

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**



A Educação em suas Dimensões Pedagógica, Política, Social e Cultural 3

Atena
Editora
Ano 2020

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**



A Educação em suas Dimensões Pedagógica, Política, Social e Cultural 3

Atena
Editora
Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano

Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 A educação em suas dimensões pedagógica, política, social e cultural
3 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de
Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-81740-29-0

DOI 10.22533/at.ed.290201302

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação – Inclusão social. I. Monteiro, Solange Aparecida de
Souza.

CDD 370.710981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior | CRB6/2422

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Brinquedo que for dado, criança brinca
brincando com fardado, criança grita
mas se leva pro sarau, a criança rima
(Carnevalli, Rafael, 2015)

A Educação, nas suas diversas dimensões, seja política, cultural, social ou pedagógica, é articular, acompanhar, intervir e executar e o desempenho do aluno/cidadão. As dimensões pedagógicas são capazes de criar e desenvolver sua identidade, de acordo com o seu espaço cultural, pois possuem um conjunto de normas, valores, crenças, sentimentos e ideais. Sobretudo, na maneira de conhecer as pessoas e conhecer o mundo, suas expressões criativas, tudo isto, é um espaço aberto para o desenvolvimento de uma Proposta Pedagógica adequada à escola e de acordo com o disposto na Lei no 9394/96, Título II, Art. 2o: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Diante das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo contemporâneo, a escola vem sendo questionada acerca do seu papel nesta sociedade, a qual exige um novo tipo de trabalhador, mais flexível e polivalente, capaz de pensar e aprender constantemente, que atenda as demandas dinâmicas que se diversificam em quantidade e qualidade. A escola deve também desenvolver conhecimentos, capacidades e qualidades para o exercício autônomo, consciente e crítico da cidadania. Para isso ela deve articular o saber para o mundo do trabalho e o saber para o mundo das relações sociais. No seu âmbito mais amplo, são questões que buscam apreender a função social dos diversos processos educativos na produção e reprodução das relações sociais. No plano mais específico, tratam das relações entre a estrutura econômico-social, o processo de produção, as mudanças tecnológicas, o processo e a divisão do trabalho, a produção e a reprodução da força de trabalho e os processos educativos ou de formação humana. Nesta nova realidade mundial denominada por estudiosos como sociedade do conhecimento não se aprende como antes, no modelo de pedagogia do trabalho taylorista / fordista fundadas na divisão entre o pensamento e ação, na fragmentação de conteúdos e na memorização, em que o livro didático era responsável pela qualidade do trabalho escolar. Hoje se aprende na rua, na televisão, no computador em qualquer lugar. Ou seja, ampliaram-se os espaços educativos, o que não significa o fim da escola, mas que esta deve se reestruturar de forma a atender as demandas das transformações do mundo do trabalho e seus impactos sobre a vida social. A obra “A EDUCAÇÃO EM SUAS DIMENSÕES PEDAGÓGICA, POLÍTICA,

SOCIAL E CULTURAL” em seus 04 volumes compostos por capítulos em que os autores abordam pesquisas científicas e inovações educacionais, tecnológicas aplicadas em diversas áreas da educação e dos processos de ensino. Esta obra ainda reúne discussões epistemológicas e metodológicas da pesquisa em educação, considerando perspectivas de abordagens desenvolvidas em estudos e orientações por professores da pós-graduação em educação de universidades públicas de diferentes regiões/lugares do Brasil. Essa diversidade permite aos interessados na pesquisa em educação considerando a sua diversidade e na aproximação dos textos percebe-se a polifonia de ideias de professores e alunos pesquisadores de diferentes programas formativos e instituições de ensino superior, podendo também cada leitor se perceber na condição de autor de suas escolhas e bricolagens teórico-metodológicas.

Entendemos que esses dois caminhos, apesar de diferentes, devem ser traçados simultaneamente, pois essas aprendizagens não são pré-requisito uma da outra; essas aprendizagens acontecem ao mesmo tempo. Desde pequenas, as crianças pensam sobre a leitura e a escrita quando estão imersas em um mundo onde há, com frequência, a presença desse objeto cultural. Todo indivíduo tem uma forma de contato com a língua escrita, já que ele está inserido em um mundo letrado. Segundo a educadora Telma Weiz, “a leitura e a escrita são o conteúdo central da escola e têm a função de incorporar à criança a cultura do grupo em que ela vive”. Este desafio requer trabalho planejado, constante e diário, além de conhecimento sobre as teorias e atualizações. Enfim, pode-se afirmar que um dos grandes desafios da educação brasileira hoje é não somente garantir o acesso da grande maioria das crianças e jovens à escola, mas permitir a sua permanência numa escola feita para eles, que atenda às suas reais necessidades e aspirações; é lidar com segurança e opções políticas claras diante do binômio quantidade versus qualidade. Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida. (GILLES DELEUZE, A literatura e a vida. In: Crítica e Clínica) Finalmente, uma educação de qualidade tem na escola um dos instrumentos mais eficazes de tornar-se um projeto real. A escola transforma-se quando todos os saberes se põem a serviço do aluno que aprende, quando os sem vez se fazem ouvir, revertendo à hierarquia do sistema autoritário. Esta escola torna-se, verdadeiramente popular e de qualidade e recupera a sua função social e política, capacitando os alunos das classes trabalhadoras para a participação plena na vida social, política, cultural e profissional na sociedade.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
FORMAÇÃO E PERFIL DOCENTE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: ANÁLISE DOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS	
Julliano Cruz de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.2902013021	
CAPÍTULO 2	14
FRACASSO ESCOLAR NO BRASIL: PRINCIPAIS CAUSAS	
Maria do Rosário Alves de Jesus	
DOI 10.22533/at.ed.2902013022	
CAPÍTULO 3	24
GAME DA ÁGUA: UMA ATIVIDADE LÚDICA PARA O ENSINO DA QUÍMICA DA ÁGUA PARA ALUNOS DE ENSINO MÉDIO	
Regianne Ferreira da Silva	
Karolayne Amorim Souza	
Tatiana. Aparecida Rosa da Silva	
Edina Cristina Rodrigues de Freitas Alves	
DOI 10.22533/at.ed.2902013023	
CAPÍTULO 4	36
BRINCADEIRA PROTAGONIZADA COMO POSSIBILIDADE DIDÁTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA PRÉ-ESCOLAR	
Fernanda Oliveira Brigatto Silvano	
DOI 10.22533/at.ed.2902013024	
CAPÍTULO 5	45
GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: PERSPECTIVAS E REALIDADE	
Nazaré dos Santos Costa Alves	
Ione Oliveira Jatobá Leal	
DOI 10.22533/at.ed.2902013025	
CAPÍTULO 6	54
IGARAPÉ BEM TEMPERADO 2016: A EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM PARA ALÉM DOS MUROS DA FACULDADE	
Laylla Gabrielle Borges Correia Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.2902013026	
CAPÍTULO 7	69
INFÂNCIAS MARCADAS PELAS DINÂMICAS NAS RELAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS: UM DIÁLOGO ENTRE A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E PAULO FREIRE	
Ana Sebastiana Monteiro Ribeiro	
Renata Cristina de L.C.B. Nascimento	
Samantha Dias de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.2902013027	

CAPÍTULO 8	79
JOGOS E ENSINO DE HISTÓRIA: O USO DO JOGO RPG (<i>ROLE PLAYING GAME</i>) DIGITAL PARA O ENSINO <i>ONLINE</i> DAS ROTAS DO TRÁFICO DE ESCRAVIZADOS NA BAHIA	
Joelma Cerqueira de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.2902013028	
CAPÍTULO 9	88
<i>LIGHTBOT</i> LOGICAMENTE: UM GAME LÚDICO AMPARADO PELO PENSAMENTO COMPUTACIONAL E A MATEMÁTICA	
Daniella Santaguida M. de Souza	
Graziela Ferreira Guarda	
Ione Ferrarini Goulart	
Maria Luiza F. Goulart	
DOI 10.22533/at.ed.2902013029	
CAPÍTULO 10	99
LITERATURA GAMIFICADA	
Carolina Müller	
DOI 10.22533/at.ed.29020130210	
CAPÍTULO 11	109
NANOCIÊNCIA E NANOTECNOLOGIA: UMA PROPOSTA MULTIDISCIPLINAR PARA O ENSINO MÉDIO	
Marccus Victor Almeida Martins	
Débora Silva Vidigal Dourado	
Jerliam Soares Araújo	
Jocélia Pereira de Carvalho Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.29020130211	
CAPÍTULO 12	117
NOVOS OLHARES SOBRE A PEDAGOGIA	
Rosemeire Ferrarezi Valiante	
Noely de Assunção Gomes	
Priscila Dayse Gomes Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.29020130212	
CAPÍTULO 13	133
O CURSO DE EXTENSÃO <i>OFICINA DE ALFABETIZAÇÃO</i> : REFLEXÕES, MUDANÇAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA E NOS RESULTADOS JUNTO ÀS CRIANÇAS ALFABETIZANDAS	
Luciane Manera Magalhães	
DOI 10.22533/at.ed.29020130213	
CAPÍTULO 14	145
O ENSINO DO DIREITO PARA OS INDÍGENAS	
Nadia Teresinha da Mota Franco	
Patrícia Guerrero	
DOI 10.22533/at.ed.29020130214	

CAPÍTULO 15	157
O ENSINO SUPERIOR PRIVADO E O PROCESSO DE PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE EM RONDÔNIA	
Rudhy Marssal Bohn Marilsa Miranda de Souza Francisco Cetrulo Neto	
DOI 10.22533/at.ed.29020130215	
CAPÍTULO 16	177
O PAPEL DO CORPO NOS PROCESSOS EDUCATIVOS: A RELAÇÃO CORPO/ MENTE NA ESCOLA	
Caio Cezar Piraciaba de Brito	
DOI 10.22533/at.ed.29020130216	
CAPÍTULO 17	188
O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS NO CENÁRIO DAS ASSIMETRIAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA	
Ana Kely Martins da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.29020130217	
CAPÍTULO 18	201
O PROFESSOR, A SALA DE AULA, OS DESAFIOS QUE SE APRESENTAM E A APRENDIZAGEM COLABORATIVA	
Diego Souza dos Santos Irene da Silva Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.29020130218	
CAPÍTULO 19	211
O USO DE <i>FANFICTIONS</i> COMO PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Greicielle da Silva Borges Karyne Paula de Souza Franco Tauã Carvalho de Assis	
DOI 10.22533/at.ed.29020130219	
CAPÍTULO 20	219
O USO DO LITEMAP EM UMA DISCUSSÃO COLABORATIVA	
Luziana Quadros da Rosa Renata Oliveira da Silva Lucyene Lopes da Silva Zaida Cristiane dos Reis Márcio Vieira de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.29020130220	
CAPÍTULO 21	231
OBJETOS E FOTOGRAFIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Jéssica Domenic Candiani Martins Magda Madalena Tuma	

DOI 10.22533/at.ed.29020130221

CAPÍTULO 22 245

OFICINA DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS PARA PROFESSORES DO QUARTO E QUINTO ANO DA ZONA RURAL DA SEMED

Cleusa Suzana Oliveira de Araujo
Lucia Helena Soares de Oliveira
Maria José Pereira de Sousa
Kamila Queiroz Guimarães
Elizama de Oliveira Pereira Gaspar

DOI 10.22533/at.ed.29020130222

CAPÍTULO 23 254

OS DESAFIOS DO ENSINO DE LIBRAS: ADEQUAÇÃO DOS LÉXICOS UTILIZADOS NAS DISCIPLINAS DE LIBRAS DA UFJ

Thábio de Almeida Silva
Kamilla Fonseca Lemes
Érica Ferreira Melo

DOI 10.22533/at.ed.29020130223

CAPÍTULO 24 264

OS MÉTODOS UTILIZADOS NA EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO NO MUNICÍPIO DE RIO VERDE – GO

Ayer Barsanulfo Franco
Alexsandro Silva Mateus
Max Miliano Costa
Jair Pereira Melo Júnior
João Eduardo Viana Guimaraes

DOI 10.22533/at.ed.29020130224

CAPÍTULO 25 272

OS POVOS ORIGINÁRIOS DO CARIRI PARAIBANO: DIÁLOGOS ANTROPOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO

Elenilda Sinésio Alexandre da Silva
Aristófanés Alexandre da Silva

DOI 10.22533/at.ed.29020130225

CAPÍTULO 26 280

OS SABERES NECESSÁRIOS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: UM OLHAR SOB O PRISMA DISCENTE

Leonardo Mendes Bezerra
Ana Cristina Teixeira de Brito Carvalho
Terezinha de Jesus Maia Lima

DOI 10.22533/at.ed.29020130226

CAPÍTULO 27 292

OUTRO PERSONAGEM DE RANCIÈRE? - LOUIS-GABRIEL GAUNY E SEU RELATO AUTO-FORMATIVO

Vinicius B. Vicenzi

DOI 10.22533/at.ed.29020130227

CAPÍTULO 28	305
PABLO PICASSO: TRAÇOS E DESENHOS GEOMÉTRICOS. RELATOS DE EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM EDUCAÇÃO INFANTIL DE UMA ACADEMICA DE ARTES VISUAIS – MODALIDADE PARFOR	
Lilian Verônica Souza	
Lindamir Aparecida Rosa Junge	
Roseli Kietzer Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.29020130228	
CAPÍTULO 29	313
PAULO FREIRE E MARIO OSORIO MARQUES: UM LEGADO DE EDUCAÇÃO HUMANIZADORA	
Antônio Carlos Gonçalves do Amaral	
Milton César Gerhardt	
Walter Frantz	
DOI 10.22533/at.ed.29020130229	
CAPÍTULO 30	322
EDUCAÇÃO SEXUAL: CRIANÇAS E O PROCESSO DE (RE)CONHECIMENTO DO CORPO, DA SEXUALIDADE, DO GÊNERO E DE SUAS EXPRESSÕES	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Melissa Camilo	
Débora Cristina Machado Cornélio	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
Heitor Messias Reimão de Melo	
Fernando Sabchuk Moreira	
Valquiria Nicola Bandeira	
Carlos Simão Coury Corrêa	
Andreza de Souza Fernandes	
Monica Soares	
Vanessa Cristina Scaringi	
DOI 10.22533/at.ed.29020130230	
SOBRE A ORGANIZADORA	351
ÍNDICE REMISSIVO	352

O ENSINO DO DIREITO PARA OS INDÍGENAS

Data de aceite: 31/01/2020

Data de submissão: 31/10/2019

Nadia Teresinha da Mota Franco

Pontifícia Universidade Católica do Paraná,
Doutoranda em Direito
Curitiba - PR
<http://lattes.cnpq.br/4510676594124783>

Patrícia Guerrero

Universidade Federal de Santa Catarina, Centro
de Educação
Florianópolis - SC
<http://lattes.cnpq.br/9302095461304116>

RESUMO: O ensino do direito para os indígenas é previsto na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho-OIT e tem orientação do Ministério da Educação, através do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas-RCNEI, para ser ensinado dentro das escolas indígenas. No entanto, como muitos dos direitos previstos na legislação brasileira, sua efetivação não é plena. Isto se dá, porque a eficácia social dos direitos é influenciada pela orientação político-jurídica do Estado; pela aplicação geral da lei, sem considerar os grupos diferenciados dentro do Estado (como é o caso dos indígenas); e, pelo modelo econômico predominante. Para desenvolver este tema destacam-se os direitos

que mais impactam na organização social indígena: os direitos relativos à educação para indígenas, entre eles o ensino do direito; e por fim uma análise crítica quanto ao ensino do direito aos indígenas e à efetividade dos direitos que lhes são assegurados.

PALAVRAS-CHAVE: ensino; direito; legislação; eficácia social.

THE TEACHING OF THE RIGHT FOR THE INDIGENOUS

ABSTRACT: The teaching of the law for indigenous people is provided for in Convention 169 of the International Labor Organization-ILO and is guided by the Ministry of Education, through the National Curriculum Framework for Indigenous Schools-RCNEI, to be taught within indigenous schools. But, like many of the rights foreseen in the Brazilian legislation, its effectiveness is not complete. This is because the social effectiveness of rights is influenced by the political-legal orientation of the State; by the general application of the law, without considering the differentiated groups within the State (as is the case of the Indians); and by the predominant economic model. To develop the theme, the rights that most impact indigenous social organization are highlighted; rights relating to indigenous education, including the teaching of law; and finally a critical analysis

regarding the teaching of the right to indigenous peoples and the effectiveness of the rights that are guaranteed to them.

KEYWORDS: teaching; right; legislation; social effectiveness.

1 | INTRODUÇÃO

A orientação estatal político-jurídica refletida na Constituição e nas leis infraconstitucionais, bem como nos Tratados Internacionais incorporados ao sistema jurídico, parece influir para a eficácia dos direitos, das políticas públicas e diretrizes educacionais. Da mesma forma, esse fato também se reflete nas inúmeras regras e diretrizes educacionais para a educação escolar indígena.

Uma outra razão que explica o porquê das leis do Estado não alcançarem os indígenas é que o Estado moderno se expressa através da lei, que é uma regra geral e abstrata, que incide sobre todos os cidadãos do Estado. Embora existam dentro do Estado cidadãos que possuem necessidades diferenciadas, advindas de suas práticas culturais e de seus modos de vida diferenciados, como é o caso dos indígenas, estes ficam à margem das regras estatais justamente porque o Estado foi criado com a presunção de que todos os povos fazem parte da nação, mas que, na verdade, demonstra que é excludente.

Ainda há mais uma razão que se pode elencar como determinante para que as leis do Estado não atinjam os indígenas, que é o modelo econômico predominante no Estado brasileiro, o capitalismo. Num ambiente econômico de cunho liberal, quem não produz nos moldes do sistema é deixado à margem.

O modelo político-jurídico do Estado está intimamente ligado ao modelo econômico predominante e tanto um quanto outro produzem efeitos na instituição de direitos e na (in)eficácia social desses direitos, conforme Coelho (2007, p. 301).

O direito a uma educação diferenciada está minuciosamente descrita nas regras estatais. Entretanto, o que se vê como resultado das ações não está consoante ao que assegura a lei.

Na sequência se apresentará os principais direitos dos indígenas; os direitos relativos à educação escolar para indígenas, entre elas o ensino do direito; e por fim uma análise crítica quanto ao ensino do direito aos indígenas e à efetividade dos direitos que lhes são assegurados.

2 | OS DIREITOS DOS INDÍGENAS

Como o tema deste trabalho trata do ensino do Direito dos indígenas para indígenas, convém aqui destacar quais são esses direitos. Assim, cita-se os diplomas legais que mais impactam na organização social indígena.

Atualmente, no Brasil, são considerados direitos dos indígenas todos os que são conferidos aos demais cidadãos do Estado, acrescidos de mais alguns que lhes são atribuídos especificamente pela situação de serem indígenas. Para todos os direitos que destacaremos, é válida a afirmação que fizemos anteriormente quanto à falta de eficácia social.

Já de início se destaca um direito basilar dos indígenas pela importância e repercussão nos demais direitos, que é o direito originário às terras que tradicionalmente ocupam, previsto no artigo 231 da Constituição Federal de 1988.

Não vai se esmiuçar aqui, por não se tratar do foco principal deste trabalho, das inúmeras possibilidades que o Estado pode lançar mão, e o faz, para fragilizar o direito originário às terras tradicionalmente ocupadas no momento de qualificar a ocupação tradicional. Este é apenas um exemplo de como o Estado pode atribuir formalmente um direito, sem de fato implementá-lo. Aliás, esse direito é muito mal compreendido, uma vez que os povos indígenas são acusados de não usar as terras que estão à sua disposição e que poderiam estar produzindo “a riqueza do país”.

Além do direito que se destacou preambularmente, far-se-á neste tópico, um apanhado dos principais direitos dos indígenas, na ordem cronológica em que passaram a vigorar, a iniciar pelos Tratados Internacionais que, incorporados ao ordenamento jurídico nacional, passam a ser exigíveis. Em sequência, se levantará os principais direitos produzidos dentro do Estado brasileiro.

Na Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada em 10 de dezembro de 1948, consta já no preâmbulo que os direitos consignados no texto são impulsionados pela convicção de que a dignidade é inerente a “todos os membros da família humana”; de que os Direitos Humanos devem ser protegidos pelo império da lei; e, no que diz respeito especificamente à liberdade de consciência e de instrução, destaca-se o art. 26.3 que privilegia a escolha dos pais quanto ao “gênero de instrução que será ministrada a seus filhos”; e mais o art. 27.1 que consigna o direito de participação livre da vida cultural da comunidade, da fruição das artes e da participação do processo científico e de seus benefícios”. Como se vê são direitos de livre determinação dos critérios de instrução e de desenvolvimento às comunidades indígenas.

No Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, aberto à assinatura dos países em 16 de dezembro de 1966, com entrada em vigor no Brasil em 06 de julho de 1992, tem-se no art. 1.1 o direito de cada povo determinar o seu estatuto político e o desenvolvimento econômico, social e cultural que entenderem relevantes para si. Tais disposições evidenciam a necessidade de respeito às nações e grupos étnicos a se autodeterminar com relação à educação que desejam para si, como elemento para a manutenção da paz no mundo.

O Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, também de 1966 e entrada

em vigor no Brasil em 06 de julho de 1992, reitera no seu art. 1.1 que “Todos os povos têm direito à autodeterminação. Em virtude desse direito, o de determinar livremente seu estatuto político e assegurar livremente seu desenvolvimento econômico, social e cultural”; no art. 19.1 verifica-se que ninguém poderá ser constrangido em razão de suas opiniões; no art. 19.2 que todos são livres para difundir ideias e informações de qualquer natureza; e, no art. 27 “Nos Estados em que haja minorias étnicas, religiosas ou lingüísticas, as pessoas pertencentes a essas minorias não poderão ser privadas do direito de ter, conjuntamente com outros membros de seu grupo, sua própria vida cultural, de professar e praticar sua própria religião e usar sua própria língua”. Esse último dispositivo, em especial, ressalta o respeito ao direito à vivência, em sua máxima plenitude, da própria cultura aos povos minoritários dentro dos Estados nacionais.

A Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, veio, no dizer de seu preâmbulo para eliminar a orientação para a assimilação, presente na Convenção 107 da mesma OIT, do ano de 1957. Essa Convenção, que foi aprovada em 1989 e entrou em vigor no Brasil em 19/04/2004, trata dos Povos Indígenas e Tribais e se aplica, conforme o art. 1º, I, “b”, “aos povos em países independentes, considerados indígenas pelo fato de descenderem de populações que habitavam o país ou uma região geográfica pertencente ao país na época da conquista ou da colonização [...]. Como principais direitos ali definidos (art. 2º), destaca-se a obrigação dos Estados em defender a proteção dos direitos desses povos; a garantir o respeito à sua integridade; igualdade de direitos e oportunidades conferidas aos demais integrantes da comunidade nacional; plena efetividade dos direitos econômicos, sociais e culturais, respeitando a sua identidade social e cultural; auxílio à eliminação das diferenças sociais e econômicas que possam existir entre essas comunidades indígenas e os demais membros da comunidade nacional, respeitadas as suas aspirações e formas de vida.

Importante destacar que a Convenção 169 da OIT determina que a identidade indígena ou tribal deve ser a decorrente da consciência deles próprios e que, portanto, deve ser entendida em razão de sua auto-identificação.

No campo do direito produzido internamente, nota-se nas sucessivas legislações a reiterada opção pela integração do indígena à cultura não indígena, o que resulta em consequências de desrespeito à dignidade indígena: a) até 1831, os indígenas podiam ser submetidos à servidão, quando neste ano o Estado brasileiro manifestou-se, por extinguir esse instituto, passando a considerar os índios órfãos; b) em 1845, regulamentou as missões de catequese e a “civilização” dos índios; c) a partir de 1850 (Lei 601) iniciou-se um movimento de legislar sobre as terras ocupadas por indígenas; d) a primeira Constituição Republicana, de 1891 deliberadamente os deixou de fora de qualquer menção aos indígenas no texto; e) em 1910 é criado

o Serviço de Proteção ao Índio - SPI, que mantém a política de integração, agora protagonizada por um órgão não religioso; f) aprovado o Decreto Legislativo nº 5.484, de 27 de junho de 1928, que trouxe avanços, conferindo-lhes direitos e garantias, mas desconsiderando as diferenças culturais; g) em 1967 foi criada a Fundação Nacional do Índio - FUNAI, mantendo a linha da integração; h) em 1973, é editada a Lei 6.001, de 19 de dezembro, reputada, por muitos, segundo Souza Filho (2012), como um retrocesso em relação ao DL 5.484/1928. Nos anos 1980, com o final do regime militar, sob a influência da comunidade científica e por força da ação de resistência indígena foram gestados os dois novos artigos (o 231 e o 232), que viriam a compor a nova Constituição.

Mas, cabe aqui dois comentários, ainda que breves, à Lei 6.001/1973, já que se trata daquela que regula a situação jurídica dos indígenas, e à Constituição Federal de 1988, que lhes tributou um olhar mais respeitoso.

A opção pela integração do indígena à comunidade majoritária do Estado é clara, como se vê pelo texto do art. 1º “Esta Lei regula a situação jurídica dos índios ou silvícolas e das comunidades indígenas, com o propósito de preservar a sua cultura e integrá-los, progressiva e harmoniosamente, à comunhão nacional”. Ainda que no parágrafo único esteja consignado que deverão ser resguardados os “usos, costumes e tradições indígenas”, a contradição é evidente. Ora não é possível integrar o índio à comunidade nacional respeitando os seus usos, costumes e tradições.

Em toda a lei observa-se um caráter protecionista e assistencialista, gerado pela presunção de que as comunidades indígenas não são capazes de saber o que é melhor para elas. Pode bem ser verdade que as comunidades indígenas, uma vez violadas em seus direitos pela intrusão dos europeus em suas vidas, não soubessem e talvez ainda não saibam como lidar com os intrusos, mas a tutela prevista na lei por esses mesmos violadores, só produz mais violações (exemplo disso é o disposto no artigo 1º).

De fato o escopo da lei é estender aos indígenas o direito nacional, mas limitando o seu exercício de acordo com uma classificação em que são considerados isolados, em vias de integrações ou integrados (art. 4º e 5º).

Passando agora ao tratamento legal do indígena na Constituição Federal de 1988, cabe destacar que esta representa o marco regulatório que melhor tratou a questão indígena. Mas, não se pode deixar de perceber, também, que o regramento é mínimo, apenas dois artigos, e genéricos na parte do respeito à organização social indígena. O Art. 231 usa a palavra reconhecimento para referir-se à organização social, costumes, línguas, crenças e tradições dos indígenas; e, a palavra proteger e a expressão fazer respeitar para as terras que tradicionalmente ocupam e para os seus bens. Ora, a palavra “reconhecimento” é mais aberta, frágil, admitindo vários matices de segurança. Já a palavra proteger e a expressão “fazer respeitar”, que estão

na parte final do artigo, são dirigidas às terras e aos bens, e, são inequivocamente mais assertivas quanto ao grau assecuratório do direito. Esclareça-se que as terras indígenas são bens da União, o que talvez possa explicar a maior assertividade quanto à sua proteção.

É bem verdade que a Constituição de 1988, conectada com a ideia de respeito à diversidade, movimento mundial de respeito ao diferente, próprio do atingimento de um certo avanço civilizatório, rompeu com a corrente integracionista e conferiu ao indígena o direito de ser indígena (SOUZA FILHO, 2012). Esse reconhecimento constitucional do indígena é o formal, que em inúmeros casos não se configura na prática.

Em 1994, o Chefe do Executivo Federal expediu o Decreto 1.141 com a finalidade de avocar para a União a responsabilidade por ações de proteção ambiental, saúde e apoio às atividades produtivas voltadas às comunidades indígenas, a serem executadas pelos Ministérios da Justiça, Saúde, Agricultura, Abastecimento e da Reforma Agrária, do Meio Ambiente e da Amazônia Legal e da Cultura.

O objetivo das ações de que trata o Decreto são: a) diagnóstico ambiental nas áreas indígenas para fundamentar as intervenções; b) acompanhamento e recuperação de áreas degradadas; c) controle ambiental de atividades que potencialmente possam afetar negativamente o meio ambiente dentro e mesmo as atividades desenvolvidas fora das terras indígenas, mas que reverberem nestas; d) ministração de educação ambiental às comunidades indígenas e às comunidades do entorno; e) identificação e divulgação de processos produtivos indígenas e não indígenas do ponto de vista ambiental e antropológico.

Em 1999, é emitido o Decreto presidencial de número 3.156 com o objetivo de regular a assistência à saúde aos indígenas. Neste texto, estão definidas que, dentro da complementariedade da medicina indígena, deverão ser obedecidas as seguintes diretrizes: a) envidar esforços que contribuam para o equilíbrio econômico, político e social das comunidade indígenas; b) reduzir a mortalidade materna e infantil; c) interromper o ciclo de transmissão de doenças infecto-contagiosas; d) controlar a desnutrição, cáries e doenças periodontais; e) participação das comunidades na elaboração de políticas de saúde; f) reconhecimento da organização social e política, assim como, dos costumes, línguas, cultura e tradições indígenas. As atividades devem ser desenvolvidas pela União, através da Fundação Nacional de Saúde-FUNASA em caráter adicional aos serviços já prestados pelo Sistema Único de Saúde – SUS por parte dos municípios e dos Estados da federação.

Sobre gestão territorial e ambiental das terras indígenas, é editado o Decreto 7.747 de 2012. A partir de sua publicação é instituída a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas – PNGATI, cujo objetivo é proteger, recuperar e conservar o patrimônio ambiental dos indígenas com vistas a melhorar

as condições e qualidade de vida.

Estes são os principais direitos que o Estado brasileiro reconhece aos indígenas e que por isso devem ser conhecidos por eles.

3 | AS REGRAS BRASILEIRAS E INTERNACIONAIS SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Inicia-se de novo pelo Direito Internacional, com a Convenção 169 da OIT, onde está previsto no art. 26 que o Estado deverá “garantir aos membros dos povos interessados a possibilidade de adquirirem educação em todos os níveis, pelo menos em condições de igualdade com o restante da comunidade nacional” e no art. 27.1 está definido que as políticas educacionais destinadas aos indígenas devem ser aplicadas em cooperação com os seus destinatários a fim de corresponder às suas necessidades específicas, devendo abranger a sua história, conhecimentos, técnicas e seus sistemas de valores.

Especificamente sobre o conhecimento do Direito, a Convenção 169 dispõe no art. 30 que respeitadas as tradições e a cultura dos povos interessados, o Estado deverá “lhes dar a conhecer seus direitos e obrigações especialmente no referente ao trabalho e às possibilidades econômicas, às questões de educação e saúde, aos serviços sociais e aos direitos derivados” da Convenção.

Sobre a autonomia que os povos indígenas devem ter em âmbito de educação, os Estados signatários desta Convenção devem assegurar a formação de indígenas a fim de capacitá-los a participar na formulação e execução de programas educacionais (art. 27.2). E, ainda, no art. 27.3, reconhecer “o direito desses povos de criarem suas próprias instituições e meios de educação, desde que tais instituições satisfaçam as normas mínimas estabelecidas pela autoridade competente em consulta com esses povos”, bem como a destinar os recursos necessários para este mister.

Em sede de Direito Interno, na Constituição Federal, o artigo 210, § 2º, determina que o ensino fundamental deverá ser ministrado na língua materna de cada povo indígena e levando em conta “processos próprios de aprendizagem”. Esta parte final do dispositivo eleva a preceito constitucional uma nova visão para o ensino indígena, em que é reconhecido o direito a uma forma diferenciada de ensino.

Tem-se no artigo 215, a seguinte disposição: “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais”. A partir deste comando, pode-se inferir que a educação escolar indígena levará em conta o exercício pleno de sua cultura, e por este viés, dever-se-á considerar a forma e o conteúdo educacional indígena. E, aqui, vale dizer que cada povo tem a sua forma e o seu conteúdo, sendo comum a todos o uso da oralidade.

Cabe destacar que em 04 de fevereiro de 1991, o Chefe do Executivo nacional através do Decreto 26, atribuiu ao Ministério da Educação a competência para coordenar a Educação Escolar Indígena em todos os níveis, mediante consulta à FUNAI, sendo que a execução ficou a cargo das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

Como decorrência deste Decreto, foi emitida a Portaria Interministerial nº 559, em 16/04/1991, anunciando preambularmente que as escolas indígenas “deixarão de ser um instrumento de imposição de valores e normas culturais da sociedade envolvente, para se tornarem um novo espaço de ensino-aprendizagem”. Afirmou, igualmente, que o conhecimento desde ali deveria ser fruto de “construção coletiva” de conhecimentos para reproduzir os desejos e interesses de cada grupo étnico.

A Portaria delineou como dever do Estado para a educação escolar indígena que o ensino seria laico e apto a fortalecer os costumes, tradições e língua, a partir de processos próprios de aprendizagem. Reforçou a importância do ensino bilíngue nas línguas maternas e oficial do Brasil e determinou a criação de uma Coordenação Nacional de Educação Indígena, composta por agentes do Estado e por organizações não governamentais afetas a educação indígena e por universidades. Tal entidade teria por escopo acompanhar e avaliar as ações pedagógicas da educação escolar indígena no país.

Em 1993, o Comitê de Educação Escolar Indígena, vinculado ao MEC, publica as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. Ali consta que a educação escolar indígena “tem como objetivo a conquista da autonomia sócio-econômico-cultural de cada povo, diferentemente de alguns anos atrás, quando o objetivo da escola indígena era a integração à sociedade envolvente”, conforme o documento MEC/SEF/DPEF (1993). Atento a tal mudança, o comitê refere que deverá haver alterações nos conteúdos, assim como na metodologia utilizada.

Segundo as Diretrizes, a relação educador-educando deve ser mediatizada pela comunidade indígena, portanto a escola indígena deve fazer parte das atividades do grupo étnico, de modo que este possa definir os objetivos a serem atingidos na escolarização (1993, p. 18). Assim, a interligação professor-aluno-comunidade é imprescindível para se estabelecer o atendimento aos interesses e objetivos preferenciais do grupo étnico.

Sobre o material didático-pedagógico o documento prevê:

- o primeiro é a produção de material de alfabetização destinado às salas de aula. Os professores índios devem ser preparados para a construção desse material;
- o segundo nível diz respeito à crucial necessidade dos professores índios acompanharem a produção do material de literatura, do etnoconhecimento, da gramática, do dicionário. Caberá aos técnicos e profissionais de pedagogia, lingüística e demais áreas do conhecimento formal sistematizado, contribuir no

projeto político da construção e sistematização do saber indígena (MEC/SEF/DPEF, 1993, p. 20 e 21).

O material produzido, conforme as Diretrizes, deve ser em forma de publicações de processos de pesquisa, de literatura, de etnoconhecimentos, de gramática, de dicionários e de audiovisuais.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em vigor desde 20 de dezembro de 1996, art. 28, há uma previsão de adaptação dos sistemas de ensino à população rural, onde fica definido que deverão ser consideradas as peculiaridades da vida rural e de cada região. Entende-se que esta disposição por analogia pode ser aplicada às comunidades indígenas.

Já no artigo 78 está previsto o desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa para oferta de educação bilingue e intercultural aos povos indígenas a cargo do Sistema de Ensino da União. Devem visar, estes programas, conforme o art. 78, a recuperação das memórias históricas às comunidades e povos indígenas; o fortalecimento das identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; e, acesso à informação sobre as ciências e técnicas desenvolvidas pelas sociedades indígenas e não indígenas.

Os programas de educação intercultural deverão ser precedidos de audiência das comunidades indígenas (art. 79, § 1º) e terão os seguintes objetivos: a) robustecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade; b) formação de pessoal especializado; c) desenvolver currículos e programas específicos; e, d) produzir e publicar material didático específico e diferenciado.

Em 1998, é editado o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas-RCNEI, com os objetivos de “contribuir para diminuir a distância entre o discurso legal e as ações efetivamente postas em prática nas salas de aula das escolas indígenas” (RCNEI, 1998, p. 11) e para que as políticas públicas em educação para indígenas sejam realizadas de acordo com a vontade e a necessidade das comunidades indígenas.

Neste documento, constam orientações pedagógicas para a constituição curricular de componentes de línguas, matemática, história, geografia, ciências e educação física.

Sobre o ensino do direito à terra e à cidadania, RCNEI (1998), tema que nos interessa em especial, este é alocado dentro da História. O objetivo definido para este tópico é a relação do indígena com o Estado; a definição de indígena (autodefinição e enquanto conteúdo das leis); seus direitos políticos e territoriais; o artigo 231 da Constituição Federal; lutas e movimento indígena; organizações indígenas; política indigenista estatal e leis relacionadas; história dos órgãos oficiais como o SPI e a Funai. Além disso, é sugerido que se estude a relação do grupo indígena com a sociedade civil, organizações não governamentais e igrejas.

Todos este conteúdo é relevante, mas se for fruto de um processo dialógico, caso contrário pode produzir um desserviço à educação no campo do Direito e da Ciência Política (ramos do conhecimento de onde advém os conteúdos propostos).

4 | A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E O ENSINO DO DIREITO À INDÍGENAS – UMA VISÃO CRÍTICA

Começa-se por ressaltar que o ensino do direito, previsto pela Convenção 169 da OIT é atendido, quando é, de forma muito tímida no RCNEI, já que apenas como componente do estudo da disciplina de História.

Esta, aliás, é uma demonstração da enorme diferença entre os comandos legais e administrativos propostos pelo Estado e a prática na educação escolar indígena.

Por não fazer parte da cultura indígena o registro escrito, a educação sempre foi oral. Os mais velhos repassavam as informações para as novas gerações, no dizer de Magalhães e Landim (2013), sendo o processo educativo parte do cotidiano. Os mesmos autores referem que a educação dizia respeito às questões da vida prática. As temáticas giravam em torno de trabalho, festas, danças, rituais religiosos, produção de alimentos e fabricação de instrumentos para caça, pesca e guerra. Toda a comunidade participava do processo educativo.

Conforme referido por Faustino e Mota (2016), os indígenas têm um sistema de educação, o que ocorre é que tal sistema não é validado pelas regras estatais.

Magalhães e Landim (2014) fazem referência à mudança na educação ocorrida com a chegada dos europeus ao continente americano a partir da aplicação dos métodos jesuítas, cuja objetivo era evangelizar, civilizar e adaptar os habitantes originários da América ao modelo europeu. Magalhães e Landim (2014), referem que “o objetivo dos jesuítas era a catequese de adultos e, através da educação, a catequese das crianças e jovens”. Para estes mesmos autores a intervenção colonizadora historicamente comprovada, produziu fortes modificações na organização sociocultural e nos métodos tradicionais de educação indígena.

Até o ano de 1759, a educação feita pelos jesuítas nos moldes descritos persistiu no Brasil. E a orientação para a assimilação persistiu em nosso país até meados do século XX, como já se abordou anteriormente. Mesmo após as modificações legais na educação escolar indígena negando o assimilacionismo verifica-se, na afirmação de Magalhães e Landim (2014), que não é por outra razão que “os currículos empregados nas escolas indígenas oficialmente reconhecidas sejam tão radicalmente idênticos aos das escolas dos não-índios”, ou seja, a prática é diferente do que determinam as regras jurídicas sobre o tema.

Deve-se reconhecer que a multiculturalidade e o bilinguismo têm tido iniciativas importantes e têm se fortalecido, especialmente após promulgação da Constituição

Federal em 1988; da edição do Decreto 26, de 04 de fevereiro de 1991; da Portaria Interministerial 559/1991; da entrada em vigor em 25 de julho de 2003 da Convenção 169 da OIT; da LDB em 1996; e, mais adiante, pelo Parecer 14 do Conselho Nacional de Educação e da Resolução CEB N° 3, ambos de 1999, que interpretam dispositivos da LDB e da Constituição Federal. Mas, as contradições entre regras e práticas são recorrentes.

A autonomia das escolas indígenas está assegurada pelo artigo 1º da Resolução 03. Entretanto, na afirmação de Magalhães e Landim (2014) “Apesar de ter tido avanços consideráveis no que concerne a legislação da educação indígena, constata-se, um grande distanciamento entre a legislação e a realidade, entre o discurso e a prática”. Tal situação configura a ineficácia de direitos, que já referimos.

A manutenção da preponderância do modelo europeu de educação pode ser percebida no pensamento de Santos (2010), que trata do “pensamento abissal”, mais especificamente da epistemologia abissal. Nesta, a partir de uma divisão de mundo entre Estados colonizadores de um lado e Estados colonizados de outro, o autor desenvolve uma descrição de como o norte colonizador impôs e continua impondo uma Epistemologia ao sul colonizado e as consequências nefastas a este último sob a forma de extinção dos conhecimentos científicos e práticas culturais locais. No pensamento abissal, estes conhecimentos são considerados como inexistentes. Para se contrapor a esta prática, o autor aponta algumas soluções, entre elas o reconhecimento de uma “Ecologia de Saberes”, que pressupõe uma valorização de práticas que se encontram correntes e que muitas vezes não são conhecidas ou consideradas.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo procurou evidenciar que a modelo político-jurídico e o econômico interferem na eficácia das leis formalmente adotadas pelo Estado.

O Estado Brasileiro é prolífero em regras sobre educação e essa abundância de regras só vem a demonstrar a opção pela interferência forte na autonomia indígena para a educação.

A partir do levantamento das regras sobre a educação escolar indígena, verifica-se que o Brasil atende de forma muito acanhada o ensino do Direito aos indígenas, pois este só é previsto para ser ensinado dentro da disciplina de História.

O texto evidenciou que o Estado brasileiro tem um arcabouço legal que prima pelo respeito à cultura, os costumes e modo de viver dos indígenas, preconizado tanto pelos tratados internacionais ratificados, quanto pelas leis internas, a iniciar pela Constituição. Mas, o fato das decisões serem tomadas de fora do ambiente social indígena (o ambiente Estatal, pois o Estado avoca para si as prerrogativas de

implementar o direito à educação), isto interfere de forma ilegítima em sua cultura, costumes, língua e modo de viver.

Essa ilegitimidade se evidencia quando o discurso legal do Estado não encontra correspondente na prática. E, de fato, isto não seria possível, dada a contradição evidente, uma vez que o discurso legal é gestado num órgão externo à comunidade indígena.

Por tudo isso, se afirma que o ensino do direito para indígenas deve ser feito por indígenas, realidade esta muito distante de ser concretizada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar** / Elaborado pelo comitê de Educação Escolar Indígena. - 2ª ed. Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1994. 24 p. (Cadernos de Educação Básica. Série Institucional; 2).

BRASIL. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

COELHO, Luiz Fernando. **Direito Constitucional e filosofia da constituição**. 1ª ed. Curitiba: Juruá, 2007.

FAUSTINO, Rosângela Célia; MOTA, Lucio Tadeu. **Crianças indígenas: o papel dos jogos, das brincadeiras e da imitação na aprendizagem e no desenvolvimento**. Acta Scientiarum. Education; Maringá Vol. 38, Ed. 4, (Oct-Dec 2016): 396-404.

MAGALHÃES, Gledson Bezerra; LANDIM, Francisco Otávio. **A geografia nas etapas jurídicas e institucionais da educação indígena**. Geosaberes, Fortaleza, v. 5, n. 8, p. 43-53, jul./ dez. 2013

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.

SOUZA FILHO, C. F. Marés de. **O Renascer dos Povos Indígenas para o Direito**. Curitiba: Juruá, 2012.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Água 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34

Alfabetização 71, 125, 133, 134, 135, 139, 142, 144, 152, 231, 234, 237, 238, 242, 247

Alfabetize 133, 134

Aprendizado 20, 24, 33, 54, 79, 85, 97, 122, 127, 133, 136, 138, 140, 141, 142, 143, 179, 202, 204, 206, 208, 228, 246, 259, 302

Aprendizagem 1, 2, 4, 5, 6, 10, 11, 15, 17, 20, 25, 26, 27, 30, 32, 33, 34, 35, 43, 51, 54, 70, 76, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 89, 90, 92, 93, 96, 97, 98, 100, 101, 103, 105, 107, 108, 109, 119, 120, 121, 122, 123, 130, 133, 134, 142, 143, 151, 152, 156, 177, 178, 180, 181, 183, 185, 186, 189, 192, 198, 201, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 210, 212, 222, 226, 227, 229, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 238, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 250, 260, 262, 265, 267, 273, 275, 280, 282, 287, 289, 291, 297, 298, 306, 307, 308, 315, 321, 341

Assimetrias 188, 190, 191, 199, 200

B

BNCC 45, 46, 211, 212, 213, 216, 217

Brincadeira protagonizada 36, 37, 39, 43

C

Corpo 11, 168, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 195, 253, 262, 283, 284, 290, 294, 295, 297, 307, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 339, 342, 348, 349, 350

D

Desafios 15, 49, 51, 96, 100, 103, 105, 108, 143, 176, 189, 191, 200, 201, 204, 206, 214, 222, 244, 254, 274, 279, 286, 318, 319, 349

Desenvolvimento profissional 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 286, 288

Dicotomia corpo/mente 177

Direito 8, 15, 21, 52, 72, 73, 75, 78, 123, 127, 128, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 159, 163, 212, 259, 260, 270, 288, 299, 300, 319, 343, 344, 345

E

Educação continuada 133, 136, 142

Educação infantil 35, 36, 39, 41, 42, 43, 72, 231, 305, 306, 308, 309, 311, 348, 350

Educação profissional e tecnológica 1, 2, 3, 12, 13

Educação pública 45, 46, 47

Educação superior 3, 12, 158, 159, 160, 164, 165, 166, 175, 176, 188, 189, 190, 191, 199, 200, 229, 248, 256

Eficácia social 145, 146, 147

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 24, 25, 26, 27, 30, 31, 33, 34, 35, 41, 42, 48, 50, 52, 55, 59, 73, 74, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 99, 100,

107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 120, 121, 123, 126, 131, 135, 143, 144, 145, 146, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 184, 185, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 231, 232, 233, 234, 237, 239, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 250, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 264, 265, 267, 268, 270, 271, 277, 278, 280, 282, 284, 285, 286, 287, 289, 290, 291, 298, 306, 307, 308, 309, 311, 312, 315, 345, 349, 351

Ensino de química 25, 31, 33, 34, 35

Ensino médio 6, 7, 9, 16, 24, 25, 27, 34, 59, 88, 90, 91, 94, 109, 111, 112, 113, 115, 116, 164

Ensino público 163, 171, 201, 204

Ensino superior privado 157, 158, 159, 160, 164, 166, 167, 172, 175, 176

Estatística aplicada 54

Extensão da sala de aula 54

Extraescolares 14, 17, 19, 20, 21, 22

F

Fanfics 211, 212, 213, 215, 216, 217

Formação de professores 1, 13, 21, 36, 41, 133, 143, 188, 189, 199, 245, 246, 256, 263, 280, 281, 282, 284, 285, 286, 306, 308, 311, 312

Foucault 177, 178, 179, 182, 185, 187, 297, 303, 325, 327, 329, 334, 348

Fracasso escolar 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23

G

Gestão democrática 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53

Gestor escolar 45, 47, 49, 50, 51, 53

I

Inédito-viável 201, 202, 205, 207, 208, 209

Intraescolares 14, 17, 19, 20, 22

J

Jogo didático 24, 25

L

Legislação 2, 6, 47, 48, 49, 126, 145, 155, 199, 254, 256, 261, 268

M

Merleau-ponty 177, 178, 179, 182, 183, 184, 185, 186, 187

Multidisciplinaridade 109

N

Nanociência 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116

Nanotecnologia 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116

P

Perfil docente 1, 2, 4, 11

Precarização 157, 158, 159, 164, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176

Produção de texto 140, 211, 212, 213, 215, 216, 217

Professor 2, 4, 5, 7, 10, 11, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 30, 31, 34, 38, 57, 58, 73, 81, 93, 102, 111, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 134, 136, 138, 143, 144, 152, 168, 171, 188, 189, 192, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 245, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 256, 258, 259, 261, 280, 281, 282, 283, 285, 286, 287, 289, 306, 308, 312, 313, 317, 318, 319, 320, 336, 339, 347

Psicologia histórico-cultural 20, 36, 43

T

Tecnologia 1, 2, 3, 7, 10, 12, 27, 69, 106, 107, 111, 116, 135, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 222, 225, 229, 249, 261, 263, 334

Trabalho docente 5, 131, 157, 158, 159, 161, 164, 166, 167, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 198

 **Atena**
Editora

2 0 2 0