

PERCURSOS E DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA E CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA FRENTE ÀS INTENCIONALIDADES IDEOLÓGICAS

*Alcioni da Silva Monteiro
Sueley Aparecida do Nascimento Mascarenhas*

Resumo

Conforme a legislação de ensino, a Proposta Pedagógica e Curricular (PPC) deve fornecer orientações sobre conhecimento, currículo e o papel dos professores no desenvolvimento educacional e social dos estudantes. A Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) de Lábrea/AM está criando duas PPCs independentes para atender a educação infantil e ao ensino fundamental, considerando as diretrizes legais e as orientações dos documentos federais e estaduais. Essa tarefa é desafiadora devido às barreiras políticas e ao histórico de negligência dos direitos dos povos originários. As PPCs da SEMEC buscam subsidiar as adaptações necessárias para atender diretrizes do Governo Federal para a educação específica, diferenciada e bilíngue dos povos originários. Assim, a problemática se apresenta neste estudo, diante dos conflitos e divergências na construção e implementação das PPCs com as especificidades da realidade e cultura dos povos originários de Lábrea. Para esse fim, foram consideradas as análises relacionadas aos esboços das duas Propostas Pedagógicas e Curriculares (PPCs) — para educação infantil e ensino fundamental — que ainda estão em processo de elaboração, bem como a organização da equipe que as elaborou. O objetivo é responder a seguinte questão: como a SEMEC subsidia as questões pedagógicas e curriculares para a consolidação das PPCs de forma a refletir a realidade local das escolas de Lábrea, considerando a diversidade cultural e linguística dos quatro povos originários? Em conclusão, observa-se a escassez de profissionais qualificados em assuntos específicos relacionados aos povos originários, além da descaracterização das ideologias eurocêntricas.

Palavras-chave: proposta pedagógica e curricular; educação escolar; povos originários; resistência.

PATHS AND CHALLENGES IN THE CONSTRUCTION OF THE PEDAGOGICAL AND CURRICULUM PROPOSAL FOR INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION IN FACING THE IDEOLOGICAL INTENTIONALITIES

Abstract

According to the education legislation, the Pedagogical and Curricular Proposal (PPC) should provide guidance on knowledge, curriculum and the role of teachers in the educational and social development of students. The Municipal Secretariat of Education and Culture (SEMEC) of Labrea is creating two independent PPCs to serve Kindergarten and Elementary School, considering the legal guidelines and the guidance of federal and state documents. This task is challenging due to political barriers and the history of neglect of the rights of native peoples. The PPCs of SEMEC seek to subsidize the necessary adaptations to meet the guidelines of the Federal Government for the specific, differentiated and bilingual education of the native peoples. Thus, problematic presented arises in this study, in the face of conflicts and divergences in the construction and implementation of the PPCs with the specificities of the reality and culture of the native peoples of Lábrea. To this end, it was considered the analyses related to the drafts of the two Pedagogical and Curricular Proposals (PPCs) — for early childhood education and elementary school — which are still in the process of elaboration, as well as the organization of the elaboration team of the same. The objective is to answer the following question: how does SEMEC subsidize pedagogical and curricular issues for the consolidation of the PPCs in order to reflect the local reality of Labrea's schools, considering

the cultural and linguistic diversity of the four native peoples and in compliance with the policies that protect native schools? In conclusion, there is a shortage of qualified professionals in specific matters related to indigenous peoples, as well as the mischaracterization of eurocentric ideologies.

Keywords: pedagogical and curricular proposal; schooling; native peoples; resistance.

CAMINOS Y DESAFÍOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA Y CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN ESCOLAR INDÍGENA FRENTE A INTENCIONES IDEOLÓGICAS

Resumen

De acuerdo con la legislación docente, la Propuesta Pedagógica y Curricular (PPC) debe proporcionar orientaciones sobre el conocimiento, el currículo y el papel de los maestros en el desarrollo educativo y social de los estudiantes. El Departamento Municipal de Educación y Cultura (SEMEC) Lábrea está creando dos PPC independientes para cumplir con la educación infantil y la escuela Primaria, teniendo en cuenta las directrices legales y las orientaciones de los documentos federales y estatales. Esta tarea es desafiante debido a las barreras políticas y una historia de descuido de los derechos de los pueblos originarios. Las PPC de la SEMEC buscan subsidiar las adaptaciones necesarias para cumplir con los lineamientos del Gobierno Federal para la educación específica, diferenciada y bilingüe de los pueblos originarios. Así, el problema se presenta en este estudio, ante los conflictos y divergencias en la construcción e implementación de las PPCs con las especificidades de la realidad y la cultura de los pueblos originarios de Lábrea. Para ello, se consideraron los análisis relacionados con los lineamientos de las dos Propuestas Pedagógicas y Curriculares (PPCs) para educación infantil y educación primaria - que aún están en proceso de elaboración, así como la organización del equipo para elaborarlas. El objetivo es responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo subvenciona SEMEC las cuestiones pedagógicas y curriculares para la consolidación de las PPCs con el fin de reflejar la realidad local de las escuelas de Lábrea, considerando la diversidad cultural y lingüística de los cuatro pueblos originarios? En conclusión, se observa la escasez de profesionales cualificados en temas específicos relacionados con los pueblos originarios, además de la desfiguración de las ideologías eurocéntricas.

Palabras clave: propuesta pedagógica y curricular; educación escolar; pueblos indígenas; resistencia.

INTRODUÇÃO

Vivemos em uma era caracterizada pela abundância de informações disponíveis a uma ampla parcela da população. Contudo, a simples exposição à informação não assegura a produção de conhecimento. Este, seja adquirido de maneira intrínseca ou por meio de experiências, racionalismo, razão ou interação, deve ser construído através de uma jornada de aprendizagem que permita ao indivíduo desenvolver uma compreensão de si mesmo e do mundo em que vive.

Em um cenário marcado pelo rápido avanço tecnológico, globalização dos mercados e diversidade de estruturas sociais, os indivíduos atualmente encontram variadas oportunidades, simultaneamente enfrentando diversos desafios. Diante desse contexto, a escola desempenha um papel crucial na preparação de cidadãos aptos a lidar com as complexidades do mundo atual, incentivando habilidades como capacidade de questionamento, inovação e interação social.

Durante os últimos anos, nota-se um aumento na representatividade dos povos primeiros no panorama educacional no Brasil, especialmente no tocante às transformações ocorridas na área da educação. A escola voltada para os originários, especificamente, encontra respaldo na Constituição Federal de 1988 e em documentos oficiais subsequentes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394 de 1996, o *referencial curricular nacional para as escolas indígenas* de 1998, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígenas aprovada pelo

Parecer CNE/CEB nº 13/2012, o plano nacional de educação de período validado do ano de 2014 a 2024, bem como os referenciais para formação de professores indígenas de 2002, entre outros. Dessa forma, a educação escolar indígena conta com um conjunto abrangente e específico de legislação.

Podemos analisar esse contexto educacional formal em duas etapas distintas: antes e depois da instituição da Constituição Federal de 1988. A legislação, a partir desse divisor, passou a valorizar as particularidades inerentes à escola nativa e possibilitou que a sociedade compreendesse melhor o contexto que envolve essa abordagem educacional estabelecida e desenvolvida nos contextos específicos e diferenciados conforme a cultura de cada povo primeiro.

Monteiro (2019) argumenta que, embora exista uma legislação garantindo o funcionamento da escola originária conforme suas características específicas, bilíngue, calendário próprio, currículo intercultural, gestão compartilhada e projeto político pedagógico específico, ainda há escolas no Amazonas enfrentando dificuldades para cumprir o estabelecido por lei e operando de maneira precária em territórios nativos, acabando por adotar um currículo similar ao de uma escola convencional. O resultado desta situação e o impacto da atual política de educação escolar indígena no Amazonas são o foco deste estudo.

Levando em conta que a educação é um processo histórico em constante evolução e transformação, cada povo originário no Amazonas desenvolveu sua educação de maneira específica, considerando sua história, identidade e língua, visto que o estado acolhe mais de 10.280 pessoas originárias, com cerca de 53 línguas de idiomas vivos e distintas, distribuídos em áreas variadas, de acordo com os dados do censo de 2022.

Conforme Duarte (2018), no estado do Amazonas, há povos nativos com diferentes graus de habilidade na língua portuguesa. Se apresentam como exemplos desse cenário bilíngue os povos Tucanos, localizados no Alto Rio Negro, fluentes na fala, leitura e escrita do idioma enquanto os Ticunas da área do Alto Solimões, utilizam o português como segunda língua. De acordo com o censo demográfico de 2022, a população total do Amazonas é de 3.941.175 pessoas, e até o momento, 27.144 originários recenseados. Dentre esses, 16.864 são de Roraima e 10.280 do Amazonas. No entanto, é importante ressaltar que esses números representam um registro preliminar. O IBGE já informou que esses dados serão submetidos a análises estatísticas após a conclusão da coleta, o que sugere que é provável que o número total de pessoas originárias aumente até a divulgação dos resultados definitivos.

Brasil (2020) em consonância com dados do Inep (2021), destaca-se que nos últimos cinco anos, a Secretaria de Estado de Educação do Amazonas registrou a presença de 48 a 68 povos originários distribuídas entre os municípios da região. Em 2005, conforme Brasil (2020) e Duarte (2018), a área Norte do Brasil abrigava 52,53% das escolas nativas em funcionamento, com o Amazonas se destacando ao contar com 49.139 estudantes originários, o que representa 30,02% do total nacional. Essas estatísticas evidenciam os enormes desafios que o governo estadual enfrenta ao administrar e manter a educação escolar indígena, assim como no município de Lábrea-AM, uma vez que a implementação e efetivação da educação escolar indígena desse município é relativamente recente, considerando seus 40 anos de existência.

Dessa forma, somente após a promulgação do Decreto n. 6.861/2009, que trata da educação escolar indígena, o ministério da educação e cultura definiu a estruturação dos povos originários do Brasil em territórios etnoeducacionais. No estado do Amazonas, foram estabelecidos sete territórios etnoeducacionais (TEEs), nos quais MEC (2020a) descreve: baixo Amazonas, Rio Negro, Médio Solimões, Alto Solimões, Vale do Javari, Juruá/Purus, *Yanomami* e *Ye'kuana*. A expressiva presença de povos originários na região ressalta a necessidade de uma política educacional específica que contemple as peculiaridades de cada grupo e influencie a gestão escolar.

Embora problemas semelhantes possam ser identificados em escolas não originárias, é essencial focar os esforços na resolução das questões relacionadas às escolas nativas e às leis que as normatizam no Amazonas.

Visando analisar as discrepâncias entre as normativas que orientam os estabelecimentos educacionais originários e a atual administração dessas instituições na Amazônia, este estudo tem como objetivo avaliar a qualidade dos serviços educacionais oferecidos aos povos originários frente à elaboração da proposta pedagógica e curricular no ensino regular que ocorrem nos territórios nativos do município de Lábrea. Essa investigação é relevante para analisar e discutir a implementação do ensino escolar nativo e os desafios encontrados na gestão escolar, englobando as ações e limitações da administração, assim como o suporte técnico-pedagógico e administrativo disponibilizado pela secretaria municipal de educação e cultura do município de Lábrea. Além disso, este estudo incentiva debates sobre a proposta curricular que melhor se adapta aos requisitos legais para o funcionamento das escolas originárias.

CURRÍCULO E INTENCIONALIDADE: O QUE ENSINAR E PARA QUE ENSINAR

Atualmente, o debate acerca do currículo e da intencionalidade do ensino permeia diversos campos teóricos da educação. Existem teóricos que apoiam uma visão mais crítica e dialógica do currículo, enquanto outros preferem uma abordagem mais tecnicista e instrumental.

Na vertente crítica, Moreira e Silva (1999) destacam a intencionalidade do currículo como um processo político que engloba escolhas e embates acerca do que deve ser ensinado e com quais objetivos. Para Monteiro e Mascarenhas (2020), o currículo é visto como uma construção sociocultural e histórica, que espelha os valores, interesses e poderes existentes em uma sociedade. Desse modo, a seleção de conteúdos curriculares não deve ser realizada de maneira neutra e objetiva, mas sim levando em consideração as diferenças de classe, gênero, raça, cultura e outras dimensões de desigualdade presentes na sociedade.

Ao considerar a abordagem tecnicista, Giroux (1997) caracteriza a intencionalidade do currículo como um processo técnico-racional que almeja a eficiência e a eficácia do ensino. Sob essa ótica, o currículo é determinado por especialistas que selecionam e organizam os conteúdos fundamentados em critérios científicos e pedagógicos, com o intuito de alcançar objetivos educacionais previamente estabelecidos. Dessa forma, a seleção de conteúdos curriculares é encarada como um processo objetivo e imparcial, que visa atender demandas dos estudantes e do campo profissional.

A discussão a respeito do currículo e da intencionalidade do ensino, conforme Perrelli (2008), Apple (2001) e Sacristán (2000) é relevante por levar em conta as dimensões políticas, culturais e sociais inerentes à escolha e estruturação dos conteúdos curriculares, assim como as dinâmicas de poder envolvidas nesse processo.

Ademais, teóricos atuais também defendem uma perspectiva mais dialógica do currículo, que valoriza o envolvimento ativo dos estudantes na construção do saber. Sob esse ponto de vista, Nogueira (2019) e Monteiro e Mascarenhas (2020) conceituam a intencionalidade do ensino como um processo colaborativo e analítico, relacionando a criação de significados entre docentes e estudantes.

As autoras destacam, ainda, a relevância de levar em consideração as perspectivas dos estudantes, suas vivências e conhecimentos na escolha e estruturação dos conteúdos curriculares. Desse modo, a discussão sobre currículo e intencionalidade do ensino abrange distintas abordagens

teóricas, que ressaltam a relevância de ponderar as dimensões políticas, sociais, culturais e pedagógicas presentes nesse processo.

A discussão sobre currículo e intencionalidade do ensino, conforme mencionado por Perrelli (2008), Apple (2001) e Sacristán (2000), é importante por abordar as dimensões políticas, culturais e sociais envolvidas na seleção e organização dos conteúdos curriculares. Esses aspectos são relevantes, pois influenciam a forma como o conhecimento é transmitido e assimilado pelos alunos, além de refletirem as dinâmicas de poder presentes na educação.

Além disso, teóricos contemporâneos, como Nogueira (2019) e Monteiro e Mascarenhas (2020), defendem uma abordagem mais dialógica para o currículo, que valoriza a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento. Essa perspectiva considera a intencionalidade do ensino como um processo colaborativo e analítico, no qual docentes e estudantes trabalham juntos para criar significados e compreensões.

As autoras também enfatizam a importância de considerar as perspectivas, vivências e conhecimentos dos alunos na definição e estruturação dos conteúdos curriculares. Isso permite uma educação mais inclusiva e contextualizada, que respeite as diferentes realidades e necessidades dos estudantes.

Assim, a discussão sobre currículo e intencionalidade do ensino engloba diferentes abordagens teóricas, que destacam a importância de considerar as dimensões políticas, sociais, culturais e pedagógicas no processo educacional. Ao levar em conta esses aspectos, é possível desenvolver um currículo mais articulado a demandas e características de cada contexto educativo, bem como promover uma aprendizagem significativa e engajada por parte dos estudantes.

FUNDAMENTOS LEGAIS PARA ESTRUTURAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO DIFERENCIADO EM ESCOLAS ORIGINÁRIAS

As fundamentações legais para a estruturação e implementação de currículos diferenciados nas escolas originárias estão estabelecidas na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, além de outras normativas e documentos que norteiam a política educacional destinada aos povos das aldeias.

De acordo com Brasil (2008), a educação é um direito universal e uma obrigação do Estado, que precisa ser fomentada levando em conta a pluralidade cultural dos povos originários. A LDB, como complemento, determina que as instituições de ensino originário devem ser estruturadas considerando as especificidades e os aspectos socioculturais de cada grupo, oferecendo um currículo que contemple seus costumes e valores.

Adicionalmente, existem outros documentos e regulamentações que orientam as políticas educacionais destinadas ao processo escolar dos povos originários e seus direitos, como a Convenção n. 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Originários e a Política Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI).

Conforme MEC (2020b), a Política Nacional de Educação Escolar Indígena visa garantir o direito dos povos originários a uma educação escolar distinta e específica, respeitando sua diversidade cultural, linguística e territorial. Nessa perspectiva, sugere a disponibilização de um currículo analítico e diferenciado que leve em conta as especificidades socioculturais de cada grupo, bem como a formação de professores nativos e a participação das aldeias na gestão das escolas.

Diante desses pressupostos, as bases legais para a organização e implantação do currículo nas escolas originárias já existem e estão fundamentadas na constituição federal, na LDB, em outras

regulamentações e documentos que reconhecem o direito dos povos originários a um ensino escolar distinto, considerando suas tradições, valores e diversidade cultural. Para assim, garantir, o reconhecimento do direito dos povos originários na preservação da identidade cultural.

Além disso, instrumentos legais, garante-lhes o uso de suas línguas de origem e processos próprios de aprendizagem, com a responsabilidade do Estado de proteger as manifestações culturais originárias. Essas disposições abrem espaço para que a escola se torne um instrumento de valorização das lutas e movimentos de respeito, valorização e revitalização dos saberes e tradições originárias, como ressalta Brasil (2001), deixando de ser apenas uma imposição dos valores socioculturais da sociedade dominante. Dessa forma, a cultura nativa, devidamente valorizada, se torna a base para o conhecimento dos valores e normas de outras culturas. A escola então, tem como desempenho de relevância na voz da sociedade originária, como um papel importante e necessário no processo de autodeterminação dos valores que por séculos foram exterminados, violentados e silenciados.

Portanto, conforme Monteiro e Mascarenhas (2020), Brasil (2001) e Nogueira (1999) ao levar em consideração as particularidades dos povos primeiros do Brasil, é essencial que o desenvolvimento do currículo escolar contemple a implementação de componentes de linguagens que englobem os conteúdos culturais específicos de cada povo, conforme estipulado pelo Artigo 79 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. É de extrema importância garantir “[...] a flexibilidade e a contextualização adequadas às realidades de cada povo indígena” (BRASIL, 2001, p. 58).

Os fundamentos específicos e bilíngue devem ser constantemente inseridos na prática pedagógica, por meio de uma estrutura curricular que integre conhecimentos junto as habilidades e valores socioculturais, sem desconsiderar os processos de criatividade e reflexão. Essa perspectiva também inclui a inclusão culturais, crenças e valores distintos como componentes do conhecimento escolar, garantindo o direito de acesso as questões culturais, ultrapassando uma mera imposição legal.

De acordo com Baniwa (2006) e Brasil (2001), as transformações significativas promovidas no país a partir das recentes leis proporcionam oportunidades para as comunidades nativas, na qual a realização inicial depende do rompimento das abordagens burocráticas e convencionais relacionadas ao assunto em questão. Os povos originários junto aos movimentos, associações de educadores nativos, têm solicitado ao governo a definição de uma política que direcione a educação escolar para cada povo nativo existente na atualidade brasileira.

Diante desses pressupostos, a legislação atual possibilita que os povos originários elaborem seus planos educacionais em consonância com os sistemas educacionais coordenados pelo Ministério da Educação, considerando aspectos territoriais, culturais, línguas e modos distintos de revitalizar e valorizar suas preservações frente ao processo de ruptura do silenciamento da identidade originária.

Assim, devido ao fato de que muitos povos originários não tenham passado pelo processo de escolarização, há poucos professores nativos qualificados. Essa é uma questão que merece atenção, uma vez que deve estar em conformidade com os prazos estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Portanto, é preciso um tratamento diferenciado para esses educadores, proporcionando-lhes oportunidades e facilitando o acesso aos cursos de graduação.

METODOLOGIA

Para abordar os desafios na elaboração e aplicação das Propostas Pedagógicas e Curriculares (PPCs) que refletem a cultura e realidade dos povos originários de Lábrea, este estudo empregou o método de estudo de caso proposto por Knechtel (2014). Tal método permite uma análise detalhada de um fenômeno em seu contexto real.

Os esboços das Propostas Pedagógicas e Curriculares (PPCs) para a educação infantil e o ensino fundamental, que ainda estão em desenvolvimento, juntamente com a organização da equipe envolvida, foram analisados de maneira a entender como as especificidades da educação escolar são percebidas e incorporadas ao processo de ensino e aprendizagem.

A coleta de dados se deu por observação direta e análise dos esboços das PPCs, alinhada à pesquisa de doutorado “[...] Educação e resistência: diálogos sobre consciência histórica e cultural na cosmovisão de integrantes do povo *Pupykary*, Sul do Amazonas, Brasil”. O estudo buscou identificar padrões e conexões para responder como a SEMEC apoia as questões pedagógicas e curriculares para consolidar as PPCs, considerando a diversidade cultural e linguística dos quatro povos nativos de Lábrea, alinhado às políticas de proteção às escolas originárias.

A meta epistemologia de contexto de Câmara, Lara e Mascarenhas (2022) foi adotada, ressaltando a importância do contexto cultural, social, político e histórico na análise de informações. Os resultados e conclusões do estudo de caso foram analisados considerando estes elementos contextuais.

Este estudo oferece uma nova perspectiva sobre a história educacional dos povos originários, buscando contribuir de forma decolonial no campo da educação. Entretanto, são necessárias mais pesquisas sobre as propostas pedagógicas e curriculares da realidade amazônica e do campo educacional promovida aos povos originários.

Reconhecer e valorizar os saberes tradicionais dos povos originários é fundamental na elaboração de um currículo específico e intercultural. Ao fazer isso, o currículo se torna um instrumento de empoderamento e resistência, fortalecendo a identidade e autonomia dos povos originários. Portanto, as questões abordadas e a meta proposta neste artigo, sempre necessitarão de mais pesquisas e reflexões. Somos seres humanos multidimensionais, carregando em nosso código genético todo o saber da humanidade. Por isso, somos seres de direitos e autodeterminações, envolvidos com o que somos e fazemos parte.

O CONTEXTO AMAZÔNICA DO SUL DO AMAZONAS

A área amazônica do município de Lábrea apresenta particularidades socioculturais e linguísticas, com uma variedade diversidade étnica e cultural, especialmente no que diz respeito às aldeias originárias. Dessa forma, o currículo específico para a educação escolar indígena se torna assunto de extrema importância para ressaltar o respeito e a valorização da pluralidade dos povos primeiros.

Nessa região, há vários povos originários, como os *Pupykary*, *Paumari*, *Jarawara*, *Jamamadi*, entre outros advindos de outras áreas do Amazonas. Cada uma desses grupos tem cultura, tradições, linguística e estilos de vida, o que requer uma abordagem pedagógica única para o processo educacional originário.

Conforme Monteiro e Mascarenhas (2020), Baniwa (2006) e Grupioni (2000), o currículo diante desse cenário, para ser diferenciado e específico, deve considerar as singularidades culturais e linguísticas de cada povo originário, buscando integrar o saber tradicional desses grupos culturais

ao conhecimento científico ocidental. Além disso, deve ser desenvolvido em parceria com as comunidades envolvidas, atendendo suas demandas, aspirações e necessidades.

Para Espar (2014) e Grupioni (2000), a implementação do currículo diferenciado nas escolas originárias deve considerar como fundamental a presença de professores capacitados, capazes de atuar como mediadores entre as culturas e os saberes, valorizando e reforçando a identidade cultural nas instituições de ensino originárias. Assim, o contexto amazônico do município de Lábrea apresenta desafios e oportunidades para a educação escolar indígena, em que o currículo específico para os povos originários do Brasil deve ser abordado e aprimorado com o envolvimento e a colaboração das próprias comunidades originárias, alinhado às bases legais que orientam a política educacional direcionada às sociedades nativas.

Isso considerando, segundo as informações da SEMEC (2023), que o currículo voltado à educação escolar para os povos originários ainda está em fase de desenvolvimento e conclusão. Entretanto, essa é uma temática que já está em conflito, por não apresentar uma orientação curricular que contemple as especificidades e a língua de origem de cada grupo originário de Lábrea.

As lacunas e conflitos na elaboração de um currículo diferenciado e específico para cada povo originário representam, de fato, desafios consideráveis. Nesse sentido, Nogueira (2023) destaca que as realidades, logísticas e estruturas de um povo nativo variam significativamente, mesmo entre grupos pertencentes ao mesmo povo. Costumes e línguas particulares, além de diferenciações dentro de um mesmo grupo nativo, tendem a conflitar a criação de um currículo que atenda demandas de um mesmo grupo étnico.

RESULTADOS

A elaboração e execução do currículo para a educação escolar indígena no Amazonas enfrenta inúmeros desafios que precisam ser abordados, com o objetivo de oferecer uma educação de excelência que respeite as diversas culturas e tradições dos povos nativos da Amazônia. Um dos principais obstáculos é a escassez de investimentos governamentais, insuficientes para promover o progresso da educação escolar indígena, resultando em infraestrutura escolar inadequada, falta de materiais didáticos e ausência de programas de formação para educadores originários.

Essa situação compromete o processo de ensino e aprendizagem e a construção de um currículo diferenciado e específico que leve em conta as singularidades e exigências dos povos originários do Brasil. Outro entrave é a falta de diálogo entre as sociedades originárias e o governo, o que resulta em currículos e políticas educacionais que desconsideram as peculiaridades culturais e linguísticas dos habitantes do Brasil.

Perrelli (2008) e Sacristán (2000) destacam a importância do diálogo entre os povos originários e as autoridades governamentais. Dessa forma, é possível combater o silenciamento e o racismo, garantindo a implementação de um currículo diferenciado que proporcione uma educação escolar descolonial e não eurocêntrica, atendendo verdadeiramente demandas das populações nativas do Brasil.

O processo de implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na educação escolar indígena se insere em um contexto maior de discussão sobre a preservação e valorização das culturas e conhecimentos originários. Como indicado por Monteiro e Mascarenhas (2020), Baniwa (2006) e Grupioni (2000), a desvalorização dessas culturas e conhecimentos no ensino formal tem conduzido à perda da identidade cultural dos povos originários. Portanto, torna-se vital que o currículo da educação escolar indígena respeite e valorize as culturas e tradições desses povos.

O caso de Lábrea se insere neste contexto. De acordo com os esboços das Propostas Pedagógicas e Curriculares (PPCs) da educação infantil e ensino fundamental promovidas pela SEMEC (2023), o município enfrenta desafios na elaboração desses currículos devido à falta de profissionais especializados e aos preconceitos enraizados. A necessidade de uma abordagem crítica para valorizar as culturas e tradições dos povos originários da região é evidente.

Nesse sentido, a BNCC (2018) destaca a educação escolar indígena como essencial para a preservação da diversidade cultural e a promoção da cidadania dos povos originários. A BNCC reconhece a necessidade de os currículos escolares refletirem e respeitarem as especificidades culturais e linguísticas desses grupos.

No caso específico do estado do Amazonas, a BNCC (2018) propõe a promoção e implementação da educação escolar indígena, levando em consideração o respeito e o diálogo intercultural, a valorização das línguas originárias e das práticas pedagógicas desses povos. Este enfoque deve estar alinhado com as políticas municipais, que também buscam promover uma educação de qualidade, respeitando e valorizando a diversidade cultural e as particularidades das comunidades originárias locais. Assim, pretende-se incentivar o desenvolvimento de materiais didáticos específicos, a formação continuada de professores e a participação ativa da comunidade na gestão escolar.

Portanto, é fundamental valorizar os conhecimentos dos povos originários sobre sua cultura no currículo específico e intercultural, assim como a urgência de investimentos governamentais voltados à expansão de programas de capacitação de docentes originários, não apenas no ensino fundamental, mas também em todas as modalidades existentes.

Dessa forma, as contextualizações acerca da construção de um currículo condizente com a realidade escolar labrense, demonstra a evolução da disciplina escolar frente aos desenvolvimentos teóricos na área pedagógica junto a moldação social do conteúdo ao longo da evolução educacional brasileira. A identidade como elemento curricular foi um dos fatores que mais sofre transformações conforme as diferentes conjunturas históricas e contextos locais, dessa forma, nota-se uma ampla diversidade de abordagens e identidades nas conjunturas do currículo escola como busca de padronizações frente as ideologias eurocêntricas.

Assim, o currículo precisa estar vinculado ao alcance de um propósito educacional específico, esboçando uma identidade a ser construída a partir de uma perspectiva escolar, neste caso, considerando as visões dos povos originários. Deve também representar o resultado de uma educação desejada, moldando uma identidade fundamentada no enfoque da cultura e dos modos de vida dos povos nativos.

A proposta pedagógica e curricular, abrangendo seus conceitos e pontos de vista, deve ser estendida a todo o sistema educacional. No entanto, é importante reconhecer que ela pode estar longe de ser neutra e imparcial. A proposta carrega os interesses daqueles que a idealizam e desenvolvem, e pode não estar alinhada com os interesses daqueles que são responsáveis por sua implementação prática.

Dessa forma, conforme Monteiro (2023) as propostas pedagógicas e curriculares de Lábrea, em suas expansões e validações no sistema educacional municipal, apresentam, em suas abordagens e normas, conflitos de concepções ideológicas, diversificadas e equitativas, vindas dos próprios participantes de sua elaboração. No entanto, quando se trata da criação da Proposta Pedagógica Curricular (PPC) para a educação escolar indígena, muitos dos profissionais envolvidos na construção não têm conhecimento dos contextos específicos da realidade educacional originária.

Validar um sistema curricular representa um desafio complexo e árduo, porém, não inviável. O processo requer tempo adequado, que em muitos casos, o período estabelecido pode se mostrar insuficiente. No contexto específico do município de Lábrea, por exemplo, o prazo para

a construção e validação da proposta pedagógica e curricular é de somente um ano. Esse processo, que se iniciou com discussões em agosto de 2022, tem como prazo final julho de 2023, e abrange modalidades específicas como educação infantil e ensino fundamental.

Uma questão adicional surge com a grande demanda de trabalho para a equipe de nove professores que atuam como coordenadores pedagógicos na Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC). Eles são responsáveis pela organização e formalização de todos os elementos necessários para o funcionamento eficaz do processo educacional. Eles precisam gerenciar uma série de tarefas, que vão desde os subsídios e formalizações dos calendários escolares para áreas urbanas, rurais e indígenas, até a organização da jornada pedagógica, coordenação de viagens e estatísticas para a lotação e alocação de professores, matrículas, merenda escolar, entre outras funções.

Devido a essas demandas, pode ser extenuante considerar que o objetivo de guiar e validar o processo educacional de um município possa ser alcançado em um período tão curto. A construção de uma proposta educacional e curricular requer análises minuciosas, estudos profundos e discussões intensas com uma equipe especializada e bem estruturada, capaz de lidar com a magnitude e a importância do trabalho. Além disso, há a necessidade de abordar uma diversidade de temas que devem ser cuidadosamente debatidos, levando em conta a opinião de todos os professores envolvidos no contexto educacional municipal, não apenas de uma parte.

Entende-se, então, que a elaboração de um currículo escolar é um processo meticuloso e cauteloso. Nessa perspectiva, Perelli (2008) e Sacristán (2000) sustentam que, embora os criadores do currículo optem por uma abordagem coletiva e democrática durante o desenvolvimento da proposta, os professores envolvidos na sua elaboração muitas vezes não conseguem representar de maneira apropriada a variedade de realidades presentes no sistema municipal de educação. Isto é, ao se selecionar um grupo específico de professores para esta tarefa, corre-se o risco de silenciar a voz dos demais profissionais. Estes, por sua vez, têm poucas oportunidades de expressar suas opiniões e, conseqüentemente, de contribuir significativamente para o processo.

Assim, compreendemos que as propostas pedagógicas e curriculares refletem uma visão de educação, e esta deve ser flexível, democrática e construída de forma coletiva. Além disso, é necessário repensar e ressignificar o currículo com a participação de todos os envolvidos no processo pedagógico, buscando uma prática educacional humanizadora, digna, ética e diversificada.

CONCLUSÃO

De acordo com Espar (2014), a escola atualmente é considerada uma referência de voz e aprendizado, onde os originários compartilham seus conhecimentos, ensinando e aprendendo mutuamente. Essa troca é facilitada pela diversidade de atitudes, crenças, valores e conhecimentos epistemológicos presentes entre os estudantes.

Para desenvolver um cidadão crítico e reflexivo, é crucial a convergência de ações, incluindo um currículo que considere tanto o ambiente interno quanto externo da escola, bem como práticas pedagógicas que promovam o avanço cultural, político, histórico e sociológico dos estudantes. Dessa forma, é possível alcançar uma formação abrangente que valorize as diferentes culturas no ambiente escolar, contribuindo assim, para o desenvolvimento de pessoas críticas e reflexivas.

Com base no referencial teórico e na avaliação do esboço da proposta pedagógica curricular do ensino fundamental, que também abarca a educação escolar indígena em Lábrea, é possível identificar resultados parciais significativos. Monteiro (2023), utilizando os dados de sua pesquisa ainda em andamento e os esboços das propostas pedagógicas curriculares em desenvolvimento

(2023), destacam as discussões em torno da construção da proposta pedagógica curricular, salientando as bases legais e as particularidades da educação escolar indígena.

Em face desse cenário, Monteiro (2023) sugere que, com o apoio das Propostas Pedagógicas Curriculares (PPCs), o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes indígenas será direcionado de maneira significativa, enfatizando o respeito e a valorização dos conhecimentos tradicionais, bem como a revitalização da identidade dos povos originários. No entanto, é notável que ainda há muito a ser discutido e entendido sobre o processo de construção dessa proposta, pois se observa uma lacuna entre os profissionais da educação que estão elaborando e aqueles que irão implementar o currículo proposto para a educação escolar desses povos.

Neste cenário, as Propostas Pedagógicas Curriculares (PPCs) da SEMEC (2023), ainda não publicadas, relatam a atuação de nove professores como coordenadores pedagógicos na elaboração e construção das propostas. Entre eles, apenas uma é especialista em fomentos da educação escolar indígena, embora não atue diretamente com as especificidades educacionais indígenas. Na construção das propostas, há ainda três professores que atuam como técnicos dos fomentos das leis e outras atividades específicas nesta realidade.

Parte disso se deve à estrutura organizacional da própria secretaria municipal de educação e à crescente necessidade de ações educativas que demandam o envolvimento de docentes não envolvidos na criação do currículo. Como resultado, os professores e coordenadores pedagógicos que estão colaborando nas elaborações das PPCs de Lábrea não fazem parte do corpo docente atual nas turmas indígenas. Isso indica que as concepções iniciais da formação curricular podem não estar alinhadas à realidade atual dos estudantes.

Um ponto crítico em análise é o organizador curricular para a educação escolar indígena, que propõe uma gama de habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos estudantes originários. Contudo, observa-se que não há uma diferenciação clara entre o organizador curricular ofertado aos estudantes originários com o currículo voltado para estudantes não originários. Esta situação gera um ambiente de conflito substancial, principalmente entre a equipe pedagógica, a equipe técnica e a coordenação da educação escolar indígena da SEMEC.

Em grande parte, esses conflitos surgem devido à falta de entendimento sobre as legislações vigentes e a ausência de estudos aprofundados sobre o tema. Portanto, é crucial que se promova uma compreensão mais clara e aprofundada dos princípios legais e pedagógicos que regem a educação indígena para assegurar a adequada valorização e respeito à cultura e ao conhecimento dos povos originários.

Entretanto, é necessário aprofundar as investigações para avaliar a efetividade da conexão entre os conteúdos e a formação desejada diante do currículo atualmente utilizado e aquele que será adotado após a conclusão da elaboração e fundamentação das propostas em construção. Sem essa ligação entre o planejamento e a execução do currículo, ele acaba se tornando apenas um conjunto de conceitos abstratos.

Diante desse cenário, compreendemos que se faz indispensável uma análise mais detalhada, não apenas da estrutura geral frente a movimentação e elaborações das PPCs para a educação escolar labrense, bem como de cada componente curricular específico para o norte do desenvolvimento e consolidação do processo de vivência escolar dos estudantes originários do Sul do Amazonas.

REFERÊNCIAS

- AMAZONAS. *Referencial curricular amazônense*. Amazonas, 2019. Disponível em <https://www.sabermais.am.gov.br/pagina/jornada-pedagogica-2020-referencial-curricular>. Acesso em 19 jun. 2023.
- APPLE, Michael Whitman. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2001.
- BANIWA, Gersem dos Santos. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília, 2006. (Coleção Educação Para Todos).
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais n. 1/92 a 99/2017 e pelo Decreto Legislativo n. 186/2008*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Educação é a base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em 19 jun. 2023.
- BRASIL. LDB: *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. Disponível em <https://www.senado.leg.br/handle>. Acesso em 21 mar. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Territórios etnoeducacionais são realidade para 36 povos*. Brasília: MEC, 2020a. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34109>. Acesso em 20 abr. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Audiência pública em João Pessoa debate plano nacional de educação indígena*. Brasília: MEC, 2020b. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pnee-i>. Acesso em 20 abr. 2023.
- BRASIL. *As leis e a educação escolar indígena: Programa parâmetros em ação de educação escolar indígena*. GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referenciais para a formação de professores indígenas*. Brasília: MEC; SEF, 2002.
- CÂMARA, Igor; VARGAS, Jesus Lara; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. Metaepistemologia de contexto: narrativas sobre decolonialidade e complexidade. *Revista EDUCAmazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá*, v. XV, ano 15, n. 1, jan.-jun. 2022.
- DUARTE, Wander de Jesus Barboza. Educação na Amazônia: os desafios das escolas indígenas. *Revista eletrônica educação ambiental em ação*. v. XVII, n. 64, 2018. Disponível em <http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=3209>. Acesso em 20 abr. 2023.
- ESPAR, Vitória Teresa da Hora. *Processo de estadualização da educação escolar indígena e desafios para um currículo intercultural*. 150 f. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2014.

- FUNAI. Fundação Nacional dos Povos Indígenas. *Educação escolar indígena*. Brasília, 2021. Disponível em <https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/povos-indigenas/cidadania/educacao-escolar-indigena>. Acesso em 20 abr. 2023.
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *Contextualizando o campo da formação de professores indígenas no Brasil*. Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2000.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Prévia da população indígena dos municípios com base nos dados do Censo Demográfico 2022* coletados até 25/12/2022. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-demografico-2022.html>. Acesso em 20 jun. 2023.
- INEP. *Censo Escolar*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021.
- KNECHTEL, Maria do Rosário. *Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada*. Curitiba, Paraná: Intersaberes, 2014.
- LÁBREA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. *Proposta pedagógica e curricular do ensino fundamental*. Lábrea: Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC). Manuscrito não publicado, 2023.
- LÁBREA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. *Proposta pedagógica e curricular da educação infantil*. Lábrea: Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC). Manuscrito não publicado, 2023.
- MONTEIRO, Alcioni da Silva. *Educação e resistência: diálogos sobre consciência histórica e cultural na cosmovisão de integrantes do povo Pupykary, Sul do Amazonas (Brasil)*. Base de dados do projeto de tese doutoramento em educação, PPGE-UFAM, Manaus, não publicado, 2023.
- MONTEIRO, Alcioni da Silva. *Programa saberes indígenas na escola: avaliação de possibilidades e limites na construção de uma formação docente para um ensino diferenciado, intercultural e bilíngue*, Lábrea-AM, 2019. Disponível em <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/7566>. Acesso em 20 abr. 2023.
- MONTEIRO, Alcioni da Silva; MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. Educação escolar diferenciada, formação de professores indígenas e currículo. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 54, p. 1-15, e17338, jul./set. 2020. Disponível em <https://doi.org/10.5585/eccos.n54.17338>. Acesso em 13 mar. 2023.
- MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: *Currículo, cultura e sociedade*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- NOGUEIRA, Marlice de Oliveira e. O currículo no centro da luta: contribuições de Michael Apple para a compreensão da realidade escolar. *Revista Espaço do Currículo*, [s. l.], v. 12, n. 1, p. 119-130, 2019. Disponível em <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2019v12n1.39814>. Acesso em 18 abr. 2023.
- PERRELLI, Maria Aparecida de Souza. Conhecimento tradicional e currículo multicultural: notas com base em uma experiência com estudantes Indígenas Kaiowá/Guarani. *Ciência & Educação*, v. 14, 2008.

OIT. *Convenção n. 169 sobre povos indígenas e tribais*. Organização Internacional do Trabalho. Brasília: OIT, 2011.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

Submetido em maio de 2023

Aprovado em junho de 2023

Informações das autoras

Alcioni da Silva Monteiro
Universidade Federal do Amazonas
E-mail: alcionimonteiro@hotmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8710-4520>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9440765349531796>

Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas
Universidade Federal do Amazonas
E-mail: suelymascarenhas2019@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0545-5712>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9048283421149753>