências sempre caminharam para a delegação de tutela e atribuição do Estado brasileiro a instituições estrangeiras. Com isso, além dos valores da cultura hegemônica nacional serem introduzidos na educação escolar indígena, outros também se fortaleceram visando adequações de condicionamentos culturais internacionais, favorecendo assim o “choque cultural” tendencioso para que os(as) indígenas se desvinculem cada vez mais de suas práticas culturais (FERREIRA, 2001).

1.3 Movimentos indígenas: lutando por uma escola própria

Luciano (2011) ressalta que até a década de 1960 os(as) indígenas não vivenciavam nem projetavam um modelo de escola alternativo, onde seu “alicerce” fosse planejado nas estruturas dos próprios saberes indígenas, com ênfase para a valorização da identidade e da cultura dessa população.

No término dos anos de 1970, momento em que iniciou o surgimento de organizações não-governamentais⁴ que militaram em favor do progresso de políticas indígenas, houve uma acentuada mobilização pelas causas educativas formais indígenas.

Nos próximos subtópicos iremos conhecer/reconhecer contribuições significativas de organizações não-governamentais (ONGs) por uma educação escolar indígena específica e

⁴ Ferreira (2001, p. 87) destaca as seguintes organizações não-governamentais: a Comissão Pró-Índio de São Paulo (CPI/SP), o Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI), a Associação Nacional de Apoio ao Índio (ANAÍ) e o Centro de Trabalho Indigenista (CTI). Além dessas ONG'S, setores progressistas da Igreja Católica também passaram a apoiar as lutas indígenas, dentre eles destacam-se a Operação Anchieta (OPAN), no ano de 1969 e o Conselho Indigenista Missionário (CIMI), no ano de 1972. Essas duas últimas focavam suas atuações na defesa dos direitos humanos e das minorias étnicas, portanto, suas ações voltaram-se para a prestação de serviços no desenvolvimento da educação escolar indígena.

diferenciada das não-indígenas, como se organizou o movimento indígena pelas causas educativas próprias e também identificaremos os encontros de professores(as) indígenas, em especial, aqui em nossa região amazônica, na luta pela elaboração de um projeto de escola própria, à luz dos saberes culturais e fortalecimento da identidade indígena.

1.3.1 Organizações não-governamentais e encontros de educação para povos indígenas

D'Angelis (2012), referindo-se à década de 1970, notifica que “esse período assiste ao florescimento de um movimento indígena atuante e de criação de muitas organizações indigenistas” (p. 24). Essas instâncias propiciaram a organização de assembleias indígenas no cenário de todo o território brasileiro e, no ano de 1974, muitas articulações foram traçadas, resultando assim, em lideranças indígenas mais fortalecidas e unidas, pois, anteriormente, ocorria de maneira muito isolada, sem força política. Dentre diversas organizações indígenas que foram criadas, destacou-se a União das Nações Indígenas (UNI) no ano de 1980. Ferreira (2001, p. 87) considera a força das organizações indígenas como fator muito importante para o fortalecimento e o progresso das políticas indígenas. Para a autora

A atuação das organizações não-governamentais pró-índio e a respectiva articulação com o movimento indígena fizeram com que se delineasse uma política indigenista paralela à oficial, visando a defesa dos territórios indígenas, a assistência à saúde e a educação escolar. Várias universidades (USP, UFRJ, UNICAMP, entre outras) passaram a contribuir com assessorias especializadas. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, vários direitos fundamentais das sociedades indígenas foram garantidos. Nesse contexto surgiram os chamados projetos alternativos e os encontros de educação para índios [...] (2001, p. 87).

Nesse contexto, pessoas ligadas à Comissão Pró-Índio CPI/SP, Comissão Pró-Índio CPI/AC, Centro de Trabalho Indigenista/CTI, Associação Nacional de Apoio ao Índio/ANAÍ, Centro Ecumênico de Documentação e Informação/CEDI, Conselho Indigenista Missionário/CIMI e Operação Anchieta/OPAN (hoje denominada Operação Amazônia Nativa) iniciaram nos anos de 1970 um processo de contribuição para a educação escolar indígena no país. No olhar de Ferreira (2001) essas contribuições geraram experiências significativas, pois

[...] Tais experiências foram – como ainda o são – marcadas pelo compromisso político com a causa indígena, no sentido de oferecer às populações educação formal compatível com os projetos de auto-determinação. Propostas curriculares diferenciadas e materiais didáticos específicos para as diferentes escolas indígenas foram produzidos, como por exemplo as cartilhas organizadas pelo CTI [...]; a apostila de matemática organizada pela CPI-Acre [...]; os livros e as cartilhas da “Escola do Diaurum” [...]; o jornal *Memória do Xingu*; as cartilhas, os manuais e livros publicados pelo CIMI, entre outros (p. 88).

Para Silva (1998) concomitante ao surgimento das Organizações Não-Governamentais em apoio à militância dos povos indígenas, ocorreu também “[...] a realização de Assembléias Indígenas em todo o país que propiciaram a articulação de lideranças indígenas até então isoladas entre si. [...] A discussão sobre educação escolar indígena apareceu frequentemente nestas reuniões [...]” (p. 39).

As experiências vivenciadas por indivíduos e grupos organizados em favor das causas indígenas, movimentaram e formalizaram no ano de 1979 o I Encontro Nacional de Educação Indígena, sob a organização do CPI/SP, evento que contou com participação de pessoas envolvidas em experiências voltadas para o fazer pedagógico indígena. Para Ferreira (2001, p. 88)

[...] As motivações do evento eram de natureza política – a educação como fator de autodeterminação e respeito aos direitos indígenas – e buscavam a reflexão acadêmica sobre situações concretas para o debate. A presença de professores de Antropologia e Sociologia foi marcante. Os relatos dos participantes foram publicados, juntamente com artigos especialistas, em *A Questão da Educação Indígena* [...]. O “Documento Final” do Encontro, já mencionado, denunciou a sistemática rejeição, por parte da política indigenista oficial, às tentativas de atuação alternativa na área educacional indígena. O evento desencadeou, além de outras reuniões regionais, promovidas pelo CIMI, uma série de encontros de educação para índios, em todo o país.

Uma organização que merece destaque neste estudo, refere-se à OPAN. Na época chamada de Operação Anchieta e hoje, Operação Amazônia Nativa. Trata-se de uma ramificação leiga da Ordem Jesuíta que realizou vários encontros desde o ano de 1982, com o intuito de discutir e tecer diretrizes para subsidiar melhorias quanto ao processo de escolarização nas áreas indígenas. Os indigenistas que participaram desses eventos objetivavam a promoção de intercâmbios onde experiências são trocadas tendo em vista a elaboração de novas propostas que contribuam para a educação escolar indígena. Essas experiências contaram com o apoio de lingüistas, pedagogos e antropólogos, visando o “conhecimento, análise e questionamento das diversas experiências, na direção de uma maior profundidade no trabalho educacional indígena” (FERREIRA, 2001, p. 88).

No III Encontro organizado pela OPAN, a temática central abordada foi “A educação indígena dentro da problemática mais central do contato”. Nesse encontro, ficou definido o que a OPAN compreende por escola alternativa até escolas próprias (FERREIRA, 2001). Essa compreensão ficou relatada no documento descrito em seu relatório, como se confere:

Uma escola que assume os interesses indígenas em seu processo de autodeterminação [...] Uma escola alternativa deve ser autogerida, contar com a participação real dos educandos, da comunidade e dos agentes educacionais em sua direção. Ela deve ser eficiente no seu comprometimento com as causas da comunidade. Nesse sentido, deve ter como ponto de partida a cultura tradicional do grupo e suas questões atuais, principalmente as mais urgentes, como a luta pela garantia de seu território [...] Essa escola tem como objetivo dar aos índios as condições para eles adquirirem uma visão crítica de sua participação frente à sociedade nacional e para isso ela deve articular-se com outras organizações dos trabalhadores da cidade e do campo que também lutam por sua libertação. Além de servir como instrumento no contato com a sociedade envolvente, essa escola deve ser um espaço de valorização e desenvolvimento da cultura indígena (FERREIRA, 2001, p. 89).

A compreensão sobre escola alternativa provocou expectativas em outros encontros organizados pela OPAN, no sentido de que, fossem incluídos docentes indígenas nos eventos, visando o asseguramento da participação real de povos indígenas, objetivando ainda o investimento no processo de formação dos profissionais indígenas com o intuito de “garantir os ideais de autodeterminação” (FERREIRA, 2001, p. 89). Entretanto, nesse momento, essas expectativas não se evidenciaram, gerando assim, discussões e especulações sobre a capacidade dos(as) professores(as) indígenas conduzirem suas escolas e tecerem a educação a qual eles(as) consideravam adequadas à sua comunidade. No parecer de Ferreira (2001) esse condicionamento adicionou

[...] o agravante de, durante o III Encontro, as dificuldades enfrentadas pelos professores em áreas indígenas terem sido reduzidas à impossibilidade de conciliar o trabalho escolar com suas tarefas de subsistência [...], quando é notória a carência de cursos de formação e de ampla participação nos fóruns de debate sobre educação escolar (p. 89).

No IV Encontro foi manifestada uma percepção bem mais preocupante em torno da participação de indígenas para as discussões. Isso pode ser constatado pelo fato de que os relatos de experiências indígenas muito poderiam contribuir para o fortalecimento de novas ações junto à educação escolar indígena. A temática central desenvolvida nesse evento abordou sobre “A questão da Formação dos Professores Indígenas”.

Ferreira (2001) considerou de fundamental importância as discussões que ocorreram nos eventos, em especial, no III Encontro, num momento em que antecedia um dia à realização da convocação da Assembléia Nacional Constituinte. Nesse dado momento, foi questionado sobre a realização emergencial de um evento que atingisse toda a população indígena no Brasil, onde seriam integradas para participação diversas instâncias, como “organizações indígenas, não-governamentais, universidades e outras instituições, para discutir educação formal para índios” (FERREIRA, 2001, p. 89-90).

Essa ideia pautou a organização desse evento que se concretizou no ano de 1987, com a realização do “Encontro Nacional de Educação Indígena”, promovido pela Fundação Nacional Pró-Memória do Ministério da Cultura e pelo Museu do Índio do Rio de Janeiro. O evento foi realizado na cidade do Rio de Janeiro, contando com a participação de vinte e sete entidades, organizações e instituições nacionais que estiveram presentes, como a União das Nações Indígenas (UNI), Comissão Pró-Índio de São Paulo (CPI/SP), Conselho Indigenista Missionário (CIMI), Operação Anchieta (OPAN), Centro de Trabalho Indigenista (CTI), Ministério da Educação (MEC), Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e Cultura, entre outras (FERREIRA, 2001).

Considero que essa reunião foi bastante relevante para as ações educacionais indígenas, como também para a elaboração de políticas que tratassem de um processo de educação para povos indígenas, onde os mesmos fossem os protagonistas dessas causas. Isto é, todas as propostas formuladas com a intenção de novos modos de fazer acontecer a educação escolar indígena, teriam que ser perpassadas por uma avaliação dos próprios indígenas, com o objetivo de rever se as propostas estavam condizentes com o que os mesmos queriam para suas comunidades. Esse posicionamento se firma nas palavras de Ferreira (2001) quando relata que:

[...] Constituíram-se, nessa reunião, grupos de trabalho (GTs) para refletir sobre variados temas: Currículo Escolar, Missões Religiosas Proselitistas, Educação Bilíngüe e Mecanismos de Ação Coordenada. Elaborou-se documento dirigido às autoridades educacionais, reclamando a criação, nos Ministérios da Educação e da Cultura, de organismos próprios de educação indígena, nova e qualitativamente diferente, formulada com a participação dos povos indígenas, dos educadores e instituições nacionais realmente comprometidos com o destino desses povos (p. 90).

É possível observar nos escritos de Ferreira (2001) que o Encontro Nacional de Educação Indígena se constituiu como o precursor por um novo modo de pensar a educação escolar indígena voltado para os ideais dos povos indígenas, pois, a partir das reivindicações e

propostas prestadas nesse evento, outras ações foram sendo implementadas no favorecimento por uma educação indígena específica e diferenciada.

O surgimento de ONGs em parceria com os trabalhos indígenas demarcou um momento em que o movimento indígena se fez presente de forma mais organizada e apoiado por grupos sensibilizados e focados pelas causas indígenas, em especial, pelas causas educacionais. Ferreira (2001) argumenta que esse momento não somente marcou esse movimento pró-índio, como também conseguiu alcançar alguns avanços significativos, como as conquistas legais a nível nacional. Assim diz a autora:

Articulada ao movimento indígena, a atuação de diferentes entidades e instituições pró-índio marcou essa terceira fase da educação escolar para povos indígenas, enquanto um novo momento mobilizava grupos organizados da sociedade civil para a elaboração de uma Política Nacional de Educação Indígena, cujo objetivo era contemplar concepções e filosofias educativas dos povos indígenas no Brasil (2001, p. 91).

Ferreira (2001) destaca um modelo alternativo que vem dialogando com os interesses dos povos indígenas em relação à educação escolar. Esse modelo, chamado de “Uma experiência de autoria” teve sua concepção no início dos anos de 1980, coordenado pela Comissão Pró-Índio do Estado do Acre (CPI/AC) e pautou como objetivo principal:

Integrar cultura e educação visando a compreensão da relação entre o processo cultural vivido pela comunidade e o chamado saber sistemático universal; e como essa relação deveria se projetar em currículos (CABRAL et al, 1987 *apud* FERREIRA, 2001, p. 91).

Esse projeto obteve um avanço bastante precursor, pois, no ano de 1987 “30 aldeias de 17 áreas do Acre e regiões fronteiriças estavam envolvidas [...]” (FERREIRA, 2001, p. 91), como também, no ano de 1985, houve a oficialização de um convênio entre a CPI/AC, a Secretaria de Educação do Acre (SEC/AC) e a Funai. A proposta do convênio firmado era de propiciar

[...] a participação efetiva dos índios, quer na execução do trabalho pedagógico, quer na sua orientação, garantindo, assim, a autonomia pedagógica e administrativa das escolas indígenas, em relação a currículo, calendário e avaliação do rendimento escolar dos alunos (FERREIRA, 2001, p. 92).

A CPI/AC é destacada por Ferreira (2001) como instituição que muito tem contribuído com o movimento da educação escolar indígena. Desde o ano de 1983, essa Comissão vem

organizando eventos como cursos de formação de professores(as) indígenas, versando sobre a autonomia das escolas indígenas, a elaboração e produção de material didático, confeccionados pelos(as) próprios(as) indígenas, objetivando a utilização nas práticas pedagógicas nas escolas indígenas. Assim indica a autora

[...] Progressivamente, as escolas em várias áreas indígenas no Acre foram assumindo a característica de uma “experiência de autoria”, com as comunidades assumindo a prática das escolas, dando soluções didáticas próprias à relação de ensino-aprendizagem que com elas se iniciava, revelando o amadurecimento do trabalho e seguindo a tendência do movimento indígena de autogerir os processos de educação formal no país (2001, p. 92).

D’Angelis (2012) também menciona em seu trabalho o povo Tapirapé da Aldeia Santa Terezinha, localizada no Estado do Mato Grosso, como pioneiro da criação de uma escola própria. O autor relata que:

Não é demais registrar que o pioneirismo – no caso de escolas criadas por uma comunidade indígena para atender aos seus próprios interesses – foi, de modo um pouco extemporâneo, a criação da Escola Tapirapé, no começo da década de 1970, na Prelazia de São Félix do Araguaia. Mas foi principalmente a partir da segunda metade da década de 1980, e mais ainda, da primeira metade dos anos 90, que novos programas educacionais foram criados e mudanças radicais aconteceram nas escolas que já existiam nas aldeias, e tinham sido estabelecidas em padrões antigos (p. 24).

Um outro ponto que merece destaque refere-se a criação em 1981, de Núcleos de Educação (e/ou Estudos) Indígenas, os NEIs (FERREIRA, 2001). Esses Núcleos reúnem “pesquisadores de diferentes universidades, entidades indigenistas, técnicos de Secretarias de Educação e Cultura Estaduais, entre outros” (idem, p. 94). O objetivo desses Núcleos é o de proporcionar ações que tratem sobre pesquisas, cursos e propostas pedagógicas que estejam interligadas com o que se faz necessário ao processo educativo formal dos povos indígenas.

1.3.2 A organização do movimento e os encontros de professores(as) indígenas: em busca da escola própria

Neste subtópico são apresentados dois momentos. O primeiro momento destaca a organização do movimento indígena, em especial, em prol da constituição da escola própria. Posteriormente, serão apresentados os encontros de professores(as) indígenas, com especial atenção para os eventos realizados na região amazônica.

1.3.2.1 *Movimento indígena*

Foi com o surgimento das organizações não-governamentais que o movimento indígena se fortaleceu e se iniciou a organização de eventos, os quais resultaram na criação das organizações indígenas atuais⁵. Com isso,

[...] Lideranças e representantes de sociedades indígenas de todo o Brasil passaram a se articular, procurando soluções coletivas para problemas comuns – basicamente a defesa de territórios, o respeito à diversidade lingüística e cultural, o direito à assistência médica adequada e a processos educacionais específicos e diferenciados (FERREIRA, 2001, p. 95).

Luciano (2011) considera que foi com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que a revolução indigenista na área da educação formal se fortaleceu politicamente. Assim afirma:

Em termos conceituais e políticos foi a Constituição Federal de 1988 que revolucionou o rumo da política indigenista oficial e, junto, a educação escolar indígena. Resultado de longo processo histórico de mobilizações sociais e políticas de setores da sociedade civil brasileira, principalmente dos povos indígenas e das suas organizações, as concepções de cidadania indígena e de educação encontraram amparo na legislação do país. A Constituição Federal de 1988 superou a concepção equivocada da incapacidade indígena que fundamentou o princípio jurídico da tutela, por meio do qual, era concedido ao Estado o poder e a responsabilidade de decidir e responder pela vida e pelo destino dos povos indígenas do país, visão esta que imperou por quase 500 anos (p. 75-76).

Este mesmo autor ainda complementa argumentando que:

[...] A referida Constituição é explícita quanto à garantia dos direitos indígenas ao reconhecer suas culturas, tradições, línguas, organizações sociais, crenças, enfim, o direito de continuarem vivendo segundo suas culturas e suas livres escolhas, sendo-lhes garantido, inclusive o direito de ingressar em juízo na defesa deles, superando a idéia de incapacidade civil e política destes indivíduos e coletividades (LUCIANO, 2011, p. 76).

Ferreira (2001) observa que no início dos anos de 1980 houve uma série de assembléias objetivando a discussão de soluções e alternativas para com as políticas indigenistas do Brasil, visando sua reestruturação. Esse momento foi visto como uma época de forte articulação entre os movimentos indígenas do Brasil, atingindo todo o território

⁵ Ferreira (2001, p. 95) cita a União das Nações Indígenas e suas regionais, o Conselho Geral da Tribo Ticuna, a Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro, o Conselho Indígena de Roraima, o Conselho Geral da Tribo Sateré-Mawé, a Organização do Conselho Indígena Munduruku, entre outras.

brasileiro. A educação escolar indígena esteve como temática centralizadora no palco das discussões e reivindicações do movimento indígena.

Silva (1998) argumenta que a organização do movimento indígena, no Brasil, encontrava-se atrelada a um processo em que os próprios povos indígenas discutiam e faziam propostas, buscando realizar seus modelos e ideais de escola, atendendo seus interesses e necessidades imediatas e futuras.

Um dos acontecimentos mais importantes durante esse período intenso de articulação refere-se à criação da União das Nações Indígenas (UNI), criada no dia 19 de abril de 1980. Um dos fundadores da UNI, Álvaro Tukano destaca que “a UNI nasceu justamente como consequência da opressão dos povos indígenas, que vinham sofrendo não só deste tempo, mas durante quatro séculos” (COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO, 1982 *apud* FERREIRA, 2001, p. 95).

A partir de sua criação, a UNI iniciou processos de articulação entre os povos indígenas, promovendo diversos encontros entre as aldeias. Entre esses eventos, destaca-se o primeiro grande encontro, realizado no mês de abril de 1981, na cidade de São Paulo, recebendo apoio da Comissão Pró-Índio (CPI/SP), o qual teve como temática “Índios: Direitos Históricos” ou “I Encontro Indígena do Brasil”. Nesse encontro, a discussão central permitiu um avanço na militância coletiva dos povos indígenas relacionada à defesa de direitos voltados para a “saúde, educação e demarcação de terras” (FERREIRA, 2001, p. 96). Ainda nesse encontro, foi realizada a eleição da nova diretoria da UNI, e ela passou a representar os povos indígenas em todo o Brasil e até mesmo no exterior. Com a eleição realizada,

[...] Marcos Terena foi eleito presidente nacional da organização. Paralelamente, 33 entidades pró-índio reuniram-se em apoio ao encontro, na certeza de estarem presenciando um marco inédito na história das relações entre índios e brancos e na história da formação de uma consciência pan-indígena (idem, 2001, p. 96).

O I Encontro trouxe chamada para a questão da educação escolar indígena de modo muito peculiar, recebendo atenção especial por parte de vários representantes das aldeias indígenas. No relatório elaborado pelos povos indígenas residentes na área nordeste-leste⁶ “reivindicou-se a participação integral na elaboração, acompanhamento e execução dos projetos desenvolvidos em áreas indígenas” (FERREIRA, 2001, p. 96). Também a temática educacional além de assuntos de religião ganhou destaque no relatório do Grupo Norte: “[...]”

⁶ Sociedades Wassu, Potiguara, Tingui-Botó, Xocó, Kiriri, Kaimbé, Pankararé, entre outras (FERREIRA, 2001, p. 96).

o filho indígena aprende só coisas do branco. Com esse processo de ensino adotado pelas missões religiosas, ele perde ou tem vergonha de se manifestar como ser indígena” (COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO, 1982 apud FERREIRA, 2001, p. 96).

A questão da educação escolar indígena ganhou destaque na Assembléia Indígena de Kumarumã, sediada no mês de maio de 1983. Isso porque as sociedades indígenas presentes solicitaram “que na falta de atendentes de fora a Funai, contrate professores indígenas que estão em condições de assumir esses cargos” (CEDI, 1984 apud FERREIRA, 2001, p. 97).

Diante disso, é perceptível a preocupação dos povos indígenas em estabelecer critérios que visem a organização de uma educação para as escolas indígenas que esteja alicerçada nas especificidades e almejos dessas populações, buscando a desarticulação com as ideologias do poder dominante, até então presentes no cenário educativo formal dos(as) indígenas.

Aqui em nossa região amazônica, mais especificamente no Estado de Roraima, na região do Lavrado, desde o ano de 1974, têm se realizado reuniões, contando com a participação de lideranças indígenas, compostas pelos Yanomami, Wapixana, Taurepang, Macuxi, dentre outras. No entanto, a partir do ano de 1977, essas reuniões que até então se caracterizavam como grupais promovidas pela Diocese de Roraima, se fortaleceram ganhando sentido cada vez mais políticos e reivindicatórios.

No ano de 1985, várias sessões foram inauguradas pela UNI com objetivo de tecer estratégias junto aos movimentos sociais indígenas, estando a educação escolar como um dos assuntos mais importantes nas diversas solicitações prestadas pelas sociedades indígenas que se fizeram presentes. No referido ano, ocorreu também eventos nos meses de janeiro, abril, setembro (dois eventos) e outubro. Vejamos o resumo de cada um deles.

Na assembléia realizada no mês de janeiro, estiveram presentes várias sociedades indígenas⁷ representadas por Tuxauas e representantes governamentais e não-governamentais e, novamente a pauta da educação escolar indígena foi amplamente discutida, merecendo destaque. Os(as) indígenas presentes

⁷ Participaram da Assembléia de Tuxauas do Lavrado 150 indivíduos, sendo a maior parte dos Povos Macuxi, Wapixana, Taurepang, Yanomami, Mundurucu e Apurinã, além de representantes de organizações governamentais e não-governamentais (FERREIRA, 2001, p. 97).

[...] enfatizaram a insuficiência do sistema educacional a que estão submetidos. A maioria dos professores não fala a língua indígena nem tem interesse em manter a cultura tradicional. Os Tuxauas declararam não querer professores não-índios e exigiram que os professores devem ser filhos das comunidades onde lecionam. Reivindicou-se um sistema de capacitação para índios adultos, com treinamento em marcenaria, enfermagem, veterinária, etc., como maneira de por em prática conhecimentos adquiridos nas escolas, em benefício direto e imediato das comunidades [...] (FERREIRA, 2001, p. 97).

No mês de abril, houve uma reunião⁸ na região da Aldeia Kiriri, no município de Mirandela, no Estado da Bahia. Nessa reunião o objetivo era refletir sobre a situação e as condições dos(as) indígenas que habitavam o Estado baiano. Portanto, o diálogo da educação formal para povos indígenas foi posto com bastante ênfase e, as sociedades ali presentes “enfatizaram as condições precárias da educação a eles oferecida pela Funai” (CEDI, 1985 *apud* FERREIRA, 2001, p. 97).

Em Rondônia, na região de Cacoal, no mês de setembro, se realizou a I Assembléia⁹ dos Povos Indígenas do Estado. Nesse evento ocorreu a criação de um Conselho Indígena visando

[...] acompanhar os trabalhos desenvolvidos pelos vários órgãos dos governos federal e estadual com responsabilidade em questões relacionadas às condições de vida, terra, saúde, educação e assistência em geral. Denunciaram as condições precárias de infra-estrutura escolar nas áreas indígenas, reivindicaram uma “casa de estudante”, equipada adequadamente, e bolsas de estudo para garantir aos jovens a continuidade dos estudos, em condições dignas (FERREIRA, 2001, p. 98).

Ainda no mês de setembro foi realizada na Aldeia Xokó, localizada na Ilha de São Pedro, Estado de Sergipe, uma reunião com participação de onze sociedades indígenas¹⁰ da região do Nordeste. Nessa Assembléia, o cerne da discussão foi a Constituição Brasileira que seria homologada em 1988. Nesse evento, “[...] foi fundada a UNI-Nordeste, com a finalidade de promover a união dos índios da região. Entre as reivindicações consignadas na “Carta do Nordeste”, destaca-se a exigência dos índios de participar das decisões da FUNAI” (idem, p. 99).

⁸ Os povos Tuxá, Pankararé, Kiriri e Pataxó Hã-Hã-Hãe estiveram presentes (FERREIRA, 2001, p. 97).

⁹ Nessa reunião se fizeram presentes os Suruí, Cinta-Larga, Oro-Wati (Pakaa-Nova), Gavião e Mequém (FERREIRA, 2001, p. 98).

¹⁰ Os Xokó, Karapotó, Wassu, Pankararu, Pataxó, entre outras estiveram presentes no evento (FERREIRA, 2001, p. 98-99).

Foi por intermediação das solicitações prestadas nas Assembléias e nos eventos mencionados que os representantes da “Coordenação do Movimento Indígena”, formados por doze sociedades e mais organizações indígenas estabeleceram um programa que objetivava reestruturar a política indigenista brasileira. O direito à “educação bilíngüe decente” encontrava-se presente nas diretrizes do programa. Dentre tantas questões que eram pelos indígenas reivindicadas, sublinho a fala abaixo:

Queremos também que programas de educação sejam realizados pelos próprios índios e com materiais didáticos que falem sobre as nossas próprias realidades, não esquecendo de ser uma educação bilíngüe e que dê maior autonomia para as populações indígenas. Reivindicamos que o Governo brasileiro nos dê condições para freqüentarmos as universidades independentemente das normas exigidas pelo vestibular (CEDI, 1985 *apud* FERREIRA, 2001, p. 99).

Ferreira (2001) ainda dá destaque para a Assembléia Geral das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira, realizada na cidade de Manaus/Am, no ano de 1989, no mês de abril¹¹. Nesse evento, mais uma vez a educação escolar indígena foi enfatizada nas discussões, no que se refere à “falta de programas bilíngües e a inadequação dos programas educativos oferecidos pela FUNAI e pelas missões religiosas” (FERREIRA, 2001, p. 100-101).

1.3.2.2 *Os encontros de professores(as) indígenas: Região Amazônica em contexto*

Com a organização do movimento indígena fortalecida, os(as) professores(as) indígenas iniciaram um processo de mobilização¹² que visava à articulação desses docentes na elaboração de novas diretrizes e políticas que tratassem do assunto da educação escolar indígena em conformidade com seus interesses.

Assim, os(as) professores(as) indígenas brasileiros(as), mais precisamente por volta dos anos de 1980, projetaram diversos encontros, os quais foram bem elaborados e

¹¹ Representantes de 23 povos e 17 organizações indígenas avaliaram, na ocasião, que era urgente promover maior comunicação e articulação entre as organizações indígenas da Amazônia. Foi fundada, assim, a Comissão Permanente das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB).

¹² Várias entidades de professores indígenas – como a Organização dos Professores Ticuna Bilíngües (OGPTB), a Comissão dos Professores Indígenas de Roraima (OPIR) – e os encontros de professores indígenas regionais, todos realizados principalmente a partir de meados dos anos de 1980, vêm mostrando o empenho dos povos indígenas, no sentido de investir em experiências de auto-gestão em educação escolar (FERREIRA, 2001, p. 101-102).

organizados, tendo um documento final que registrava as ações que seriam concretizadas após cada sessão realizada.

No contexto geral desses encontros, o que estava acentuado eram questões centrais como a crítica referente à escolarização para os povos indígenas, fundamentada nos ideais da sociedade envolvente e a criação de alternativas para a escola indígena, mais especificamente, aquelas que elaborassem estratégias de ação para que os(as) próprios(as) indígenas tivessem autonomia na gestão de suas instituições de ensino formal, baseada em seus pertencimentos sócio-culturais.

Foi por volta do ano de 1982 que os(as) professores(as) indígenas residentes na região amazônica iniciaram suas articulações tendo como apoio fundamental os encontros para os trâmites das ações que almejavam. Assim, os docentes Tikuna do Alto Solimões/Am programaram reuniões bienais com o intuito de “discutir a realidade nas escolas para os Tikuna” (FERREIRA, 2001, p. 103).

No I Encontro realizado no ano acima citado, os(as) indígenas detectaram a “necessidade de se promover ampla articulação entre professores, escolas, comunidades e lideranças da região” (Idem). Observo que essas ações se fortaleceram com a criação da Organização Geral dos Professores Tikuna Bilíngües (OGPTB)¹³ objetivando “viabilizar o contato com as comunidades Tikuna do Alto Solimões; aperfeiçoar a Educação Tikuna Bilíngüe; repassar a sabedoria milenar do Povo Tikuna para as gerações vindouras e contar a realidade da Sociedade Indígena” (OGPTB, 1989 *apud* FERREIRA, 2001, p. 103).

No Estado de Roraima, o I Encontro de Professores Indígenas¹⁴ foi realizado no mês de outubro do ano de 1990, na região de Surumu/RR. Nesse encontro, a principal discussão foi sobre o projeto da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB. Nesse sentido, elaborou-se um documento que previa as seguintes propostas:

¹³ No mesmo ano de sua criação, a OGPTB dedicou-se à publicação de material didático na língua Tikuna, beneficiando 4.500 alunos de 74 escolas na região, com a edição da “Cartilha Tikuna”. Nos seguintes anos, foi editado o livro *Popera Maguta Nu'ira* (“Primeiro Livro na Língua Tikuna”; OGPTB, 1987) e *Popera I Ugutaeruu Magutagawa Aru Puracu* (Caderno de Exercícios para acompanhar o Livro de Leitura; OGPTB, 1988). Essas publicações configuraram, para os Tikuna, “uma significativa experiência de autoria coletiva”, dada a participação de 120 professores e futuros professores no processo (FERREIRA, 2001, p. 103).

¹⁴ Contou com a participação de 84 professores indígenas, representando os povos Macuxi, Wapixana, Taurepang e Ingaricó (FERREIRA, 2001, p. 103).

1. Os programas de ensino e pesquisas devem ser elaborados com a participação efetiva dos professores e comunidades indígenas.
2. Que não seja exigido nível superior para lecionar nas comunidades indígenas, pois isso excluiria professores índios que já trabalham nas mesmas e que não possuem esse requisito (BONDE, 1989b *apud* FERREIRA, 2001, p. 103-104).

Ainda nesse encontro foi criada a Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIR) e essa organização elaborou no mês de abril de 1991, na cidade de Boa Vista/RR, o “Plano Diretor da Educação Indígena em Roraima” e, este foi encaminhado à Secretaria Estadual de Educação e Cultura/RR, como também a todas as instituições escolares indígenas da região, para que tomassem conhecimentos das seguintes indicações:

A escola em área indígena deve se tornar verdadeiramente indígena, deve ser voltada para a comunidade toda e deve atender às necessidades da mesma. Com isso se pretende deixar de lado ações parthenalistas e caminhar rumo à autonomia, resgatando a cultura, a língua, os usos e costumes, as tradições de vários povos indígenas de Roraima.

Deve ser garantida a continuidade dos trabalhos iniciados, ou a serem iniciados. Disso vem a exigência dos próprios indígenas de assumirem o gerenciamento de suas escolas. Para alcançar isso, devem ser promovidos e difundidos cursos de formação, capacitação, aprimoramento e reciclagem para professores e candidatos a professores indígenas (OPIR, 1991 *apud* FERREIRA, 2001, p. 104).

Na aldeia de Xavante/MT, foi realizado o I Encontro de Professores Indígenas do Estado do Mato Grosso¹⁵. Este evento ocorreu no mês de maio de 1991, onde foi discutido questões relacionadas com as metodologias de ensino fazendo elo com a cultura, ensino e manutenção das línguas maternas e elaboração de planejamentos curriculares que faça relação com os pertencimentos culturais de cada povo. Também fez parte da discussão a Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB. Assim sendo, os pontos de pauta fixaram-se nos seguintes temas: “1) Novos métodos para se dar aula dentro da própria cultura; 2) Que tipo de educação queremos dar?; 3) Como conseguir a nossa própria escola?” (BONDE, 1991 *apud* FERREIRA, 2001, p. 104).

No Estado de Rondônia, O I Encontro de Professores Índios¹⁶ ocorreu no mês de novembro do ano de 1990, sediado na região de Piraculina/RO. Neste encontro a discussão girou em torno da construção da escola que melhor se adapte aos povos indígenas, além de trocarem experiências sobre suas escolas e seus modos de fazer a educação formal. Ainda

¹⁵ Os 35 professores presentes, representando as nações Myky, Tapirapé, Bororo, Rikbaktsa e Xavante (FERREIRA, 2001, p. 104).

¹⁶ Contou com a participação de 17 professores, representando 13 povos indígenas, como os Karitiana, Tenharin, Parintintin, Uru-eu-wau-wau, Arara e Gavião (FERREIRA, 2001, p. 104).

fizeram observações sobre a Constituição de 1988 referentes aos itens que abordam sobre as sociedades indígenas, como também formularam sugestões sobre o projeto LDB e encaminharam para o Senado. O evento deferiu a realização do I Curso de Professores Indígenas de Rondônia, realizado no mês de abril do ano de 1991¹⁷, cujo objetivo era a formação dos(as) docentes indígenas nas áreas de língua portuguesa, línguas indígenas e matemática.

Chamo atenção para os encontros de professores(as) indígenas, realizados desde o ano de 1988, nos Estados do Amazonas, Acre e Roraima. Esses encontros são observados por Ferreira (2001) como sendo “a maior articulação de professores indígenas do país” (p. 105). Por intermediação desses eventos “foram fundadas organizações locais – como a OPISAM (Organização de Professores Indígenas Sateré-Mawé) e a OPIR (Organização dos Professores Indígenas de Roraima). Vários eventos regionais foram promovidos a partir da realização desses encontros” (Idem, p. 105). No parecer de Silva (1991 *apud* FERREIRA, 2001) esse movimento “tem produzido efeitos diretos e indiretos sobre uma população escolar de grandes proporções¹⁸” (p. 105).

É importante a observação de que, desde de 1991, os(as) professores(as) Mura de Autazes/Am passaram a freqüentar anualmente esses encontros da Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre (COPIAR). Em 1999 esse movimento (COPIAR) passa a ser coordenado pelo Conselho de Professores Indígenas da Amazônia (COPIAM) (SANTOS, 2008). Uma outra observação importante no contexto deste estudo é que a Organização dos Professores Indígenas Mura (OPIM) foi criada

¹⁷ Os 16 professores indígenas, representando os povos Karitiana, Cinta-Larga, Tenharim, Parintintin, Nengaratê, Sabanê, Mamãide, Suruí, Jaboti e Tupari, foram assessorados por especialistas da Universidade Federal do Rio de Janeiro, da Universidade Federal de Rondônia, do CIMI e da Secretaria de Educação e Cultura de Rondônia (FERREIRA, 2001, p. 104).

¹⁸ Silva (1991 *apud* FERREIRA, 2001, p. 105) relata que essa população foi estimada naquele momento em 727 professores e 16.269 alunos das regiões do Alto Rio Negro (Baniwa, Tukano, Piratapuia, Tuyuka, Dessano e Baré); Alto Solimões (Tikuna, Kokama e Marubo); Médio Solimões e Alto Amazonas (Cambéba, Mayoruna, Kokama, Tikuna, Miranha e Mura); Baixo Amazonas e Madeira (Sateré-Mawé e Munduruku) e Roraima (Macuxi, Wapixana, Taurepang, Yanomami e Waimiri-Atroari). Os professores, totalizando 97, responsáveis por 2.161 alunos, participaram dos Encontros.

Com o desdobramento de todo esse processo de mobilização indígena, em 09 de outubro de 1992, um grupo de professores Mura da região de Autazes reuniu-se na comunidade do lago do Iguapenú, juntamente com professores indígenas Sateré-Mawé e Munduruku dos municípios de Borba e Nova Olinda do Norte e criaram a Organização dos Professores Indígenas Mura (OPIM). Definiram como finalidade: lutar pelos direitos dos professores indígenas e da comunidade Mura, denunciando qualquer irregularidade no âmbito educacional e atuar na construção de uma educação escolar específica, que viesse subsidiar o desenvolvimento de sua própria cultura, primando pela qualidade social (SANTOS, 2008, p. 82-83).

A pesquisa realizada por Silva (1998) apresenta detalhadamente a trajetória desses encontros, identificando as temáticas de discussões, as decisões tomadas e a síntese dos encaminhamentos à luz dos resultados.

Silva (1998) observa que o Movimento de Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima “pertence ao contexto de conjuntura histórico-política” (p. 61). Para esta autora, esses eventos surgem

[...] como resposta à necessidade de refletir sobre problemas comuns vividos pelos professores indígenas destas regiões e encontrar alternativas para uma mudança nos rumos da educação escolar, visando garantir que a cultura e os etnoconhecimentos sejam respeitados e valorizados (p. 61).

Ao observar o quadro a seguir, identifiquei o número de dez encontros promovidos pelo movimento de professores indígenas dos Estados do Amazonas, Roraima e Acre, que configuram pontos importantes abordados, objetivando a elaboração de novas diretrizes para a educação escolar para povos indígenas, que pudessem atender as reivindicações dessas populações.

Encontros dos Professores dos Estados do Amazonas, Roraima e Acre

EVENTO	ANO DE REALIZAÇÃO	PONTOS DISCUTIDOS EM PAUTA	ENCAMINHAMENTOS
I Encontro de Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima	1988	<ul style="list-style-type: none"> - Formas originais de educação das sociedades indígenas; - a necessidade de uma outra educação, formal, decorrente da situação de contato com a sociedade nacional; - tipos de escola que as diversas nações indígenas reivindicam. 	<ul style="list-style-type: none"> - Enfatizaram as particularidades do processo de socialização de cada povo, afirmando que cada tribo tem seus costumes e tradições diferentes. - A definição do que consideram uma “escola indígena” passou, invariavelmente, por uma crítica à orientação profissionalizante – no sentido da formação de mão-de-obra e produção de bens comerciáveis – das escolas missionárias e governamentais. - O documento final do I Encontro definiu o tipo de escola reivindicada pelos professores: bilíngüe; voltada à cultura de cada povo; tradicional (ligada às tradições de cada povo); em defesa dos direitos indígenas; avaliada pela própria comunidade; e regulamentada em nível de lei federal.
II Encontro de Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima	1989	<ul style="list-style-type: none"> - Proposta dos professores indígenas para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encaminhada em agosto de 1989 ao Congresso Nacional, incorpora as definições de “escola indígena” elaborada no documento final do encontro anterior e acrescenta algumas especificações em relação aos professores, que devem ser índios; os currículos necessariamente elaborados com as comunidades, organizações e lideranças indígenas; material didático elaborado de forma bilíngüe; e calendário escolar que respeite o modo de viver de cada povo indígena.
III Encontro de Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima	1990	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de currículos diferenciados para as escolas indígenas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Concluiu-se pela necessidade de fazer um reconhecimento oficial dos currículos elaborados por cada povo, tendo como precedente a aprovação do currículo Tapirapé feita pela Secretaria Estadual de

			<p>Educação e Cultura de Mato Grosso.</p> <p>- Elaborou-se um roteiro de questões a ser discutido por professores nas respectivas comunidades, para dar início ao processo de produção de currículos diferenciados.</p>
IV Encontro de Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima	1991	<p>- Elaboração de currículos diferenciados para as escolas indígenas.</p>	<p>- Cada povo produziu o esboço de uma proposta curricular, procurando satisfazer dois requisitos básicos e, algumas vezes conflitantes: atender às reivindicações das comunidades indígenas no que diz respeito ao processo escolar e satisfazer as exigências burocráticas para o reconhecimento oficial dos currículos (como disciplinas e conteúdos mínimos obrigatórios).</p>
V Encontro de Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima	1992	<p>- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB;</p> <p>- Estatuto do Índio;</p> <p>- Resoluções ECO-92.</p>	<p>- Encaminhamento aos órgãos competentes das primeiras propostas curriculares e regimentais alternativas para as escolas indígenas da região amazônica.</p>
VI Encontro de Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima	1993	<p>- Culturas diversificadas;</p> <p>- Currículos e Comitê Assessor/MEC;</p> <p>- Continuidade do Movimento.</p>	<p>- Continuidade dos Encontros, com periodicidade anual;</p> <p>- Planejamento dos próximos três;</p> <p>- As formas de articulação do Movimento nas áreas contactadas e não-contactadas deverão ser definidas pela COPIAR;</p> <p>- O gerenciamento dos projetos continuam sob responsabilidade da Comissão;</p> <p>- As assessorias continuam as mesmas.</p>
VII Encontro de Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima	1994	<p>- Medicina Tradicional;</p> <p>- Currículos e Regimentos;</p> <p>- Política Educacional.</p>	<p>- Ficou deliberado que cada região se responsabilizaria em recolher periodicamente informações sobre a problemática diária das escolas indígenas;</p> <p>- Produção da carta de apoio ao Regimento das escolas indígenas Guarani do Mato Grosso do Sul;</p> <p>- Produção de carta ao Comitê de Educação Escolar Indígena do MEC;</p>

			- Produção da Nova Declaração de Princípios, com alteração dos pontos 14 e 15 da Declaração de 1991.
VIII Encontro de Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima	1995	- Situação atual das escolas; - Escolas e projetos indígenas de futuro; - Movimento de Professores e Organizações Indígenas; - Articulação do Movimento.	- Lançamento do cartaz da Declaração de Princípios.
IX Encontro de Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima	1996	- Escolas Indígenas e Projetos de futuro; - Alternativas Econômicas e Escolas; - Avaliação do Movimento e Articulação Regional.	- Realização de um Painel sobre a História do Movimento; - Processo de elaboração do projeto trienal.
X Encontro de Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima	1997	- Avaliação dos 10 anos de Movimento.	- Painel Avaliativo; - Participação crítica dos indígenas na proposta da elaboração de Referenciais Curriculares Indígenas (RCIs)

Fonte: Silva (1998, p. 61-149).

Diante do exposto, é possível perceber que o movimento indígena em todo o território brasileiro tem se dedicado às reivindicações que propõe o processo da educação escolar como determinante de suas estratégias de ação para educar as sociedades indígenas tanto nos aspectos de manutenção de suas culturas e línguas, como também, percebem a educação formal como elo para outras reivindicações que possam contribuir para a autonomia dos indígenas visto como um povo que tem seus modos próprios de vida social, no entanto, ainda desrespeitados pela sociedade envolvente. No entendimento de Ferreira (2001)

O movimento indígena, por meio das organizações e lideranças, tem reivindicado, em última análise, o direito à autodeterminação também em relação à educação escolar. Isso significa que as populações indígenas exigem que as práticas educativas formais desenvolvidas em áreas indígenas sejam definidas por elas e que as concepções de educação, processos de socialização e estratégias de ação sejam as bases dos processos educativos (p. 109).

Para Silva (1998) esses encontros, além de terem possibilitado o fortalecimento do movimento indígena, concomitantemente

[...] representaram momentos decisivos, onde as articulações culturais e políticas tornaram-se possíveis, e as trocas de experiências e conhecimentos fizeram surgir uma nova concepção de educação escolar indígena, que respeita os conhecimentos, as tradições e os costumes de cada povo, valorizando e fortalecendo a identidade étnica, ao mesmo tempo que procura passar conhecimentos necessários para uma melhor relação com a sociedade não-índia (p. 65).

Os(as) professores(as) Mura participantes desses encontros desde de 1991, consideram esses momentos importantíssimos, registrando que estes possibilitaram uma maior ascensão quanto às questões da educação escolar Mura. Vejamos o que dizem esses(as) professores(as) sobre suas participações nos Encontros dos Professores dos Estados do Amazonas, Roraima e Acre:

Incentivado pelas lideranças, nós, professores Mura, a partir do ano de 1991, passamos a participar dos encontros realizados pela Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima (COPIAR), atualmente Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia Brasileira (COPIAM), participando das discussões e levantando expectativas de mudanças na educação escolar nas terras indígenas Mura, com o objetivo de construir uma educação escolar indígena diferenciada, específica, intercultural, bilíngüe e de qualidade que atendesse aos anseios e interesses de nosso povo [...] (OPIM, 2003, p. 11 apud MORAES, *et. al.*, 2009, p. 88).

1.4 Agora, sim! Sonhando com a escola própria – É hora de por em ação!

Neste tópico pretendo sinalizar alguns avanços que os povos indígenas conseguiram alcançar por meio de suas lutas em prol da escola cidadã para a população em questão.

A Constituição Federativa do Brasil, promulgada em outubro de 1988 assegura para os povos indígenas, em especial, no capítulo “Dos Índios”, conquistas significativas para essas sociedades. Em seu artigo 231, a Lei Magna reconheceu “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”.

Questões relativas à diversidade cultural e à lingüística são citadas em outros momentos na Constituição Federativa do Brasil de 1988. Isso pode ser visto na seção “DA EDUCAÇÃO” (parágrafo primeiro, artigo 210): “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagens”. No compreender de Luciano (2011)

O Sistema de ensino brasileiro passou por uma ampla reformulação a partir da promulgação da Constituição Federal, em 1988, seguida pela aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996. A educação escolar indígena também iniciou, neste período, um processo longo de mudanças ainda não concluído. Os povos indígenas conquistaram pela primeira vez na história do Brasil, o direito a ter prerrogativas diferenciadas do sistema de ensino nacional (p. 98).

É importante destacar que a vigência dessas leis não limitou o movimento social indígena. Após essa legislação entrar em evidência formal e legal, encontros e assembléias indígenas continuaram sendo realizados até os dias atuais.

D'Angelis (2012) também aponta a atual legislação brasileira, a partir da Constituição Federal de 1988, como favorecedora para as novas proposições voltadas para a área da educação escolar indígena no país. O autor observa ainda que,

Os anos 90, especialmente, marcaram a aceleração das discussões e proposições para regulamentação da educação escolar nas comunidades indígenas, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. Essa carta assegura aos indígenas o reconhecimento à sua organização social, cultura, língua, crenças e tradições (Art. 231). Na área da educação, a Lei n° 9394, de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conhecida como LDB) institucionalizou o dever do Estado de oferecer uma educação escolar intercultural e bilíngüe. A Resolução n° 3, de 1999, do Conselho Nacional de Educação (CNE) estabeleceu normas nacionais para o reconhecimento e funcionamento das escolas indígenas. Por sua vez, o Ministério da Educação agiu em consonância com a nova legislação, e publicou o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), criação do Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena, que atuava como órgão consultor das ações do Ministério, e também financiando diversas publicações para escolas indígenas (p. 24-25).

Luciano (2011) também aponta a década de 1990 como o marco para implementação de projetos que visualizem a autonomia das escolas próprias para os povos indígenas. Ainda no olhar da legislação brasileira, a partir da Constituição de 1988, o autor comenta o seguinte:

No campo do direito mais amplo, os povos indígenas conquistaram o reconhecimento de suas formas próprias de organização social, dos seus valores simbólicos, das suas tradições, dos seus conhecimentos e dos seus processos de constituição de saberes e da transmissão cultural às gerações futuras. A extensão desses direitos no campo educacional permitiu aos povos indígenas se apropriar da instituição *escola*, atribuindo-lhe identidade e função, peculiares à ela. A escola, historicamente um espaço de imposição de valores e assimilação da economia de mercado e negadora de culturas e identidades, passa a ser reivindicada como espaço de construção de relações intersocietárias, baseadas na interculturalidade e na autonomia política. O direito à educação escolar diferenciada e intercultural deve ser um importante passo em direção à democratização das relações sociais no país, marcado pela diversidade sociocultural (p. 98).

Silva (1998) observa que todo esse processo de busca pelo fortalecimento da identidade indígena, a busca pelo respeito e por um processo de espaço às diferenças, não é tarefa simples. Num trecho da fala desta autora, percebo que toda a luta dos povos indígenas em torno da identidade da escola, vai além desse interesse:

Penso que é preciso ir além do “respeito ao outro”. O respeito entre as culturas, o “dar lugar e espaço às diferenças”, é um passo – decisivo – mas que não esgota o delicado processo de construção de uma sociedade plural. [...] É importante destacar que, se a autonomia é uma das bandeiras mais importantes dos povos indígenas (e seus aliados) em todo o mundo, ela tem conteúdos e práticas diferenciadas, a partir da diversidade das realidades dos povos indígenas, no marco dos respectivos Estados Nacionais. São portanto processos dinâmicos, em construção e definição, a partir da situação sócio-política e cultural dos povos indígenas e dos países em que estão inseridos (p. 247).

Finalizo este capítulo com a fala de D’Angelis (2012) que aponta os dias atuais como os mais pertinentes para esse processo de fortalecimento da autonomia dos povos indígenas. O autor comenta que:

Todo esse cenário inevitavelmente encorajou a discussão sobre as escolas nas aldeias indígenas. Vários projetos para incremento de ações de formação de professores indígenas começaram a ser desenvolvidos no país durante os últimos anos, com suporte financeiro do Estado e com a participação de universidades e de organizações não-governamentais (p. 25).

No próximo capítulo será apresentado o cenário da pesquisa e seus contextos, o povo Mura e os participantes da investigação, além do percurso metodológico que permitiu a coleta dos dados necessários para as análises posteriores.

CAPÍTULO 2

2 TRAÇANDO O PERCURSO DA INVESTIGAÇÃO: ONDE/COMO SE REALIZOU E QUEM PARTICIPOU

Aqui apresento o cenário em que ocorreu a pesquisa, o povo Mura e os(as) docentes participantes, além do caminho metodológico percorrido. Penso ser importante destacar os contextos, os personagens e o caminho da investigação, pois muito auxiliarão nos esclarecimentos que transitam junto ao conjunto que compõem a pesquisa em sua totalidade.

Considero importante esclarecer que, para apresentar a Aldeia São Félix e a Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina, fiz uso de anotações próprias feitas nos momentos da observação, quando permaneci durante quinze dias letivos. Também, fiz uso do levantamento histórico da Escola¹⁹, produzido pelos(as) próprios(as) professores(as) da Escola Dr. Jacobina, sendo este autorizado por meio de documento (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), procurando cumprir aos termos éticos adotados pelo Comitê de Ética e Pesquisa/CEP.

2.1 O cenário da pesquisa: município – aldeia – escola

O cenário da pesquisa se configura em três contextos: O município de Autazes/Am, a Aldeia São Félix e a Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina. Comentarei cada um deles, verificando a relação que esses contextos fazem com os protagonistas do estudo.

¹⁹ Esse documento foi um trabalho realizado coletivamente pelos(as) professores(as) da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina como atividade da disciplina de Estágio do Curso Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma Mura (UFAM).

2.1.1 Autazes/Am: Município onde reside a população Mura investigada

Santos (2008) aponta o livro “Autazes” como “a fonte principal desta caracterização histórica do município de Autazes” (p. 33). Segundo esta autora, “antes mesmo da chegada dos conquistadores à região de Autazes, o povo Mura já a habitava” (idem).

A autora sinaliza que, no início do século XVIII, a ocupação das terras do município foi registrada com a vinda dos primeiros colonizadores, isso ocorreu entre 1855 a 1870. Esses colonizadores vinham do próprio Amazonas, do Pará e de outras regiões do nordeste do Brasil. Para a autora,

Esses grupos de pessoas vinham contagiados pela visão extrativista que, para eles, elevaria suas condições de enriquecimento por meio da exploração das riquezas naturais existentes, tendo como principal produto a borracha. Em 1870 já existiam nove concessões de terras autorizadas pelo governo na região dos Autazes. Milhares de pessoas que passavam por Autazes, vindas de várias regiões - atraídas pela cobiça da abertura dos rios para a borracha - saqueavam aldeias e plantações dos Mura, provocando contínuos conflitos (SANTOS, 2008, p. 34).

A autora pontua vários acontecimentos no histórico do município de Autazes/Am, dentre tantos, chamo a atenção para a instalação do Engenho Invicto, ocorrida em 1936 que atraiu muitos trabalhadores rurais para o povoado, que hoje é a sede do município. Nesse momento de invasão e posse das terras do município, providos por colonizadores de outras regiões do país

[...] os Mura, assim como os demais índios que habitavam o Amazonas continuam sob o controle dos diretores parciais de aldeias que os submetem, ao regime de semi-escravidão, sendo empregados em diversas atividades: pesca em Manacapuru, salga de peixes e extração do leite da seringueira em Autazes; remeiros em diversos locais do Amazonas (AMAZONAS, 1993 apud SANTOS, 2008, p. 36).

Em 1938, a região de Autazes/Am era denominada de Ambrósio Ayres e, passou

à categoria de Distrito do município de Itacoatiara através do Decreto Estadual nº 176, em 1º de dezembro do ano de 1938. Sob o Decreto Lei de nº 1.400, de 05 de março de 1945, cria-se as circunscrições jurídicas de Ambrósio Ayres e Murutinga (aldeia Mura mais antiga na região) no município de Itacoatiara. Finalmente, o Município de Autazes fica oficialmente criado pela Lei Estadual nº 96 de dezembro de 1955, pelo então governador Dr. Plínio Coelho. Porém, só foi instalado em 3 de março do ano de 1956, mediante a Lei Estadual nº 117, que substitui o nome de Ambrósio Ayres para Autazes (SANTOS, 2008, p. 36-37).

É importante destacar que, o Sindicato Agropecuário Autaense foi um órgão imprescindível e importante para a formalização do município, pois, ele solicitava constantemente ao governo do Estado do Amazonas “a delimitação de uma área de terra para a instalação da cidade e Colônia Agrícola, que se localizasse em terra alta, à beira do Paraná do Autaz-Açu” (idem, p. 35). Com essa ação, o Presidente da República, no dia 31 de dezembro de 1924, por meio do Decreto 16.742 “autoriza uma linha de navegação para garantir o desenvolvimento da região, a comunicação com Manaus, o escoamento dos produtos e o transporte das pessoas²⁰ (SANTOS, 2008, p. 35).

Santos (2008) sinaliza que, concomitantemente, o Sindicato acima citado, “foi estimulador e reforçador do processo de uso da mão de obra Mura nas várias atividades de desenvolvimento econômico dos Autazes, o que contribuiu para a descaracterização identitária Mura” (p. 37).

O município de Autazes/Am, encontra-se localizado em

[...] uma planície Amazônica, com terra firme (área de terra mais alta que não inunda com as enchentes), várzea (área de terras baixas que inundam com as enchentes) e ilhas. Limita-se ao Norte com Careiro da Várzea, ao Sul com Borba, a Leste com Nova Olinda do Norte, a Oeste com Careiro, a Nordeste com Itacoatiara, a Sudeste e Sudoeste com Borba e a Noroeste com o Careiro (SANTOS, 2008, p. 37-38).

Figura 1
Localização do município de Autazes/Am no mapa do Estado do Amazonas



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=autazesam>
Acesso em 18/02/2013.

²⁰ Nessa época, as Ubás – transporte fabricado com cascas de madeira pelos Mura – eram o único meio de deslocamento na intrincada rede lacustre dessa região, servindo até mesmo de moradias para os mesmos.

Segundo o censo estimado pelo IBGE no ano de 2011, a população do município é de 32.733 habitantes, sendo esse o décimo sétimo município mais populoso do Estado do Amazonas. Grande parte da população do município é composta por indígenas da etnia Mura, com uma média aproximada de 12.000 habitantes, distribuída em 27 aldeias (SESAI-Autazes/Am, 2013).

Foto 1
Imagem aérea da sede do município de Autazes/Am



Fonte: <https://www.google.com.br/search?hl=pt->. Acesso em 18/02/2013.

As pessoas que residem no município trabalham com diversas atividades, com destaque para a pecuária, a agricultura e atividades comerciais. Quanto à economia, sua maior movimentação se dá em torno da criação de bovinos, bubalinos, ovinos, caprinos e suínos, que são as atividades econômicas de maior importância, tanto na ocupação da mão-de-obra como na geração de renda para o município (<http://www.autazes.kit.net/Economia.htm>. Acesso em 18/03/2013).

Em referência à educação escolar no município,

[...] atualmente, todo o sistema educacional do município de Autazes encontra-se sob a responsabilidade do Governo Municipal que trabalha em consonância com o Governo Federal e Governo Estadual, buscando organizar, manter e desenvolver as instituições de ensino, assistindo principalmente a zona rural (SEMEC/AUTAZES-AM).

A Secretaria Municipal de Educação e Cultura/SEMEC de Autazes/Am oferece para as comunidades desse município a educação escolar nos níveis de educação infantil e ensino fundamental.

[...] existem 46 (quarenta e seis) escolas municipais, dentre estas 10 (dez) escolas indígenas e uma Creche Municipal. Quanto aos alunos, dos 7.217 alunos existentes nas escolas do município, 1.374 (hum mil trezentos e setenta e quatro) são alunos indígenas, perfazendo um total de 18% dos alunos do município. No quadro dos professores e gestores, existem 53 professores indígenas, sem contar com os secretários, administrativos e serviço gerais das escolas (SEMEC/AUTAZES-AM).

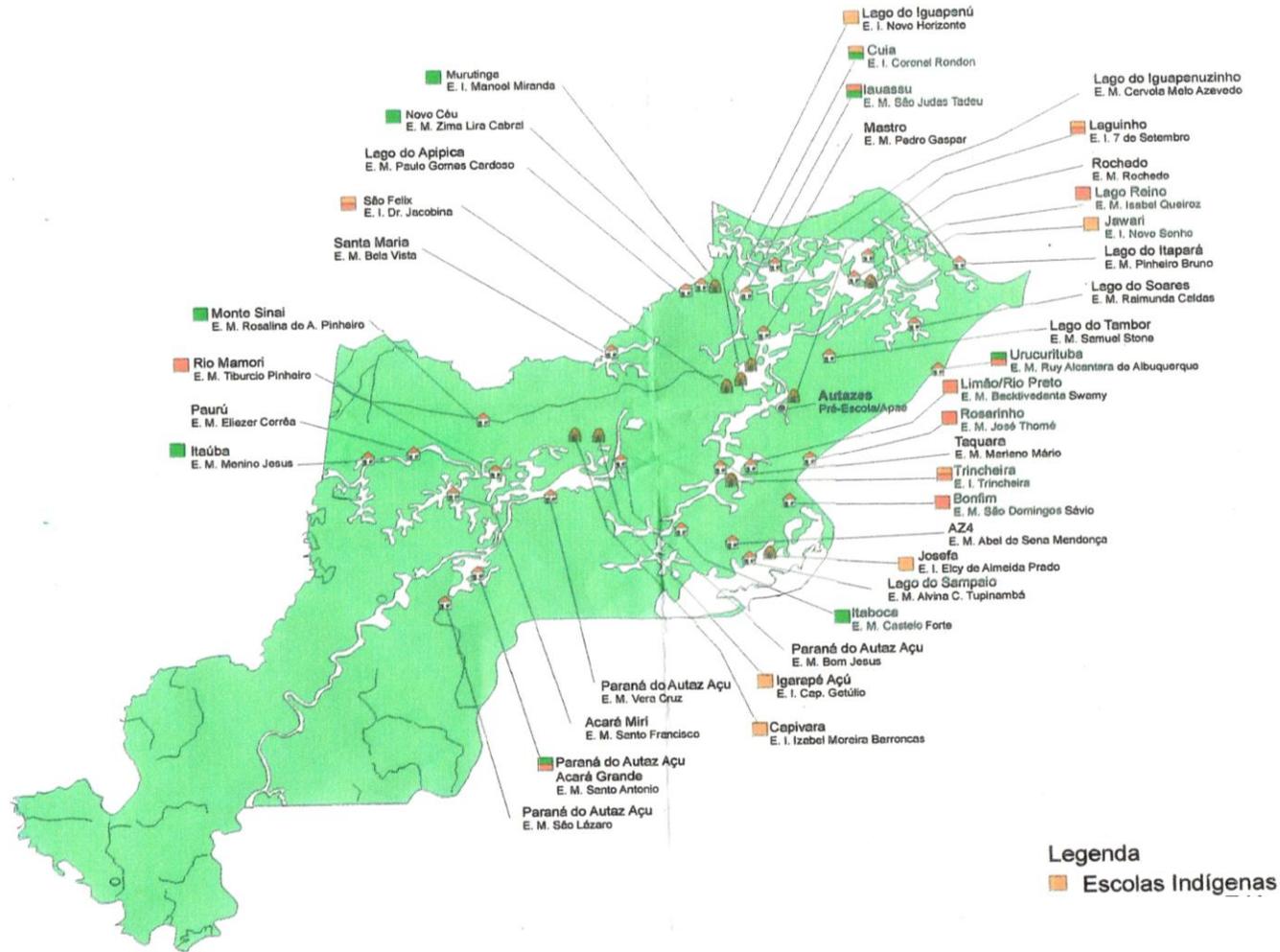
Dentro da Secretaria Municipal de Educação e Cultura/SEMEC de Autazes/Am, funciona o Setor de Educação Escolar Mura²¹ que trata das questões educativas das dez escolas Mura do município, as quais funcionam nas Aldeias do Trincheira, Igarapé Açu, Capivara, Paracuúba, Jawari, Iguapenú, Murutinga, Josefa, Cuia e no São Félix (Comunidade onde se situa o local da pesquisa).

Segundo o Sr. Alcilei Neto (Coordenador-Presidente da Organização dos Professores Indígenas Mura/OPIM) todas as escolas localizadas nas aldeias acima apontadas estão funcionando regularmente. O atual Coordenador-Presidente da OPIM ressalva que todos os gestores e professores dessas escolas são alunos do Curso de Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas – Turma Mura (UFAM), com exceção do gestor/professor da Escola Municipal Indígena Novo Sonho, localizada na Aldeia Jawari. É importante enfatizar que esse gestor/professor atualmente está estudando o Curso de Pedagogia, promovido pela Universidade do Estado do Amazonas (PARFOR), em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Autazes/Am.

O ensino médio funciona no município sob responsabilidade do governo estadual e, hoje, também existem convênios firmados entre os governos municipal, estadual e federal que oferecem o ensino superior (cursos de licenciatura em pedagogia com apostilamento em interculturalidade (UEA), pedagogia (PAFOR- UEA), matemática (PAFOR-UEA), letras em língua portuguesa (PAFOR-UEA) e a licenciatura específica para formação de professores indígenas – Turma Mura (UFAM), sendo que, esta última, as atividades acadêmicas encerraram em maio de 2013, com previsão para colação de grau no 2º semestre de 2013).

²¹ Esse Setor foi conquistado pelos Mura.

Figura 2
Localização das Escolas Mura no Município de Autazes-Am



Fonte: SEMEC/Autazes-Am.

2.1.2 Aldeia São Félix

Segundo a Sra. Marly Ambrósio, uma das moradoras mais antigas da Aldeia São Félix, no ano de 1945, momento em que ela chegou para residir na região, já existiam quatro famílias indígenas recém-chegadas que ali habitavam: Amélia Marques, Garcia Mendes Dias, Cândido Fernandes e Acendino Marques. A Sra. Marly fala que essas famílias vieram das Aldeias do Iguapenú (localizada no município de Autazes-Am) e da Região do Baixo Madeira.

Na região onde se situa São Félix, o Sr. José Lopes narra que “no início da década de 1940, o SPI comprou essa área dos fazendeiros Jair de Menezes Tupinambá e Joaquim Pinto²². Essa região²³, a partir do Decreto nº 295, de 29 de outubro de 1991, passou a ser reconhecida como Recreio São Félix, onde está situada a Aldeia São Félix e a Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina” (HISTÓRICO DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA DR. JACOBINA, 2012, p. 39).

Num trecho do Histórico da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina, percebo que o SPI tinha como propósito congregar em São Félix o povo Mura que habitava em Aldeias vizinhas, tais como: Iguapenú, Natal, Cuia e da Região do Baixo Madeira, para que esses participassem de um processo de domesticação, tendo como proposta principal utilizar a Escola Dr. Jacobina para formar esses indígenas num processo de educação, que teria como resultado final a mão de obra qualificada para o exercício agropecuário. Portanto, com a instalação do Posto do SPI em 1945 na região, concomitantemente, a Escola Dr. Jacobina foi inaugurada.

²² “Donos” dessa área e fazendeiros e sócios de um engenho de cana-de-açúcar, que tinha como finalidade a produção de cachaça.

²³ Seu tamanho é de 251,0510ha (duzentos e cinquenta e um hectares, cinco ares, dez centiares) e perímetro de 6.927,67m (seis mil, novecentos e vinte e sete metros e sessenta e sete centímetros).

A escola, portanto, antes de sua “murificação pedagógica²⁴”, serviu para ensinar os alunos Mura das aldeias que se congregavam na aldeia São Félix e circunvizinhas a ler, escrever e serem “obedientes” aos princípios do governo e da igreja. A igreja católica foi aliada do SPI, nesses propósitos. O resultado dessa aliança, atualmente, tem reflexo em uma das festas tradicionais do município de Autazes “Dos Padroeiros, São Joaquim²⁵ e Sant’Ana²⁶” (HISTÓRICO DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA DR. JACOBINA, 2012, p. 39).

Foi no ano de 1985 que a Aldeia São Félix foi delimitada, no entanto, somente em 1991 que foi “demarcada, homologada e registrada, passando a ser juridicamente reconhecida como Terra Indígena São Félix” (SILVA, *et. al.*, 2008, p. 280).

Situada à margem esquerda do Paraná do Rio Autaz-Açu, numa distância de oito quilômetros em linha reta da cidade de Autazes-Am, está localizada a Aldeia São Félix, paragem onde está situada a Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina. Essa Aldeia encontra-se cercada pela floresta amazônica, localizada próxima à estrada AM-254 que liga Manaus a Autazes/Am. local

O Sr. Francisco (professor participante da pesquisa) informa que a população é composta em sua grande maioria por Mura, aliás, são pouquíssimos os residentes que não são indígenas. Essa população é composta de aproximadamente quarenta e seis famílias, com um total de duzentas e cinquenta e seis pessoas.

Para locomoção da população que reside em São Félix “os meios de transporte mais utilizados são a canoa, o casco e o motor rabeta. Usam esses transportes para se locomoverem de um lugar para outro, ou fazerem compras no flutuante existente na boca da estrada, próxima à aldeia” (SILVA, *et. al.*, 2008, p. 300).

Os moradores da Aldeia sobrevivem da agricultura, da caça e da pesca e, também, de pequenos comércios. Alguns produtos como a farinha, a macaxeira, o cará, a batata, a tapioca, a goma, o pé-de-moleque são comercializados em São Félix. Alguns dos moradores são aposentados, outros recebem bolsa família. Alguns trabalham nas fazendas agropecuárias de alguns fazendeiros da região. Outros criam carneiros, galinhas, patos, etc.

²⁴ Assimilação do projeto de escola indígena Mura.

²⁵ São Joaquim, entidade espiritual adorado pelos católicos do município de Autazes na época e atualmente.

²⁶ Sant’Ana é a santa dos devotos católicos da aldeia São Félix/Posto Barbosa Rodrigues. Feita entidade espiritual na aldeia por um dos chefes de posto no final da década de 1960, em homenagem a sua esposa que era devota dessa entidade. Esta “santa” é a mesma que casou com o “São” Joaquim da igreja católica de Autazes. Todos os anos, quando na época dos festejos de São Joaquim e Sant’Ana, os devotos indígenas católicos da aldeia São Félix, preparam a “Santa” Ana para juntar-se ao seu “esposo” “Santo” Joaquim, que vem em procissão da sede do município de Autazes/Am até a aldeia São Félix, pegá-la. Ao final da festa, a procissão devolve a “Santa” à Aldeia, ficando esta numa igreja católica localizada em São Félix.

Não poderia deixar de registrar sobre os moradores que atuam profissionalmente na Escola Dr. Jacobina, como os(as) docentes, gestora, secretário, agente administrativo, serviços gerais e os profissionais que transportam os alunos que residem nas Aldeias vizinhas de São Félix.

Em referência à educação Mura em São Félix, no trecho abaixo, se pode observar o que pensam os(as) professores(as) indígenas que residem na Aldeia:

A educação indígena é aquela que nós aprendemos no nosso dia-a-dia. São os modos como aprendemos e repassamos os nossos hábitos, costumes, crenças e tradição. Ela é transmitida de pai para filho. Em nossa aldeia os pais ensinam seus filhos a preparar os utensílios que serão utilizados nas atividades de pesca e caça, bem como a fazer artesanatos. Costumamos preservar os lagos, igarapés, rios e cabeceiras. Retiramos os alimentos da natureza sem precisar agredi-la. Tudo isso nos é ensinado. A mãe ensina como fazer as vestes, preparar os alimentos, cuidar dos irmãos e os cuidados que devemos ter com a casa. Toda essa orientação que recebemos de nossos pais é para poder enfrentarmos a vida quando adulto. É ensinado na educação familiar como evitar brincadeiras que não prejudiquem as pessoas, bem como falar palavras obscenas. Na aldeia se adquire a educação na família, no trabalho, nas reuniões, nas festas, no campo de futebol e na escola (SILVA, *et. al.*, 2008, p. 290).

Há uma organização política e social em São Félix, coordenada pelos(as) professores(as) e lideranças da Aldeia que sempre discutem questões sobre saúde, educação e os problemas que perpassam no local.

Mensalmente as lideranças e os professores da aldeia São Félix se reúnem com os aldeados para discutirem a organização dos trabalhos na aldeia, problemas de saúde, educação, tomar decisões, apresentar projetos e repassar informações. Reúnem-se também para escolher, quando necessário, o novo diretor da Escola Dr. Jacobina (SILVA, *et. al.*, 2008, p. 298).

Observo que certas atividades cotidianas dos Moradores de São Félix, tais como: o trabalho nas fazendas com os gados; a criação de galinhas, patos, porcos, etc.; a plantação e cultivo de mandioca, macaxeira, cará, milho, etc.; a pesca, a caça e a venda nos pequenos comércios se realizam sem um agendamento estabelecido de horário. Ao final do dia, os mais jovens se divertem com atividades de lazer, como o futebol.

2.1.3 Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina

É importante destacar que para subsidiar a pesquisa sobre a Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina em São Félix, algumas pessoas foram imprescindíveis com suas colaborações nesse percurso. Dentre elas cito, os(as) próprios(as) professores(as) da referida escola, os(as) moradores(as) antigos da região, como o Sr. José Lopes e a Sra. Marly Ambrósio, além dos(as) funcionários(as) da escola. Todos eles(as) contribuíram significativamente para que eu narrasse com maior propriedade sobre o local da pesquisa. Além dessas fontes de informações, também foi consultada a obra “Aldeias Indígenas Mura” (2008) e o Relatório da disciplina de Estágio Supervisionado I do Curso Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma Mura (UFAM). Este último revela que a primeira escola inaugurada na Aldeia, chamava-se Escola São Félix, funcionando num antigo Barracão do SPI por volta de 1943, onde em dias atuais localiza-se o campo de futebol da Aldeia.

Segundo o Sr. José Lopes, esse Barracão tratava-se de uma construção feita com estrutura retangular com esteios de madeira e cobertura de palha, não possuindo paredes. José Lopes fala que esse Barracão foi construído por volta de 1940 para atender os processos do SPI junto ao povo Mura de Autazes-Am. No entanto, somente em 1943 foi que a Escola São Félix foi inaugurada, passando a ser chamada de Escola Dr. Jacobina em 1945, ao mesmo tempo em que foi inaugurado o posto do SPI na Aldeia.

Em 1945, o SPI construiu um prédio onde funcionava o posto (escritório do SPI) indígena do município de Autazes/Am para atender a população da Aldeia. O atendimento que o escritório do SPI proporcionava, era de receber os produtos agropecuários produzidos pelos Mura, colocar em prática o sistema paternalista da época para os indígenas, como doação de roupas, alimentos, atendimento na área da saúde e educação formal por meio da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina. Esses atendimentos tinham um pano de fundo atrelado ao processo de domesticação dos indígenas, com visibilidade à integração dos Mura à sociedade nacional.

Como o Barracão do SPI encontrava-se num estado deteriorado, as lideranças de São Félix chegaram à decisão de transferir a Escola São Félix para o prédio do posto indígena do SPI. Concomitantemente, a Escola São Félix passou a ser chamada de Escola Dr. Jacobina. A escola recebeu este nome por fazer homenagem “ao primeiro chefe da inspetoria do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), que tinha um escritório na aldeia, sendo comandado por Manaus. Uma vez por mês, Dr. Jacobina vinha observar os serviços” (HISTÓRICO DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA DR. JACOBINA, 2012, p. 1).

No momento em que a Escola Dr. Jacobina passou a funcionar no prédio do posto do SPI (em 1945), esta funcionava somente com uma sala de aula, freqüentada pelos(as) alunos(as) Mura da Aldeia São Félix e atendia o público de 1ª a 4ª séries (multisseriados) nos turnos matutino e vespertino. Segundo o Sr. José Lopes da Silva (um dos moradores mais antigos da Aldeia São Félix):

[...] a escola funcionou primeiramente num barracão com o nome de Escola São Félix, em 1943. Em 1945, o prédio do Posto do SPI foi construído e nesse mesmo ano, nesse mesmo prédio, passou a funcionar uma sala de aula, freqüentada pelos alunos Mura da Aldeia São Félix, atendendo alunos de 1ª a 4ª série nos turnos, matutino e vespertino. Anos mais tarde, em 1998, o escritório da FUNAI foi transferido para a sede do município de Autazes, ficando somente a escola funcionando no prédio (**de posse da FUNAI**). Com o tempo, a escola passou a funcionar num outro prédio menor²⁷, construído com recursos da Prefeitura de Autazes-Am. Como esse prédio não era suficiente para suportar a demanda de alunos, por muito tempo, funcionaram salas de aulas em outros espaços da aldeia, como na sede da comunidade, casa dos comunitários e também no templo da igreja católica (idem, p. 1-2 [grifo nosso]).

Na obra “Aldeias Indígenas Mura”, de autoria dos(as) próprios(as) professores(as) Mura, encontra-se um registro informando que:

[...] a primeira escola da aldeia funcionava no barracão do Serviço de Proteção ao Índio, SPI, antes de ser construído o prédio do posto indígena Barbosa Rodrigues. A professora que ministrava aulas na época era a senhora Alvina Cavalcante Tupinambá, esposa do chefe de inspetoria do SPI, Jair Tupinambá (SILVA, et al, 2008, p. 291).

Em 1991, com a ação da FUNAI mais reduzida, o Ministério da Educação passou a ser responsável pela educação escolar indígena no Brasil. Com isso, a Escola Dr. Jacobina passou a ser de responsabilidade da Secretaria de Educação do Município de Autazes-Am – SEMEC, passando a ser chamada de Escola Municipal Dr. Jacobina (SEMEC/Autazes-Am). No entanto, a sede da FUNAI de Autazes-Am continuava funcionando na Aldeia São Félix (hoje, local onde está localizado o anexo da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina), sendo transferida somente no ano de 1998 para a cidade de Autazes-Am.

Segundo o Sr. Alcilei Neto, foi somente com a criação da OPIM e do Setor de Educação Escolar Indígena Mura junto à SEMEC-Autazes/Am, em 1992, que a nomenclatura “Indígena” passou a fazer parte dos nomes das escolas Mura do município acima citado,

²⁷ Esse prédio menor é hoje, o prédio principal da escola, construído com recursos da Prefeitura Municipal de Autazes/Am por volta dos anos de 1993. No entanto, atualmente, não atende as necessidades da escola na sua totalidade quanto à quantidade de compartimentos e qualidade da estrutura física.

passando a instituição de ensino de São Félix ser denominada até os dias atuais de Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina.

Neste sentido, é importante esclarecer que a educação escolar vem funcionando na Aldeia São Félix, desde 1943, com a Escola São Félix, criada pelo SPI²⁸, a qual, passou a ser chamada de Escola Dr. Jacobina (em 1945). Posteriormente, sob responsabilidade do município passou a ser nomeada de Escola Municipal Dr. Jacobina (em 1991) e, em 1992, denominada Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina.

Ressalta-se que, a Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina vem atendendo aos residentes do local com a proposta de educação escolar própria, somente por volta de 1992 com a criação da OPIM; e essa proposta escolar foi fortalecida no momento em que se iniciava o Magistério Mura-Peara (SEDUC) para formar os(as) professores(as) Mura de Autazes/Am. No decorrer desses anos, a escola Municipal Indígena Dr. Jacobina tem contribuído no processo de formação dos moradores indígenas de São Félix, pois tem procurado letrar e projetar o ensino de seus alunos à luz de uma educação em constante diálogo com seus ideais, dando ênfase para a valorização da cultura e do fortalecimento da identidade Mura.

Criada com base nos ideais do SPI, se pode notar que o nascimento da Escola Dr. Jacobina esteve condizente com os objetivos propostos pelo Serviço de Proteção aos Índios/SPI. No entanto, percebi que, após ampla discussão e implementação de novas concepções voltadas para uma educação escolar indígena específica e própria para o povo Mura, a Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina, mais precisamente com a criação da OPIM, vem possibilitando que os(as) filhos(as) dos moradores do local permaneçam no seio de suas famílias, aprendendo sobre a cultura e a vida na comunidade indígena, para que, posteriormente, possam dar continuidade aos estudos, além de terem a possibilidade de se formarem para atuar no magistério frente às escolas Mura do município de Autazes-Am.

O depoimento a seguir revela que muitos(as) professores(as) fazem parte da história da escola. No texto sobre a história da Aldeia São Félix, elaborado pelos(as) professores(as) Mura, consta que:

²⁸ O Sr. Alcilei Neto aborda que, a Escola São Félix, hoje Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina, inicialmente foi concebida à luz dos interesses do SPI, ou seja, a intenção era de capacitar os(as) alunos(as) Mura com finalidade de prepará-los(as) para o trabalho com mão-de-obra especializada para exercício das demandas trabalhistas dos grandes fazendeiros e agropecuários da região de Autazes-Am, além de erradicá-los cada vez mais de seus pertencimentos sócio-culturais indígenas.

Os professores que chegaram depois à aldeia foram Maria Glaci de Lima, Isaura Torres da Silva Souza, Dilza, esposa de um dos chefes do posto, Egídia Caldas Neves, esposa do senhor Esmeraldino, Francisca Barbosa Lima, Maria Meireles Jesus Viana, José Bota, professor da etnia Sateré- Mawé, Raimunda Dias Serrão, esposa de um ex-funcionário da Funai, aposentado pelo Ministério da Agricultura, Iracema Cardoso, Célia Cabral, Beide, Beth e Dalva. A escola atendia na época alunos de primeira a quarta séries, sendo as turmas de primeira e segunda séries atendidas pela parte da manhã, e as turmas de terceira e quarta séries pela parte da tarde (SILVA, et al, 2008, p. 291-292).

A escola continua sendo a única instituição de ensino presente na Aldeia São Félix, no entanto, não atende somente o local, mas abrange outras próximas, como as Comunidades vizinhas do Pirapitinga, Natal, Iguapenú, Cuia, além de também atender alunos que residem na estrada Am 254. O professor José Roberto (participante da pesquisa) enfatiza que, com exceção de alguns alunos(as) não-indígenas residentes na estrada Am 254, todos(as) os(as) demais alunos(as) das Comunidades acima destacadas são indígenas.

Atualmente, as atividades da escola funcionam em dois prédios. Trata-se do prédio principal²⁹, construído com recursos da Prefeitura Municipal de Autazes-Am e de outro chamado de anexo, construído pelo SPI, hoje, de posse da FUNAI, estando estes bem próximos um do outro. Isso se pôde comprovar nos momentos de observação e por meio das falas de alguns membros da Comunidade São Félix.

O prédio mais antigo e anexo da escola (de posse da FUNAI) teve uma paralisação por alguns anos, devido seu estado precário, no entanto, em 2010, voltou a funcionar atendendo várias turmas, no turno matutino e no turno vespertino, após uma reforma realizada pela Prefeitura Municipal de Autazes/Am, conforme notamos num trecho do Histórico da Escola dos(as) alunos(as) do Curso Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma Mura (UFAM):

Atualmente, a escola também voltou a funcionar no antigo prédio da FUNAI³⁰, doado para funcionar como escola, após uma reforma feita pela prefeitura municipal de Autazes em 2010. Com a reforma, o prédio sofreu algumas alterações, como a substituição da estrutura de madeira por outra, substituição das telhas de barro por alumínio, abaixamento do teto, inserção de rebolco com cimento, reestruturação das janelas e portas, assim também como pintura a tinta acrílica, em cores variadas (HISTÓRICO DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA DR. JACOBINA, 2012, p. 2).

²⁹ Quanto a esse prédio os(as) professores(as) da Escola Dr. Jacobina dizem que ele é o prédio oficial da instituição, enquanto que o outro de posse da FUNAI, funciona como um anexo, ou seja, embora seja neste último que esteja situada a maioria das salas de aula, se trata de um local emprestado para complementar as atividades pedagógicas da instituição escolar de São Félix.

³⁰ Esse prédio é o mesmo que foi construído pelo SPI em 1945; mais conhecido como “Posto Barbosa Rodrigues”.

Além disso, o prédio anexo (de posse da FUNAI) funciona hoje somente como escola, além de ser palco de reuniões que abordam assuntos de interesse de São Félix, presididas pela liderança de São Félix. Os demais processos de São Félix que estão atrelados às causas indígenas, peculiares ao atendimento da FUNAI, deixaram de funcionar nesse prédio e, atualmente, são assistidos na sede da FUNAI, localizada na cidade de Autazes-Am.

O prédio onde funciona o anexo (de posse da FUNAI) tem construção de alvenaria, com portas e janelas de madeira, piso de concreto liso e pintado de vermelho. Nele funcionam quase todas as atividades acadêmicas da escola. Ele possui quatro salas de aula amplas, dois banheiros, um refeitório, uma copa, uma cozinha, uma pracinha, um pátio e um espaço central, sem cobertura, que fica livre. De acordo com a afirmação dos(as) professores(as) da escola, “esse prédio escolar tem deixado os pais muito satisfeitos” (HISTÓRICO DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA DR. JACOBINA, 2012, p. 2).

Foto 2
Prédio Anexo (de posse da FUNAI)



Fonte: Fotografia realizada por Ronaldo Nogueira de Moraes. Comunidade São Félix, Autazes/Am: julho de 2012.

O prédio principal, construído com recursos da Prefeitura Municipal de Autazes-Am, atualmente, atende somente duas turmas do ensino fundamental, uma pela manhã e outra pela tarde. Nesse prédio funciona a Secretaria da escola, além de ter uma sala reservada para atendimento médico da Aldeia, no entanto, este se encontra sem funcionamento.

O prédio principal da escola é bem menor que o anexo. É construído em alvenaria com portas e janelas de madeira, com piso pintado de vermelho. É um prédio antigo que precisa de reparos. Nesse prédio funciona ainda uma sala de aula que atende alunos pela manhã do nono ano e pela tarde do quinto ano do ensino fundamental.

Foto 3
Prédio principal da Escola



Fonte: Fotografia realizada por Ronaldo Nogueira de Moraes. Comunidade São Félix, Autazes/Am: julho de 2012.

Uma parte da mobília da escola é seminova, de boa qualidade. A instituição dispõe de alguns materiais, indispensáveis para o bom funcionamento das atividades, tais como: dois bebedouros, um freezer, um forno para assar, uma caixa de mil litros para armazenar água, uma botija, um fogão industrial, diversas louças, etc.

Observei que as salas de aula são bem estruturadas quanto à acústica. Embora as janelas fiquem abertas para receber a ventilação natural, essas salas não recebem nenhum tipo de som vindo de fora do ambiente que dificulte o trabalho pedagógico. O estado de higiene de ambos os prédios considera-se de boa qualidade. Há uma rotatividade de limpeza dos cômodos nos dois horários de funcionamento da instituição e, não se percebe sujeiras, nem lixo acumulado.

A escola possui um total de 215 alunos(as), os quais estão subdivididos na educação infantil, no ensino fundamental de primeiro ao quinto ano e do sexto ao nono ano. Para locomoção dos alunos até a escola existem três trajetos: a pé, barco de condução escolar e transporte escolar terrestre (kombi). Os(as) alunos(as) residentes na Comunidade São Félix têm facilidade quanto ao acesso, por isso, deslocam-se caminhando. Quanto aos alunos(as) das outras Comunidades, estes(as) chegam à escola por meio dos transportes de barco e de kombi, sendo estes, conduzidos por locatários³¹.

³¹ Locatários são nomes designados aos profissionais contratados para fazer o tráfego por meio de transportes aquáticos e terrestres dos alunos de outras comunidades até a Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina, na Comunidade São Félix – Autazes/Am.

Foto 4

Barco utilizado para transportar alunos



Fonte: Fotografia realizada por Jeferson Silva Mota. Comunidade São Félix, dezembro de Autazes/Am: dezembro de 2012.

Foto 5

Kombi utilizada para transportar alunos



Fonte: Fotografia realizada por Jeferson Silva Mota. Comunidade São Félix, Autazes/Am: dezembro de 2012.

Quanto à organização do grupo de funcionários(as) que também atua na instituição, o mesmo está distribuído da seguinte maneira: “uma gestora, um assistente administrativo, seis professores, quatro serviços gerais, dois vigias e três locatários que fazem o transporte escolar dos alunos, tanto via terrestre como fluvial” (HISTÓRICO DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA DR. JACOBINA, 2012, p. 3). Todos(as) os(as) funcionários(as) e professores(as) são indígenas e residem na Comunidade São Félix e nas Comunidades vizinhas.

Quanto ao horário de funcionamento da Escola se divide em dois turnos: matutino e vespertino. Durante esses turnos, os horários funcionam conforme descrito no Relatório de Estágio dos(as) Alunos(as) do Curso Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma Mura (UFAM:

Pela manhã, o horário de entrada e saída se dá em função do horário de chegada do transporte fluvial (lancha), o qual inicia seu trajeto, pegando alunos desde a comunidade Pirapitinga, que fica no rio abaixo, duas horas de barco a diesel da escola. Como é só criança entre cinco e doze anos, o barco sai de lá às 6:00h da manhã e vem pegando os alunos ao longo do Paraná do Autaz-Açu e chega na escola às 7:30h. Os alunos chegam também de transporte terrestre (Kombi) pela estrada AM-254/Manaus-Autazes, vindos da aldeia Gapenu e Cuia. O horário da merenda é 9:15h. Eles têm 15 minutos para brincarem, depois é batido o sino para entrarem novamente nas salas. Depois bate às 10:30h para voltarem para suas comunidades. O barco sai esse horário para poder dar tempo de retornar a escola e os alunos da tarde entram às 13:30h, muitas vezes, chega às 14:00h. Os alunos e os pais têm reclamado por causa desse horário, mas infelizmente é o que dar para fazer, uma vez que precisamos funcionar os dois turnos. O horário do intervalo da merenda é às 15:00h e a saída é às 17:00h. À tarde o horário está dividido em cinco tempos. Três tempos antes da merenda e dois tempos após a merenda (p. 3-4).

Foto 6
Alunos jogando futebol e outras recreações



Fonte: Fotografia realizada por Jeferson Silva Mota. Comunidade São Félix, Autazes/Am: dezembro de 2012.

Quanto às reuniões pedagógicas, a escola assim se organiza:

A cada início de bimestre o corpo docente se reúne para planejar um tema (problemática). Nas reuniões pedagógicas, que acontecem mensalmente, onde há a presença das lideranças, agentes de saúde, pais dos alunos, funcionários da escola e dos próprios alunos, também surgem sugestões de problemáticas que podem servir para o planejamento bimestral. A partir do tema problema, se desenvolve os conteúdos, fazendo a contextualização com os universais (HISTÓRICO DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA DR. JACOBINA, 2012, p. 3).

Percebi algumas dificuldades apresentadas na escola, são elas: o pouco recurso disponível de material didático, as salas não tem instalações de ventilador nem ar-condicionado (este último a escola já possui, mas falta instalar) , quando chove, a água da chuva penetra as instalações da escola, alguns móveis precisam ser trocados, além de alguns funcionários relatarem que a prefeitura não dá o apoio essencial para atendimento das necessidades que os(as) alunos(as), professores(as) e funcionários(as) da escola precisam. Isso se pode perceber no relato abaixo:

Os materiais didáticos que são utilizados vêm mensalmente da SEMEC (Secretaria Municipal de Educação e Cultura). A gestora da escola solicita através de memorando para o secretário municipal de educação. Nem toda vez é liberado. Quando não tem, os professores se viram como podem. Aproveitamos muito materiais naturais, alguns tipos de folhas, sementes, gravetos, colas naturais e materiais recicláveis, como, papelão, garrafas pet, tampinhas e outros. A merenda escolar também vem da Secretaria Municipal de Educação. Vale ressaltar que nunca é suficiente para o mês todo. Antes, a prefeitura comprava alguns produtos regionais da própria aldeia, agora não compra mais (HISTÓRICO DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA DR. JACOBINA, 2012, p. 5).

Um dos pontos fortes mais importantes que identifica-se no funcionamento da escola Dr. Jacobina é o fato de que as dificuldades são superadas com a ajuda coletiva da Comunidade São Félix, como também, com auxílio concedido pela Associação de Pais, Mestres e Comunidade/APMC da instituição.

Perguntei ao presidente da APMC, o Sr. Francisco Marques da Silva (professor da terceira série do ensino fundamental e participante da pesquisa) como ele tem percebido essa Associação enquanto auxiliadora dos trabalhos junto à Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina. Ele respondeu que:

Primeiramente eu vejo que a Associação de Pais e Mestres de todas as escolas tem que formar uma diretoria, entre presidentes, conselho fiscal para ver as necessidades da escola. Por exemplo, quando se fala de Associação de Pais e Mestres, todos os pais são incluídos nessa caminhada. Muitas vezes fazemos reuniões e identificamos o que está faltando para a escola. Todo ano vem um dinheiro, uma verba que sai do governo federal para essa escola e compramos aquilo que tem mais necessidade. Ultimamente, devido ao calor compramos cinco aparelhos de ar-condicionado para as salas de aula. A escola é toda forrada, então ela esquenta muito, no verão o calor é muito forte, então os ar-condicionado estão aí, falta só fazer as instalações deles. Os materiais didáticos também compramos com esse recurso, como caderno e todo tipo de material didático, além de materiais de esporte, materiais de cozinha, de limpeza. Então vemos o que a escola está precisando... Até mesmo reforma, tem momento que a escola tá precisando de uma reforma, aí com esse auxílio nós reformamos onde tem necessidade. Nós não ficamos dependendo somente da prefeitura e também não dependemos somente do dinheiro da Associação de Pais e Mestres. Quando nenhum nem outro tem dinheiro, a própria comunidade se reúne e ajuda, assim é uma participação de toda a comunidade. Todos pela educação.

Observei, também, que a escola, atualmente, é uma instituição que propicia aos moradores da Comunidade São Félix se sentirem muito orgulhosos por terem esse patrimônio. Isso porque os(as) professores(as) dizem que após o processo de “murificação”³² pedagógica é que realmente a escola obteve uma caracterização própria de ensino para os Mura. “A escola é uma das instituições públicas mais importantes na aldeia, pois é através da escola que as reuniões acontecem; levantamento de problemas e sugestões para resolvê-los. A comunidade entende a escola como sendo uma aliada para trazer alguns benefícios para a aldeia” (HISTÓRICO DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA DR. JACOBINA, 2012, p. 6-7).

³² O entendimento do termo “murificação”: como se a escola Mura estivesse perpassando por um processo constante de adequação dos conteúdos escolares à realidade Mura e afirmação da identidade desse povo.

2.2 O Povo Mura de Autazes/Am e sua luta por uma educação escolar diferenciada

Diante de leituras³³ que evidenciam o Povo Mura como grande protagonista de conquistas no âmbito educacional, penso ser importante falar de maneira contextual sobre esse povo, em especial, à luz de suas conquistas acadêmicas. Os Mura tem sua história marcada pelos seus esforços e lutas que provocaram um constante trilhar pelas causas da educação escolar indígena coerente ao seu pertencimento cultural.

Através de ofício confirmando sua existência, há aproximadamente três centenários de anos que o povo Mura se tornou conhecido, marcados por uma história preconceituosa e discriminadora. O registro de vida desse povo, ocorreu em uma carta escrita pelo padre Bartolomeu Rodrigues, momento em que os jesuítas iniciavam o trabalho de catequização na região do Rio Madeira/Am (OLIVEIRA, 2007).

Com o passar de anos, os Mura foram se socializando com outros povos e com os brancos, com isso, novos costumes e modos de vida foram aos poucos se transformando. Hoje, muitos traços se perderam e outros foram adicionados nas práticas sócio-culturais dos Mura. Certos costumes ainda estão evidentes, tais como: a caça, a pesca, o cultivo das plantações, a medicina tradicional, comidas típicas, danças, artesanato, etc., embora possam ter sofrido alterações quanto às práticas dos primeiros Mura (PPP-MURA, 2003).

Segundo a FUNAI/AM, estima-se que o Estado do Amazonas é composto por 25.000 indígenas Mura e que, no Município de Autazes há maior número, aproximadamente 12.000 indígenas.

³³ Aqui cito cinco pesquisadores(as) que realizaram estudos no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas discutindo sobre a Educação Escolar Indígena Mura em diversos contextos. São eles(as): Clóvis Fernando Palmeira Oliveira (2007) *“Educação e Identidade Indígena: Um estudo de caso sobre os limites e possibilidades da educação na (re)construção e reafirmação de identidade Mura”*; Luciana Gomes Vieira Santos (2008): *“A Organização dos Professores Indígenas Mura: Um estudo de suas origens e do papel por ela desempenhado no processo de transformação da realidade escolar Mura no município de Autazes/Am (1990-2008)”*; Rita Floramar dos Santos Melo (2008): *“A Universidade Federal do Amazonas e o acesso dos povos indígenas ao ensino superior: Desafios da construção de uma política institucional”*; Helândia Feitosa Milon (2011): *“A expressão da etnia Mura sobre talentos em estudantes indígenas: um diálogo intercultural na escola”* e Fabiana de Freitas Pinto (2011): *“Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma Mura: um balanço dos dois primeiros anos do curso à luz das expectativas dos alunos”*. Mais na frente apresentaremos o resumo destas pesquisas aqui elencadas. Além desses trabalhos, outros importantes abordam sobre a educação escolar Mura, como as publicações do Grupo de Pesquisa da Linha de Formação do(a) Educador(a) frente aos Desafios Amazônicos do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/FACED – UFAM.

É importante destacar que, atualmente, o povo Mura possui várias Organizações,³⁴ com vistas a reivindicar e garantir seus direitos descritos em lei. Direitos esses que sejam articulados aos processos de luta e possam gerar um futuro mais digno a esse povo, que vem lutando por direitos de igualdade em meios as demais camadas sociais, no favorecimento do reconhecimento de todos como um povo com identidade própria que precisa ser respeitada e valorizada.

De um modo geral, estas organizações vêm somando esforços no sentido de intensificar os trabalhos de articulação junto à sociedade local, regional, estadual e nacional na busca e consecução de seus projetos de futuro. Destaca-se, entre elas, a atuação da OPIM, que há muito vem lutando pela defesa e implantação de uma educação escolar indígena específica, diferenciada e de qualidade, reivindicando a construção de escolas nas áreas indígenas, contratação, lotação e formação de professores, bem como a possibilidade de implantação de uma universidade intercultural que atenda suas necessidades, entre outras reivindicações (OLIVEIRA, 2007, p. 102).

Os Mura de Autazes/Am já participam de movimentos políticos, há vários anos, como nos informa Oliveira (2007, p. 135).

Desde 1991, alguns professores e lideranças indígenas Mura no município de Autazes já vinham participando ativamente de discussões em assembleias e movimentos promovidos pela Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre, COPIAR, denominada posteriormente de COPIAM (Conselho dos Professores Indígenas do Amazonas), sobre os direitos fundamentais dos povos indígenas, tanto aqueles ainda não reconhecidos, entre outras temáticas envolvendo a questão.

Através dos movimentos da Organização dos Professores Indígenas Mura/OPIM, que reivindicavam os direitos legais certificados às escolas indígenas, muitas conquistas nas áreas educacionais se tornaram evidentes. Dentre elas, cito o Mapeamento da Realidade Sociolinguística, Cultural e Antropológico do Povo Mura, abrangendo Comunidades indígenas localizadas no Município de Autazes e Borba/Am, como também, visando um diagnóstico da população Mura nestes municípios e, por conseqüente, a elaboração de um projeto que considerasse a formação de professores(as) indígenas, apreciando os aspectos sócio-culturais para que, posteriormente, estivessem preparados para o exercício do magistério frente às escolas indígenas desse povo.

³⁴ Organizações indígenas Mura no município de Autazes/Am: Organização dos Professores Indígenas Mura, OPIM; Organização das Mulheres Indígenas Mura, OMIM; Organização dos Agentes de Saúde Indígena Mura, OASIM; Organização dos Estudantes Indígenas Mura, OEIM; e o CIM, Conselho Indígena Mura, sua maior organização, e que vem lutando pela conquista e defesa dos direitos desse povo.

Resultante da luta desse povo, no ano de 1999 iniciou o Curso para Formação de Professores Indígenas Mura (magistério indígena Mura-Peara) no Município de Autazes/Am, com a participação de 53 professores(as) (OLIVEIRA, 2007, p. 138). Todavia, é válido observar que essa conquista no campo da educação foi árdua e difícil, pois, vários argumentos negativos apresentados pela SEDUC/AM foram contrários à implantação imediata do referido Curso naquele momento.

[...] As lideranças e professores Mura, mais uma vez, começaram a demonstrar uma nova insatisfação em relação a esse descaso, passando a cobrar insistentemente da Secretaria de Estado da Educação, por meio da Gerência de Educação Escolar Indígena, uma posição quanto a definição da data para início do curso. Os professores reivindicavam a qualquer custo o direito de iniciar sua formação. [...] Face aos argumentos técnicos, pedagógicos e financeiros apresentados pela Gerência, os professores tiveram que mais uma vez aceitar e compreender a situação exposta. Decidiram aguardar um pouco mais o início de sua formação (OLIVEIRA, 2007, p. 138).

Porém, os Mura não desistiram e o movimento pela formação de professores(as) Mura na atuação de escolas indígenas atingiu seu objetivo e se tornou realidade. É importante registrar que essa conquista decorreu e se concretizou, primeiramente, mediante ações da OPIM (Organização de Professores Indígenas Mura), com o suporte da SEDUC/AM e SEMEC – Autazes/Am (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE AUTAZES/AM).

Entretanto, após a conclusão desse Curso de formação (ocorrida no ano de 2004), os(as) professores(as) Mura de Autazes/AM buscaram outro objetivo ou, até mesmo, pode ser considerada uma “ousadia” ainda maior: o Curso Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma Mura (UFAM), o qual teve sua concepção com total suporte e consultoria da Universidade Federal do Amazonas/UFAM na elaboração do Projeto de implantação.

O Curso de Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas Mura elaborado a partir de ofício de solicitação da Organização dos Professores Indígenas Mura (OPIM), datado de 22 de julho de 2005, e com base em projeto aprovado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), através da Secretaria de Ensino Superior (SESu) e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), no contexto do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas/PROLIND (MELO, 2008, p. 98).

Após anos de luta em busca da continuidade da formação docente, o Curso Superior para os Mura se concretizou no ano de 2008:

A elaboração da proposta se deu conjuntamente entre os Mura, representados pela OPIM, da região de Autazes e o grupo de pesquisa “Formação de professores(as) no contexto amazônico” vinculado à Linha de Pesquisa “Formação do(a) educador(a) frente aos desafios amazônicos” do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Faculdade de Educação (FACED/UFAM), com a participação de professores das várias unidades acadêmicas da UFAM [...]. Durante os dois anos de elaboração da Licenciatura (2006-2007) efetivou-se uma importante interação entre professores das diferentes licenciaturas já existentes na UFAM. [...] O desafio do trabalho junto aos povos indígenas contribui para a universidade consolidar-se como realmente amazônica. Esta é uma exigência que decorre do compromisso social da UFAM que, como uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública, situada no estado com maior número de povos indígenas do Brasil, reconhece a urgência do atendimento à demanda dos povos indígenas por ensino superior (MELO, 2008, p. 99).

É significativo destacar que esse acontecimento marcante para essa população, somente se sucedeu como resultado de luta e militância da Organização dos Professores Indígenas Mura de Autazes/AM (OPIM) que, vinha constantemente visando à formação continuada e, conseqüentemente, a obtenção de um espaço igualitário como pessoa ativa que participa dos papéis no exercício da cidadania na sociedade.

A pesquisa realizada por Luciana Gomes Vieira Santos, realizada no ano de 2008, intitulada de “A Organização dos Professores Indígenas Mura: Um estudo de suas origens e do papel por ela desempenhado no processo de transformação da realidade escolar Mura no Município de Autazes (1990-2008)”, ilustra o quanto a OPIM é importante para as reivindicações educacionais do povo Mura. No entender de Santos (2008, p. 80)

Ao falar das origens da organização dos professores Mura, deve-se reconhecer um ponto fundamental para a concretização de sua existência, o trabalho coletivo, que traz valores de suas origens tradicionais, valores estes fortalecidos nas relações dinâmicas com segmentos internos e externos, mediados junto ao movimento. Essa construção se estrutura na busca da autonomia e cidadania, que traz como elemento norteador a questão da educação escolar.

Criada em 09 de outubro de 1992, a principal finalidade da OPIM foi estabelecida para

[...] lutar pelos direitos dos professores indígenas e da comunidade Mura, denunciando qualquer irregularidade no âmbito educacional e atuar na construção de uma educação escolar indígena específica, que viesse subsidiar o desenvolvimento de sua própria cultura, primando pela qualidade social (idem, p. 83).

Santos (2008) menciona que a OPIM se fortaleceu em meio as relações do sistema político “vigente na época da (re)colonização do município” (p. 83). Para a autora, os colonizadores praticaram ações que

[...] trataram de transformar o processo sócio-histórico-cultural e econômico desse povo, tendo como meio eficiente as ideologias religiosas e escolares que se encarregaram de disseminar o pensamento de que a cultura Mura seria insignificante para as relações comerciais que se instalavam na região. Com esses argumentos, tentavam integrar o povo Mura como mão de obra nas diferentes atividades econômicas (idem).

No compreender de Santos (2008), a OPIM proporcionou aos professores(as) Mura uma melhor organização quanto às reflexões sobre o fazer pedagógico junto às escolas indígenas no município de Autazes/Am. A autora aponta que

[...] a partir do processo organizativo, os professores e professoras buscaram refletir sobre as questões educacionais com mais segurança e objetividade, articulados entre si, vivenciando o cotidiano escolar e a realidade da comunidade, mantendo uma estreita ligação com as lideranças das aldeias, mostrando a capacidade de realizar mudanças relevantes e norteadoras da escola que almejavam e de desenvolverem o ensino e aprendizagem de seus alunos para que os mesmos venham se tornar verdadeiramente *Pearas* – que em Nheengatu significa dono do caminho. Na dinâmica de construção de significados no movimento o termo tem servido também para dar a idéia de liderança (p. 83).

O artigo 5º do Estatuto da OPIM enfatiza que um dos objetivos principais da Organização é “Lutar pela reafirmação e fortalecimento da cultura do povo Mura” (apud SANTOS, 2008, p. 84). Santos (2008) considera esse objetivo como um

[...] ponto primordial, pois, para a OPIM, a ação docente bem planejada evitará que incertezas e dilemas venham prejudicar o caminho já conquistado. O planejamento torna-se a base da emancipação da OPIM e da sociedade Mura; sem esse instrumento de trabalho fica inviável tomar atitudes sensatas diante dos problemas a serem enfrentados (p. 84).

Em síntese, falar sobre a OPIM não é tarefa fácil. No olhar de Santos (2008), fazer discussão sobre a OPIM

[...] é um exercício difícil e de muita responsabilidade, por se tratar de um agrupamento de relações mútuas entre seus membros, frente a inúmeras dificuldades existentes, para alcançar seus objetivos no campo da educação, e por enfrentar resistências ainda, tanto por parte dos não indígenas, quanto por alguns grupos de indígenas nas aldeias que embora vivenciando mudanças e melhorias nas ações educacionais em suas comunidades, ainda mantêm uma visão de negação identitária, não apoiando as lutas e não participando nas discussões das várias organizações do povo Mura. Outros, pelo fato de terem sido lideranças anteriormente, no momento que um outro grupo foi eleito, se afastaram, e esta ruptura tem causado abalos na organização, pois quando as forças se dividem, a resistência fica fragilizada, causando sentimentos de perda, inveja e destruição (p. 84-85).

Por terem se destacado na educação escolar indígena amazônica, o povo Mura de Autazes/Am tem sido público protagonista de pesquisas importantes para a área da educação escolar indígena. Dentre tantas, destaco cinco estudos de egressos do Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. São eles:

1) “Educação e Identidade Indígena: Um estudo de caso sobre os limites e possibilidades da educação na (re)construção e reafirmação de identidade Mura” (2007) – autoria de Clóvis Fernando Palmeira Oliveira. A pesquisa de mestrado apresenta um estudo de caso referente aos limites e possibilidades da educação na (re)construção e reafirmação da identidade Mura. O autor examinou e discutiu esses limites e possibilidades à luz dos processos de construção de um projeto de educação escolar indígena Mura no município de Autazes-Am. Além disso, a dissertação ainda relata o posicionamento desses indígenas frente aos preconceitos e discriminações sofridos, recuperação de memória histórica do povo e reafirmação da identidade étnica de seus membros, através do desenvolvimento de uma política indígena voltada para a educação escolar, compreendida como instrumento de luta, reivindicações, direitos, preservação da cultura, dos valores e de seus métodos próprios de aprendizagem que proovesse respostas satisfatórias aos processos histórico do grupo.

2) “A Organização dos Professores Indígenas Mura: Um estudo de suas origens e do papel por ela desempenhado no processo de transformação da realidade escolar Mura no município de Autazes/Am (1990-2008) – trabalho realizado por Luciana Gomes Vieira Santos (2008). A pesquisa apresenta a trajetória histórica da Organização dos Professores Indígenas Mura (OPIM), identificando seu processo de criação e consolidação, sua militância em favor de sua própria educação formal, analisando o papel realizado pela OPIM no que confere ao processo de transformação da educação escolar dos Mura do município de Autazes/Am. Aponta as conquistas acadêmicas da OPIM num movimento desempenhado por seus professores e lideranças Mura, para garantia da autonomia de suas escolas. A autora infere que a OPIM assinala a garantia e o asseguramento do direito à uma educação escolar diferenciada e específica, com características próprias da cultura Mura da região de Autazes/Am, possibilitando fortalecer a identidade desse povo.

3) “A Universidade Federal do Amazonas e o acesso dos povos indígenas ao ensino superior: Desafios da construção de uma política institucional” (2008) – pesquisa feita por Rita Floramar dos Santos Melo. A pesquisa examinou as iniciativas da UFAM frente aos processos de demandas educacionais do nível superior para acesso dos povos indígenas, dentre estes, o povo Mura, buscando identificar os principais desafios enfrentados no que diz

respeito à consolidação de uma política institucional. Tratou sobre políticas alternativas, fazendo relação com a problemática da diversidade cultural e o direito à diferença, à luz da legislação. Trouxe à discussão a importância do inter/multiculturalismo e suas implicações na educação formal, dando sugestões de propostas de educação intercultural e seus desafios. Traz ainda as expectativas, bem como as reivindicações do movimento indígenas do Amazonas e do Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia Brasileira. Faz uma reflexão sobre os desafios da construção de uma política institucional referente ao acesso e permanência dos povos indígenas na universidade, apontando a necessidade de uma *alfabetização intercultural* e de um processo de inclusão que modifique as estruturas universitárias, em especial, a UFAM, que possa se afirmar cada vez mais como uma IES amazônica, onde os diferentes saberes possam ser valorizados.

4) “A expressão da etnia Mura sobre talentos em estudantes indígenas: Um diálogo intercultural na escola” (2011) – pesquisa realizada por Helândia Feitosa Milon. O estudo buscou identificar talentos de estudantes Mura, levando à compreensão de como esses talentos são considerados e desenvolvidos nas escolas pesquisadas. Abordou a história do povo Mura e da Aldeia Trincheira – Autazes/Am, bem como analisou o talento sob a perspectiva dos professores Mura. Trouxe ainda uma reflexão à luz dos talentos identificados pela pesquisa, enfatizando a importância da valorização dos talentos para a formação intelectual dos estudantes.

5) “Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma Mura: um balanço dos dois primeiros anos do curso à luz das expectativas dos alunos” (2011) – estudo realizado por Fabiana de Freitas Pinto. A pesquisa identifica os processos de construção e elaboração da proposta do Curso Superior para os professores Mura, através da parceria entre a UFAM e a OPIM, tendo financiamento do Ministério da Educação (MEC), fazendo uma análise dos dois anos de funcionamento do curso, com base no depoimento dos alunos, identificando o grau de atendimento das expectativas iniciais (individual, coletiva, política/de movimento) por eles formuladas no momento da elaboração do Curso (2006-2007) e de seu Seminário de implantação (realizado em 2008). Junto às expectativas centrais da discussão, surgiram outras relacionadas à família, formação/atuação docente e ao sentimento frente ao fato de tornarem-se universitários da UFAM. A pesquisa inferiu que o Curso de Licenciatura tem atendido satisfatoriamente às expectativas dos universitários Mura de Autazes/Am.

Como se pode observar, esse povo tem sua história marcada pelos seus esforços e lutas que provocaram um constante trilhar pelas causas da educação escolar indígena coerente ao seu pertencimento cultural. Enfatizo que os Mura de Autazes/Am já conquistaram um

espaço positivamente significativo, com destaque à elaboração de seu Projeto Político-Pedagógico voltado à formação escolar diferenciada e específica Mura.

No decorrer desta formação os professores Mura conseguiram criar uma estrutura e iniciar a produção textual do documento Projeto-Político-Pedagógico das Escolas Indígenas Mura, bem como definir estratégias de ensino e ação para seu funcionamento (OLIVEIRA, 2007, p. 145).

2.3 Os(as) docentes participantes da pesquisa

Os critérios estabelecidos para a escolha dos(as) professores(as) que participaram da pesquisa foram: a) serem indígenas Mura; b) serem membros da Organização dos Professores Indígenas Mura/OPIM; c) serem alunos(as) do Curso Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma Mura (UFAM); e d) serem os(as) professores(as) das turmas de primeira a quarta séries (de acordo com a nomenclatura do PPP-MURA).

São quatro o número de docentes participantes da investigação. São dois homens e duas mulheres. Irei identificá-los(as) ordenadamente, iniciando com aquele que ministra aula para a primeira série e encerrando com aquela que ministra para a quarta série do ensino fundamental. Todos eles(as) autorizaram o uso de seus nomes verdadeiros no texto dissertativo, dispensando assim, nomes fictícios. Essa autorização foi procedida com a assinatura dos(as) mesmos(as) no Termo de Consentimento Livre Esclarecido (anexo 1).

É importante observar que dos quatro docentes participantes, três cursaram o Magistério Indígena Mura-Peara, sob coordenação da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino/SEDUC do Estado do Amazonas, com objetivo de “preparar os professores indígenas das próprias comunidades para atuar nas séries iniciais” (PINTO, 2011, p. 28). Este curso, segundo Santos e Silva (2009 *apud* PINTO, 2011) foi

[...] iniciado em 1999 e concluído em 2003 – coordenado pela SEDUC/AM em parceria com SEMEC/Autazes. Para os Mura a expressão “*peará*”, advinda da língua geral – Nheengatu significa a pessoa norteadora, que conduz os demais de maneira solidária em busca de alcançar os objetivos para a transformação de uma realidade desfavorável e que precisa ser conquistada com competência, ou seja, o *peará* guia o seu povo com destreza e determinação. “*Vai na frente que tu é peará*” é uma frase usada pelo movimento dos professores Mura, demonstrando seu entendimento da figura do professor enquanto responsável, líder (p. 28).

O docente que ministra aula para a primeira série, se chama José Roberto Marques dos Santos. Ele tem quarenta e um anos de idade e atua na Escola Municipal Indígena Dr.

Jacobina há cinco anos. No entanto, já trabalhou em outras aldeias próximas ao São Félix, como Igarapé Açú, Trincheira e Iguapenú. Atualmente, ele cursa a Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma Mura (UFAM), além de ser formado em magistério Mura-Peara (SEDUC/AM). Quando questionado sobre como foi realizada sua contratação junto à sua instituição de trabalho, o mesmo respondeu:

De início foi assim: eu fui trabalhar em outra escola que não era indígena, momento em que concluía o magistério indígena na cidade de Autazes/Am. Por eu ser indígena de etnia Mura, e ter concluído o magistério, passei a ser professor indígena, mas ainda somente por contrato provisório. No ano de 2000, passei num concurso público do município e hoje sou efetivo na escola.

Perguntei o “porquê” de ele ter se tornado professor indígena. Ele assim respondeu:

Porque há uma necessidade nas áreas indígenas de professores indígenas com formação e conhecimento para atuarem. Foi aí que me formei pensando em atuar numa escola indígena, por eu ser índio. É um trabalho muito árduo, muitas vezes existem pessoas que não nos dão apoio, mesmo assim, estamos empenhados, lutando para resolver os problemas da educação na escola e da Comunidade.

A docente que ministra aula para a segunda série do ensino fundamental, se chama Conceição Marques de Lima. Ela é uma jovem professora, com vinte e oito anos de idade e atua na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina há dois anos. Seu ensino médio foi o regular acadêmico e, atualmente, participa do Curso Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma Mura (UFAM). Ao ser questionada sobre como ocorreu sua contratação junto ao seu local de trabalho, a mesma respondeu: “*primeiramente eu tive que ingressar na faculdade. Somente após três anos, surgiram vagas para professores indígenas. Foi então que foi feita a contratação para novos professores e eu consegui uma vaga aqui na Dr. Jacobina*”. Ao ser interrogada sobre o “porquê” se tornou professora indígena, Conceição respondeu: “*eu me tornei professora indígena porque sou filha daqui do São Félix. Os próprios moradores da comunidade me indicaram, então, eu recebi o convite, ingressei na faculdade. Foi a partir desse momento que me tornei professora indígena*”.

O docente que ministra aula para a terceira série, se chama Francisco Marques da Silva. Ele tem quarenta e cinco anos de idade e atua na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina há dezoito anos. Possui o magistério Mura-Peara (SEDUC/AM), e, atualmente, participa do Curso Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma

Mura (UFAM). Quando o professor Francisco foi questionado sobre o procedimento de seu contrato na escola, ele respondeu:

Bom... de início eu fui contratado; no ano de 92 até o ano de 97 eu trabalhei por contrato. No final de 97 eu fiz o concurso, passei aí tenho um concurso público pelo município. Fiz outro concurso em 2005 e também passei. Só pra atuar na área indígena, na rural mesmo.

Em referência à resposta do motivo que lhe permitiu ser professor indígena, Francisco argumentou que:

Bom... às vezes a gente vê a grande necessidade que tem o nosso povo. Então por outro lado também era uma área mais fácil de emprego. Então pensei assim que se eu me tornasse professor eu deveria ser um assalariado, mas depois que eu me tornei professor eu vi que era como se você abraça um... sei lá! Uma causa! Que você pensa em melhorar a educação do seu povo, então nesse caso, eu vi que era muito escasso a questão dos professores da área indígena, era uma necessidade muito grande, e a gente via que a estava perdendo terreno, por isso, que hoje eu estou aqui.

A docente que ministra aula para a quarta série na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina se chama Raimunda Rodrigues Clemente. Ela tem quarenta e seis anos de idade e atua no seu local de trabalho há doze anos. Possui cursos em educação escolar indígena, como educação infantil e o magistério Mura-Peara (SEDUC/AM). Atualmente, é aluna do Curso Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma Mura (UFAM). Ao ser questionada sobre como procedeu sua contratação, Raimunda respondeu que “*Foi por meio de concurso. Mas também tenho um contrato*”. Quando perguntei por que se tornou professora indígena, a mesma respondeu:

Bem... Isso é uma longa história. Foi quando eu vim pra cá pro São Félix. Faz vinte e três anos que moro nesta comunidade. Fiz o magistério indígena em Autazes e também fiz cursos de agente de saúde indígena. Eu comecei a trabalhar aqui na escola voluntariamente, como suplente sem ganhar nada. Mas, eu ganhei nesse período muita experiência, pois, eu substituí todos os professores que faltavam as aulas. Na terceira etapa do magistério eu consegui ser contratada. Aí foi quando eu comecei a trabalhar.

2.4 O caminho metodológico

Este estudo tem como fundamento o princípio metodológico pautado na pesquisa qualitativa, foi realizada através de uma pesquisa de campo. A fundamentação metodológica está ancorada em autores que se dedicaram aos estudos/pesquisas da metodologia, como Minayo (1994), Santos (2006), Gonçalves (2001), Demo (1985) e Franco (2012).

No parecer de Minayo (1994), a pesquisa qualitativa tem o intuito de procurar responder a questões que movimentam o ser humano, preocupando-se assim, em alcançar um nível de realidade que não se encontra atrelada a dados verificados por meio da exatidão quantificada.

Minayo (1994) ainda assinala que, se faz importante que os procedimentos metodológicos estejam em harmonia com o enredo teórico que a pesquisa discute, além do conjunto de técnicas metodológicas que venham possibilitar a elaboração, bem como os conceitos da realidade pesquisada, propiciando ao pesquisador a exploração de seu potencial criativo.

No entender de Santos (2006, p. 27) o campo é classificado como “o lugar natural onde acontecem os fatos/fenômenos/processos. A *pesquisa de campo* é aquela que recolhe os dados *in natura*, como percebidos pelo pesquisador. Normalmente, a pesquisa de campo se faz por observação direta, levantamento ou estudo de caso [...]”.

De acordo com Gonsalves (2001, p. 67) a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que:

[...] pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. A pesquisa de campo é aquela que exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre – ou ocorreu – e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

Observo na fala desses autores que a pesquisa de campo objetiva o contato mais próximo com o sujeito pesquisado, contribuindo para facilitar que as descrições registradas sejam bem mais detalhadas, propiciando assim o norteamento e esclarecimentos bem específicos do que se pretende alcançar através dos objetivos propostos.

Demo (1985) questiona sobre a inestimável preocupação que a metodologia ocupa no sentido de contribuir para que se alcance os objetivos propostos pela pesquisa científica. Assim, percebe-se que o percurso metodológico está intrinsecamente ligado com o que se pretende alcançar/conhecer no exercício da ciência.

No caso desta pesquisa, alguns pontos merecem ser destacados quanto a trilha metodológica percorrida. O interesse em investigar práticas docentes de professores(as) indígenas Mura da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina – Comunidade São Félix, que atuam nas classes de 1ª a 4ª séries, à luz do Projeto Político-Pedagógico, se deu por incentivo de minha história ao descobrir meu pertencimento a esse povo. Tal interesse levou-me a um estudo sobre aspectos referentes à educação escolar indígena, tendo como objetivo geral conhecer práticas pedagógicas de professores Mura que atuam na 1ª a 4ª séries – na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix – e suas (inter)relações com seu Projeto Político-Pedagógico.

Os passos percorridos para alcançar o objetivo proposto na pesquisa, se iniciaram antes mesmo de minha ida ao campo. Registro que, no mês de dezembro de 2011, momento em que ainda cursava as disciplinas do Curso de Mestrado em Educação, me foi concedida pelos(as) professores(as) da Disciplina “Seminário de Pesquisa”, a licença para uma viagem até a sede do município de Autazes/Am, onde participei de uma reunião com os(as) professores(as) da Organização dos Professores Indígenas Mura (OPIM), e fiz a exposição do interesse pelo estudo em pauta. Ao final da reunião, me foi concedido à anuência, na figura do presidente, em indicar a Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix – Autazes/AM para a realização da pesquisa, tendo o apoio de todos os membros da OPIM que se fizeram presentes e dos próprios(as) professores(as) da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina.

Em contrapartida, nessa mesma reunião, os(as) professores(as) ali presentes, me solicitaram que com a conclusão desta pesquisa, os resultados deveriam ser socializados com a OPIM, com o intuito de diagnosticar os pontos fortes e fracos apontados na investigação, a fim de se trabalhar um projeto para subsidiar melhorias no fazer pedagógico das escolas Mura. Além disso, também solicitaram que, ao concluir a pesquisa, eu deveria de modo coletivo, trabalhar na reformulação do Projeto Político-Pedagógico/Mura, pois, o mesmo não sofreu nenhuma alteração nos registros desde sua concepção e implementação. Isso irá contribuir para os ajustes que se fizerem necessários na práxis pedagógica dos(as) professores(as) Mura de Autazes-Am.

No mês de julho de 2012, realizei a primeira viagem até a Comunidade São Félix para uma primeira aproximação com a escola e seu entorno e aplicar um roteiro de entrevistas junto aos participantes da pesquisa (professores(as) de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental). O tempo dessa aproximação durou dez dias letivos. Na realidade, pretendia que, nesse momento fosse esgotada a pesquisa de campo com a realização das entrevistas e da

observação da escola, no entanto, ao concluir os dez dias, percebi que a coleta das informações não tinha sido concluída, estando ainda distante de alcançar o objetivo que visava atingir. Isso porque identifiquei que as perguntas elaboradas no roteiro não foram suficientes para atender o objetivo proposto. Por isso, uma outra ida ao local da pesquisa foi planejada e realizada no mês de dezembro de 2012, tendo esta última uma duração de cinco dias.

Essas idas ao campo, em dezembro e em julho do ano supracitado, com duração total de quinze dias letivos, me proporcionou construir e refinar os roteiros para proceder a observação da escola e entrevistar os(as) professores(as).

a) Observação do cotidiano da escola e das salas de aulas de 1ª a 4ª séries³⁵ do ensino fundamental da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina

Compreendo que o pesquisar em educação não expressa olhar para seres passivos, mas para sujeitos que constituem sua história e sempre alteram modos e comportamentos, pertencentes a um mundo de relações sociais, marcado por profundas transformações. Nesse sentido, torna-se fundamental o conhecimento do campo ou da realidade pesquisada a partir do ponto de vista dos sujeitos a serem investigados, buscando compreender os sentidos produzidos e compartilhados por eles no desenvolvimento de seus trabalhos, nesse caso específico, junto à Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina, da Comunidade de São Félix, situada no município de Autazes/Am.

Franco (2012) menciona que uma pesquisa para ser bem apresentada deve ser bem planejada para “coletar e analisar dados a fim de responder à pergunta do investigador” (p. 39). Nesse sentido, compreendo que, o momento de observação me auxiliou a obtenção de respostas que dialogam com o que contam os(as) professores(as) dessa escola sobre o modo específico de cada um em fazer a educação em sala de aula, como preparam suas aulas, como a sala de aula se encontra organizada, os recursos didáticos disponíveis, etc.

A observação do cotidiano da escola e das salas investigadas aconteceu em dois momentos. O primeiro momento foi em julho e o segundo em dezembro, ambos no ano de 2012. No primeiro momento, a observação foi realizada num período de dez dias letivos, sem orientação de nenhum roteiro, portanto, tudo o que eu via e considerava ser importante para a

³⁵ Reitero que a leitura **1ª a 4ª séries** é o termo utilizado no PPP-Mura, portanto, neste trabalho, serei fiel a este termo, embora as escolas Mura de Autazes-Am já tenham aderido à nomenclatura em anos.

pesquisa, buscava registrar. Considero serem esses registros importantíssimos, pois, me auxiliaram muito para o melhor conhecimento do objeto de pesquisa.

No entanto, ao retornar à Manaus, me reuni com minha orientadora e percebemos a necessidade da elaboração de roteiros para observação³⁶, um para ser trabalhado junto à escola e outro junto à sala de aula de cada professor(a) pesquisado(a). Esses instrumentos foram aplicados no segundo momento de observação num período de cinco dias letivos. Nesse segundo momento, meu olhar foi mais direcionado para os apontamentos à luz do que orientava os roteiros elaborados para buscar respostas às questões de interesse da investigação.

Os roteiros elaborados e aplicados no segundo momento visaram atender alguns questionamentos sobre as dimensões a serem observadas junto à escola como também junto aos participantes da pesquisa.

O primeiro roteiro de observação (junto à escola – ver anexo 4) foi utilizado, coletando informações relativas às características físico-geográficas-sociais e culturais, descrição dos modos de viver da Comunidade São Félix, dimensões da estrutura física e da mobília da instituição, modos como se organizam os alunos em sala de aula, disposição de recursos didáticos, formas de organização do trabalho pedagógico, estruturas de poder e de decisão, níveis de participação de seus agentes, regras e normas de organização do grupo, calendário escolar e rotinas dos(as) professores(as).

No que concerne ao segundo roteiro (para observar a sala de aula e a ação pedagógica do(a) docente – ver anexo 5), foi também utilizado visando coletar informações que trouxessem respostas para o objetivo geral da pesquisa. Os questionamentos presentes nesse roteiro trataram sobre a dimensão instrucional/relacional como o desempenho do(a) professor(a), formas de trabalho em sala de aula, material didático que ele(a) utiliza, organização do tempo em relação aos diferentes saberes, formas de interação com os(as) alunos(as), formas de avaliação, metodologias de ensino utilizadas, etc.

Nessas duas fases, tive a oportunidade de conhecer melhor os(as) participantes da pesquisa, o local da pesquisa, alguns membros da Comunidade São Félix, etc. Nos dois momentos foram coletadas informações que esclareceram que escola era “aquela”, quem eram os(as) docentes e seus perfis pedagógicos, como as turmas estavam organizadas, e como os modos de fazer a educação Mura acontecer estão ligados aos princípios do PPP-Mura.

³⁶ Os dois roteiros de observação foram adaptados dos roteiros utilizados na pesquisa “A educação escolar Mura: práticas pedagógicas e estratégias de formação docente” (FAPEAM/2008-2010), elaborados a partir da leitura dos seguintes autores: André (2008), Barbier (2002) e McMillan e Schumacher (2001).

b) *Entrevistas com os professores de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina*

Costa (2002) descreve que “se faz importante enfatizar que ciência e ética estão plenamente associados, objetivando a preservação dos valores humanos, aqueles considerados justos e dignos pela sociedade, contribuindo assim para o progresso de um mundo aproximado da igualdade e da justiça” (p. 89).

As entrevistas foram executadas, de maneira a não ferir nem infringir as normas éticas do Comitê de Ética – CEP/UFAM descritas nos aspectos éticos da pesquisa que envolvem seres humanos, firmados na Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996 do Conselho Nacional de Saúde.

A realização das entrevistas foi um importante momento de aproximação com o campo investigado. Segundo Santos (2006, p. 25-30), o estudo exploratório “visa criar uma maior familiaridade do pesquisador com o objeto de pesquisa. Quase sempre feita a partir de levantamentos bibliográficos e/ou entrevistas [...]”.

As entrevistas também foram realizadas em dois momentos (meses de julho e dezembro de 2012), no entanto, o roteiro aplicado sofreu alteração do primeiro para o segundo momento. Isso porque se identificou que havia necessidade de um melhor ajuste das perguntas visando coletar informações que propiciassem o alcance dos objetivos propostos. Franco (2012) argumenta que

[...] o investigador deve ter uma idéia muito clara da *rationalia* de sua pesquisa, deve ser capaz de especificar o tipo de evidência necessário ao teste de suas ideias, bem como deve saber as análises que terá que fazer, uma vez que os dados tenham sido colhidos e codificados, para além das inferências que eles lhe permitirão estabelecer (p. 39).

Concordando com o pensamento da autora, compreendo ter sido importante os ajustes que foram elaborados junto ao roteiro, pois eles evidenciaram lacunas que se fizeram presentes no primeiro momento de entrevista, ocorrido no mês de julho.

A versão final do roteiro (anexo 3) foi dividido em duas sessões. Na primeira constava a coleta de informações para compor o perfil do(a) entrevistado(a), tais como: o nome, idade, tempo de atuação na escola, série que ministra aula, procedimentos da contratação do(a) docente, cursos que possui na área da educação escolar indígena, nível de escolaridade e os motivos de ser professor(a) indígena. Na segunda sessão, o roteiro de entrevista buscou coletar informações que descrevessem a atuação do(a) professor(a) na instituição. Essa sessão foi construída a partir das questões norteadoras da pesquisa. Ao todo, a sessão do perfil foi

composta por oito questões e a sessão da atuação do(a) professor(a) na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina obteve uma totalidade de quatorze perguntas. Vejamos abaixo como ficou organizada a segunda sessão do roteiro de entrevista e de que maneira cada questão do roteiro se ligava às questões norteadoras da pesquisa.

- A questão norteadora 1: De que modo estão sendo implementadas no cotidiano das aulas, pelos(as) professores(as) Mura, as ações e os princípios constantes no Projeto Político-Pedagógico das Escolas Mura de 1ª a 4ª séries? No roteiro, essa questão foi detalhada dando origem a outras duas perguntas: Como o PPP/Mura é utilizado por você? Você o utiliza ao planejar?

- A questão norteadora 2: De que modo os(as) professores(as) trabalham a educação diferenciada na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix? O desdobramento dessa questão no roteiro proporcionou a elaboração de outras perguntas objetivando explicitar os modos que os(as) professores(as) da escola pesquisada trabalham a educação diferenciada: Como você organiza seu planejamento? Você conhece o Projeto Político-Pedagógico Mura? Como ele se faz presente em sua prática? Participa do planejamento das aulas junto com os demais professores com os quais trabalha? Como acontece? Como acontece o planejamento de suas aulas? Como você ministra suas aulas no cotidiano?

- A questão norteadora 3: Quais são os avanços/recuos, bem como as facilidades/dificuldades na implementação da educação diferenciada, à luz do Projeto Político-Pedagógico Mura de 1ª a 4ª séries, na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix? No roteiro, o detalhamento ficou assim: Que/Quais avanço(s) você percebe na educação escolar Mura com a implementação do PPP/Mura? Existem dificuldades na sala de aula para realizar seu trabalho? Quais são? Como faz para superá-las? Você percebe facilidades para ministrar suas aulas? Quais? Em que suas aulas tem contribuído para a formação crítica e identitária de seus alunos?

- A questão norteadora 4: Em que medida o Projeto Político-Pedagógico Mura, implementado pelos(as) professores(as) na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix, vem contribuindo para a valorização da identidade do povo Mura, entre as pessoas da aldeia São Félix? Essa questão objetivando como o PPP/Mura tem contribuído para a valorização da identidade desse povo, o detalhamento das perguntas ficou assim: O que suas aulas discutem sobre a identidade do Povo Mura? Que/Quais conteúdo(s) você professor(a) considera mais significativos?

- A questão norteadora 5: Qual a concepção de educação diferenciada, dos(as) professores(as) Mura, implementada na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix e suas relações com o Projeto Político-Pedagógico Mura? O detalhamento dessa questão no roteiro permitiu a elaboração dessas perguntas: Para você, o que é a educação diferenciada? De que forma a educação diferenciada foi implementada na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina?

Quanto à questão norteadora 6: Quais as relações entre os planos de aula, o Projeto Político-Pedagógico Mura e as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) Mura na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix? – Não foi elaborada nenhuma pergunta aos docentes, no roteiro de entrevista, visto que essa questão seria a partir da análise do plano coletivo elaborado pelos(as) professores(as) e do PPP-Mura, buscando identificar relações com as práticas pedagógicas observadas nas aulas.

As entrevistas foram previamente agendadas, sendo que, nos momentos em que foram procedidas, seguiram um cronograma diário com cada docente. Elas sempre ocorreram logo após o momento de observação na sala de aula do(a) professor(a) entrevistado(a).

Considero que as entrevistas, tanto no primeiro momento quanto no segundo, ocorreram de maneira muito tranquilas, não identifiquei nervosismo por parte de nenhum(a) docente investigado(a), tão pouco, insegurança. Registro aqui que, todos(as) os(as) entrevistados(as) autorizaram que seus nomes aparecessem na pesquisa, conforme já relatado anteriormente.

c) Análise Documental: Planos de Aula e o Projeto Político-Pedagógico Mura

De acordo com Santos (2006, p. 30) “documento é o nome genérico dado às fontes de informação bibliográficas que ainda não receberam organização, tratamento analítico e para publicação [...]”.

Franco (2012) observa que “[...] Documentos são codificados, porém, não existe teoria para guiar a seleção de categorias e de unidades de análise. Tais condições fundamentais são tomadas na base do “que é mais fácil” (p. 39).

É importante refletir na fala de Pilletti (2001) sobre Plano de Aula. Para este autor este documento “é a sequência de tudo o que vai ser desenvolvido em um dia letivo [...]. É a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem” (p. 73).

Quanto aos Planos de Aula individuais de cada docente participante da pesquisa, é importante esclarecer que tive dificuldades para ter acesso, pois, pelos relatos percebi que,

os(as) professores(as) seguem um plano de ensino que chamam de “grande”, o qual trata-se de um planejamento elaborado de forma coletiva e por bimestre. Esse planejamento coletivo sempre procura dialogar com as necessidades que a Comunidade São Félix vivencia. É por meio deste planejamento que eles(as) orientam o desenvolvimento de suas aulas e procuram esgotar os objetivos que estão presentes no mesmo. Não é possível afirmar com certeza, mas o que dá a entender e o que consegui identificar é que, quanto aos planos individuais, eles(as) organizam suas aulas em anotações em folhas de caderno, constando os tópicos dos conteúdos que serão ministrados na aula, no entanto, essas anotações (vistas como planos de aula) diferem das que se costumam utilizar nas escolas não-indígenas (segundo uma estrutura com objetivos, metodologia, conteúdos, horários, etc.).

Quanto ao Projeto Político-Pedagógico Mura, o mesmo “resulta de processos de discussão, análise, reflexão, fóruns de debates, experiências educacionais, pesquisas e, fundamentalmente, da construção coletiva de conhecimentos que refletiram as expectativas e interesses e anseios de cada aldeia indígena Mura envolvida no processo de sua construção” (PPP-MURA, 2003, p. 8).

Sublinho que a grande diferença deste PPP-Mura, comparando com os das escolas não-indígenas, é que o mesmo foi criado não somente para atender os interesses coletivos do público escolar indígena, mas para atender aos anseios de toda população Mura, portanto, o PPP-Mura foi criado para a comunidade indígena Mura de Autazes-Am e esta participou ativamente da sua elaboração. Isso se percebe no trecho do próprio PPP-Mura:

Os diversificados projetos de pesquisa que embasaram desde a concepção do Projeto até sua fase final de sistematização foram desenvolvidos pelos professores Mura juntamente com a participação das lideranças, representantes de organizações indígenas e demais membros das aldeias, o que possibilitou não somente o levantamento do diagnóstico da realidade sociocultural, como também a construção e organização de conteúdos sobre a situação histórica e política do povo Mura, tão imprescindíveis à concepção, sistematização, organização e concretização desse Projeto (2003, p. 8).

Além desses aspectos enfatizados no PPP-Mura, entendo que a criação do documento contribuiu para fortalecer a defesa dos interesses pelas causas políticas desse povo. Isso se nota quando lê:

Respeitadas e reforçadas as especificidades culturais do povo Mura no município de Autazes, assegura-se, por meio deste Projeto, à população de cada uma de nossas aldeias, a defesa de seus interesses e a participação plena na vida nacional, enquanto etnia culturalmente diferenciada (PPP-MURA, 2003, p. 8)

É importante destacar que o PPP-Mura é um documento geral que guia os princípios educacionais escolares para todas as escolas Mura de Autazes-Am, com ênfase para a valorização da cultura Mura. Este PPP-Mura resulta

[...] de processos de discussão, análise, reflexão, fóruns de debates, experiências educacionais, pesquisas e, fundamentalmente, da construção coletiva de conhecimentos que refletiram as expectativas e interesses e anseios de cada aldeia indígena Mura envolvida no processo de sua construção (PPP-MURA, 2003, p. 8).

A composição dos tópicos do PPP-Mura é composta pela apresentação, justificativa, histórico do povo Mura, o direito à educação diferenciada que contém o suporte legal, o objetivo geral da escola indígena Mura, a organização curricular contendo os temas de estudos, a metodologia para construção dos conteúdos, o calendário escolar, a avaliação escolar, a relação escola e comunidade, a gestão escolar, os desafios da escola indígena Mura e a bibliografia consultada para suporte e fundamentação teórica.

No PPP-Mura busquei conhecer os princípios da educação escolar descritos nesse documento. Entendo que o cruzamento dessa leitura do PPP-Mura com as respostas dos(as) professores(as) ao roteiro de entrevista servirá para sinalizar os modos como os(as) professores(as) de 1ª a 4ª séries da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina orientam suas práticas ao implementar a educação diferenciada em suas escolas e, assim, desenvolvendo técnicas, habilidades e competências para o exercício no magistério nas escolas indígenas no Município de Autazes/Am.

A análise desses documentos (Planos de Aula e PPP-Mura), com o objetivo de verificar as relações entre as propostas anunciadas nos Planos de Aula e no Projeto Político-Pedagógico Mura e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos(as) professores(as) participantes da pesquisa, foi direcionada pela questão norteadora 6: Quais as relações entre os planos de aula, o Projeto Político-Pedagógico Mura e as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) Mura na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix?

d) A organização dos dados

É importante observar que, ao concluir a observação, as entrevistas e a leitura dos documentos, iniciei à organização dos dados da pesquisa. Para isso, primeiramente, retornei aos objetivos e questões norteadoras da pesquisa, fiz diversas leituras das informações recolhidas através desses instrumentos de coleta, buscando identificar relações com o foco da

investigação para responder as questões norteadoras e temas que me permitissem organizar as respostas. No entendimento de Franco (2012), esse é o momento da pré-análise:

A pré-análise é a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um conjunto de buscas iniciais, de intuições, de primeiros contatos com os materiais, mas tem por objetivo sistematizar os “preâmbulos” a serem incorporados quando da constituição de um esquema preciso para o desenvolvimento das operações sucessivas e com vistas à elaboração de um plano de análise (p. 53).

Em seguida, organizei os dados em quadros (anexos 6 a 9), de modo a poder visualizar as perguntas do roteiro, as respostas dos(as) entrevistados(as), a observação relativa à cada questão do roteiro e alguns trechos do PPP-Mura que dialogavam com cada questão norteadora da pesquisa. Nesses quadros, as questões norteadoras foram agrupadas desse modo:

Quadro 1 – Questão norte 1 e 2: o agrupamento dessas duas questões norteadoras visava buscar respostas que permitissem conhecer o modo como o PPP-Mura e a educação diferenciada (contida em sua proposta) vem sendo implementada no cotidiano das salas de aula.

Quadro 2 – Questão norte 1 e 6: o agrupamento dessas duas questões norteadoras visava buscar respostas que permitissem perceber de que forma o PPP-Mura vem sendo implementado através do planejamento coletivo e das práticas pedagógicas dos(as) professores(as).

Quadro 3 – Questão norte 2 e 5: o agrupamento dessas duas questões norteadoras visava buscar respostas que permitissem saber a concepção dos(as) professores(as) sobre educação diferenciada e o modo como vem sendo implementada.

Quadro 4 – Questão norte 3: nesse quadro foram colocadas as respostas que visavam perceber avanços/recuos, dificuldades/facilidades na implementação da educação diferenciada.

Esses agrupamentos permitiram entrecruzar as questões do roteiro em torno dos seguintes focos temáticos:

- a) Planejamento e práticas docentes: implementando a educação própria à luz do PPP-Mura;
- b) Educação diferenciada: concepção dos(as) professores(as);
- c) Avanços/recuos, facilidades/dificuldades na implementação da educação própria.

CAPÍTULO 3

3 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO MURA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS(AS) PROFESSORES(AS) DE 1ª A 4ª SÉRIES DA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA DR. JACOBINA: APRESENTANDO A ESCOLA PRÓPRIA

Este capítulo apresenta conceitos sobre Projeto Político-Pedagógico e também identifica as principais propostas do PPP-Mura, bem como sua configuração. Posteriormente, são apresentados os resultados da investigação à luz do documento em foco.

3.1 O que é Projeto Político-Pedagógico?

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/1996 – apresenta cinco eixos importantes que devem orientar o trabalho da escola (flexibilidade, autonomia, responsabilidade, planejamento e participação), os quais devem ser considerados na construção do projeto político-pedagógico da escola, esse último concebido como a identidade da escola.

Desses princípios, particularmente percebemos que a flexibilidade merece destaque, à medida que ela pode ser identificada em duas direções: a) a descentralização das competências que visa à desburocratização dos processos de gestão da educação (arts. 10, 11, 16 e 17); b) a autonomia das instituições que se volta para o fortalecimento de cada escola, considerando-se as práticas cotidianas dos seus atores.

À luz dos eixos mencionados, o Projeto Político-Pedagógico corresponde a um posicionamento da escola frente ao horizonte e às possibilidades que ela pode alcançar, a partir do envolvimento dos seus atores. Obviamente, indagações e dúvidas podem aparecer nesse caminhar, podendo aparecer, muitas vezes, o conflito em torno de concepções que estão em luta no cotidiano escolar. Entretanto, a convergência e o partilhar de práticas e idéias “[...]”

se fará ao se entender e propor uma organização que se funda no entendimento compartilhado dos professores, dos alunos e demais interessados na educação” (ROMÃO & GADOTTI, 1997, p. 42).

É indubitável a importância e a necessidade das escolas construírem o seu projeto político-pedagógico e isso tem sido bastante enfatizado pela literatura pedagógica recente, preocupada, sobretudo, com a democratização dos espaços escolares e a articulação da instituição de ensino com a sociedade mais ampla.

Vários são os elementos que, interdependentes entre si, configuram-se no projeto político-pedagógico da escola. Para Vasconcellos (1995), o Projeto Político-Pedagógico pode ser compreendido:

[...] como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade (p. 145).

Assim sendo, pode ser entendido, como elemento de organização e integração da prática escolar, à medida que assume um papel de articulador dessa mesma prática e elemento norteador da caminhada que a escola precisa empreender na perspectiva de transformação do fazer pedagógico.

Considero ainda que, a perspectiva educativa a ser inserida no Projeto Político-Pedagógico deverá estar atrelada por meio de um processo dialético constante, no qual é necessária a introdução de elementos novos, visando à obtenção de avanços significativos, a partir da reflexão coletiva das potencialidades de transformação que o trabalho escolar pode oferecer.

Estudos como os de Padilha (2001), Veiga (2001), Silva (2003), Homrich (2012), dentre outros, tem apresentado interessantes contribuições nessa direção, registrando a importância de um trabalho consistente e fundamentado nos PPPs nas instituições de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/1996, no seu artigo 12 legitima os estabelecimentos de ensino como responsáveis pela elaboração e execução do projeto político-pedagógico. Já o artigo 13 dá essa incumbência aos docentes, no entanto, no artigo 14, a LDB deixa claro que a elaboração do PPP requer a participação dos profissionais da educação. Assim, percebo que a construção desse documento deve ser executada seguindo uma visão democrática e conjunta, com foco nas necessidades da sociedade e da comunidade escolar envolvida. Nesse sentido, é importante ressaltar que:

A discussão sobre os objetivos, desejos e necessidades da comunidade é essencial para que o projeto tenha uma verdadeira implicação no cotidiano dos indivíduos. Somente com a possibilidade de circulação de idéias e opiniões a comunidade escolar se apropriará deste elemento que deverá ser o sustentador das práticas escolares (HOMRICH, 2012, p. 3).

É importante observar que o Projeto Político-Pedagógico é uma proposta que objetiva organizar e nortear ações educativas abrangentes na instituição de ensino. Silva (2003) considera que o documento

[...] é um instrumento de trabalho que ilumina princípios filosóficos, define políticas, harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, racionaliza e organiza ações, dá voz aos atores educacionais, otimiza recursos materiais e financeiros, facilita a continuidade administrativa, mobiliza diferentes setores na busca de objetivos comuns e, por ser domínio público, permite constante acompanhamento e avaliação (p. 31).

Veiga (2001) percebe o PPP como um instrumento de trabalho pedagógico que reflete “a própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, sendo construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola” (p. 11). Para Padilha (2001),

[...] o projeto pedagógico não é um conjunto de planos e projetos de professores, nem somente um documento que trata das diretrizes pedagógicas da instituição educativa, mas um produto específico que reflete a realidade da escola, situada em um contexto mais amplo que a influencia e que pode ser por ela influenciado. Portanto, trata-se de um instrumento que permite clarificar a ação educativa da instituição educacional em sua totalidade. O projeto pedagógico tem como propósito a explicitação dos fundamentos teóricos-metodológicos, dos objetivos, do tipo de organização e das formas de implementação e de avaliação institucional (p. 73).

Se faz importante ressaltar que as literaturas que abordam sobre Projeto Político-Pedagógico e que dão sugestões para elaboração desse documento, dificilmente apontam a necessidade de implementar no PPP ações relacionadas ao direito à diferença e/ou à grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder e que costumam ser silenciados, quando não estereotipados, para anular suas possibilidades de reação.

Santomé (1995) sinaliza ser importante ressaltar que a instituição escolar é um dos lugares mais importantes de legitimação dos conhecimentos, portanto, o Projeto Político-Pedagógico elaborado e aplicado, mais restritamente, em sala de aula do aluno não-indígena deixa uma lacuna no que corresponde aos conteúdos culturais, que poderiam ser trabalhados

dentro da realidade de cada aluno, porque o mesmo, individualmente, carrega consigo culturas variadas. Ainda no Projeto Político-Pedagógico, quase sempre é ausente o trabalho que objetiva conhecer a pluralidade de culturas existentes e silenciadas nas classes sociais, como a cultura do indígena, do negro, do cigano, do oriental, do galego, das etnias minoritárias, dentre todas, etc.

Então é possível identificar que o Projeto Político-Pedagógico à luz das literaturas, mesmo que este seja elaborado com as especificidades consideradas pela escola, bem como, seja procedido de acordo com suas necessidades e peculiaridades, o que se percebe é que na criação desse documento, todas as ações projetadas para serem desenvolvidas na instituição são voltadas para o atendimento do público escolar de interesse (alunos(as), professores(as), funcionários(as), pais e/ou responsáveis pelos(as) discentes).

Um outro ponto que merece destaque na elaboração de um PPP é que o mesmo seja compreendido como tarefa desafiadora e que quando essa proposta estiver pronta, a mesma deverá entrar em ação, não sendo reduzido à perspectiva da mera elaboração de documentos. Homrich (2012) ressalta que, na maioria das vezes, “o projeto político pedagógico acaba sendo engavetado, esquecendo-se que ele deveria ser a base dos acontecimentos escolares. Ele fica na “caverna” da gaveta, não vê a luz e não circula nas mãos e mentes dos educadores e comunidade escolar” (p. 4).

A partir do exposto, entendo que o PPP não pode ser concebido como um simples documento para ser “guardado na gaveta”, ele necessita de constantes revisões e avaliações pelos vários segmentos da escola, a fim de assegurar sua dinamicidade em relação aos desafios permanentemente apresentados ao trabalho pedagógico.

3.2 Pontuando o PPP-Mura

Este documento é como se fosse uma diretriz que direciona o fazer pedagógico em articulação com as dimensões políticas e sociais das aldeias Mura. Nesse sentido, é importante mencionar que, além da Constituição Federal de 1988 (em seus artigos 210, 215 e 231) deliberar o reconhecimento aos povos indígenas, como o direito à diferença, à uma educação escolar específica, própria, intercultural e bilíngüe, a LDB 9.394/1996 também garante aos povos indígenas nos artigos 78 e 79 a oferta da educação escolar intercultural e bilíngüe.

Portanto, observo que o PPP-Mura atende os preceitos descritos nas Leis quando discorrem sobre educação para os povos indígenas. Além das leis supracitadas, outras também

asseguram aos povos indígenas o direito de tecerem modelos de escolas voltadas aos modos próprios de seus pertencimentos culturais e sociais. Dentre estas, destaca-se o Plano Nacional de Educação (Lei 10.172) que assegura

[...] autonomia para as escolas indígenas, tanto no que se refere ao projeto pedagógico quanto ao uso dos recursos financeiros, e garantindo a participação das comunidades indígenas nas decisões relativas ao funcionamento dessas escolas; assegura ainda, a especificidade do modelo de educação intercultural e bilíngüe e sua regularização junto aos sistemas de ensino (PPP-MURA, 2003, p. 26).

Assim sendo, destaco o que diz o PPP-Mura em concordância com essas leis, pois

[...] dão abertura para a construção de uma nova escola, que respeite o desejo dos povos indígenas por uma educação que valorize suas práticas culturais e lhes dê acesso a conhecimentos e práticas de outros grupos e sociedades (PPP-MURA, 2003, p. 26).

Oliveira (2007) destaca que foi a partir de proposições firmadas em pressupostos históricos e legais da educação em geral e, em especial, da educação escolar para povos indígenas, bem como da necessidade efetiva de participação dos(as) professores(as) Mura e de seus “parentes” no “processo de construção e desenvolvimento de currículos específicos, com calendários escolares que respeitassem as atividades tradicionais, com metodologias de ensino diferenciadas, com incorporação dos processos próprios de aprendizagem de cada comunidade” (p. 152) Mura, que houve a concepção do Projeto Político-Pedagógico desse povo. Este mesmo autor ainda considera que o PPP-Mura em sua elaboração contou com

[...] texto de apoio e complementares, realizou-se seminários internos e apresentação de trabalhos em grupo e individual, encaminhamento de processos de pesquisa, utilização de diferentes recursos materiais e audiovisuais (globo terrestres, mapas históricos, antropológicos e etnográficos, vídeos de natureza pedagógica e antropológica, entre outros), que contribuíram ainda mais para o surgimento de novas abordagens e concepções. Essas estratégias foram fundamentais para o domínio da metodologia de trabalho em sala de aula, para o estudo das bases legais e conceituais que regem a política de educação escolar indígena e, principalmente, para a formulação do Projeto Pedagógico da escola Mura (p. 153-154).

O documento foi “concebido inicialmente no contexto do Projeto PIRAYAWARA³⁷ / Programa de Formação de Professores Indígenas no Estado do Amazonas, ao qual se integrou em 2001 o Projeto MURA-PEARA / Programa de Formação de Professores Indígenas Mura no Município de Autazes” (PPP-MURA, 2003, p. 8). Portanto, foi no momento em que os(as) professores(as) Mura das escolas indígenas de Autazes-Am cursavam o magistério “Mura-Peara” que o documento foi criado. É importante esclarecer que o PPP-Mura

[...] destina-se a todo ensino fundamental, além dos professores que atuam nas escolas de 1ª a 4ª série, as experiências e práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores que vem exercendo as atividades **docentes** nas escolas de 5ª a 8ª série, **deverão contribuir para seu enriquecimento** e organização curricular, de modo que possa de fato atender às nossas expectativas e necessidades de informações e conhecimentos em apoio a toda educação básica (PPP-MURA, p. 14 [grifo nosso]).

Percebo nesse trecho do PPP-Mura que o mesmo é passível de sofrer alterações quando necessário. E essas alterações sempre serão submetidas à pareceres de “lideranças, alunos, pais de alunos, famílias e comunidade Mura em geral e, posteriormente, às instituições envolvidas na sua construção” (PPP-MURA, 2003, p. 9). No entanto, é importante salientar que os(as) docentes protagonistas desta pesquisa argumentaram que o documento desde o momento em que foi elaborado, ainda não sofreu nenhuma alteração/nem revisão no papel, no entanto, na prática o mesmo tem passado por transformações significativas. Por outro lado, para ministrarem suas aulas, eles(as) afirmam que o consultam com frequência para embasamento e fundamentação dos conteúdos elencados nas salas de aula.

A **justificativa** do PPP-Mura argumenta a necessidade do povo Mura ter o seu próprio documento oficial nas escolas Mura, visto ser importante “atuar com autonomia e a conquistar o espaço que nos cabia na sociedade majoritária e, principalmente em nossas próprias escolas, invertendo o quadro de outrora quando a maioria dos professores que ocupavam as escolas era de professores não-índios” (PPP-MURA, 2003, p. 13).

³⁷ De acordo com Oliveira (2007, p. 149), o Projeto Pirayawara (Programa de Formação de Professores Indígenas no Estado do Amazonas) apresenta como concepções básicas a Formulação de uma Política Cultural que atribua lugar e função à escola indígena, por meio da participação efetiva do professor, em conjunto com suas comunidades; Programa de Formação de Professores Indígenas enquanto espaço institucional, que sirva de fórum de discussão e debate, para que as comunidades indígenas possam determinar a formulação de uma Política Linguística a serviço da qual a escola estará atuando; A escola indígena deve ser diferenciada, específica, intercultural, bi/multilíngüe, comunitária e de qualidade; Aprendizado via-pesquisa como forma de compreensão da realidade, aliado aos etnoconhecimentos e aos conhecimentos técnico-científicos.

O documento apresenta também um item que dialoga com o **direito à educação diferenciada**, expressando o suporte legal respaldado à luz da Constituição Federal de 1988 que reconhece o direito à diferença aos povos indígenas e à educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngue. Neste item, são enfatizadas as diretrizes da Constituição Estadual de 1989 que assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e modos próprios de aprendizagem. Além das fundamentações legais acima descritas, o PPP-Mura em seu item sobre o **direito à educação diferenciada** se baseia na Portaria Interministerial nº 559/1991 – que garante uma educação diferenciada e específica para as comunidades indígenas, nas Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena/MEC/SEF/DPEF/1993 – que estabelece princípios para a prática pedagógica em contexto de diversidade cultural e na Declaração de Princípios da COPIAR/1994 – que reconhece as escolas indígenas dos Estados do Amazonas, Roraima e Acre como oficiais à luz da Constituição Federal de 1988.

Além dessas leis, o item **o direito à educação diferenciada** ainda se fundamenta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB 9.394/1996, na Resolução nº 03/1999, no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas/RCNEI, na Resolução CNE nº 02, na Resolução CEB nº 03, no Parecer nº 14/1999, no Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172 e na Resolução nº 11/2001/CEE/AM.

Entre outros, um dos itens importante do documento, é o **objetivo geral**, pois acredito ser o maior desafio proposto para as escolas Mura de Autazes-Am. É a partir dele que esse povo vai vivenciar um constante processo de busca para o fortalecimento da identidade da escola e da cultura Mura. Este objetivo busca o desenvolvimento de um processo de educação escolar indígena Mura,

[...] que contribua para a recuperação e revitalização da memória histórica, fortalecimento da cultura e valorização da identidade étnica, formando alunos críticos que reflitam sobre os aspectos socioculturais, políticos, lingüísticos e históricos do povo; tendo como base a tradição, hábitos, costumes e visão cosmológica do passado e do presente, possibilitando aos alunos a aquisição de conhecimento das demais sociedades indígenas e não-indígenas, de modo que possam compreender o mundo em que vivem; tendo autonomia para criar seu processo pedagógico próprio, calendário escolar, construção e organização escolar, sempre ligados aos interesses e necessidades das aldeias, lideranças e organizações indígenas Mura (PPP-MURA, 2003, p. 27-28).

Quanto à **organização curricular**, o PPP-Mura apresenta como proposição temas de estudos a serem desenvolvidos junto aos seus alunos(as). Esses temas são desenhados pela história da aldeia, história e cultura do povo Mura, organizações indígenas, o direito dos

índios, povos indígenas no Brasil, povos indígenas no Amazonas e terra indígena. Todos esses temas curriculares apresentam objetivo geral, objetivos didáticos e problematização.

Na parte da **metodologia**, o PPP-Mura apresenta o trabalho e o aprendizado dos seus alunos à luz de pesquisas realizadas pelos(as) professores(as) e pelos(as) alunos(as) “valorizando com isso os conhecimentos de seu povo e os conhecimentos técnicos e científicos da sociedade envolvente e de outras sociedades indígenas” (PPP-MURA, 2003, p. 50). Nesse processo metodológico de aprendizagem proposto no documento identifico que:

A partir da pesquisa realizada é que surge a construção dos conteúdos a serem trabalhados e explorados por meio de conhecimento adquirido, dando a oportunidade para que os alunos possam conhecer os problemas que ocorrem em sua localidade e das demais sociedades, para que eles possam refletir e entender os acontecimentos ocorrentes. Os conteúdos surgidos a partir da pesquisa ou da necessidade de cada aldeia são desenvolvidos de forma interdisciplinar para não ser um trabalho fragmentado, levando em conta que a aprendizagem dos alunos não se limita por áreas de conhecimento e sim como um todo. Os assuntos estudados ou pesquisados vêm contribuindo para formação de novas idéias críticas, através de seminários, debates, dramatizações, trabalhos em grupos e outras atividades escolares e extracurriculares (PPP-MURA, 2003, p. 51).

Noto ainda que essa proposta metodológica descrita no PPP-Mura é desenvolvida “conforme as necessidades e interesses dos alunos e da aldeia, levando em conta os relatos históricos repassados pelos mais velhos, lideranças, parteiras, agente de saúde, pais e membros da aldeia” (PPP-MURA, 2003, p. 52). Nessa ótica, durante o percurso educativo de ensino e aprendizagem “[...] objetiva-se que o aluno valorize sua cultura, a cultura de outros povos indígenas e não-indígenas e reconheça sua identidade étnica, tornando-se crítico e conhecedor do seu direito, capaz de discutir e argumentar sobre assuntos variados” (PPP-MURA, 2003, p. 52).

A proposta de **calendário escolar** do documento busca atender “as necessidades do povo de cada aldeia, como também as atividades culturais, condições físico-geográficas e fenômenos da natureza que interferem no desenvolvimento das atividades curriculares” (PPP-MURA, 2003, p. 53). Portanto, esse calendário

[...] obedecerá à diversidade das escolas na época da vazante, pois, algumas não têm acesso nesse período, mas, existem as que funcionam o ano inteiro. Este calendário atualmente é elaborado pelos próprios professores e representantes que trabalham na SEMEC (Secretaria Municipal de Educação, cultura, desporto e Lazer), com crivo das lideranças e comunitários das aldeias (PPP-MURA, 2003, p. 53).

No que concerne à **avaliação escolar**, o entendimento é que a avaliação deve centrar-se no processo, pois avaliar vai além de quantificar. O importante na visão dos(as) professores(as) Mura é o desenvolvimento do(a) aluno(a).

[...] uma avaliação processual que possibilite diagnosticar o desenvolvimento do aluno, na sua totalidade, ao invés de julgar, num processo mais amplo que apenas medir. Enquanto a medida restringe-se ao aspecto quantitativo, a avaliação processual aplica-se no aspecto qualitativo de desenvolvimento do aluno no todo. Avalia-se o aluno, não com a proposta de aprovar ou reprovar, mas sim para verificar seus avanços e dificuldades. Assim sendo, a avaliação processual levará em conta não somente as atividades curriculares, como também as percepções, interesses e necessidades do aluno em relação a tudo o que vai ser trabalhado na escola (PPP-MURA, 2003, p. 54-55).

Na contextualização do processo avaliativo proposto no PPP-Mura, visualizo os seguintes pressupostos:

[...] na forma de apropriação e construção de seu próprio conhecimento; sua inserção na cultura e atividades sociais na aldeia; no relacionamento social; interesse demonstrado dentro e fora da sala de aula; sentimento em relação a si mesmo e aos outros; seu empenho; seus esforços; sua contribuição; na sua oralidade; na criatividade; suas aptidões; no comportamento ético e étnico; no tempo usado para realização das atividades diversas; o tempo usado em sala de aula para trabalhar os conteúdos culturais; no ponto central do que foi produzido a partir do conhecimento que possui; o que os alunos consideram importante para discutir; o que eles mais gostariam de saber; o modo de como receberam as informações; as formas de problematização das questões levantadas; as diferentes aptidões, interesses e necessidades demonstradas; o jeito como cada um consegue relacionar suas aprendizagens em contextos diferentes e mais amplos; a participação e o desenvolvimento dos alunos durante a realização de trabalhos realizados dentro e fora da sala de aula; os argumentos demonstrados durante a apresentação dos trabalhos produzidos; atividades de pesquisa apresentadas, etc. (PPP-MURA, 2003, p. 55-56).

No PPP-Mura consta um item denominado **relação escola X comunidade**. Esse processo de relação da escola com o povo Mura das Aldeias de Autazes-Am está intrinsecamente ligado com a conscientização da comunidade escolar em compreender que “[...] o autoritarismo não deve mais fazer parte de nossa escola, cada um deve contribuir para alcançarmos os objetivos e metodologia do Projeto, que deve ser atingido em sua totalidade” (PPP-MURA, 2003, p. 57). Nesse sentido, o povo Mura descobrirá que eles são

[...] os verdadeiros elos de conhecimento e fortalecimento da cultura do povo. Esse trabalho em parceria só tem somado para o desenvolvimento coletivo dessa educação. A escola deve respeitar as práticas próprias de conhecimento da realidade do aluno, pois a relação escola x comunidade e relação professor x aluno antes não existia, porém hoje o aluno não é mais um mero espectador, ele passa a fazer parte da construção do seu próprio conhecimento, tornando-se uma pessoa participativa, crítica, autônoma e reflexiva (PPP-MURA, 2003, p. 57-58).

No item que aborda a **gestão escolar**, identifiquei que o processo de seleção do(a) gestor(a) deve pautar-se no perfil adotado pelos Mura com a exigência de que o(a) gestor(a): deve ser professor(a) Mura, ser um bom articulador(a) político, responsável, dinâmico, solidário(a), atencioso(a), realista. Deve ter bom caráter, ser comunicativo(a), ter domínio de si, ser paciente, ter conhecimento da sociedade envolvente e de outras sociedades indígenas, conhecer e ter domínio do Projeto Político-Pedagógico da Escola Indígena Mura. Deve saber respeitar para ser respeitado(a), ser indicado(a) pela aldeia, ter conhecimento da realidade da aldeia em que vai trabalhar, ter ética dentro e fora da aldeia, estar disponível para atendimento à aldeia independente do horário, ser organizado(a), trabalhar em parceria obedecendo às propostas aprovadas pela aldeia educativa e ser criativo(a). No olhar dos Mura,

A gestão escolar não se conduz somente na pessoa do gestor, mas principalmente na união e participação da aldeia para que se articulando frente às expectativas da aldeia educativa, possam tomar decisões de mudanças em conjunto. Nas escolas indígenas Mura no município de Autazes ficou estabelecido que seu quadro de funcionários será formado exclusivamente por indígenas Mura, com anuência da aldeia, pois a escola é patrimônio da aldeia e, a partir dela, pretendemos construir a memória de nossa comunidade. Caberá aos governos municipal e estadual a sua construção física e manutenção, em parceria com a aldeia educativa, que zelará por este patrimônio. O processo de gestão escolar e o Projeto Político Pedagógico para nossas escolas passarão por uma avaliação no final de cada ano letivo pela aldeia educativa. Estando os mesmos sujeitos a mudança (PPP-MURA, 2003, p. 60).

Ainda consta um último item no documento identificado como **desafios da Escola Indígena Mura**, onde são apontados como desafios: a criação da categoria Escola Indígena; processo de conscientização quanto ao desenvolvimento da educação escolar indígena nas aldeias; rompimento de preconceitos e discriminações; estrutura adequada; criação de um Centro Cultural Mura; realização de encontros pedagógicos; divulgação e reconhecimento do Projeto Político-Pedagógico; valorização da arte Mura; e planejamento escolar. É importante frisar que todos esses desafios vem sendo discutidos constantemente pelos(as) professores(as) Mura e seus “parentes”, como também ações vem sendo articuladas visando o atendimento à esses desafios.

Se faz importante argumentar que o PPP-Mura, desde quando foi posto em ação nas escolas Mura de Autazes-Am, em 2003, ainda não sofreu nenhuma alteração no papel. Por considerar que esse documento deva ser dinâmico e constantemente avaliado e reavaliado, nota-se a necessidade do mesmo passar por um processo de reformulação, pois como se pode observar, os povos indígenas nos últimos anos, em especial, o povo Mura, encontra-se em franco processo de profundas transformações, por isso os registros no documento deve acompanhar esse processo em seus registros, seguindo as constantes evoluções que tem sido evidentes no palco próprio da educação escolar indígena.

Além disso, chamo a atenção de que a LDB aborda sobre o ensino na educação básica, em particular, no ensino fundamental, que este deva proceder à luz de conteúdos universais, ministrados através das disciplinas de língua portuguesa, ciências, geografia, matemática, história, educação física, etc. Isso pode ser conferido no artigo 32 que trata sobre o Capítulo II “DA EDUCAÇÃO BÁSICA”, mais particularmente na Seção III (Do Ensino Fundamental), na qual identifica-se a formação básica do cidadão, mediante:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, embora as aulas dos(as) professores(as) Mura abordem conteúdos considerados universais pela LDB, não identifica-se nos escritos do PPP-Mura uma proposta que apresente esses conteúdos fazendo relação com as disciplinas acima elencadas. Penso que seria importante num momento proposto e organizado pelos(as) Mura, ações que apontassem de que modo esse conteúdos poderiam se fazer presentes no texto do documento, não ferindo a proposta central do objeto, a qual se encontra pautada na valorização e no fortalecimento da cultura e da identidade Mura.

3.3 Resultados da Pesquisa: as ocorrências das práticas pedagógicas dos(as) professores(as) investigados(as) à luz do PPP-Mura

Os focos temáticos oriundos do entrecruzamento dos objetivos específicos com as questões norteadoras discutem as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) Mura por meio das entrevistas, da observação de sala de aula, da leitura do PPP-Mura e do planejamento de aula, emitindo os resultados da análise da pesquisa. No entender de Veiga (1992), prática pedagógica é uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. Na fala a seguir da autora

[...] cabe destacar a *disposição dos professores* para o enfrentamento de novos processos educativos, nos quais a incerteza pode ter lugar especial, juntamente com a valorização dos conteúdos e dos saberes que os alunos trazem da sua prática social. Delineia-se prática pedagógica que evidencia “rotinas escolares”, mas que faz emergir as intenções e possibilidades pedagógicas (VEIGA, 1992, p.25)

Quanto ao Projeto Político-Pedagógico Mura, considerando sua articulação com as práticas cotidianas da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Aldeia São Félix – Autazes-Am, no item de apresentação do documento identificador o seguinte:

Com base nos dispositivos legais e princípios que norteiam programas e projetos de educação escolar nas terras indígenas, apresentamos o Projeto Político Pedagógico da Escola Indígena Mura no município de Autazes, com características próprias e diferenciadas. Respeitadas e reforçadas as especificidades culturais do povo Mura no município de Autazes, assegura-se, por meio deste Projeto, à população de cada uma de nossas aldeias, a defesa de seus interesses e a participação plena na vida nacional, enquanto etnia culturalmente diferenciada (PPP-MURA, 2003, p. 8).

O Projeto Político-Pedagógico é considerado por Veiga (2001) como um importante instrumento usado pelo(a) professor(a) para orientar o ensino em busca da aprendizagem. No caso do PPP-Mura, serve como diretriz das práticas docentes, direcionando-as para o alcance e defesa dos interesses do povo Mura.

3.3.1 Planejamento e práticas docentes: implementando a educação própria na ótica do PPP-Mura

Iniciarei as apreciações com observações voltadas ao planejamento das aulas dos(as) docentes participantes da pesquisa. A intenção aqui é conhecer como o planejamento dos(as)

professores(as) está organizado, permitindo assim identificar o elo que faz com o PPP-Mura, além de averiguar de que modo esse planejamento está sendo construído (se é uma proposta à luz dos saberes próprios do povo Mura).

É importante destacar a fala de Moretto (2007) o qual considera que planejar é organizar ações. Para este autor, esse ato de organização de planejar é visto como

[...] definição simples mas que mostra uma dimensão da importância do ato de planejar, uma vez que o planejamento deve existir para facilitar o trabalho tanto do professor como do aluno. O planejamento deve ser uma organização das ideias e informações (p. 45).

Moretto (2007) também percebe o planejamento como um instrumento direcional de todo o processo educacional. Este autor ainda argumenta que o planejamento além de ser uma proposta ampla, também “[...] estabelece e determina as grandes urgências, indica as prioridades básicas, ordena e determina todos os recursos e meios necessários para a consecução de grandes finalidades, metas e objetivos da educação” (p. 40).

Como já disse anteriormente, os(as) professores(as) Mura da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina utilizam um planejamento coletivo bimestral que chamam de “grande”. É possível perceber que esse planejamento coletivo é base para o desenvolvimento de suas aulas, pois é por meio dele que planejam objetivos, metas, estratégias e ações que se encontram interligados com as propostas discutidas e estabelecidas pelos(as) professores(as), gestora, lideranças e outros membros de São Félix.

Os conteúdos propostos nesse planejamento são elaborados de acordo com ações estabelecidas por meio das discussões realizadas entre a equipe pedagógica da escola, líderes e outros membros de São Félix, identificando as necessidades peculiares ao local. Portanto, é através desse planejamento que visamos compreender de que modo os(as) docentes implementam suas aulas, como também analisar em que medida vem atendendo aos princípios do PPP-Mura que propõe a educação elaborada aos modos próprios do povo Mura.

As falas dos(as) professores(as) revelam que a elaboração desse planejamento coletivo em que participam diversos membros da Comunidade São Félix interessados(as) pela vida da Aldeia, auxilia no enfrentamento às dificuldades que o local perpassa. Essas falas dão a entender que também retiram desse planejamento orientações para ministrar suas aulas diárias. Sobre isso é expressiva a fala da professora Conceição: *“O meu planejamento eu organizo pelo coletivo ‘grande’. Eu escolho um objetivo que retiro do “grande”, o qual é planejado por todos os professores. Aí através dele eu faço o meu plano diário”*.

Também, a fala da professora Raimunda demonstra que os(as) professores(as) da Escola Municipal Indígena Jacobina Dr. elaboram o planejamento “grande” pensando no bem-estar para vida dos Mura de São Félix. Portanto, as aulas dos(as) docentes são planejadas e mediadas fazendo diálogo com as ocorrências do local:

Nós participamos e ajudamos a elaborar perguntas, como por exemplo: quando e como será o tema que teremos que trabalhar? Ah! Eu acho que é melhor isso, porque é isso que está acontecendo na Comunidade! Acho que é melhor trabalharmos com esse assunto porque está acontecendo isso. Ou seria melhor aquilo? Então cada um tem sua participação dentro do planejamento “grande”. Assim vamos organizando o plano “grande” (Profa. RAIMUNDA).

As revelações sobre o planejamento apontam que os temas/conteúdos trabalhados no dia a dia nas salas de aulas dos(as) professores(as) são extraídos do PPP-Mura. As discussões e as propostas organizadas para elaboração do planejamento, além de trazer temáticas que expressam as principais necessidades que São Félix enfrenta no momento, paralelamente, trabalham o planejamento coletivo consultando o PPP-Mura com o intuito de fundamentar e apresentar assuntos que serão ministrados para seus alunos(as). Por exemplo, no depoimento do professor Francisco é possível perceber conteúdos que constam no PPP-Mura, como a história da Comunidade São Félix e da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina. Este professor revela a importância da dosagem dos temas de acordo com a série.

Primeiro lugar a gente faz o coletivo. Dentro do coletivo eu vou retirar, fazer as dosagens para cada série, pra cada aluno que eu ministro aulas. Então, por exemplo, do quarto ano, eu vou fazer o meu plano relacionado aquele assunto. Por exemplo, agora nós estamos terminando o planejamento relacionado à história da comunidade e da escola. Começa então a elaboração de alguns objetivos que podemos trabalhar com os alunos. Dentro desse assunto, podemos trabalhar com todas as séries até mesmo com pesquisa, como: Quem foram os primeiros professores da escola? Como surgiu essa escola? Quem foram os primeiros moradores? Qual foi a necessidade de ter uma escola aqui? Então o nosso trabalho é em cima dessas necessidades, porque todos os planejamentos que fazemos, procuramos elaborar em cima das necessidades da Comunidade (Prof. FRANCISCO).

Nos depoimentos dos quatro professores(as) é recorrente a revelação de que os conteúdos trabalhados nas salas de aula tem relação com as necessidades e interesses da Comunidade São Félix, o que identifica afinidade estreita do planejamento coletivo com o PPP-Mura quando sugere os estudos constantes dessa relação. Sobre isso é expressiva a fala do professor José Roberto:

O nosso planejamento, primeiramente, reunimos todos os professores como também as lideranças da Comunidade e todos participam dele. As lideranças estão nas reuniões para darem suas idéias, porque trabalhamos assim: muitas vezes nossas idéias são voltadas para a Comunidade, verificando os problemas que estão acontecendo. Então trabalhamos em cima dessas necessidades, dos problemas que acontecem. Trabalhamos vários temas, como sobre a terra indígena, a preservação, a biodiversidade. Hoje sabemos que estamos sentindo problemas, efeitos com o desmatamento, é o lixo, essas coisas todas. Então fazemos esse trabalho aí em grupo, reunimos todo o corpo docente da escola e discutimos juntos, trocando idéias, fortalecendo nosso trabalho, nosso planejamento (Prof. JOSÉ ROBERTO).

Por meio das falas dos(as) professores(as), é possível inferir que o planejamento coletivo contribui para socializar os problemas que estão ocorrendo no local, sugerindo que o mesmo esteja voltado para dialogar e minimizar esses problemas. Logo, esse planejamento “grande”, elaborado à luz do PPP-Mura, transcende os muros da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina, pois é visto como uma ação que garante resultados positivos tanto para a escola como para a vida dos Mura da Aldeia.

Portanto, o planejamento “grande” é imprescindível para as ações que serão evidenciadas na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina e em São Félix, estando a organização da aprendizagem dos(as) alunos(as) pautada em valores que vão além dos conteúdos considerados universais, preparando os discentes indígenas para exercerem sua cidadania com ênfase à valorização da cultura e ao fortalecimento da identidade Mura.

Como se pode observar, a elaboração desse planejamento respeita as propostas e objetivos do PPP-Mura, já que seu objetivo geral sinaliza que “a educação escolar indígena tem de ser necessariamente *específica e diferenciada, intercultural, bilíngue e de qualidade*” (PPP-MURA, 2003, p. 27). Também é significativo sublinhar que este objetivo do PPP-Mura está em constante diálogo com o que os Mura de Autazes/Am concebem no documento relativo à escola própria. Essa escola própria enfatizada pelos Mura se caracteriza pela produção de conhecimentos próprios, valorizando a escola Mura a fim de garantir para todos,

[...] o desenvolvimento de capacidades e aprendizagens de conteúdos necessários a vida em sociedade, oferecendo instrumentos de compreensão da realidade e também favorecendo a participação dos alunos em relações sociais e políticas diversificadas e cada vez mais amplas (PPP-MURA, p. 12-13).

O PPP-Mura passa a ser um norteador para todas as ações educativas de São Félix e, em especial, para iluminar os caminhos que deverão ser discutidos e seguidos na vida do povo Mura. Nesse viés, esse documento refere-se a uma proposta que configura uma escola própria, estando esta firmada nos anseios e na vida dos Mura. Nesse sentido, concordo com Pinto

(2011) que reconhece os povos indígenas como capazes e competentes para atuarem com autonomia frente às “questões que lhes são primordiais, como terra, saúde, luta por igualdade (de direitos, inclusive o direito à diferença) e de modo particular, a educação” (p. 63).

Nas falas dos(as) docentes é possível identificar que as temáticas desenvolvidas nas salas de aula de 1ª a 4ª séries fazem diálogo com a cultura e com a história dos Mura. Isso se afirma nos momentos em que os(as) professores(as) sinalizam que trabalham a história da Aldeia São Félix e da Escola Dr. Jacobina, além de trabalhar assuntos que fazem relação com as necessidades dessa Aldeia. Dessa forma, o modo como os(as) professores(as) utilizam o planejamento coletivo está estreitamente ligado com as ações e princípios pautados no PPP-Mura, pois o mesmo relaciona o trabalho com temas de estudo, contendo a história da Aldeia em sua organização curricular. O objetivo proposto no PPP-Mura referente a esse assunto indica que:

O tema de estudo *História da Aldeia* visa, por meio de uma permanente reflexão, com que os alunos das escolas indígenas Mura tornem-se conscientes e formem opiniões sobre a história, vida, práticas culturais, crenças, valores, vida cotidiana do povo da aldeia, relacionadas ao jeito de cada um morar, trabalhar, se comunicar, produzir, comercializar, entre outras atividades, problematizando o momento atual da aldeia com os processos históricos vivenciados no passado, identificando ainda as questões relacionadas com a história da região, do município, do estado e do país. Esse tema reforça a idéia de que desenvolvendo a capacidade de compreensão crítica da realidade de sua aldeia, os alunos possam contribuir de forma efetiva para a melhoria e mudanças necessárias ao bem-estar de suas aldeias, da cultura e do povo Mura (PPP-MURA, 2003, p. 29-30).

Como se pode observar, através das falas dos quatro professores(as) sobre o planejamento de suas aulas e entrecruzando-os com suas práticas pedagógicas à luz do PPP-Mura, é possível identificar que a proposta político-pedagógica Mura é um norte que unifica e fortalece os modos de ensinar dos(as) professores(as) Mura, visto que os princípios constantes no PPP-Mura são implementados no cotidiano das aulas. Isso porque:

O Projeto Político Pedagógico das Escolas Indígenas Mura que ora se apresenta deixa de ser visto numa perspectiva civilizadora e integracionista e **passa a valorizar a história e cultura do povo indígena Mura que há muito tempo habita essa região** (PPP-MURA, 2003, p. 9 [grifo nosso]).

Foi perguntado aos professores(as) como eles(as) utilizam o PPP-Mura. As respostas dos(as) professores(as) sobre como utilizam este documento reforçam a interligação dos princípios desse documento com seus modos de ensinar. Além disso, a fala dos(as) docentes permite inferir que o PPP-Mura vai além de um documento normativo que traz em si

propostas pedagógicas para se trabalhar na escola. Ele é um referencial no qual todas as ações sociais que são desenvolvidas na escola e também aquelas que são de interesses coletivos da sociedade Mura de São Félix se fazem sob consulta das propostas constadas no PPP-Mura para se proceder à elaboração dos conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula.

Todos os assuntos que trabalhamos com nossos alunos estão ligados com o PPP. Ele nos auxilia no nosso trabalho. Ele é como se fosse um guia para nossas práticas. O PPP é utilizado constantemente por nós (Prof. JOSÉ ROBERTO [grifo nosso]).

*Bom o nosso PPP é como se fosse uma “Bíblia” que o professor tem que andar com ela todo tempo pra onde vai, principalmente na sala de aula. Aqui na sala, estamos com ele do lado, viu?! (mostrando o PPP). **Ele é referência.** Então pra qualquer coisa, pro planejamento ou qualquer discussão, por exemplo, nós utilizamos. A gente tá agora no grupo de supervisão coletiva, então ele tá ali do lado, tirando dúvidas e idéias. Então ele é muito importante pra nós, é um norte* (Prof. FRANCISCO [grifo nosso]).

*Nós utilizamos o PPP constantemente. Quando planejamos na escola, somos orientados pelo PPP. Nele tem muitos temas, por exemplo, nós estamos trabalhando a história da escola, nós tiramos esse assunto lá do PPP. A história da escola, a realidade do povo Mura... Nós identificamos qual a dificuldade que a nossa comunidade tá passando, então planejamos em cima das dificuldades, mas todo o tempo é consultando o PPP. **O PPP nos orienta aquilo que queremos alcançar. Todo tempo consultamos o PPP. Ele é nosso guia*** (Professora CONCEIÇÃO [grifo nosso]).

*Eu tenho ele aqui na sala de aula (mostra o PPP impresso). Eu sempre retiro umas perguntas daqui dele. Lá na faculdade recebemos o incentivo para trabalharmos mais nele e melhorarmos. Nós trabalhamos com ele sempre. Esses assuntos aqui (mostra um plano individual que tem como tema o histórico da Comunidade São Félix) tem tudo haver com ele. **Eu utilizo ele porque responde muitas perguntas sobre: quem foi os primeiros moradores? Como surgiu a Comunidade? Como eram as casas antigamente? Também a saúde e bem-estar da comunidade tem aqui** (aponta para o PPP). Tem muitas outras coisas também discutidas no PPP que tem haver com a Comunidade* (Profª. RAIMUNDA [grifo nosso]).

A partir dessas respostas dos(as) docentes, é possível identificar que o PPP-Mura se apresenta como um instrumento imprescindível em suas práticas pedagógicas. Sua representação na fala do Prof. Francisco é como se ele fosse uma “Bíblia”. É importante ressaltar que essa comparação do PPP-Mura com a Bíblia é relativa não a uma visão pejorativa, mas num contexto positivo, pois para este professor “a Bíblia é como uma luz para nossos caminhos. Quando a lemos, ela nos orienta somente coisas boas”. Além disso, o PPP-Mura é representado como um guia para as práticas docentes e orientador de todos os objetivos propostos na prática docente.

Observo ainda que o PPP-Mura é norteador para a elaboração dos assuntos discutidos nas salas de aula dos(as) professores(as) pesquisados(as). Portanto, os depoimentos dão conta

de que, as práticas pedagógicas dos(as) docentes interligam-se com os princípios e ações presentes no documento.

Nesse processo dinâmico entre planejamento e práticas docentes, o desafio para implementação do PPP-Mura trata-se de uma ação positiva no âmbito escolar. Ao analisar as falas dos(as) docentes até aqui expostas, pude notar o quanto tem orgulho de trabalhar o documento no cotidiano da escola. Por meio dele, é identificado que os Mura tem a oportunidade de reafirmar suas identidades, valorizando cada vez mais os valores específicos desse povo.

Pinto (2011) enfatiza que para o povo Mura, “paralela ao esforço de manter viva a sua cultura, tradição e costume está a busca contínua de caminhos e alternativas que preservem seus ideais e mantenham sua identidade valorizada, através do conhecimento e do saber escolar” (p. 63). Por isso, o PPP-Mura propicia um fazer pedagógico voltado a modos próprios de conduzir a educação, além de promover outras ações sociais para a vida desse povo. Assim sendo, pelo que podemos observar, o documento é uma das maiores conquistas para os Mura.

Ao assistir as aulas dos(as) professores(as), observei que, o Prof. José Roberto, questionava sobre os problemas que estão acontecendo com a natureza, em especial, na Comunidade São Félix. Ele dizia aos seus alunos(as) que os mesmos(as) deveriam preservar a Aldeia São Félix, não jogar lixo, cultivar e cuidar das árvores da região, caçar e pescar somente o necessário para manutenção das famílias. José Roberto, também, procurava dizer aos seus alunos(as) sobre a importância da preservação da cultura Mura. Discutia que o indígena de hoje é livre para fazer relações interculturais com outros povos e, até mesmo, aprender novos saberes, no entanto, deve também procurar valorizar sua cultura.

Observei que a professora Conceição procura ministrar suas aulas fazendo diálogo com as ocorrências que acontecem na Comunidade. Em um dado momento de suas aulas, ela questionava sobre como ocorreu a história da Aldeia São Félix e da Escola Dr. Jacobina. A professora, também, procurava sempre dizer aos seus alunos da importância da preservação e da valorização da cultura Mura. Pontuava que todos os alunos devem procurar valorizar sua identidade Mura e preservar a biodiversidade da Comunidade São Félix.

O professor Francisco ministra sua aula valorizando a cultura Mura, fazendo alusão à identidade Mura para seus alunos, procurando fortalecer a identidade indígena. Ele explica que a escola Mura tem maneiras próprias de trabalhar a educação na escola e que esse trabalho está voltado para os valores da cultura Mura.

A professora Raimunda, em sala de aula, falava sobre a história de São Félix e, mostrou o livro *História das Aldeias Mura de Autazes/Am*, dizendo aos seus alunos que ela foi uma das autoras da obra e que, alguns desenhos de São Félix ilustrados no livro, ela participou como desenhista. No final da aula, Raimunda disse que o livro supracitado foi resultado de pesquisa proveniente do Curso Mura-Peara. Também disse que a obra contou com articulação e apoio de professores da SEDUC/AM, em especial, do docente Clóvis Oliveira (egresso do PPGE). Ela ainda explicou para seus alunos o que é pesquisa. Em seguida, solicitou que eles pesquisassem durante a semana sobre a história de São Félix.

As aulas dos(as) docentes permitem o posicionamento de que eles(as) as ministram com a preocupação de que seus alunos(as) estejam envolvidos com o processo pedagógico em sua totalidade. Daí, percebo que a prática pedagógica entre professor(a) e aluno(a) Mura, ultrapassa as propostas de ensinar e aprender, pois os objetivos, finalidades e conhecimentos ministrados nas aulas, estão inseridos no contexto da prática social dos(as) docentes e discentes, portanto, a prática pedagógica na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina é uma dimensão da prática social. Machado (2005) percebe os processos que envolvem as práticas pedagógicas dizem respeito às atividades do(a) professor(a) e do(a) aluno(a). Nesse olhar, a autora tece este comentário:

[...] Considerando-se que a *atividade crítica e criativa* do aluno é fundamental para a ocorrência de aprendizagem significativa, a prática pedagógica precisa incluir a atividade deste agente, sem a qual não poderá ser entendida como prática pedagógica. A atividade que exclui a participação ativa do estudante é um equívoco pedagógico (MACHADO, 2005, p. 3).

As observações realizadas junto às classes permitem inferir que os(as) professores(as) Mura, ao se preocuparem com o processo de aprendizagem dos(as) seus alunos(as), consideram os(as) discentes como futuros responsáveis pela continuidade do processo de (re)afirmação da identidade Mura. Isso porque sempre enfatizam que eles(as) devem valorizar a cultura e os valores indígenas da sociedade Mura. Albuquerque e Souki (2009) percebem que esse modo de ensinar identifica

[...] o aluno como um sujeito integral e concreto, historicamente situado, isto é, um indivíduo que possui a partir da sua história de vida, um capital cultural (sua bagagem cultural) construído na interação com o meio em que está inserido, tendo uma identidade que além de individual, é também coletiva e que o liga a sua classe social de origem (p. 12).

Nos momentos de observação das aulas dos(as) docentes, foi possível perceber que os(as) docentes ao ministrarem suas aulas dialogam com a cultura e a vida social dos Mura de São Félix ao fazerem menção à valorização da cultura Mura, à conscientização sobre a história/memória de São Félix e sobre o fortalecimento da identidade Mura. Esse elo com o PPP-Mura pode ser percebido nesse trecho do documento:

Desenvolver um processo de educação escolar Indígena Mura que contribua para a recuperação e revitalização da memória histórica, fortalecimento da cultura e valorização da identidade étnica, formando alunos críticos que reflitam sobre os aspectos socioculturais, políticos, lingüísticos e históricos do povo; tendo como base a tradição, hábitos, costumes e visão cosmológica do passado e do presente, possibilitando aos alunos a aquisição de conhecimento das demais sociedades indígenas e não-indígenas, de modo que possam compreender o mundo em que vivem; tendo autonomia para criar seu processo pedagógico próprio, calendário escolar, construção e organização escolar, sempre ligados aos interesses e necessidades das aldeias, lideranças e organizações indígenas Mura (PPP-MURA, 2003, p. 27-28).

Nessa ótica, infiro que as práticas docentes dos(as) professores(as) estão intrinsecamente ligadas com a proposta expressa do PPP-Mura, estando estas atreladas aos modos próprios de conduzir a educação escolar desse povo. Costa (*et. al.*, 2009) ressalta que o diálogo educacional escolar constante com as práticas culturais do povo Mura deverá ser ponto primordial na contextualização do ensino. Para estas autoras,

[...] No tocante à preservação e reafirmação de valores culturais, questões da língua e as práticas tradicionais, tornaram-se alicerces fundamentais para o processo pedagógico dessa escola, contribuindo, assim, tanto para o fortalecimento dos conhecimentos tradicionais quanto para a ampliação destes (p. 90).

O PPP-Mura prescreve em sua proposta que, as práticas docentes a serem desenvolvidas na educação escolar Mura de 1^a a 4^a séries deverão estar em constante sintonia com a educação específica e própria pensada para este povo. Num trecho deste documento, é observado esse modo de fazer a educação, conforme se pode conferir:

Com a implantação do Projeto Político Pedagógico das Escolas Indígenas Mura, pretende-se fortalecer a escola e os conhecimentos do povo Mura, demonstrando que os próprios índios têm capacidade de conduzir sua própria educação escolar. Trabalhando a própria realidade do professor, alunos e comunidades vamos valorizar cada vez mais nossa cultura e refletir sobre a vida na aldeia, levando em conta também os conhecimentos da sociedade envolvente (PPP-MURA, 2003, p. 57).

Como se pôde perceber, as práticas docentes desenvolvidas pelos(as) professores(as) Mura da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina fazem relação com as propostas sugeridas no PPP-Mura. Pinto (2011) observa que:

É importante realçar que essa é uma situação que vem se concretizando graças à consciência construída [...] de que a educação escolar pode ser - e está se tornando - um instrumento que contribua na superação da relação histórica extensa de subordinação e permita construir um novo protagonismo de vida, apoiado pelos processos escolares (2011, p. 64).

3.3.2 Educação diferenciada: concepção dos(as) professores(as)

A Constituição Federal de 1988 reconhece aos povos indígenas o **direito à diferença**, ou seja, à alteridade cultural. Num trecho do PPP-Mura (2003) identifica-se que esse processo de alteridade está

[...] rompendo com a posição que sempre procurou incorporar e assimilar os índios à “Comunhão Nacional”, e que os entendia como categoria étnica e social transitória, fadada ao desaparecimento certo. Com o texto constitucional em vigor, os índios deixam de ser considerados como espécies em vias de extinção, e passam a ter o direito a uma educação escolar diferenciada (p. 22).

Nessa ótica, a educação diferenciada está totalmente contextualizada numa proposta de educação escolar que considere os modos próprios de ser, os costumes, as línguas, as crenças e tradições dos povos indígenas, sendo esta conduzida de acordo com as peculiaridades de cada povo. No entanto, é importante a observação de D’Angelis (2012) que percebe a proposta de educação diferenciada pautada num projeto colonialista de etno-escola. Para este autor,

[...] de modo geral, tais iniciativas partilham a convicção ideológica de que “os índios” precisam “igualar-se” aos brancos, ter os mesmos instrumentos, para então ser respeitados e ouvidos, e que a escola seria o grande veículo promotor dessa “equalização”. [...] O surgimento dessas escolas não foi deflagrado, na esmagadora maioria dos casos, por movimentos indígenas políticos esclarecidos, capazes de dar-lhes orientação autônoma; antes, costumam ser fruto de perspectivas ingênuas de lideranças indígenas ou das perspectivas “redentoras” de escolas assumidas pelos agentes externos (p. 75-76).

À luz do pensamento de D'Angelis (2006) ocorre a percepção de que a proposta de educação diferenciada para os povos indígenas não é tarefa simples, pois os mesmos tem que, primeiramente, compreender todo o processo das escolas não-indígenas, estudando seus modos políticos e sociais e os objetivos, para então, posteriormente, ao retornar às suas aldeias, pensar em modos próprios de condução de suas escolas. Nesse sentido, é possível inferir que as escolas indígenas, assim como observa D'Angelis (2006) são oriundas de uma proposta de educação diferenciada pautada em muitos modelos das escolas não-indígenas, com adaptações para o que se considera pertinente à escola própria.

Sobre educação própria e específica, perguntei aos(as) professores(as) Mura da pesquisa, o que eles(as) compreendiam sobre educação diferenciada. Eles(as) responderam:

*Educação diferenciada, eu acredito que é **trabalhar na valorização dos conhecimentos tradicionais da própria cultura**. Trabalhar a valorização da identidade para os alunos se reconhecerem que é indígena, qual é o valor que aquela pessoa tem na frente do branco. [...] Penso que **com o PPP a gente iniciou a trabalhar mais rigorosamente a educação diferenciada aqui na escola** (Prof. JOSÉ ROBERTO [grifo nosso]).*

*É aquela educação não tem nada a ver com a de fora. A nossa, **é nós mesmos quem elaboramos, trabalhamos nossa cultura**, conhecemos o nosso jeito, o jeito de sermos hoje, **ser diferente dos brancos**. Com o surgimento do PPP, a educação diferenciada só veio se fortalecer em nossas escolas (Profa. CONCEIÇÃO [grifo nosso]).*

*Quando falamos na **educação diferenciada**, as pessoas achavam que iríamos estudar os povos indígenas desde os tempos que andavam nus. Conversamos e explicamos a eles que não se tratava disso, mas sim, de **resgatar nossa cultura e identidade Mura, nossas histórias, conhecendo a história dos nossos povos, preconceitos e discriminações, fortalecendo e contribuindo para a nossa identidade**. O PPP-Mura contribuiu muito para compreendermos o que é educação diferenciada (Prof. FRANCISCO [grifo nosso]).*

*Educação diferenciada pra mim é assim: **é conversar, é discutir e é mostrar a realidade – a sua cultura, fazendo comparação com a lá de fora**. [...] Por exemplo, nesse livro aqui (mostra o livro de autoria deles, intitulado de “Aldeias Mura”) conta a história de como surgiu a Comunidade São Félix. Então pra mim **educação diferenciada é aquela diferente das escolas lá dos brancos**. É a educação que fala sobre nossa cultura e que valoriza nossa identidade. Quando surgiu o PPP, percebi que a educação diferenciada se fez mais presente em nossa prática (Profa. RAIMUNDA [grifo nosso]).*

Nas falas acima observei que os(as) docentes concebem educação diferenciada como aquela que se difere da educação escolar dos povos não-indígenas, com ênfase à valorização da identidade e da cultura Mura. Todos(as) os(as) docentes reconhecem no PPP-Mura um instrumento importante para a implementação do que eles consideram como educação diferenciada.

Os(as) professores(as) ao sinalizarem que educação diferenciada é aquela que “*não tem nada a ver com a de fora* (Profª. CONCEIÇÃO)” e que valoriza as especificidades voltadas ao constante diálogo com as necessidades da Aldeia São Félix e com a cultura Mura, desse modo, estão concordando e afirmando os preceitos de educação própria proposta no PPP-Mura, pois este documento ressalva que “[...] os próprios índios têm capacidade de conduzir sua própria educação escolar [...]” (2003, p. 57).

Nos momentos de observação nas classes, percebi que todos(as) os(as) professores(as) ao trabalhar os conteúdos, davam ênfase para as questões que a Aldeia São Félix vivenciava, tais como: jovens e adolescentes envolvidos com drogas, gravidez precoce, desmatamento em São Félix, indígenas Mura que saem da Comunidade para trabalhar nas cidades e não retornam para seus ascendentes, etc., bem como para a valorização da cultura e o fortalecimento da identidade Mura, sendo estes dois últimos, discutidos do início ao fim das aulas, fazendo elo com todos os conteúdos desenvolvidos por meio da prática docente. Falavam ainda do quanto os povos indígenas tem sido discriminados desde o momento colonizador até os dias atuais, chamando a atenção dos(as) seus alunos(as) para perceberem a educação escolar Mura como ponte para discussão de melhorias da vida do povo Mura. Nesse sentido, Moraes (*et. al.*, 2009) considera que “a busca pela afirmação identitária implica em aperfeiçoar a escola enquanto espaço de luta, colocando esta instituição a serviço de projetos presentes e de futuro que concretizem o reconhecimento de sua identidade Mura” (p. 70).

Assim, ficou constatado que, os(as) professores(as) de São Félix trabalham a educação própria e específica à luz do PPP-Mura e, essa educação caracteriza-se pelo pensar coletivo da equipe profissional da escola e da liderança da Aldeia à luz dos interesses que são considerados importantes para a vida da população que reside no local.

A utilização do PPP-Mura como diretriz de suas práticas docentes, compreendo como sendo uma estratégia utilizada pelos Mura para alcançar seus objetivos. A Organização dos Professores Indígenas Mura (OPIM) ao elaborar um PPP próprio pode ser o que considera Moraes (*et. al.*, 2009): “as estratégias implementadas pelo movimento de professores indígenas Mura, da região de Autazes/Am, vem conseguindo *romper* com algumas das armadilhas com que se defrontam para construir um projeto de escola próprio” (p. 82).

O PPP-Mura, além dos assuntos até aqui abordados, sugere ainda

[...] a construção dos conteúdos a serem trabalhados e explorados por meio de conhecimento adquirido, dando a oportunidade para que os alunos possam conhecer os problemas que ocorrem em sua localidade e das demais sociedades, para que eles possam refletir e entender os acontecimentos ocorrentes (PPP-MURA, 2003, p. 51).

Por meio das observações nas salas de aula foi possível perceber ainda que os quatro professores(as), além dos conteúdos voltados às disciplinas de língua portuguesa, matemática, ciências, estudos sociais, etc., dedicavam um momento significativo do horário para discussão dos assuntos da Aldeia São Félix, tais como a história da mesma, gravidez precoce das moças indígenas, uso de drogas entre os jovens Mura, biodiversidade e preservação da floresta, dentre outros.

A abordagem de temas/conteúdos voltados à Comunidade São Félix estão ligados aos princípios constantes do PPP-Mura no que se refere à proposta de educação própria. Isso é o que caracteriza a educação diferenciada para os docentes. Segundo a afirmação: “*trabalhar na valorização dos conhecimentos tradicionais da própria cultura*” (Prof. JOSÉ ROBERTO), identifica-se fortemente essa caracterização. Nessa linha de pensamento, Costa (*et. al.*, 2009) sinaliza que esse modo particular de fazer a educação escolar Mura “procura, de acordo com sua realidade, desenvolver uma educação baseada no jeito Mura de educar, superando as *armadilhas* do cotidiano que dificultam a consolidação da escola por eles sonhada” (p. 88).

3.3.3 Avanços/recuos, facilidades/dificuldades na implementação da educação escolar própria

Em relação à implementação da educação própria na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina, perguntei aos(as) professores(as) da pesquisa se percebiam avanços/recuos, facilidades/dificuldades ao implementar a educação diferenciada na Escola Dr. Jacobina. Quanto aos **recuos**, os(as) professores(as) não sinalizaram nenhum. Em referência aos **avanços**, eles(as) responderam:

Com o PPP nós só tivemos que avançar. Avançamos no modo de trabalharmos a educação diferenciada voltada para a valorização da nossa identidade e da nossa cultura (Prof. JOSÉ ROBERTO [grifo nosso]).

O avanço que eu percebo é que ganhamos com o PPP Mura, porque trabalhamos com a própria cultura do nosso povo, a própria realidade do nosso povo (Profa. CONCEIÇÃO [grifo nosso]).

O avanço é muito grande porque começamos a ministrar uma aula sobre os costumes, dentro da Comunidade, do município, do estado e até o país. Nesse caso, não estamos voltados somente para os costumes da Comunidade, mas para os costumes em si, englobando todos os conhecimentos. O PPP é uma arma que usamos como defesa, pois através dele que desenvolvemos nossas aulas, conhecemos nossa própria cultura e costumes e o PPP está para nortear nossas aulas, facilitando-as (Prof. FRANCISCO [grifo nosso]).

*O PPP tem ajudado bastante a gente. Ele nos permitiu **avanços significativos no nosso modo de trabalhar a educação diferenciada**. Tudo o que fazemos procuramos consultar o PPP. Ele nos tira muitas dúvidas quando trabalhamos nossa educação voltada para nossa cultura e para nossa identidade (Profa. RAIMUNDA [grifo nosso]).*

As falas dos(as) professores(as) revelam avanços de maneira genérica, tais como: as práticas pedagógicas pautadas na educação própria e o trabalho voltado à cultura Mura e à realidade do povo da Aldeia São Félix, em constante diálogo com os preceitos de educação diferenciada constados no PPP-Mura. Revelam ainda que, todos os avanços se devem a implementação do documento na escola e foi com ele que as aulas direcionadas na educação própria para os Mura se fortaleceram. Nesse sentido, os avanços sinalizados à luz do PPP-Mura permite inferir que a escola Dr. Jacobina passou

[...] a criar e produzir conhecimentos próprios que garantissem para todos, o desenvolvimento de capacidades e aprendizagens de conteúdos necessários a vida em sociedade, oferecendo instrumentos de compreensão da realidade e também favorecendo a participação dos alunos em relações sociais e políticas diversificadas e cada vez mais amplas (PPP-MURA, 2003, p. 12-13).

Assim sendo, os avanços apontados pelos(as) participantes da pesquisa revelam que a escola indígena de São Félix tem sido conquistada como um espaço de construção de projetos de autonomia, levando em consideração as especificidades do povo Mura. Costa (*et. al.*, 2009) percebe que todos esses avanços estão intrinsecamente relacionados

[...] à preservação e reafirmação de valores culturais, questões da língua e as práticas tradicionais, e isso, tornaram-se alicerces fundamentais para o processo pedagógico da escola, contribuindo assim, tanto para o fortalecimento dos conhecimentos tradicionais quanto para a ampliação destes. Essa nova organização educativa permitiu o enlace e a incorporação na lógica e no pensamento indígena de conhecimentos teóricos-práticos indígenas e não-indígenas, os quais passaram a orientar a vida interna e externa da comunidade (p. 89-90).

No que concerne às **dificuldades** para implementar a educação própria na Escola Dr. Jacobina, os(as) professores(as) responderam:

No momento, estamos enfrentando bastantes dificuldades em termo de material de apoio para escola, por exemplo, material didático, isso aí é uma questão que está faltando muito na escola, como também, a merenda que é algo muito importante. Uma outra dificuldade é quando estamos trabalhando o assunto e o tempo é reduzido porque não tem merenda, aí você não tem como adiantar ou superar aquele conteúdo daquele dia. A sala era pra ser climatizada, pois quando chegamos de tarde é bastante quente e também o transporte, às vezes chega a não vir no dia, aí falta aluno, isso aí atrasa também a aula (Prof. JOSÉ ROBERTO).

Existe sim. Até porque a maior dificuldade que enfrentamos é a falta de material. Eu organizo todos os meus materiais, eu pesquiso livro, por exemplo, todos os assuntos que vou utilizar pra superar aquela dificuldade do aluno, eu corro atrás de material, pesquiso em livro de português, parlendas e textinhos pequenos (Profa. CONCEIÇÃO).

Dificuldades existem. Esse ano peguei uma turma de quarto ano e poucos sabem ler, senti dificuldades porque no quarto ano a criança já deve estar preparada para o próximo, pois terei que retomar algumas coisas das quais outros professores de séries anteriores já fizeram, então não tenho como prosseguir com eles, tenho que regredir um pouco para que relembre do que já foi estudado. Enfrentamos problemas também com materiais didáticos. No entanto, por exemplo, as cartilhas e matérias naturais, nós produzimos, pois vamos estudar sobre a cultura e sobre a natureza, e esse material não temos aqui na escola (Prof. FRANCISCO).

Existe sim. Um das minhas dificuldades é que eu trabalho de manhã e de tarde. Às vezes eu saio correndo e não tenho tempo de fazer as leituras. De noite eu não tenho condições de fazer leitura porque não consigo ver direito e meus óculos já não tem mais condições de acompanhar leituras durante a noite. Às vezes, eu faço de manhã. (Profa. RAIMUNDA).

Nas falas dos(as) professores(as) é possível identificar algumas dificuldades enfrentadas no cotidiano das aulas, das quais podemos elencar as seguintes:

- a escola dispõe de escassez de material didático; problemas com a manutenção da merenda escolar que traz como consequência o tempo reduzido das aulas; as salas de aula não possuem instalações de ar-condicionado; algumas vezes, o transporte escolar não chega à escola e, isso, acarreta na ausência de alguns alunos; às vezes, os alunos que expressam dificuldades nos estudos propiciam um processo de revisão e, com isso, atrasa os estudos; os(as) docentes não dispõem de tempo necessário para as leituras essenciais que fundamentam as aulas.

Os(as) professores(as) afirmam que enfrentam dificuldades, mas indicam como conseguem superar:

Dificuldades encontramos bastante, mas junto com os colegas, nós sentamos nos dias de reuniões, segunda e quinta-feira, nos reunimos pra discutir o assunto. Se eu tenho algum problema, alguma dúvida, nos reunimos para resolver (Prof. JOSÉ ROBERTO).

Para superarmos nossas dificuldades, como por exemplo, a falta de material didático, usamos o que temos em sala e vamos levando conforme as condições que temos de ensinar o aluno. Quanto ao aluno que não sabe ler, fazemos com que eles aprendam a ler e escrever, mesmo que seja um aluno que não consegue acompanhar os outros (Prof. FRANCISCO).

Às vezes eu tenho um tempinho quando estou ministrando aula pros meninos na hora da merenda. Às vezes, final de semana é que eu faço a leitura. E aí a gente vai dando um espaço maior para a leitura, pois é muito importante estarmos por dentro dos assuntos e sempre atualizada (Profa. RAIMUNDA).

Nos momentos de observação das aulas, não identifiquei nenhuma dificuldade por parte dos(as) professores(as) para falar sobre a cultura e os modos como os Mura fortalecem a identidade e sobre a história da Aldeia. No entanto, percebi que os conhecimentos “de fora” precisam ser mais fortalecidos, discutidos e ampliados. Notei também que os materiais didáticos eram escassos e alguns alunos demonstravam dificuldades para leitura. Costa (*et. al.*, 2009) comenta que:

[...] trazendo para a reflexão aquilo que nos tem mostrado a convivência com os(as) professores(as) Mura – enquanto um movimento étnico-político-cultural que constrói políticas e estratégias para suas escolas – tratar do cotidiano da escola Mura é lidar com as problemáticas da difusão de conhecimentos, do ambiente de ensino-aprendizagem, da afirmação identitária, do fortalecimento político-cultural, da apropriação de saber histórico-cultural, do espaço de luta por direitos (p. 91).

Quanto às **facilidades** na implementação da educação própria à luz do PPP-Mura, os(as) docentes assim se posicionaram:

Facilidades que eu perceba é minha relação com os alunos. Eles me ouvem e eu ouço eles. Eu faço a leitura com eles e peço pra eles comentarem sobre a leitura. Quando um aluno está com dificuldades, o outro aluno também me ajuda a resolver a dificuldade que o colega está enfrentando. Eu acredito que em relação a isso, eu tinha aluno que não conseguia ir à frente realizar leitura, e hoje ele já vai lá na frente e pode-se perceber, que ele já está se posicionando, quer dizer, uma coisa dessas já é um avanço que está tendo, a pessoa que não conseguia ir à frente já está indo (Prof. JOSÉ ROBERTO).

As facilidades que eu percebo é quando ministramos um assunto, o aluno entende logo. Aplicamos com bastante cuidado, e eles vão ganhando habilidades (Profa. CONCEIÇÃO).

Tem facilidades sim. No ano passado peguei uma turma bem avançada, então quando a turma está bem mais avançada em leitura e escrita é bem mais fácil obter progressão, tudo o que você ministra o aluno tem facilidade de entender (Prof. FRANCISCO).

A facilidade é quando eu estou por dentro mesmo do assunto. Por exemplo, esse que eu estava falando hoje com os meninos sobre a história da Comunidade. Eu me sinto muito bem assim, quando eu já tenho aquele conhecimento. Porque eu já li e isso facilita nosso conhecimento. Então quando a criança chega em sala de aula para aprender, nós já sabemos como falar pra eles. Então aquilo ali facilita mais nossa aula. E aliás, todo trabalho que a gente faz... Se a gente buscar a leitura, é claro que conseguiremos dar uma aula melhor! (Profa. RAIMUNDA).

As facilidades apontadas podem ser compreendidas como estratégias construídas por esses(as) professores(as) da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina para melhorar suas práticas docentes.

Observei que, por pertencerem à Comunidade São Félix e por serem Mura, os(as) professores(as) tem mais facilidade para falar sobre as ocorrências na região, bem como sobre a cultura Mura. Diante desse quadro, é possível inferir que o modo de fazer a educação na Escola Dr. Jacobina está interligado a um método especial de realização, pois os Mura atuam com autonomia e conquistam um espaço significativo na educação para os povos indígenas. Silva (1998) percebe a autonomia como uma das conquistas mais importantes para os povos indígenas. A autora afirma que “[...] se a autonomia é uma das bandeiras mais importantes dos povos indígenas (e seus aliados) em todo o mundo, ela tem conteúdos e práticas diferenciadas, a partir da diversidade das realidades dos povos indígenas” (p. 247). Essa educação caracterizada por propostas próprias e autonomia contribui para o enriquecimento e organização curricular, atendendo às expectativas descritas no PPP-Mura.

Assim há possibilidade de afirmar que os Mura de São Félix tem orgulho de sua escola. A escola vai além dos interesses pedagógicos, passa a ser um palco de discussão sobre os direcionamentos a serem tomados para a vida coletiva desse povo. Articulando a esse posicionamento, Moraes (*et. al.*, 2009) argumenta que:

A escola Mura, enquanto espaço aberto, como possível conteúdo novo, tem sido vista pelos(as) professores(as) como instrumento que pode colaborar na afirmação cultural e na superação de preconceitos. A idéia do que é ser “índio”, historicamente estigmatizada, pode ser revista e alterada, passando então a representar um valor (p. 77).

Hoje, com a implementação do PPP-Mura na Escola Dr. Jacobina, os Mura tem a possibilidade de uma educação fortalecida em seus modos próprios de pensá-la, bem como esta se constitui ponte para produção de conteúdos a serem trabalhados e explorados por meio de conhecimento adquirido, dando oportunidade para os discentes conhecerem os problemas que ocorrem em sua localidade e a possibilidade de solucioná-los. Além disso, também

possibilita conhecer características da sociedade envolvente, para que os mesmos possam refletir e compreender os acontecimentos ocorrentes, priorizando o fortalecimento de sua identidade indígena, com flexibilidade para processos interculturais. Nesse sentido, assim diz o PPP-Mura:

Hoje com a implantação e desenvolvimento da educação escolar indígena, a escola Mura vem trabalhando o aprendizado dos alunos por meio do processo via pesquisa, valorizando com isso os conhecimentos de seu povo e os conhecimentos técnicos e científicos da sociedade envolvente e de outras sociedades indígenas (p. 50).

Os conteúdos surgidos a partir da pesquisa ou da necessidade da Aldeia de São Félix são desenvolvidos de forma interdisciplinar, levando em consideração que a aprendizagem dos alunos não se limita por áreas de conhecimento e sim como um todo. Os assuntos estudados ou pesquisados vêm contribuindo para formação de novas idéias críticas. Muitos desses estudos vem se realizando por meio de seminários, debates, dramatizações, trabalhos em grupos e outras atividades escolares e extracurriculares. Todos os conteúdos desenvolvidos geram discussões, reflexões produzindo novas idéias para a mudança do processo educativo, internalização e resolução dos problemas. Nessa ótica, Pinto (2011) destaca que:

[...] é possível afirmar que pensar numa formação acadêmica e intercultural para os povos indígenas, como no caso dos [...] indígenas Mura no município de Autazes, é pensar em uma educação onde possamos interagir com eles, possibilitando a troca de experiências, conhecendo suas realidades, seus planos e interesses futuros. Nesse sentido, discutir a compreensão que temos sobre interculturalidade, reconhecendo a sua importância e implicações nesse processo de construção de conhecimento [...], torna-se fundamental (p. 69).

Esse modo próprio de fazer pedagógico dos(as) professores(as) Mura promove com maior propriedade conhecimentos sobre hábitos, danças, tradições, rituais, crenças, costumes, etc. dos próprios Mura, como também de outras sociedades indígenas e não-indígenas. Isso possibilita aos alunos Mura uma visão crítica da realidade do passado e do presente, criando uma melhor perspectiva sobre o futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao retomar o objetivo geral da pesquisa “conhecer práticas pedagógicas de professores(as) Mura, que atuam na 1ª a 4ª séries do ensino fundamental – da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix – e suas (inter)relações com seu Projeto Político-Pedagógico”, é possível apontar alguns resultados, frente à problemática da pesquisa: “De que modo os(as) professores(as) Mura da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina implementam o Projeto Político-Pedagógico Mura ao desenvolverem suas práticas pedagógicas com classes de 1ª a 4ª séries?”. A partir do processo de investigação, é possível afirmar que o PPP-Mura tem sido base para orientar as práticas docentes e a educação dos(as) alunos(as) e moradores(as) de São Félix. A pesquisa permite inferir que:

- estrategicamente os(as) docentes concebem o PPP-Mura como referencial primordial para o exercício de suas práticas em sala de aula;

- seguindo o PPP do povo Mura, os(as) docentes da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina unificam esforços com outros(as) professores(as) e outras escolas, trabalhando a educação própria e valorizando a identidade Mura;

- o modo como os(as) docentes ministram suas aulas encontra-se pautado nos referenciais que discutem as ações e os princípios constantes no PPP-Mura;

- o uso de conteúdos próprios e necessários para melhorar a vida do povo Mura da Aldeia São Félix é um modo diferenciado de trabalhar a educação escolar específica;

- ministrando aulas desse modo, fortalecem e valorizam a identidade e a cultura Mura.

Diante desse cenário, é possível ainda inferir que os modos de fazer a educação Mura à luz de seu Projeto Político-Pedagógico constituem valores próprios desse povo que percebem a escola como instrumento de valorização de sua identidade. Considero que esses valores são significativos para essa população, pois são fundamentos para o gerenciamento das ações educativas e sociais do povo Mura de São Félix.

Um outro ponto que merece destaque é a identificação de que os professores(as) participantes da pesquisa, de modos parecidos, diferentes e variados fazem menção à valorização da identidade e da cultura Mura em suas práticas docentes. Assim sendo, os(as) participantes da pesquisa protagonizam suas aulas à luz dos escritos do PPP-Mura, o qual privilegia a identidade e a cultura Mura como centro das discussões nas práticas docentes.

Percebi nos momentos em que os(as) docentes falam sobre a importância da história dos Mura, da cultura e dos modos de viver da Aldeia São Félix, que eles contribuem com suas aulas para o fortalecimento da identidade Mura dos(as) seus alunos(as), além de estarem despertando a formação crítica dos(as) mesmos(as). E isso está intrinsecamente relacionado com os modos específicos e diferenciados de fazer a educação formal, proposta no PPP-Mura.

Assim sendo, as aulas ministradas pelos(as) docentes de 1ª a 4ª série da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina estão interligadas com as ações e os princípios constantes no PPP-Mura, sendo que estes dialogam com os modos específicos e diferenciados de ensino relativo às escolas Mura de Autazes/Am.

Nesse contexto, é possível considerar que a implementação da educação escolar indígena Mura à luz de suas especificidades e modos diferenciados de realização, tem sido uma grande força no cenário das lutas e reivindicações desse povo, propiciando que o direito a essa educação seja uma das principais articulações políticas dos mesmos. Diante desse cenário, acredito que, as conquistas então registradas, como também outras aspiradas pela sociedade Mura, foram e, indubitavelmente, continuarão sendo frutos das conseqüentes e perseverantes militâncias indígenas em prol de sua autonomia política, econômica, social, cultural, territorial e educacional.

A partir da investigação é possível afirmar que o PPP-Mura é um articulador das ações dos interesses coletivos do povo Mura, habitantes das aldeias situadas no município de Autazes-Am. Nesse sentido, aponto a necessidade de conhecer as práticas docentes dos(as) professores(as) Mura, à luz dos objetivos que propõe o PPP-Mura, em outras escolas indígenas de Autazes-Am.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Cícera Maria Gomes de; SOUKI, Fadhia Gonçalves El. **A prática docente: O Ensinar e o Aprender**. Revista Lato & Sensu: 2009.

ANDRÉ, Marli E. D. A de. Pesquisa sobre a escola e pesquisas no cotidiano da escola. **Eccos – Revista científica**. São Paulo, v.10, n. especial, 2008.

BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil de 1988**.

_____. Lei n.º 9.394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

_____. Lei 10.172. Trata do **Plano Nacional de Educação**.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano Editora, 2002 (Série Pesquisa em Educação, v. 3).

COSTA, Valéria Amed das Chagas; VICTÓRIA, Cláudio Gomes da; MELO, Rita Floramar dos Santos; CABRAL, Romy Guimarães. O cotidiano das escolas Mura: quebrando as armadilhas no dia a dia da escola. **Amazônida**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas. Manaus: 2009.

D'ÂNGELIS, Wilmar da Rocha. **Aprisionando sonhos: a educação escolar indígena no Brasil**. Campinas-SP: Cur Nimuendajú, 2012.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. SILVA, Aracy Lopes da. **História e Educação – a questão indígena e a escola**. São Paulo: FAPESP/GLOBAL/MARI, 2001.

FUNAI. **Fundação Nacional do Índio** do Estado do Amazonas: 2013.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 1997.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

HOMRICH, Marcele Teixeira. **Reflexões sobre o Projeto Político-Pedagógico: Encontros e desencontros entre teoria e a prática**. Revista da ANPAE: 2012.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. **Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real: os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro**. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de Brasília. Brasília: PPGAS/UnB, 2011.

MCMILLAN, J. H. & SCHUMACHER, S. (2001). **Pesquisa em educação: Uma introdução conceitual** (5^a ed.). New York: Longman.

MELO, Rita Floramar dos Santos. **A Universidade Federal do Amazonas e o Acesso dos Povos Indígenas ao Ensino Superior: Desafios da Construção de uma Política Institucional**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. Manaus: PPGE/UFAM, 2007.

MILON, Helândia Feitosa. **A expressão da etnia Mura sobre talentos em estudantes indígenas: um diálogo intercultural na escola**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. Manaus: PPGE/UFAM, 2011.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teorias, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORAES, Ana Alcídia de Araújo; SANTOS, Elciclei Faria dos; SANTOS, Luciana Gomes Vieira; FRANÇA, Martinez. **Vai na frente que tu é peara – estratégias do movimento dos(as) professores(as) Indígenas Mura, da região de Autazes/Am, para quebrar as armadilhas da escola. Amazônida**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas. Manaus: 2009.

MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NETO, Alcilei Vale [*et. al.*]. **Histórico da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina.** Elaborado pelos discentes do Curso de Licenciatura Específica Mura/UFAM. Autazes/Am: 2012.

OLIVEIRA, Clóvis Fernando Palmeira. **Educação e identidade indígena:** um estudo de caso sobre os limites e possibilidades da educação na (re)construção e reafirmação de identidade Mura. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. Manaus: PPGE/UFAM, 2007.

PADILHA, Paulo Roberto. Cultura, Multiculturalismo e Currículo Intercultural. In: **Currículo inter-transcultural – novos itinerários para a educação.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo FREIRE, 2001.

PILETTI, Cláudio. **Didática geral.** 23ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.

PINTO, Fabiana de Freitas. **Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas/Turma Mura:** um balanço dos dois primeiros anos do curso à luz das expectativas dos alunos. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. Manaus: PPGE/UFAM, 2012.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO MURA. Organização dos Professores Indígenas Mura/OPIM: Autazes/Am, 2003.

TORRES SANTOMÉ, J. As Culturas Negadas e Silenciadas no Currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na Sala de Aula.** RJ: Vozes, 1995.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. Tipos de Pesquisa científica. **Metodologia científica:** a construção do conhecimento. 6 ed. RJ: DP&A, 2006.

SANTOS, Elciclei Faria dos. **Contando histórias de formação de professores(as) Sateré-Mawé: um estudo a partir de experiência docente em áreas indígenas.** Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. Manaus: PPGE/UFAM, 2005.

SANTOS, Luciana Gomes Vieira. **A Organização dos Professores Indígenas Mura:** Um estudo de suas origens e do papel por ela desempenhado no processo de transformação da realidade escolar Mura no município de Autazes (1990-2008). Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. Manaus: PPGE/UFAM, 2008.

SCHMITZ, Egídio. **Fundamentos da Didática**. 7ª Ed. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2000.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO MUNICÍPIO DE AUTAZES/AM: 2013

SECRETARIA DE SAÚDE INDÍGENA DO MUNICÍPIO DE AUTAZES/AM: 2013.

SILVA, Aglair Gomes da [*et. al.*]. **Aldeias Indígenas Mura**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas: 2008.

SILVA, Antonia Rodrigues da. **Identidade/diferença Tikuna e o processo educativo formal**: Um olhar através das escolas Ebenezer e Maravilha do município de Benjamin Constant/AM. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. Manaus: PPGE/UFAM, 2010.

SILVA, Eurides Brito da (Org.). **A educação básica pós-LDB**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

SILVA, Rosa Helena Dias da. **A autonomia como valor e a articulação de possibilidades**: um estudo do movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre, a partir de seus encontros anuais. Quito-Ecuador: Abya-Yala, 1998.

VEIGA, I. P. A. (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 23. ed. Campinas: Papyrus, 2001.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília: Plano Editora, 2002 (Série Pesquisa em Educação, v. 5).

<http://www.autazes.kit.net/Economia.htm>. Acesso em 18/03/2013.

APÊNDICES

Apêndice 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade Federal do Amazonas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Curso de Mestrado em Educação

Título do projeto: Educação Escolar Indígena Mura: Por entre Práticas Docentes e o Projeto Político-Pedagógico

Pesquisador responsável: Jaspe Valle Neto

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Alcídia de Araújo Moraes

Instituição: Universidade Federal do Amazonas

Prezado(a) Professor(a):

O(A) senhor(a) está sendo convidado(a) a responder aos questionamentos desta entrevista semi-estruturada de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar é muito importante que compreendas as informações e instruções contidas neste documento.

A pesquisa tem como objetivo principal “Conhecer práticas pedagógicas de professores Mura – da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix – e suas (inter)relações com seu Projeto Político-Pedagógico”.

Eu, enquanto responsável, poderei responder todas as suas dúvidas antes que se decida a participar e sempre que sentir necessidade. Esclareço ainda que tens direito de desistir de participar a qualquer momento, sem nenhum tipo de problema. Sua participação nesta pesquisa não traz complicações legais, portanto, não oferece riscos à dignidade humana. Os procedimentos adotados nesta pesquisa consistem rigorosamente fundamentados na resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (Procedimentos da Ética em Pesquisa).

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais, as entrevistas serão identificadas com um código e não com seu nome. Somente o pesquisador e a orientadora terão conhecimento dos dados.

Ao participar desta pesquisa o(a) Sr.(a) não terá nenhum benefício direto. No entanto, esperamos que sua participação nos ajude a descobrir mais sobre as práticas pedagógicas dos professores Mura da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina nesse processo, beneficiando assim, o apontamento de dificuldades e facilidades, retrocessos e avanços, os quais serão fundamentais para melhor aprimoramento do trabalho docente à luz do Projeto Político-Pedagógico Mura.

O(A) senhor(a) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, pedimos o seu gentil consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Sendo assim, torna-se necessário o preenchimento dos itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,
professor(a), após ter lido e entendido as explicações sobre a pesquisa **Educação Escolar Indígena Mura: Por entre Práticas Docentes e o Projeto Político-Pedagógico** e, depois de ter conversado com o pesquisador Jaspe Valle Neto, responsável pela pesquisa, e não tendo dúvidas, CONCORDO VOLUNTARIAMENTE em participar deste trabalho.

Assinale sua opção:

- concordo que meu nome seja identificado
 não concordo que meu nome seja identificado

Assinatura

Manaus/AM, ____/____/2012.

Jaspe Valle Neto Cel. (92) 9184-2790
Universidade Federal do Amazonas
Av. Gen. Rodrigo Octávio Jordão Ramos, 3000
Coroado Campus - FACED
E-mail: jaspeufam@yahoo.com.br

Apêndice 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade Federal do Amazonas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Curso de Mestrado em Educação

Título do projeto: Educação Escolar Indígena Mura: Por entre Práticas Docentes e o Projeto Político-Pedagógico

Pesquisador responsável: Jaspe Valle Neto

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Alcídia de Araújo Moraes

Instituição: Universidade Federal do Amazonas

Prezado(a) Professor(a):

Dirijo-me a V. Sa. para pedir a cessão do trabalho realizado no Curso de Graduação de Licenciatura Específica Mura, no qual o sr.(a) relata o histórico da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina. Esse trabalho vai ter utilidade como fonte embasadora junto à pesquisa “Educação Escolar Indígena Mura: Por entre Práticas Docentes e o Projeto Político-Pedagógico” que está sendo desenvolvido junto à escola acima descrita.

Outrossim, além da cessão desse trabalho, peço-lhe sua autorização para que possamos utilizá-lo com citações e referências necessárias ao subsídio da pesquisa em pauta. Posteriormente às consultas necessárias junto ao trabalho, nos comprometemos em devolvê-lo sem nenhuma alteração, estando o texto fiel como foi entregue a minha pessoa.

Certo em poder contar com sua gentil atenção, agradeço sua confiança em mim depositada.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, professor(a), após ter lido e entendido as explicações sobre a pesquisa **Educação Escolar Indígena Mura: Por entre Práticas Docentes e o Projeto Político-Pedagógico**, como também lido o documento supracitado do pesquisador Jaspe Valle Neto, responsável pela pesquisa, e não tendo dúvidas, CONCORDO VOLUNTARIAMENTE em ceder o trabalho por ele solicitado até que o mesmo conclua seus objetivos diante do instrumento pedido.

Assinale sua opção:

- () concordo que meu nome seja identificado
 () não concordo que meu nome seja identificado

 Assinatura

Manaus/AM, ____/____/2012.

Jaspe Valle Neto Cel. (92) 9184-2790
 Universidade Federal do Amazonas
 Av. Gen. Rodrigo Octávio Jordão Ramos, 3000
 Coroado Campus - FACED
 E-mail: jaspeufam@yahoo.com.br

Apêndice 3

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS (DOCENTES)

Perfil

- 1- Qual seu nome?
- 2- Idade?
- 3- Há quanto tempo atua como professor na Escola Municipal Dr. Jacobina?
- 4- Em que série você está atuando neste ano?
- 5- Como foi feita a sua contratação?
- 6- Possui algum curso na área de educação escolar indígena? Quais? Duração?
- 7- Qual a sua escolaridade? Fez qual ensino médio? EJA ou Regular?
- 8- Porque se tornou professor indígena?

Atuação do professor na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina

- 1- Como o PPP/Mura é utilizado por você? Você o utiliza ao planejar?
- 2- Como você organiza seu planejamento?
- 3- Você conhece o Projeto Político-Pedagógico Mura? Como ele se faz presente em sua prática?
- 4- Participa do planejamento das aulas junto com os demais professores com os quais trabalha? Como acontece?
- 5- Como acontece o planejamento de suas aulas?
- 6- Como você ministra suas aulas no cotidiano?
- 7- Que/Quais avanço(s) você percebe na educação escolar Mura com a implementação do PPP/Mura?
- 8- Existem dificuldades na sala de aula para realizar seu trabalho? Quais são? Como faz para superá-las?
- 9- Você percebe facilidades para ministrar suas aulas? Quais?
- 10- Em que suas aulas tem contribuído para a formação crítica e identitária de seus alunos?
- 11- O que suas aulas discutem sobre a identidade do Povo Mura?
- 12- Que/Quais conteúdo(s) você professor(a) considera mais significativos?
- 13- Para você, o que é a educação diferenciada?
- 14- De que forma a educação diferenciada foi implementada na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina?

Apêndice 4

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO 1

Projeto “Educação Escolar Indígena Mura: Por entre Práticas Docentes e o Projeto Político-Pedagógico”

Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina

Horário ou turno da observação:

• DIMENSÃO A SER OBSERVADA:

1) Local onde está instalada a escola – descrição do local onde se encontra a escola:

- Características físico-geográficas-sociais e culturais:
- Quem são os membros dessa comunidade/ os moradores? professores, diretores, alunos, comunitários, agentes de saúde, etc.?
- Descrição dos modos de viver (cotidiano da comunidade):

2) A escola (Dimensão física/espacial, Dimensão material, Dimensão Institucional, Dimensão Instrucional).

- Dimensão física/espacial (Descrição da estrutura física detalhada da instituição e como está organizada):

- Descrição da estrutura física da escola (layout/planta), sua arquitetura, material utilizado na sua construção:
- Quantos cômodos? Quantos destinados às atividades administrativas ou de apoio (biblioteca, sala de reunião, sala de professores...):
- Quantas salas de aula? Como são as salas de aula? (ampla, arejada, com luz natural, existência de janelas, ventiladores)
- Estado de higiene e de conservação do prédio como todo:
- Condições de acústicas das salas de aula:
- Como é o pavimento, quais as cores utilizadas no piso e nas paredes?
- Espaço para recreação?
- Mobiliário (é novo, moderno, conservado). Constam no mobiliário da sala, mesas e cadeiras para os alunos e professores e o quadro verde? Feitas de madeira ou metal?
- A organização da sala (filas indianas, círculos outros). Quantos alunos por turma? Quantos do sexo masculino e quantos do sexo feminino? Como os alunos estão organizados (por gênero, por desempenho...)?
- Equipamentos existentes nas salas de aula ou na escola (computadores, tv, vídeo...)?

- Dimensão Material (descrição dos recursos materiais e suas finalidades):

- Disponibilidade de recursos materiais para as mais diferentes finalidades (didáticas, de consumo...):

- Dimensão institucional/organizacional (envolve os aspectos referentes ao contexto da prática escolar, toda a rede de relações que se forma e transforma no acontecer diários da vida escola):

- Formas de organização do trabalho pedagógico (coletivas, individuais) – existência de reuniões (de planejamento, de estudo....)

- Rede de relações inter e extra-escolar:

- Estruturas de poder e de decisão, níveis de participação de seus agentes (participação dos pais dos alunos), estrutura administrativa.

- Quais as regras e normas de organização do grupo?

- Disponibilidade de recursos humanos (qualificação de profissionais para o exercício de suas funções):

- Disponibilidade de recursos materiais (didático, de consumo e mobiliário) (giz, vídeo, livros, tv, vídeo, dvd, computador...)

- Qual o tempo da escola? Calendário escolar? Rotinas dos professores? Como organizam o tempo da aula em relação aos diferentes saberes?

Apêndice 5

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO 2 (PARA APLICAÇÃO JUNTO ÀS TURMAS DE PRIMEIRA À QUARTA SÉRIE)

Projeto “Educação Escolar Indígena Mura: Por entre Práticas Docentes e o Projeto Político-Pedagógico”

Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina

Horário ou turno da observação:

- **Dimensão instrucional/relacional (observação direta das situações de ensino-aprendizagem. Abrange as situações de ensino, nas quais se dá o encontro professor-aluno-conhecimento. Nessa dimensão, estão envolvidos os objetivos e conteúdos do ensino, as atividades e o material didático, a linguagem e outros meios de comunicação entre professor e alunos e as formas de avaliar o ensino aprendizagem):**
- Desempenho do professor (linguagem clara, voz dócil e calma), formas de trabalho em sala de aula:
- Material didático (adequados ao assunto da aula):
- Materiais mais utilizados em suas aulas:
- Existem materiais confeccionados pelo próprio professor (cartazes, fichas...)?
- Faz uso de cadernos e livros para orientar suas aulas?
- Qual o tempo da escola? Calendário escolar? Rotinas do(a) professor(a)? Como organiza o tempo da aula em relação aos diferentes saberes?
- Forma de interação professor/ aluno (como os alunos reagem?):
- Quais as formas de avaliar?
- Metodologias de ensino utilizadas / Estratégias de ensino (o (a) professor(a) orientou a aula e apelou constantemente à participação dos alunos através de perguntas orais, ilustrações da aula com mapas e explicações...)?
- Ocorre encaminhamento de tarefa para casa?

Apêndice 6

ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

QUADRO 1

OBJETIVO GERAL: Conhecer práticas pedagógicas de professores Mura – da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix – e suas (inter)relações com seu Projeto Político-Pedagógico.

OBJETIVO 1: Analisar as estratégias e o modo como estão sendo implementadas no cotidiano das aulas, pelos professores Mura, as **ações e os princípios constantes no Projeto Político-Pedagógico** das Escolas Mura de 1ª a 4ª série.

OBJETIVO 2: Averiguar de que modo os professores trabalham a **educação diferenciada** na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix.

- **Questão norte 1**– De que modo estão sendo implementadas no cotidiano das aulas, pelos professores Mura, as **ações e os princípios constantes no Projeto Político-Pedagógico** das Escolas Mura de 1ª a 4ª série?
- **Questão norte 2** – De que modo os professores trabalham a **educação diferenciada** na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix?

ENTREVISTADO	RESPOSTA	OBSERVAÇÃO
José Roberto	<i>Todos os assuntos que trabalhamos com nossos alunos estão ligados com o PPP. Ele nos auxilia no nosso trabalho. Ele é como se fosse um guia para nossas práticas. O PPP é utilizado constantemente por nós.</i>	Observei que o professor José Roberto Mura procura ministrar sua aula fazendo diálogo com as ocorrências que acontecem na comunidade. Ao assistir sua aula, ele estava questionando sobre os problemas que estão acontecendo com a natureza. Ele dizia aos seus alunos

	<p><i>O nosso planejamento é organizado fazendo ponte com o PPP-Mura. Ele é o planejamento coletivo e tem participação das lideranças da Aldeia. Eles participam falando o que seria importante falar nas aulas, também apresentam os problemas e as necessidades que São Félix tá passando. Trabalhamos também a cultura e a identidade Mura no planejamento coletivo.</i></p>	<p>que os mesmos deveriam preservar a Aldeia São Félix, não jogar lixo, cultivar e cuidar das árvores da região, caçar e pescar somente o necessário para manutenção das famílias. O professor também procurava sempre dizer aos seus alunos da importância da preservação da cultura Mura. Falava que o índio de hoje pode fazer relações interculturais com outros povos e, até mesmo aprender novos saberes, no entanto, deve também procurar valorizar sua cultura.</p> <p>Percebi na fala do professor José Roberto que o mesmo conhecia os conteúdos que o PPP-Mura sugere. E, presenciei em sua aula sobre a biodiversidade que ele estava utilizando o PPP-Mura.</p> <p>Observei que o professor José Roberto não costuma fazer um planejamento individual, porém, se baseia num coletivo que todo corpo docente da escola junto com as lideranças da Aldeia, selecionam os assuntos e formatam o planejamento coletivo.</p> <p>O professor José Roberto chega em sala de aula, cumprimenta os alunos e, em seguida, pergunta a cada um deles como eles estão se sentindo. Em seguida, ele faz uma roda de leitura com todos, onde cada um participa lendo uma parte do texto. Logo após, ele diz aos alunos sobre os assuntos do dia e, escreve no quadro as atividades e explicações sobre os assuntos da aula do dia.</p>
--	---	--

<p>Conceição</p>	<p><i>Nós utilizamos o PPP constantemente. Quando planejamos na escola, somos orientados pelo PPP. Nele tem muitos temas, por exemplo, nós estamos trabalhando a história da escola, nós tiramos esse assunto lá do PPP. A história da escola, a realidade do povo Mura. Nós identificamos qual a dificuldade que a nossa comunidade tá passando, então planejamos em cima das dificuldades, mas todo o tempo é consultando o PPP. O PPP nos orienta aquilo que queremos alcançar. Todo tempo consultamos o PPP. Ele é nosso guia.</i></p> <p><i>O meu planejamento eu organizo pelo coletivo grande, eu escolho um objetivo, é o da escola o “grande”, planejado por todos os professores, então através dele, elaboro o meu plano diário.</i></p> <p><i>As nossas aulas, elas são todas embasadas sobre as dificuldades da Aldeia. Então todas as dificuldades, procuramos discutir no PPP da escola Mura, embasados em cima dos temas que observamos.</i></p> <p><i>Eu escolho um assunto do planejamento coletivo, em cima daquele assunto, planejo minha aula, depois de planejada, pesquiso o que irei utilizar naquela aula. Eu só deixo esse objetivo quando alcanço, uso vários procedimentos, livros, materiais, várias coisas até alcançar o objetivo dessa aula. Eu estou trabalhando a história da Aldeia e também as operações: adições e</i></p>	<p>Observei que a professora Conceição procura ministrar suas aulas fazendo diálogo com as ocorrências que acontecem na Comunidade. Ao assistir suas aulas, ela estava questionando sobre como ocorreu a história da Aldeia São Félix e da Escola Dr. Jacobina. A professora também procurava sempre dizer aos seus alunos da importância da preservação e da valorização da cultura Mura. Pontuava que todos os alunos devem procurar valorizar sua identidade Mura, e preservar a biodiversidade da Comunidade São Félix.</p> <p>Observei que a professora Conceição não costuma fazer um planejamento individual, porém, se baseia num coletivo, o qual todo corpo docente da escola junto com as lideranças da Aldeia, selecionam os assuntos e formatam o planejamento coletivo.</p> <p>Percebi na fala da professora Conceição que a mesma conhecia os conteúdos que o PPP-Mura sugere. E, presenciei em sua aula sobre assuntos como a história da Comunidade, que estava proposto no PPP-Mura.</p> <p>A professora Conceição chega em sala de aula, cumprimenta os alunos e, em seguida, solicita que todos se sintam motivados para a aula do dia. Logo após, ela diz aos alunos sobre os assuntos do dia e, escreve no quadro as atividades e explicações sobre os assuntos da aula do dia. Percebi que sua aula é atrativa e que chama a atenção dos alunos.</p>
-------------------------	---	---

	<p><i>subtração. Trabalho também português. Ministro esses assuntos em uma semana de maneira interdisciplinar. Enquanto eu não alcanço o objetivo da aula, eu não paro de trabalhar naquela disciplina, só depois que eu alcanço o objetivo do assunto, é que passo para outra aula.</i></p>	
<p>Francisco</p>	<p><i>Bom o nosso PPP é como se fosse uma “Bíblia” que o professor tem que andar com ela todo tempo pra onde vai, principalmente na sala de aula. Aqui na sala, estamos com ele do lado, viu?! (mostrando o PPP), Ele é referência. Então pra qualquer coisa, pro planejamento ou qualquer discussão, por exemplo, nós utilizamos. A gente tá agora no grupo de supervisão coletiva, então ele tá ali do lado, tirando dúvidas e idéias. Então ele é muito importante pra nós, é um norte.</i></p> <p><i>Na minha sala de aula procuro fazer a educação interdisciplinar. Eu não procuro ministrar isolado só português, só matemática, só ciências, só história ou geografia. Se eu falar, por exemplo, da escola, surgem as ideias na hora, e procuro o espaço para dialogar sobre geografia, sobre a comunidade, a ciência, sobre alimentos, moradia, higiene, costumes [...]. Então tem bastante assunto para se falar em sala de maneira interdisciplinar.</i></p>	<p>O professor Francisco ministra sua aula sempre valorizando a cultura Mura. Ele sempre fazia alusão a identidade Mura para seus alunos, procurando fortalecer a identidade indígena. Ele dizia que a escola Mura tem maneiras próprias de trabalhar a educação na escola e que esse trabalho está voltado para os valores da cultura Mura.</p> <p>O professor Francisco chega em sala de aula, cumprimenta os alunos e, em seguida, conversa sobre a aula do dia. Nesta aula, estava abordando sobre os valores culturais da Comunidade e a história de São Félix. Também falou sobre a importância de preservar a floresta e os animais.</p>

<p>Raimunda</p>	<p><i>Eu tenho ele aqui na sala de aula (mostra o PPP impresso). Eu sempre retiro umas perguntas daqui dele. Lá na faculdade recebemos o incentivo para trabalharmos mais nele e melhorarmos. Nós trabalhamos com ele sempre. Esses assuntos aqui (mostra um plano individual que tem como tema o histórico da comunidade São Félix) tem tudo haver com ele. Eu utilizo ele porque responde muitas perguntas sobre: quem foi os primeiros moradores? Como surgiu a comunidade? Como eram as casas antigamente? Também a saúde e bem-estar da comunidade tem aqui (aponta para o PPP). Tem muitas outras coisas também discutidas no PPP que tem haver com a Comunidade.</i></p> <p><i>O PPP se faz presente em minha prática de sala de aula porque os assuntos que eu ministro fazem diálogo com ele. Eu procuro fazer uma leitura, como por exemplo, da história da Comunidade, sua localização, sua distância [...]. Tem haver tudo isso com o PPP, procuramos se basear nele com o que vamos trabalhar com os alunos.</i></p>	<p>A professora Raimunda, em sala de aula, cumprimenta todos os alunos, e faz uma leitura coletiva com os mesmos. Ela estava falando sobre a história de São Félix. E, mostrou o livro História das Aldeias Mura de Autazes/Am, dizendo aos seus alunos, que ela foi uma das autoras da obra e que, alguns desenhos de São Félix, ilustrados no livro, ela participou. No final da aula, Raimunda disse que o livro supracitado foi resultado de pesquisa. Explicou para seus alunos o que é pesquisa. Em seguida, solicitou que eles pesquisassem durante a semana sobre a história de São Félix.</p>
------------------------	---	--

O QUE DIZ O PPP-MURA SOBRE OS OBJETIVOS 1 E 2 (CITADOS NO QUADRO 1)

O Projeto Político Pedagógico das Escolas Indígenas Mura que ora se apresenta deixa de ser visto numa perspectiva “civilizadora e integracionista” e **passa a valorizar a história e cultura do povo indígena Mura que há muito tempo habita essa região** (p. 9).

Dessa forma, nossas escolas passaram a **criar e produzir conhecimentos próprios que garantissem para todos, o desenvolvimento de capacidades e aprendizagens de conteúdos necessários a vida em sociedade, oferecendo instrumentos de compreensão da realidade e também favorecendo a participação dos alunos em relações sociais e políticas diversificadas e cada vez mais amplas** (p. 12-13).

[...] **passamos a valorizar e a respeitar a realidade e a situação de cada aldeia, olhando a economia, os bens, os modos de troca e produção como concepções pedagógicas fundamentais para o processo que se implantava, bem como o território como conjunto de recursos naturais e tecnológicos que formam a base material da reprodução cultural do povo, segundo os princípios do Projeto** (p. 13).

Desenvolver um processo de educação escolar Indígena Mura **que contribua para a recuperação e revitalização da memória histórica, fortalecimento da cultura e valorização da identidade étnica, formando alunos críticos que reflitam sobre os aspectos socioculturais, políticos, lingüísticos e históricos do povo; tendo como base a tradição, hábitos, costumes e visão cosmológica do passado e do presente, possibilitando aos alunos a aquisição de conhecimento das demais sociedades indígenas e não-indígenas, de modo que possam compreender o mundo em que vivem; tendo autonomia para criar seu processo pedagógico próprio, calendário escolar, construção e organização escolar, sempre ligados aos interesses e necessidades das aldeias, lideranças e organizações indígenas Mura** (p. 27-28).

Apêndice 7

ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

QUADRO 2

OBJETIVO GERAL: Conhecer práticas pedagógicas de professores Mura – da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix – e suas (inter)relações com seu Projeto Político-Pedagógico.

OBJETIVO 1: Analisar as estratégias e o modo como estão sendo implementadas no cotidiano das aulas, pelos professores Mura, as **ações e os princípios constantes no Projeto Político-Pedagógico** das Escolas Mura de 1ª a 4ª série.

OBJETIVO 6: Analisar as **práticas pedagógicas dos professores Mura** na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix e suas relações **com as propostas anunciadas nos planos de aula e no Projeto Político-Pedagógico Mura**.

- **Questão norte 1** – De que modo estão sendo implementadas no cotidiano das aulas, pelos professores Mura, as **ações e os princípios constantes no Projeto Político-Pedagógico** das Escolas Mura de 1ª a 4ª série?
- **Questão norte 6** – Quais as **relações entre os planos de aula, o Projeto Político-Pedagógico Mura e as práticas pedagógicas dos professores Mura** na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix?

ENTREVISTADO	RESPOSTA	OBSERVAÇÃO
<p>José Roberto</p>	<p><i>Todos os assuntos que trabalhamos com nossos alunos estão ligados com o PPP. Ele nos auxilia no nosso trabalho. Ele é como se fosse um guia para nossas práticas. O PPP é utilizado constantemente por nós.</i></p> <p><i>O nosso planejamento é organizado fazendo ponte com o PPP-Mura. Ele é o planejamento coletivo e tem participação das lideranças da Aldeia. Eles participam falando o que seria importante falar nas aulas, também apresentam os problemas e as necessidades que São Félix tá passando. Trabalhamos também a cultura e a identidade Mura no planejamento coletivo.</i></p>	<p>O professor José Roberto não adota plano individual. Segue o coletivo. O plano coletivo que coletamos tinha como objetivo geral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e valorizar a história da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina e da Aldeia São Félix. <p>E como objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a história da Aldeia São Félix; - Conhecer a história da escola; - Identificar e datar o processo histórico da Aldeia e da escola, bem como as mudanças que aconteceram a partir de sua implantação; - Pesquisar juntos aos idosos da Aldeia e textos, caso tenha, quem foi Dr. Jacobina; - Compreender o processo de introdução as constituições escolar na Aldeia São Félix; - Discutir com os alunos sobre a terra indígena na Comunidade São Félix e sua conservação da biodiversidade da Aldeia. <p>Além desses assuntos, outros nas disciplinas de português, matemática, estudos sociais e ciências também foram abordados, propiciando com que o aluno Mura tenha conhecimentos da escola não-indígena e dos modos organizativos sociais que essa escola trabalha. Com isso, estava presente nas aulas dos alunos a proposta de interculturalidade.</p>

<p>Conceição</p>	<p><i>Nós utilizamos o PPP constantemente. Quando planejamos na escola, somos orientados pelo PPP. Nele tem muitos temas, por exemplo, nós estamos trabalhando a história da escola, nós tiramos esse assunto lá do PPP. A história da escola, a realidade do povo Mura. Nós identificamos qual a dificuldade que a nossa comunidade tá passando, então planejamos em cima das dificuldades, mas todo o tempo é consultando o PPP. O PPP nos orienta aquilo que queremos alcançar. Todo tempo consultamos o PPP. Ele é nosso guia.</i></p> <p><i>O meu planejamento eu organizo pelo coletivo grande, eu escolho um objetivo, é o da escola o “grande”, planejado por todos os professores, então através dele, elaboro o meu plano diário.</i></p> <p><i>As nossas aulas, elas são todas embasadas sobre as dificuldades da Aldeia. Então todas as dificuldades, procuramos discutir no PPP da escola Mura, embasados em cima dos temas que observamos.</i></p> <p><i>Eu escolho um assunto do planejamento coletivo, em cima daquele assunto, planejo minha aula, depois de planejada, pesquiso o que irei utilizar naquela aula. Eu só deixo esse objetivo quando alcanço, uso vários procedimentos, livros, materiais, várias coisas até alcançar o objetivo dessa aula. Eu estou trabalhando a história da Aldeia e também as operações: adições e subtração. Trabalho também português. Ministro</i></p>	<p>A professora Conceição não adota plano individual. Segue o coletivo. O plano coletivo que coletamos tinha como objetivo geral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e valorizar a história da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina e da Aldeia São Félix. <p>E como objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a história da Aldeia São Félix; - Conhecer a história da escola; - Identificar e datar o processo histórico da Aldeia e da escola, bem como as mudanças que aconteceram a partir de sua implantação; - Pesquisar juntos aos idosos da Aldeia e textos, caso tenha, quem foi Dr. Jacobina; - Compreender o processo de introdução as constituições escolar na Aldeia São Félix; - Discutir com os alunos sobre a terra indígena na Comunidade São Félix e sua conservação da biodiversidade da Aldeia. <p>Além desses assuntos, outros nas disciplinas de português, matemática, estudos sociais e ciências também foram abordados, propiciando com que o aluno Mura tenha conhecimentos da escola não-indígena e dos modos organizativos sociais que essa escola trabalha. Com isso, estava presente nas aulas dos alunos a proposta de interculturalidade.</p>
-------------------------	--	---

	<p><i>esses assuntos em uma semana de maneira interdisciplinar. Enquanto eu não alcanço o objetivo da aula, eu não paro de trabalhar naquela disciplina, só depois que eu alcanço o objetivo do assunto, é que passo para outra aula.</i></p>	
<p>Francisco</p>	<p><i>Bom o nosso PPP é como se fosse uma “Bíblia” que o professor tem que andar com ela todo tempo pra onde vai, principalmente na sala de aula. Aqui na sala, estamos com ele do lado, viu?! (mostrando o PPP), Ele é referência. Então pra qualquer coisa, pro planejamento ou qualquer discussão, por exemplo, nós utilizamos. A gente tá agora no grupo de supervisão coletiva, então ele tá ali do lado, tirando dúvidas e idéias. Então ele é muito importante pra nós, é um norte.</i></p> <p><i>Na minha sala de aula procuro fazer a educação interdisciplinar. Eu não procuro ministrar isolado só português, só matemática, só ciências, só história ou geografia. Se eu falar, por exemplo, da escola, surgem as ideias na hora, e procuro o espaço para dialogar sobre geografia, sobre a comunidade, a ciência, sobre alimentos, moradia, higiene, costumes [...]. Então tem bastante assunto para se falar em sala de maneira interdisciplinar.</i></p>	<p>O professor Francisco não adota plano individual. Segue o coletivo. O plano coletivo que coletamos tinha como objetivo geral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e valorizar a história da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina e da Aldeia São Félix. <p>E como objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a história da Aldeia São Félix; - Conhecer a história da escola; - Identificar e datar o processo histórico da Aldeia e da escola, bem como as mudanças que aconteceram a partir de sua implantação; - Pesquisar juntos aos idosos da Aldeia e textos, caso tenha, quem foi Dr. Jacobina; - Compreender o processo de introdução as constituições escolar na Aldeia São Félix; - Discutir com os alunos sobre a terra indígena na Comunidade São Félix e sua conservação da biodiversidade da Aldeia.

<p>Raimunda</p>	<p><i>Eu tenho ele aqui na sala de aula (mostra o PPP impresso). Eu sempre retiro umas perguntas daqui dele. Lá na faculdade recebemos o incentivo para trabalharmos mais nele e melhorarmos. Nós trabalhamos com ele sempre. Esses assuntos aqui (mostra um plano individual que tem como tema o histórico da comunidade São Félix) tem tudo haver com ele. Eu utilizo ele porque responde muitas perguntas sobre: quem foi os primeiros moradores? Como surgiu a comunidade? Como eram as casas antigamente? Também a saúde e bem-estar da comunidade tem aqui (aponta para o PPP). Tem muitas outras coisas também discutidas no PPP que tem haver com a Comunidade.</i></p> <p><i>O PPP se faz presente em minha prática de sala de aula porque os assuntos que eu ministro fazem diálogo com ele. Eu procuro fazer uma leitura, como por exemplo, da história da Comunidade, sua localização, sua distância [...]. Tem haver tudo isso com o PPP, procuramos se basear nele com o que vamos trabalhar com os alunos.</i></p>	<p>A professora Raimunda não adota plano individual. Segue o coletivo. O plano coletivo que coletamos tinha como objetivo geral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e valorizar a história da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina e da Aldeia São Félix. <p>E como objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a história da Aldeia São Félix; - Conhecer a história da escola; - Identificar e datar o processo histórico da Aldeia e da escola, bem como as mudanças que aconteceram a partir de sua implantação; - Pesquisar juntos aos idosos da Aldeia e textos, caso tenha, quem foi Dr. Jacobina; - Compreender o processo de introdução as constituições escolar na Aldeia São Félix; - Discutir com os alunos sobre a terra indígena na Comunidade São Félix e sua conservação da biodiversidade da Aldeia. <p>Além desses assuntos, outros nas disciplinas de português, matemática, estudos sociais e ciências também foram abordados, propiciando com que o aluno Mura tenha conhecimentos da escola não-indígena e dos modos organizativos sociais que essa escola trabalha. Com isso, estava presente nas aulas dos alunos a proposta de interculturalidade.</p>
------------------------	---	--

O QUE DIZ O PPP-MURA SOBRE OS OBJETIVOS 1 E 6 (CITADOS NO QUADRO 2)

O Projeto Político Pedagógico das Escolas Indígenas Mura que ora se apresenta deixa de ser visto numa perspectiva “civilizadora e integracionista” e **passa a valorizar a história e cultura do povo indígena Mura que há muito tempo habita essa região** (p. 9).

Dessa forma, nossas escolas passaram a **criar e produzir conhecimentos próprios que garantissem para todos, o desenvolvimento de capacidades e aprendizagens de conteúdos necessários a vida em sociedade, oferecendo instrumentos de compreensão da realidade e também favorecendo a participação dos alunos em relações sociais e políticas diversificadas e cada vez mais amplas** (p. 12-13).

[...] **passamos a valorizar e a respeitar a realidade e a situação de cada aldeia, olhando a economia, os bens, os modos de troca e produção como concepções pedagógicas fundamentais para o processo que se implantava, bem como o território como conjunto de recursos naturais e tecnológicos que formam a base material da reprodução cultural do povo, segundo os princípios do Projeto** (p. 13).

Desenvolver um processo de educação escolar Indígena Mura **que contribua para a recuperação e revitalização da memória histórica, fortalecimento da cultura e valorização da identidade étnica, formando alunos críticos que reflitam sobre os aspectos socioculturais, políticos, lingüísticos e históricos do povo; tendo como base a tradição, hábitos, costumes e visão cosmológica do passado e do presente, possibilitando aos alunos a aquisição de conhecimento das demais sociedades indígenas e não-indígenas, de modo que possam compreender o mundo em que vivem; tendo autonomia para criar seu processo pedagógico próprio, calendário escolar, construção e organização escolar, sempre ligados aos interesses e necessidades das aldeias, lideranças e organizações indígenas Mura** (p. 27-28).

As atividades de pesquisa realizadas pelos alunos e professores começam pela base, levando em conta os problemas enfrentados, possibilitando criarem alternativas juntamente com a comunidade para a melhoria dos nossos problemas. A partir da pesquisa realizada é que surge **a construção dos conteúdos a serem trabalhados e explorados por meio de conhecimento adquirido, dando a oportunidade para que os alunos possam conhecer os problemas que ocorrem em sua localidade e das demais sociedades, para que eles possam refletir e entender os acontecimentos ocorrentes**. Os conteúdos surgidos a partir da pesquisa ou da necessidade de cada aldeia são desenvolvidos de forma

interdisciplinar para não ser um trabalho fragmentado, levando em conta que a aprendizagem dos alunos não se limita por áreas de conhecimento e sim como um todo. Os assuntos estudados ou pesquisados vêm contribuindo para formação de novas idéias críticas, através de seminários, debates, dramatizações, trabalhos em grupos e outras atividades escolares e extracurriculares. **Todos os conteúdos desenvolvidos geram discussões, reflexões produzindo novas idéias para a mudança do processo educativo, internalização e resolução dos problemas. A função de nossa escola é possibilitar para a sociedade indígena Mura os conhecimentos sobre os hábitos, os costumes, as danças, as tradições, as crenças, os rituais, enfim, a cultura Mura e a cultura de outros povos indígenas e não-indígenas levando em consideração os diferentes saberes específicos de cada povo, tanto indígena e não-indígena (p. 51).**

Apêndice 8
ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

QUADRO 3

OBJETIVO GERAL: Conhecer práticas pedagógicas de professores Mura – da Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix – e suas (inter)relações com seu Projeto Político-Pedagógico.

OBJETIVO 2: Averiguar de que modo os professores trabalham a **educação diferenciada** na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix.

OBJETIVO 5: Identificar a **concepção de educação diferenciada**, dos professores(as), implementada na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix e suas relações com o Projeto Político-Pedagógico Mura.

- **Questão norte 2** – De que modo os professores trabalham a **educação diferenciada** na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix?
- **Questão norte 5** – Qual a **concepção de educação diferenciada**, dos professores(as) Mura, implementada na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix e suas relações com o Projeto Político-Pedagógico Mura?

ENTREVISTADO	RESPOSTA	OBSERVAÇÃO
José Roberto	<p><i>Educação diferenciada, eu acredito que é trabalhar na valorização dos conhecimentos tradicionais da própria cultura. Mas também nós temos que saber diversificar as coisas, trabalhar a valorização da identidade para os alunos se reconhecerem que é indígena, qual é o valor que aquela pessoa tem na frente do branco. Hoje se diz assim: que o índio tem direito na educação, no transporte, no lazer, na saúde, então quer dizer que nós trabalhamos nisso pra sermos reconhecidos e valorizados. Então hoje estamos trabalhando assim, dizendo que tanto o professor quanto o aluno deve permanecer aqui na comunidade, dizendo que ele possa trabalhar a identidade para que as pessoas possam respeitá-lo quando eles concluírem seus estudos serão pessoas de respeito. E o melhor é que os estudos foram realizados aqui.</i></p> <p><i>Penso que com o PPP a gente iniciou a trabalhar mais rigorosamente a educação diferenciada aqui na escola.</i></p>	<p>Observei que o Professor José Roberto ao trabalhar os conteúdos, dando ênfase para as questões da aldeia, bem como para a valorização da cultura Mura, concomitantemente, estava trabalhando a educação diferenciada.</p>
Conceição	<p><i>É aquela educação não tem nada a ver com a de fora. A nossa é nós mesmos quem elabora, trabalhamos nossa cultura, conhecemos o nosso jeito, o jeito de sermos hoje, ser diferente dos brancos.</i></p>	<p>Observei que a Professora Conceição ao trabalhar os conteúdos, dando ênfase para as questões da Aldeia São Félix, bem como para a valorização da cultura Mura, concomitantemente, estava trabalhando a educação diferenciada.</p>

<p>Francisco</p>	<p><i>Hoje reforçamos muito sobre a nossa educação diferenciada, e também com a nossa formação do ensino superior, fica mais fácil você formar um cidadão crítico, um aluno que saiba discutir em sala de aula, saiba perguntar, dar sua própria idéia, um aluno que converse e saiba explicar e se expressar, na verdade uma troca de ideias entre professor e alunos, dono do seu próprio pensamento, que saiba sair e chegar em quaisquer lugar.</i></p> <p><i>É um reforço que veio para fortalecer nossa cultura, se não fosse ela já teríamos perdido nossa identidade.</i></p> <p><i>Desde quando começamos a fazer nosso magistério indígena, ela causou um impacto muito grande, nossos povos estavam acostumados com os professores não índios, e quando falamos na educação diferenciada, as pessoas achavam que iríamos estudar os povos indígenas desde os tempos q andavam nus, de voltar como era antes, conversamos e explicamos a eles que não se tratava disso, mas sim de resgatar nossa cultura e identidade mura, nossas historias, conhecendo a historia dos nossos povos, preconceitos e discriminações, fortalecendo e contribuindo para a nossa identidade</i></p>	<p>Observei que o Professor Francisco ao trabalhar os conteúdos, dando ênfase para as questões da Aldeia São Félix, bem como para a valorização da cultura Mura, concomitantemente, estava trabalhando a educação diferenciada.</p>
-------------------------	---	---

<p>Raimunda</p>	<p><i>Diferenciado pra mim é assim: é uma aula, por exemplo assim, como hoje por exemplo, eu não escrevi muitas coisas na lousa, né?! É conversar, é discutir e é eles também participar... É mostrar a realidade – a sua cultura daqui e de lá de fora... É esse trabalho... Pra mim a diferença é isso assim. Por exemplo, nesse livro aqui (mostra o Livro de autoria deles, intitulado de “Aldeias Mura”) conta a história de como surgiu, né?! Eu conto a história de como aconteceu a comunidade que é pra eles saberem... Então pra mim educação diferenciada é aquela diferente das escolas lá dos brancos, né?!</i></p> <p><i>Logo no início, foi uma dificuldade muito grande, né?! Porque os pais não acreditavam nos professores indígenas. Eles pensavam assim que a gente não sabia ensinar, que ia voltar tudo que era atrás. Pra eles diferenciado era voltar tudo atrás, né?! O tempo como eles viviam, andavam nu, comiam isso comiam aquilo. Eles pensavam assim. E eles acreditavam mais no branco assim do que nos indígenas. Queriam que tivessem só professor branco e não índio, né?! Era só branco, né?! Aí eles viram que as crianças sofriam muito preconceito e a gente achava assim que não tava correto aquilo. E aí fomos atrás: buscar através de muitas lutas foi que surgiu a educação diferenciada aqui na escola. Porque as aulas tinham que ser a realidade do povo. Porque o outro vinha de lá falava isso e ainda diziam assim: Olha, esses bando de índio aí fede a pitiú e a gente achava que aquilo</i></p>	<p>Observei que a Professora Raimunda ao trabalhar os conteúdos, dando ênfase para as questões da Aldeia São Félix, bem como para a valorização da cultura Mura, concomitantemente, estava trabalhando a educação diferenciada.</p>
------------------------	---	---

	<p><i>não era normal. Pra dar aula pros indígenas tem que ser indígena mesmo. E assim foram trabalhando, trabalhando até que a gente conseguiu. E hoje em dia nas escolas indígenas é dificilmente ter um branco, o não-índio, né?! Foi uma luta muito longa, né?! pra conseguir...</i></p>	
--	---	--

O QUE DIZ O PPP-MURA SOBRE OS OBJETIVOS 2 E 5 (CITADOS NO QUADRO 3)

Desenvolver um processo de educação escolar Indígena Mura **que contribua para a recuperação e revitalização da memória histórica, fortalecimento da cultura e valorização da identidade étnica, formando alunos críticos que reflitam sobre os aspectos socioculturais, políticos, lingüísticos e históricos do povo; tendo como base a tradição, hábitos, costumes e visão cosmológica do passado e do presente, possibilitando aos alunos a aquisição de conhecimento das demais sociedades indígenas e não-indígenas, de modo que possam compreender o mundo em que vivem; tendo autonomia para criar seu processo pedagógico próprio, calendário escolar, construção e organização escolar, sempre ligados aos interesses e necessidades das aldeias, lideranças e organizações indígenas Mura** (p. 27-28).

Com a implantação do Projeto Político Pedagógico das Escolas Indígenas Mura, pretende-se fortalecer a escola e os conhecimentos do povo Mura, demonstrando que os próprios índios têm capacidade de conduzir sua própria educação escolar. Trabalhando a própria realidade do professor, alunos e comunidades vamos valorizar cada vez mais nossa cultura e refletir sobre a vida na aldeia, levando em conta também os conhecimentos da sociedade envolvente (p. 57).

Apêndice 9

ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

QUADRO 4

OBJETIVO 3: Identificar avanços/recuos/facilidades/dificuldades na implementação da educação diferenciada, à luz do Projeto Político-Pedagógico Mura de 1ª a 4ª séries, na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix;

- **Questão norte 3** – Quais são os **avanços/recuos**, bem como as **facilidades/dificuldades na implementação da educação diferenciada**, à luz do Projeto Político-Pedagógico Mura de 1ª a 4ª série, na Escola Municipal Indígena Dr. Jacobina da Comunidade de São Félix?

ENTREVISTADO	RESPOSTA	OBSERVAÇÃO
José Roberto	<i>Dificuldades encontramos bastante, mas junto com os colegas, nós sentamos nos dias de reuniões, segunda e quinta-feira, nos reunimos pra discutir o assunto. Se eu tenho algum problema, alguma dúvida, nos reunimos pra fazer esse trabalho, para resolver. No momento, estamos enfrentando bastantes dificuldades em termo de material de apoio para escola, por exemplo, material didático, isso aí é uma questão que está faltando muito na escola, como também, a merenda que é algo muito importante. Uma outra dificuldade é quando estamos trabalhando o assunto e</i>	<p>Não observei nenhuma dificuldade por parte do professor em relação a falar sobre a cultura e os modos como os Mura fortalecem a cultura, bem como sobre a história da Aldeia.</p> <p>Observei que por pertencer à Comunidade São Félix e por ser Mura, o professor José Roberto tem mais facilidade para falar sobre as ocorrências na região, bem como sobre a cultura Mura.</p>

o tempo é reduzido porque não tem merenda, aí você não tem como adiantar ou superar aquele conteúdo daquele dia. A sala era pra ser climatizada, pois quando chegamos de tarde é bastante quente e também o transporte, às vezes chega a não vir no dia, aí falta aluno, isso aí atrasa também a aula.

Facilidades que eu perceba é minha relação com os alunos. Eles me ouvem e eu ouço eles. Eu faço a leitura com eles e peço pra eles comentarem sobre a leitura. Quando um aluno está com dificuldades, o outro aluno também me ajuda a resolver a dificuldade que o colega está enfrentando. Eu acredito que em relação a isso, eu tinha aluno que não conseguia ir à frente realizar leitura, e hoje ele já vai lá na frente e pode-se perceber, que ele já está se posicionando, quer dizer, uma coisa dessas já é um avanço que está tendo, a pessoa que não conseguia ir à frente já está indo.

Acredito que minhas aulas tem contribuído para o fortalecimento da cultura do nosso povo, porque nós trabalhamos muito com a valorização sobre a cultura. Aqui mesmo na comunidade, existem muitas pessoas que deixam de valorizar o que é seu pra valorizar uma outra cultura, por exemplo aqui, principalmente a medicina caseira, a pessoa procura dar valor mais no remédio da farmácia enquanto aqui na nossa área, na nossa aldeia, existem plantas que são riquíssimas, que serve pra chá, banho e outras coisas que é o

<p>Conceição</p>	<p><i>mesmo valor daqueles remédios de farmácia que as vezes faz até melhor pra sua própria saúde, porque se você tomar um remédio da farmácia, você vai ficar bom daquela enfermidade, mas vai lhe afetar em outro canto, já o chazinho que é preparado pelas pessoas da nossa comunidade, muitas pessoas valorizam pois ficaram boas daquele problema de saúde, então eu acredito que essa é uma parte nossa cultura que, tem feito bem mesmo pra qualidade de vida das pessoas.</i></p> <p><i>Ganhamos com o PPP Mura, porque trabalhamos com a própria cultura do nosso povo, a própria realidade do nosso povo.</i></p> <p><i>Existe sim. Até porque a maior dificuldade que enfrentamos é a falta de material. Eu organizo todos os meus materiais, eu pesquiso livro, por exemplo, todos os assuntos que vou utilizar pra superar aquela dificuldade do aluno, eu corro atrás de material, pesquiso, livro de português, parlendas e textinhos pequenos.</i></p> <p><i>Às vezes. Ministramos um assunto, e às vezes, o aluno entende logo, outras vezes passamos um assunto e o aluno, nada de apresentar a compreensão. Eu acho que é porque sempre no começo é muito difícil mas,</i></p>	<p>Não observei nenhuma dificuldade por parte da professora em relação a falar sobre a cultura e os modos como os Mura fortalecem a cultura, bem como sobre a história da Aldeia.</p> <p>Observei que por pertencer à Comunidade São Félix e por ser Mura, a professora Conceição tem mais facilidade para falar sobre as ocorrências na região, bem como sobre a cultura Mura.</p> <p>Percebi que quando a professora Conceição fala sobre a importância da história dos Mura, da cultura e dos modos de viver da Comunidade São Félix, ela tem contribuído com suas aulas para o fortalecimento da identidade Mura dos seus alunos, além de estar despertando a formação crítica dos mesmos.</p>
-------------------------	--	--

	<p><i>depois, com um tempo, esmiúça tanto aquele assunto, que consegue compreender. Aplicamos com bastante cuidado, e eles vão ganhando habilidades.</i></p> <p><i>Fortalecemos muito a cultura que é deles, então aquilo cresce com eles. O índio, ele pensa rápido. Ele percebe o quanto é importante valorizar a identidade. Trabalhamos muito a nossa cultura aqui.</i></p>	
<p>Francisco</p>	<p><i>Fazemos dessa forma, o avanço é muito grande porque começamos a ministrar uma aula sobre os costumes, dentro da comunidade, do município, do estado até o país, nesse caso não estamos voltados somente para os costumes da comunidade, mas para os costumes em si, englobando todos os conhecimentos. O PPP é uma arma que usamos como defesa, pois através dele que desenvolvemos nossas aulas, conhecemos nossa própria cultura e costumes, e o PPP está para nortear nossas aulas, facilitando-as.</i></p> <p><i>Dificuldades existem, esse ano peguei uma turma de quarto ano e poucos sabem ler, senti dificuldades porque do quarto ano a criança já deve estar preparada para o próximo, pois terei que retomar algumas coisas das quais outros professores de series anteriores já fizeram, então não tenho como prosseguir com eles, tenho que regredir um pouco para que lembre do que já foi estudado. Materiais didáticos, como por exemplo: as cartilhas, matérias</i></p>	<p>Não observei nenhuma dificuldade por parte do professor em relação a falar sobre a cultura e os modos como os Mura fortalecem a cultura, bem como sobre a história da Aldeia.</p> <p>Observei que por pertencer à Comunidade São Félix e por ser Mura, o professor Francisco tem mais facilidade para falar sobre as ocorrências na região, bem como sobre a cultura Mura.</p> <p>Percebi que quando o professor Francisco fala sobre a importância da história dos Mura, da cultura e dos modos de viver da Comunidade São Félix, ela tem contribuído com suas aulas para o fortalecimento da identidade Mura dos seus alunos, além de estar despertando a formação crítica dos mesmos.</p>

	<p><i>naturais, nós produzimos, pois vamos estudar sobre a cultura e sobre a natureza, pois na sala não temos. Para superarmos nossas dificuldades como por exemplo: a falta de material didático, usamos o que temos em sala, usamos eles como pesquisas, apoio e vamos levando conforme as condições que temos de ensinar o aluno, e do aluno que não sabe ler, fazemos com que eles aprendam a ler e escrever, mesmo que seja um aluno que não consegue acompanhar os outros, trabalhamos as dificuldades em cima deles, se esse aluno que tem dificuldade de ler e escrever, não é obrigado eles serem aprovados, e para o aluno que foi reprovado não se sentir frustrados, nos incentivamos a não desistirem e a estudarem mais, a praticar leituras, então temos um dialogo com bastante cuidado.</i></p> <p><i>Sim, ano passado peguei uma turma bem avançada, então quando a turma esta bem mais avançada em leitura e escrita é bem mais fácil obter progressão, tudo o que você ministra o aluno tem facilidade de entender, então avançamos mais um pouco e trabalhamos na questão de português como por exemplo: verbos, a facilidade de ministrar é uma turma bem avançada.</i></p> <p><i>Hoje reforçamos muito sobre a nossa educação diferenciada, e também com a nossa formação do ensino superior, fica mais fácil você formar um cidadão critico, um aluno que saiba discutir em sala</i></p>	
--	--	--

<p>Raimunda</p>	<p><i>de aula, saiba perguntar, dar sua própria idéia, um aluno que converse e saiba explicar e se expressar, na verdade uma troca de ideias entre professor e alunos, dono do seu próprio pensamento, que saiba sair e chegar em quaisquer lugar.</i></p> <p><i>Isso daí (se referindo ao PPP) tem ajudado bastante a gente, né?! Eu acho que todos nós, né?! Principalmente, agora nessa etapa que teve agora (se referindo ao último módulo cursado na graduação específica para “eles”), foi assim uma etapa muito bom pra todos nós. Muito bom mesmo! Porque a gente trabalhou o PPP, né? Trabalhou bastante no PPP... É... acrescentando mais coisas de como a gente trabalhar também com criança... É... da pré-escolar ao quinto ano, até o magistério também, né?! De que maneira, como a gente trabalhar e desenvolver esses conteúdos, né?! Então foi muito assim riquíssimo essa etapa que nós tivemos. É... as oficinas, né?! Foi muito bom mesmo! Porque aí a gente até anotou as coisas de como a gente poderia desenvolver mais o trabalho com o PPP.</i></p> <p><i>Existe sim. Existe. Um das minhas dificuldades é assim: é que eu trabalho de manhã e de tarde, né?! Às vezes eu saio correndo... Aí às vezes eu não tenho tempo de fazer as leituras. De noite eu não tenho condições de fazer leitura de noite. Aí eu não tenho</i></p>	<p>Não observei nenhuma dificuldade por parte da professora em relação a falar sobre a cultura e os modos como os Mura fortalecem a cultura, bem como sobre a história da Aldeia.</p> <p>Observei que por pertencer à Comunidade São Félix e por ser Mura, a professora Conceição tem mais facilidade para falar sobre as ocorrências na região, bem como sobre a cultura Mura.</p> <p>Percebi que quando a professora Conceição fala sobre a importância da história dos Mura, da cultura e dos modos de viver da Comunidade São Félix, ela tem contribuído com suas aulas para o fortalecimento da identidade Mura dos seus alunos, além de estar despertando a formação crítica dos mesmos.</p>
------------------------	--	--

tempo de fazer leitura, né?! As vezes eu faço de manhã. As vezes eu tenho um tempinho quando to dando aula pros meninos na hora da merenda. Assim... Não dá tempo. Aí eu não tenho tempo assim de muito pra fazer a leitura, né?! Às vezes, final de semana é que eu faço a leitura. E aí a gente com o trabalho da faculdade também, a gente se vê muito aperrada! Principalmente eu que tenho dificuldade de visão e esses óculos não tão me ajudando e eu tenho muita dificuldade também! Para superar essas dificuldades, nos final de semana, né?! Eu faço as leituras e mesmo com o tempinho que tem eu sento e faço minhas leitura... Aí eu já tenho o conhecimento, né?! Com esses trabalhos que to fazendo (se referindo aos da faculdade como suporte aos seus conhecimentos) eu já fiz bastante pesquisa, eu tenho um conhecimento já mais longo, né?! Os trabalhos dos alunos sobre a história da comunidade, eu tenho já o histórico, né?! – da aldeia e como surgiu. Eu já não tenho muita dificuldade porque eu já fiz muita pesquisa, eu já estudei, já fiz trabalho pra faculdade e não to tendo muitas dificuldade. Uma outra dificuldade também que percebo é que... quando eu trabalhava com a diretora Matilde ela me dava um incentivo muito grande! Ela me ajudava bastante e me incentivava! Quando eu tinha dificuldade assim de desenvolver um plano... Ela me chamava e dizia: Raizinha eu acho melhor tu fazer assim desse jeito, né? Eu me sentia muito segura! Já a outra administração, né?! (se referindo a atual) a gente já

ficou assim meio, perdido, né?! Assim, sei lá! E sempre tem alguma coisa assim que não dá muito incentivo. Muita gente ficou desmotivada, muita gente ficou também querendo sair. Mas não que seja ruim, né?! - Que a pessoa é ruim! (se referindo a gestora) Mas sim porque eu acho que é, sei lá, costume da gente. Acho que deve ser isso!

A facilidade é quando eu to por dentro mesmo do assunto mesmo, né?! Por exemplo, esse que eu tava falando hoje com os meninos (histórico da comunidade). Eu me sinto muito bem assim, quando eu já tenho aquele conhecimento, né?! Porque eu já li também e aí a gente já tem conhecimento. Lá em casa também eu li também. Então a gente já tem aquele conhecimento quando a criança tá lendo a gente já tá sabendo o que eles tão lendo. Já sabe como falar pra eles. Então aquilo ali facilita mais a gente. E aliás, todo trabalho que a gente faz... Se a gente buscar a leitura é claro que a gente vai conseguir dar uma aula melhor, né?!

Eu penso assim... O modo da comunicação com eles, né?! Pra mim... assim... Eu conversando com eles, fazendo com que eles falem... Na leitura, fazendo perguntas pra eles. Eu sempre falo isso pra eles, né?!: vocês tem que perguntar, vocês tem que falar, se tiver dúvida, levanta a mão, olha professora eu não to entendendo isso... Isso vai fazer um aluno se tornar bem crítico! Saber falar, dar opinião, não é ficar de

	<p><i>cabeça baixa, então só balançando. Aqui os alunos não são tão calado, graças a Deus! Eles falam, eles perguntam, principalmente quando eu estou trabalhando matemática, quando eu uso recursos, como as tampinhas, eles gostaram mais e tão aprendendo como fazer uma divisão, uma conta... Eles aprendem melhor assim!</i></p>	
--	---	--