



Licenciatura em Educação
Básica Intercultural

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO BÁSICA INTERCULTURAL
HABILITAÇÃO EM ESCOLAR INTERCULTURAL NO ENSINO FUNDAMENTAL
E GESTÃO ESCOLAR
ACADÊMICO JOATON SURUÍ
ORIENTADOR: JOÃO CARLOS GOMES

METAR ET AH

*UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA DIFERENCIADA
PARA O POVO SURUI PAITER DE RONDÔNIA*



Foto 1-Fonte: Companhia de Teatro Balagan

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO BÁSICA INTERCULTURAL**



Foto 2- Fonte: Joaton Suruí – *Oficina de identidade cultural na aldeia Gaggir*

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado a Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Campus de Ji-Paraná/RO, Departamento de Educação Intercultural, como requisito de conclusão da Licenciatura em Educação Básica Intercultural na Habilitação em Educação Intercultural no Ensino Fundamental e Gestão, sob a orientação do Professor Dr. João Carlos Gomes.

S962m
2014

Surui, Joaton Surui

METAR ET AH: Uma proposta de educação escolar indígena diferenciada para o povo Surui Paiter de Rondônia. / Joaton Surui; orientador, João Carlos Gomes.. -- Ji-Paraná, 2014
67 p.

Trabalho de conclusão de Curso Licenciatura em Educação Básica Intercultural. – Universidade Federal de Rondônia, 2014

Inclui referências

1. Educação Indígena. 2. Currículo Escolar. 3. Gestão Educacional. I. Gomes, João Carlos. II. Universidade Federal de Rondônia. III. Título

CDU 37.07

Bibliotecário: Alex Almeida CRB 11/ 853

Joaton Suruí

METAR ET AH

***UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA DIFERENCIADA
PARA O POVO SURUI PAITER DE RONDÔNIA***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Campus de Ji-Paraná/RO, Departamento de Educação Intercultural, como requisito de conclusão da Licenciatura em Educação Básica Intercultural na Habilitação em Educação Intercultural no Ensino Fundamental e Gestão, sob a orientação do Professor Dr. João Carlos Gomes.

Aprovada em 6 de Março de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Dr. João Carlos Gomes - Professor UNIR/DEINTER.

Membro: Ms. Genivaldo Scaramuzza – UNIR/DEINTER

Membro: Ms. Reginaldo Oliveira Nunes – UNIR/DEINTER

AGRADECIMENTOS

Depois de cinco anos dos meus estudos, para chegar ao momento de finalização do meu curso, quero agradecer aqui pessoas que foram muito importantes nessa caminhada. Mas antes de agradecer as pessoas, agradeço a Deus. Agradeço minha família que me apoio e compreendeu os momentos em que tive que me ausentar de casa, ficando vários dias longe da minha esposa, filhos e pais. A saudade foi grande nesses momentos, mas vencemos. Agradeço aos meus professores, que me auxiliaram na caminhada rumo ao conhecimento, que agora tenho. Agradeço aos meus alunos por terem tido paciência de assistirem minhas aulas de reposição, devido ao tempo que estive fora estudando, agradeço também aos pais desses alunos que confiaram no meu compromisso com a educação dos filhos deles. E por fim Agradeço Especialmente meu Professor e orientador Dr. João Carlos Gomes pela sua paciência durante a realização dos meus estudos finais.

UMA FRASE PARA REFLETIR



Foto 3 - Fonte: Joaton Suruí – Gakamam Surui

Não temos mais como voltar a viver como era antes do contato, mas temos que aprender a conviver na sociedade não indígena, sem deixarmos de ser Paiter.

Gakamam Surui, 2011

RESUMO

Esta pesquisa trata a respeito da política da educação escolar indígena diferenciada e da forma como a mesma vem sendo desenvolvida na escola Sertanista José do Carmo Santana, no município de Cacoal. A minha pesquisa responde alguns questionamentos que descrevo aqui, que se tornou material científico que pode auxiliar na reflexão a respeito da educação escolar nessa escola. Utilizei a pesquisa ação como metodologia, pois a mesma permite ao pesquisador interferir na realidade pesquisada, sugerindo ações que poderão melhorar a realidade pesquisada. Como nesse trabalho sugiro um currículo específico e diferenciada para o 1º ao 5º ano, a pesquisa ação é a melhor opção de metodologia. Nessa pesquisa abordam os questionamentos: a construção de escola surgiu da necessidade da comunidade indígena ou da necessidade de integrar os Paiter a sociedade não índia? E atualmente como a comunidade indígena pensa a respeito da educação escolar? Quais as vantagens que essa educação escolar trouxe para a vida atual? O que a comunidade pensa que poderia melhorar a educação escolar indígena no futuro?

IWEKOTAĞ AĂH

Omă soe somekar aje we mămě ewekoy lade enă iwe ayah iwesamenă lath ġobawe some ewetota ană bo yakaani poh yelemi yăh r enade awemağah sodigah kah Escola Sertanista José do Carmo Santana. Ăh omă soe samekar e sadenă Ăhka waba enă yap ġa ewekay ojană e iwetiga atiga e, ayap dană awetah sodig ah nă apin ană e, ayap esadană ană iwesame ikin emakih enă eweyăh gobawe same mă Ăh sodigah ka e. Ăh pitxa oje soe samekar same nă kană oga enămăh lade we nă e, auap neh sodenă iwemakih soe same kahr ka iwepiğa yelemakih enă soepit e ka ami e, iwepiğa yele makih soe sade awewenă ġiy a soe pit enă ani e awewika epi ani e ekabi oni e. Ană Ăh soe ka lade mŭy iwesame mağa waba mageter et eteh baga pamabe kobi, soe somekar same edena e sadană Ăh we koy ană e. Kana sodiğah de apiny ewe mina Ăh iwe kaměh paiter esadekar ter, Ăh yara emă soe ami ime nă the enă? Ăh kaba mĭ kană paiter emaga akoba ewe same, ikin ami? Kaht ewe itxa Ăh sodig e ma ah aweitxa yelekabi? Kană paiter ey emaga iwe some ikin sodiğ e iwetxa amipi aye?

Sumário

APRESENTAÇÃO	1
CAPITULO I MINHA HISTÓRIA: O CONTATO COM EDUCAÇÃO ESCOLAR ...	4
1.1. O primeiro contato com educação escolar.....	5
1.2. O contato com a docência: do açaí ao intercultural	6
1.3 A experiência como educador da escola indígena	7
CAPITULO II O POVO SURUI: DO CONTATO A EDUCAÇÃO ESCOLAR	11
2.1. As marcas culturais da identidade Paiter Suruí	12
2.2. O contato: entre facões, machados e panelas... ..	19
2.3. A educação escolar: do metar et ah a José Carmo Santana	22
CAPITULO III OBJETIVOS E METODOS	26
3.0. A metodologia da pesquisa.....	27
3.2. Os objetivos do estudo.....	28
3.3. O procedimento metodológico	28
3.3.1-Tipo de pesquisa	29
3.3.2. Universo e amostra	29
3.3.3. Procedimento de coleta de dados.....	29
3.3.4. Análise dos dados	30
CAPITULO IV RESULTADOS DA PESQUISA	32
4.1-Em defesa de uma escola indígena diferenciada	33
4.2- Compromissos com a escola indígena diferenciada	35
4.4- Uma proposta de organização curricular diferenciada	37
4.5. Uma nova grade curricular para escola indígena diferenciada.....	41
4.6. A organização das disciplinas	42
4.7- Organização curricular da escola indígena.....	44

4.8. Os temas transversais e as áreas de conhecimento	46
4.9- O tempo e espaço da escola indígena do 1° ao 5° ano	48
4.10- Avaliação.....	49
4.11- Recuperações da aprendizagem	51
4.12 - Construindo um calendário de educação escolar indígena.....	51
4.13- A infraestrutura necessária para a escola indígena	52
4.14- Infraestruturas Operacionais.....	52
4.15 - Recursos didáticos pedagógicos	52
4.16-Recursos humanos	52
4.17- O Financiamento da escola indígena	53
VI- CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
5.0 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57

LISTA DE FOTOGRAFIAS

- 1- **Foto 1, Fonte:** Grupo- C.Teatral Balagã
- 2- **Foto 2, Fonte:** Joaton Suruí – *Oficina de identidade cultural na aldeia Gapgir*
- 3- **Foto 3, Fonte:** Joaton Suruí – Gakamam Surui
- 4- **Foto 4, Fonte:** Companhia de teatro Balagan – Joaton Surui
- 5- **Foto 5, Fonte:** Joaton Surui – Oficina da identidade cultural Paiter Surui
- 6- **Foto 6, Fonte:** Mapa: Professora Maria Lucia - Território indígena do Povo Surui em Cacoal – Terra 7 de setembro
- 7- **Foto 7, Fonte:** Márcia Paraíso
- 8- **Foto 8, Fonte:** Joaton Surui - flecha tradicional do Povo Surui

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLA

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

CRE – Coordenadoria Regional de Educação

EIEEFM – Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental e Médio

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LHA – Linha

MEC – Ministério da Educação

ONU – Organização das Nações Unidas

OIT – Organização Internacional do Trabalho

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PROAFI – Programa de Apoio Financeiro a Escola

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação

UNIR – Universidade Federal de Rondônia

Apresentação

Com a experiência que temos na formação de professores para escola indígena do Estado de Rondônia, é possível afirmar que um dos maiores desafios que enfrentam os povos indígenas no Estado é o acesso ao ensino superior. O processo de formação contínua dos professores das escolas indígenas é um desafio histórico para o Departamento de Educação Intercultural da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), que oferece uma Licenciatura em Educação Básica Intercultural, onde encontram-se 123 acadêmicos de 23 etnias falantes de 18 línguas indígenas de diferentes troncos linguísticos. O curso é a licenciatura intercultural com maior diversidade de etnias indígenas do Brasil.

Diante deste arco-íris de identidades culturais indígenas a licenciatura intercultural tem assegurado a construção de diálogos plurais entre indígenas e não indígenas do Estado de Rondônia. Com a oferta do curso os docentes pesquisadores estão tendo a oportunidade de construir um programa de formação de professores indígenas que vem possibilitando aos acadêmicos indígenas refletirem sobre o modelo de educação escolar que interessa a cada etnia presente no curso.

Sabe-se que a proposta de uma escola indígena de qualidade - específica, diferenciada, bilíngue, intercultural – só é possível e viável se os próprios professores das escolas indígenas, em processo de formação no ensino superior, assumirem o papel de protagonistas da sua própria história. Para isso, no âmbito da licenciatura intercultural, tem-se promovido reflexões pedagógicas e didáticas que tem ajudado aos professores das escolas indígenas a repensarem o modelo de escola que tem sido organizado nas aldeias e redefinirem os novos rumos para educação escolar indígena no Estado de Rondônia.

Neste rumo o acadêmico Joaton Surui, em processo de conclusão do curso, em sintonia com os interesses da sua comunidade sempre esteve à frente dos processos de consolidação de educação escolar indígena como professor e gestor. Exemplo disso é este estudo que busca refletir sobre a necessidade de recriar a escola indígena de sua aldeia de forma crítica, consciente e responsável. Com este estudo, ele mostra que a educação escolar em terras indígenas não pode ser uma imposição da sociedade nacional e nem das Secretarias Estaduais de Educação, mas sim uma reivindicação das próprias comunidades indígenas.

Neste contexto o presente estudo se traduz numa reflexão de num novo modelo de escola indígena inspirado na educação tradicional do Povo Paiter Suruí - **o *Metar et ah*** – lugar onde todos se concentram para definir os interesses da comunidade. Não resta dúvida que este é um projeto de educação escolar que permite a construção de uma escola que seja realmente diferenciada e autônoma.

O presente estudo é reflexo das pesquisas, registros e sistematização de práticas e saberes acumulados no processo de formação do professor da escola indígena, Joaton Suruí. Com este estudo ele revela a necessidade do uso das línguas indígenas e do português, de novas metodologias que assegura os processos próprios de ensino e aprendizagem, de calendários diferenciados e de materiais didáticos específicos que se constituem como elementos fundamentais para construção uma nova escola indígena para seu Povo.

Joaton Suruí, morador da aldeia Gapgir, uma das 27 aldeias indígenas da terra indígena 7 de setembro da etnia Paiter Suruí, em sua trajetória de formação como professor da escola indígena tem dedicado a um trabalho relevante em defesa da identidade cultural do seu povo. Um deles tem sido o trabalho com a língua falada na aldeia que antes não tinha registros escritos. Agora é uma das suas principais bandeiras de luta como educador da escola indígena.

Em 2007, com a ajuda de dois linguistas, ela passou a ser normatizada. A partir dessa conquista ele vem incentivando como professor de uma sala de aula multisseriada os seus alunos escrever na língua materna. Com este projeto ele já publicou três livros didáticos bilíngues e o quarto livro que trará nomes de plantas e animais na linguagem paiter e português, línguas que os alunos aprendem ao mesmo tempo em sala de aula, está em processo de finalização.

Em 2008, o professor Joaton recebeu dois grandes prêmios da educação brasileira: Educador Nota Dez – Fundação Victor Civita/Revista Nova Escola e Professores do Brasil – Ministério da Educação/MEC. O fato de ter recebido prêmios tão importantes, só o incentivou a continuar o seu trabalho de escrever a sua língua, junto com a sua comunidade.

Para Joaton, o objetivo de ensinar os mais novos a falar e escrever língua paiter suruí é uma maneira de não deixar que a identidade cultural de um povo se perca. Ele acredita que a escrita tem para seu povo o mesmo valor da escrita em

português. Agora sua formação na licenciatura em educação básica intercultural na Universidade Federal de Rondônia, ele pretende defender um modelo de escola indígena onde sua cultura não receba imposição de outras culturas, mas que possa dialogar com as outras culturas sem perde a identidade cultural.

João Carlos Gomes
Orientador

CAPITULO I
MINHA HISTÓRIA: O CONTATO COM EDUCAÇÃO ESCOLAR



Foto 4 – Joaton Suruí - Fonte: Companhia de teatro Balagan

1.1. O primeiro contato com educação escolar

O meu primeiro contato com a escola foi 10 anos de idade. As primeiras letras eu aprendi na escola Sertanista José do Carmo Santana, na aldeia Ğapgir, Linha 14, localizada no município de Cacoal-RO.

Nesta escola comecei no ensino primário com o processo de alfabetização na língua portuguesa. Isto foi no ano de 1985. Foram professores da escola: Maria, Edson, Lígia Neiva, Ana Neri e entre outros professores que eram contratos pela FUNAI. Foram esses professores que tentou me ensinar a ler e escrever as primeiras letras. Mas fui aprender escrever e ler em português muito tempo depois.

A parte boa do meu acesso à educação escolar foi ter aprendido sobre outros mundos e culturas diferentes da minha. A parte ruim era quando os professores nos deixavam de castigo de joelho. Isto sem conta às vezes que nos batia quando não sabíamos compreender ou interpretar a língua portuguesa da forma eles queriam.

O ensino não era bom antigamente. Os castigos e punições geravam revolta. A educação escolar era diferente da educação que eu recebia em casa na família. Em casa aprendia com os meus pais na língua materna a brincar de esconde-esconde, caçar, pescar, ver, imaginar e pensar o mundo para tornar nossos sonhos realidade. Nessa aprendizagem não havia punição, éramos orientados no sentido de viver melhor a nossa história. Ajudava a torna realidade os nossos sonhos sem perder a nossa identidade.

A alfabetização na língua portuguesa na educação escolar era muito rígida na época. Não era nada bom ir para escola. A gente ia com medo das punições que recebia por não saber falar em português. A educação escolar indígena daquela época era muito diferente do que é hoje. Visto que os indígenas ainda desconheciam a política da educação escolar diferenciada. Não víamos a escola como um lugar de aprendizagem, mas de punição. A partir do momento em que a SEDUC assumiu a escola e nós professores indígenas assumimos a mesma, a escola deixou de ser um lugar de punição e passou a ser um lugar de aprendizagem.

Portanto depois de muito tempo na mesma série na escola indígena sem progressão, saí da escola indígena em 1992 e fui estudar na escola não indígena de nome Andradina da rede municipal de Cacoal. A Escola ficava na zona rural, a mais de cinco quilômetros da minha aldeia. Nesta escola consegui realizar o quinto ano do Ensino Fundamental. Como esta escola não tinha o sexto ano tive que transferi para a escola Família Agrícola de Cacoal Pr. Ezequiel Ramim. Nesta escola estudei durante quatro anos. Nela fiz o meu ensino Fundamental da 5° ao 8° serie. Depois disso voltei para minha aldeia e fiquei três anos sem estudar.

1.2. O contato com a docência: do açai ao intercultural

Em 1999 a prefeitura de Cacoal lançou o edital de concurso para professores das escolas da rede municipal. Resolvi participar do concurso. Fiz a prova no nome de uma escola não indígena que ficava a mais de 14 quilômetros da aldeia, por que na época, a escola indígena inda não era reconhecida. Fiquei em 3° lugar e não fui chamado. Nesse período soube da formação dos professores indígenas de Rondônia, Projeto Açai I, porém não sabia o que significava este nome.

No ano de 2001 fui contratado pela Secretaria de Educação do Estado como professor temporário da minha aldeia. Com isso fui indicado pelo cacique da minha aldeia, Joaquim Surui, para participar do projeto Açai - curso de capacitação de professores indígenas da Secretaria de Educação do Estado de Rondônia (SEDUC/RO). No projeto Açai I fiz o ensino médio voltado para o magistério indígena. No Açai, a formação era mais voltada para os saberes indígenas. Mas o meu trabalho na escola da minha aldeia era orientado para ser realizada na perspectiva do não indígena. Com isso fui percebendo que a escola não valorizava o conhecimento indígena. Aos poucos fui aprendendo que era preciso introduzir os saberes indígenas na educação escolar da minha comunidade. Reconheço também que a minha formação acadêmica no Açai possibilitou que eu aprendesse a expor, explicar, perguntar e liderar as diversas questões que envolvem a luta em defesa do nosso povo.

No ano de 2009 com a criação do curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural na Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus de Ji-

paraná, prestei o vestibular e fui aprovado. Com meu ingresso no ensino superior na Licenciatura em Educação Básica Intercultural, melhorou o meu conhecimento em relação à escola indígena. No curso aprendi novas práticas educativas que ajudou me habilitar melhor como professor da escola indígena. Com os estudos na universidade os meus conhecimentos melhoraram e a minha prática docente como professor da escola indígena da minha comunidade melhorou bastante.

No Curso fiz a opção pela área específica de formação dos anos iniciais e gestão escolar indígena. Nesta área tenho aprendido diversos conceitos de gestão da escola indígena na perspectiva da educação intercultural. Com essa habilitação, aprendi várias formas de como organizar a gestão administrativa e pedagógica da escola indígena de forma diferenciada. Com base neste conhecimento, apresento essa proposta de organização da escola indígena na perspectiva da identidade cultural do Povo Paiter Surui.

1.3. A experiência como educador da escola indígena

Atualmente sou professor na escola Sertanista José Carmo Santana onde trabalho com as disciplinas: Língua Materna e Identidade Étnica Histórica. Essas disciplinas têm um plano de curso que faço para o ano letivo e no decorrer do ano vou selecionando os conteúdos que tenho que trabalhar. Pesquiso em alguns livros e vídeos que trata sobre as questões indígenas, onde escolho os temas que vou trabalhar com os meus alunos. Esses temas geralmente são relacionados à minha cultura, como exemplo de tema: caça, pesca, música, histórias, mitos e ritos.

Outra forma que utilizo para trabalhar as minhas aulas são as pesquisas dos temas geradores com sabedores indígenas mais velhos da minha aldeia. Nas aulas também utilizo vídeos de gravações existentes sobre a nossa cultura. Em algumas aulas, convido o mais velho para falar sobre temas relacionados à cultura. Também peço para os alunos realizarem pesquisas com a comunidade. Dependendo da aula, formo pequenos grupos de alunos ou duplas para realizar pesquisa sobre a cultura e apresentar em sala de aula. Faço leitura coletiva de textos dos próprios alunos, às vezes um aluno lê o trabalho do outro, verificando a

compreensão do que está escrito, assim avançamos na produção da nossa escrita.

Procuro organizar as minhas aulas em sala e outros espaços da comunidade que permite os alunos registrar os saberes da nossa cultura. Neste sentido realizamos atividades de construção de malocas e outras atividades relacionadas à cultura e costume do nosso povo. Procuramos também ir com alunos nas atividades culturais da nossa aldeia, para que eles aprendam com os mais velhos sobre a nossa cultura. Às vezes também levo os alunos para participar das oficinas da cultura, limpeza do córrego e outras atividades que são realizadas no espaço da comunidade.

Nestes encontros com os sabedores indígenas os mais velhos ensinam as crianças e jovens como tratar as outras pessoas e como deve ser o comportamento do Paiter dentro da comunidade e fora da comunidade. Desta forma e repassando saberes culturais para os homens e as mulheres da comunidade. Esses saberes geralmente estão relacionados ao artesanato, roça, pesca, caça e outros costumes da identidade cultural dos paiter.

Nestes saberes as meninas aprendem a fazer cestos, cerâmicas, chicha, colares, pulseiras, alimentação, cuidar dos filhos, da casa e fazer coletas na floresta. Os meninos aprendem a caçar, pescar, fazer roça, flechas, arcos, cocares e participam de reuniões da comunidade sobre a nossa música e sobre as festas dos paiter.

Atualmente não temos mais os ensinamentos pelo pajé. Com a presença das religiões Cristã os pajés não praticam mais o ensinamento cultural. A religião dos não indígenas chegou à aldeia e hoje temos dentro da aldeia duas igrejas evangélicas: Assembleia de Deus e a Batista. Essas igrejas ensinam o pensamento cristão por meio de pastores não indígenas que utilizam da bíblia para converter os indígenas ao pensamento cristão. A presença destas igrejas dentro da aldeia tem desvalorizado o nosso jeito de ver o mundo. Com isso temos muitos parentes que não acreditam mais nas crenças cosmológicas dos Paiter. Com isso temos perdido bastante os ensinamentos da nossa identidade cultural que não é praticado mais.

Mesmo com as diversas mudanças culturais que tem vivido a nossa comunidade eu tenho procurando trabalhar na educação, ações que contribuem

para a manutenção da nossa identidade cultural. Essas ações me ajudaram a ganhar o prêmio de educador Nota dez da Fundação Victor Civita em 2008 e Professores do Brasil pelo Ministério da Educação do Brasil MEC. Fui premiado através do projeto realizado na minha escola voltada para a escrita da língua Paiter Surui. O trabalho passa pela normatização da ortografia e da escrita da língua materna e do etnoconhecimento do meu povo.

Ter ganhando um prêmio de nível nacional motivou a minha luta em defesa da nossa identidade cultural por meio da educação escolar. Com isso acabei assumindo a liderança de normatização da nossa língua materna como professor da escola indígena e liderança acadêmica da minha aldeia. Hoje tenho muito orgulho de ser Paiter Surui e de estar contribuindo para a normatização da nossa língua. Fico ainda mais feliz porque estou desenvolvendo o meu trabalho na comunidade em que nasci e da qual faço parte. Para mim é motivo de orgulho realizar esse trabalho tão importante para manutenção da nossa identidade cultural. Além disso, fico feliz em poder divulgar para a sociedade que nós temos capacidade para realizar a normatização da nossa língua e dos nossos costumes culturais.

Dentro deste contexto, considero que tem sido importante o meu carreira acadêmico como professor da escola indígena, comprometido com a manutenção e preservação da identidade cultural do povo Paiter Surui. Hoje reconheço que a minha formação da educação básica ao ensino superior contribui para a consolidação da minha liderança como Paiter Surui. Hoje tenho a confiança da minha comunidade e o respeito da sociedade e das instituições governamentais e acadêmicas que pesquisam e estudam a nossa cultura. Hoje me sinto preparado como liderança Paiter Surui, mas sinto que ainda posso aprender muito mais. Por isso a minha formação não para aqui. Pretendo dar continuidade o meu estudo para especializar em outras áreas do conhecimento que pode contribuir com a defesa da manutenção e preservação da nossa identidade cultural. Como o mundo está em constante movimento e globalizado, acredito que não podemos ficar parado no tempo, esperando as coisas acontecer. Quero mais, muito mais conhecimento sem deixar de valorizar a minha tradição cultural, os nossos saberes, a nossa língua, a nossa história e as nossas cosmologias paiter.

Neste rumo, este trabalho de conclusão de curso (TCC) trata-se do marco inicial das nossas reflexões acadêmicas para a construção de uma escola indígena autônoma, diferenciada e bilíngue para o Povo Paiter Suruí. Neste estudo apresentamos relatos das nossas reflexões na Licenciatura de Educação Básica Intercultural que pode contribuir para pensarmos a construção de um Projeto Político Pedagógico (PPP) diferenciado para a escola indígena da minha aldeia, a Sertanista José do Carmo Santana.

A presente proposta passa pelo reconhecimento que as escolas indígenas têm o direito de construir Projeto Político Pedagógico diferenciado e específico. No entanto cabe a cada etnia decidir como quer organizar essa escola e quais são os conhecimentos que queremos presente no currículo da educação escolar. Desta forma apresentamos neste estudo as nossas reflexões sobre como deve ser organizado o ensino fundamental do 1º a 5º ano da Escola Estadual Sertanista José do Carmo Santana.

Com base nestes pressupostos o presente estudo tem como objetivo, construir uma proposta de educação escolar indígena voltada para a gestão administrativa e organização curricular do 1º ao 5º ano da Escola Sertanista José do Carmo Santana, visando atender a real necessidade do Povo Paiter, aldeia Ĝapĝir, linha 14, Terra Indígena Sete de Setembro, Cacoal-RO.

E neste sentido apresento uma proposta de educação escolar específica e diferenciada que seja inserida na matriz curricular da educação escolar indígena da escola Sertanista José do Carmo Santana, aldeia Ĝapĝir, Cacoal-RO.

CAPITULO II
O POVO SURUI: DO CONTATO A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA



2.1. As marcas culturais da identidade Paiter Suruí

O meu Povo Paiter Suruí vive na Terra Indígena Sete de Setembro, localizada entre os estados de Mato Grosso (no município de Rondolândia) e de Rondônia (nos municípios de Cacoal, Espigão d'Oeste e Ministro Andreazza), numa área de mais de 247 mil hectares. O nosso primeiro contato ocorreu em 1969 e de lá para cá estamos convivendo e aprendendo a viver com a população não indígena que tem causado profundas mudanças e alterações sociais, econômicas e culturais em nossa identidade étnica.

A história do nosso contato foi marcada por violências, discriminações, preconceitos e desrespeitos a nossa identidade cultural. Trata-se de um período que para nos foi marcado pela luta em defesa do nosso território e costumes. Por várias vezes tivemos nossa terra ocupada por colonos, pecuaristas, mineradores e madeireiros, que não respeitam a nossa visão cosmológica de mundo. Ainda hoje sofremos aliciamento dos colonizadores invasores que querem a todo custo extrair e comercializar as riquezas naturais do nosso território.

No início a FUNAI nos incentivou a vender madeira para os madeireiros, mas paramos com essa atividade no ano de 2009. Hoje passamos por grandes dificuldades, tanto para o nosso sustento como com a saúde, buscamos por apoio através da associação Gapgir do Povo Indígena Paiter Surui e outros órgãos do governo para desenvolvermos projetos sustentáveis que garantam o nosso sustento.

Temos resistido a todo tipo de influências da sociedade não indígena, objetivando manter a qualidade das nossas tradições culturais. Falamos a língua Paiter Surui, tronco Tupi, família Monde, que apesar de toda a pressão a que estamos submetidos ainda conseguimos manter a nossa língua viva. Apesar das inúmeras dificuldades, os nossos jovens, professores, agentes de saúde e lideranças aprenderam a falar a língua portuguesa para poder dialogar com os não indígenas.

Neste contexto de resistência aos ataques dos colonizadores, temos 27 aldeias organizadas. O acesso a essas aldeias se dá por estrada de chão a partir dos municípios de Cacoal, Ministro Andreazza, Espigão D'Oeste - RO e Rondolândia - MT. As aldeias ficam distantes uma da outra em cerca de 20 a 30

quilômetros. A principal via de acesso as aldeias é a famosa rodovia Brasileira (BR) 364 que muitos problemas têm causado a nossa existência. A consequência da abertura desta rodovia que passa próximo ao nosso território trouxe várias doenças, como sarampo e rubéola entre outras que provocou a morte de várias pessoas do nosso povo. Foi no período da abertura desta rodovia que a maior parte dos meus parentes morreram. Mesmo assim resistimos ao desenvolvimento e renascemos mais fortes para enfrentar às influências da sociedade não indígena.

Apesar de toda a pressão a que estamos submetidos temos uma população de aproximadamente, 1.400 indígenas. O nosso crescimento passou acontecer a partir de 1989, quando os índices de mortalidade apresentaram baixas consideráveis. Antes do contato os mais velhos estimam que fossem cerca de 3 mil Suruí. Com o contato com sociedade não indígena o índice de mortalidade aconteceu e foi reduzido a nossa população chegando a cerca de 300 pessoas na década de 70.

Nosso Povo é organizado em grupos isogâmicos patrilineares – trata-se de um sistema onde organizamos os parentes através da linhagem paterna. Isto significa que se um homem casar com uma mulher, os sobrenomes dos filhos serão repassados pelo pai-. Neste sentido temos quatro clãs¹ organizados: Kaban, Ğapğir, Ğamep e Makor. O clã com maior número de pessoas são o Kaban, e o menor são os Makor. Todos os clãs são poligâmicos – organização social onde o homem tem mais de uma mulher. Mantêm o casamento avuncular, isto é, a regra em que o homem se casa com a filha de sua irmã.

Para a manutenção da nossa cultura buscamos nas instituições escolar um dos meios para preservação da nossa identidade cultural. Na minha aldeia a organização da educação escolar indígena pelo Estado brasileiro teve início em 1975 com a criação da Escola Indígena, Sertanista José do Carmo Santana, criado pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI). A partir de 1992 a responsabilidade da escola passou a ser da Secretaria de Educação do Estado de Rondônia (SEDUC).

¹ Clã é um grupo de pessoas unidas por parentesco, que é definido pela existência de um ancestral em comum.

A escola Sertanista José do Carmo Santana encontra-se situada na aldeia Gãpgir, linha 14, Terra Indígena Sete de Setembro, Município de Cacoal. Em todo território temos 10 escolas indígenas. A organização destas instituições escolares e da área de saúde são as principais fontes de geração de emprego e renda para o nosso Povo. Isto porque são as únicas instituições do estado brasileiro que geram renda para o nosso povo que ainda sofre sobremaneira a falta de melhoria de qualidade de vida. Considerando que o nosso território possui valores culturais diferenciados em relação ao uso dos recursos naturais, pois não usamos dos recursos naturais para extrair o lucro, mas para assegurar a sustentabilidade das nossas crenças e costumes.

QUADRO DAS ESCOLAS PAITER EM RONDÔNIA	
ESCOLA	LOCALIZAÇÃO
E.I.E.E.F Nagaxip	Aldeia Payamah, linha 07, T. I. Sete de Setembro, Ministro Andreazza
E.I.E.E.F Hodingã	Aldeia da linha 08, T. I. Sete de Setembro, Cacoal
E.I.E.E.F.M Izidoro de Souza Meirelles	Aldeia Paiter, linha 09, T. I. Sete de Setembro, Cacoal
E.I.E.E.F João Evangelista Dias	Aldeia da linha 10, T. I. Sete de Setembro, Cacoal
E.I.E.E.F Paiterey	Aldeia Lobó, linha 11, T. I. Sete de Setembro, Cacoal
E.I.E.E.F.M Tancredo Neves	Aldeia Lapetanha, linha 11, T. I. Sete de Setembro, Cacoal
E.I.E.E.F.M Noá Surui	Aldeia Amaral, linha 11, T. I. Sete de Setembro, Cacoal
E.I.E.E.F Kabaney	Aldeia Joaquim, linha 11, T. I. Sete de Setembro, Cacoal
E.I.E.E.F.M Sertanista Francisco Meirelles	Aldeia Nambekot, linha 12, T. I. Sete de Setembro, Cacoal
E.I.E.E.F.M Sertanista José do Carmo Santana	Aldeia Gãpgir, linha 14, T. I. Sete de Setembro, Cacoal

Na nossa escola temos organizado a educação fundamental do 1° ao 5° ano com um quadro de sete (7) professores indígenas contratados pelo Estado

como Professores emergenciais: Edna Surui, Magarachep Surui, e Oiapé Surui possuem o magistério indígena em nível de ensino médio - formaram em 2014 no Programa Açai II - oferecido pela Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, e quatro (4): Alexandre Surui, Joaton Surui, Luiz Weymilawa Surui e Uraan Anderson Surui estão cursando a licenciatura em Educação Básica Intercultural, Universidade Federal de Rondônia (UNIR) – Campus de Ji-Paraná.

No ensino fundamental do 1º ao 5º ano os professores indígenas são contratados temporários de caráter emergencial. Isto porque até o ano de 2014 ainda não houve concurso público para categoria de professor indígena no Estado de Rondônia. A carga horária dos contratos é de 40 horas semanais. Entre os professores indígenas contratados na minha escola apenas duas são mulheres, elas têm entre 25 a 34 anos. Os outros cinco professores são com idade entre 25 a 40 anos. Diferente da escola não indígena, onde os professores em maioria são mulheres, na escola indígena a maioria são homens. Isto porque as famílias ainda preservam as suas mulheres de sair e ficar distante, sem a mãe ou marido por perto, como é nosso costume.

No ensino fundamental do 6º ao 9º ano e no ensino médio a maioria dos professores é não indígena que trabalham com as disciplinas das áreas específicas. Esses professores trabalham por meio de rodízio em cinco escolas indígenas existentes em nossas aldeias. Em cada escola eles ficam uma semana. O nosso desejo é que no futuro, tenhamos apenas professores indígenas em todas as etapas da educação básica. Acreditamos que a presença dos professores não indígena é importante neste momento, mas o fato de não dominarem a nossa língua, compromete sobremaneira os processos próprios de ensino e aprendizagem que temos assegurado na legislação brasileira para a organização escolar.

Na educação escolar indígena os nossos alunos quando ingressam na educação escolar não falam a língua portuguesa, falam somente a língua materna Paiter Suruí. Eles aprendem a falar a língua portuguesa quando tem acesso à educação escolar. Geralmente eles aprendem falar mais ou menos a língua portuguesa quando chegam no 5º ano do ensino fundamental. Mas nem todos dominam com fluência a língua portuguesa. Aprendem o básico para continuar os estudos na escola.

As turmas são organizadas em salas com uma média 05 a 20 alunos. Sendo que do 1º ao 5º os alunos estão dentro da faixa etária de idade de 5 a 10 anos. E do 6º ao 9º do Ensino Fundamental e do 1º ano do Ensino Médio temos turmas organizadas de adultos e jovens com idade que variam de 12 a 23 anos.

Em relação à infraestrutura a nossa escola não possui uma estrutura física adequada às necessidades dos educando e educadores. Faltam refeitório, biblioteca, sala de recursos, sala dos professores e laboratório de informática e mais salas de aulas.

Na organização do quadro de pessoal ainda falta para a escola, funcionários como: zeladora, merendeira, diretora, coordenadora pedagógica, sabedor indígena, psicólogo e orientador assegurado pela Lei Estadual 578/2010 que ampara a contratação de psicólogos, orientadores e sabedores indígenas para escolas do sistema estadual.

Em relação à administração da escola, até o momento ainda não conquistamos a gestão democrática das nossas escolas. Todas as ações administrativas e pedagógicas das escolas são centralizadas no Núcleo e Educação Escolar Indígena que fica no Município de Cacoal. Com isso o nosso direito de organizar uma escola indígena autônoma e diferenciada encontra-se ainda comprometido pela falta da gestão democrática.

Uma das formas que encontramos para garantir os processos próprios de ensino e aprendizagem foi pela Associação Gapgir do Povo Indígena Paiter Surui com a publicação de livros didáticos na língua materna. Na minha aldeia Gapgir conseguimos, com muito esforços, organizar três livros. Esses livros são uma tentativa de garantir os processos próprios de ensino e aprendizagem na educação escolar. Um dos livros narra a história de clã Gapgir, uma cartilha narra o tempo da floresta (calendário) e um glossário do corpo humano bilíngue: escrito na língua paiter e na língua portuguesa. Esses livros têm ajudado bastante nas ações pedagógicas de preservação da nossa identidade cultural. Considerando que a nossa escola é organizada pelo 'Estado' ainda possuem uma organização do conhecimento na perspectiva dos colonizadores.

Neste rumo, o ensino da língua materna, como um dos processos de preservação da nossa identidade cultural, tem contribuindo para nossa afirmação cultural. Rodrigo Bastos Cunha, (2008 p. 143) nos ajuda nesta reflexão ao

comenta que se o bilinguismo do falante é considerado não um atributo, mas um problema, o objetivo das instituições de ensino será fazer o aluno abdicar de sua língua materna e se tornar monolíngue na língua dominante, no nosso caso, a língua portuguesa.

Por isso, julgamos fundamental que a nossa identidade cultural seja preservada, principalmente, pela manutenção e conservação da língua materna. Queremos aprender a língua portuguesa, mas também queremos preservar a identidade cultural da nossa língua. Nessa perspectiva compreendemos que o modelo assimilacionista de submersão, que segundo Maher (2005, p. 11.) é um modelo adotado por algumas missões religiosas e órgãos do governo brasileiro junto aos povos indígenas, que precisa ser rompido e criado outro modelo que garanta a manutenção das nossas identidades culturais.

Neste sentido nos alertas Tollefson (1991, p.170), ao afirma que mesmo quando a política linguística protege direitos linguísticos das minorias, ela pode ser uma forma de controle encoberto do Estado, pois "os direitos linguísticos são subordinados à estrutura de poder e dominação" estabelecida pelos colonizadores.

Desde forma reconhecemos que desde o século XVI, logo após a chegada dos portugueses ao Brasil, a educação escolar no país atinge comunidades indígenas, pautada, a princípio, pela catequização feita pelos missionários jesuítas, e posteriormente, pela integração forçada dos índios à sociedade nacional, pelos programas de ensino do extinto Serviço de Proteção ao Índio.

Nas últimas duas décadas, a partir da mobilização dos próprios movimentos indígenas, essa situação vem mudando gradativamente, e nas comunidades indígenas onde o contato com o não indígena já é antigo e a cultura e a língua herdadas dos portugueses predominam, a escola passou a ser vista como um espaço para o resgate da identidade étnica do nosso povo.

Por isso consideramos que o envolvimento dos professores indígenas na construção e na organização curricular da escola indígena é um processo fundamental para pensarmos novas formas de educação escolar específica e diferenciada para os povos indígenas. Neste sentido, o trabalho referente à escrita e a cultura, é um dos caminhos que devemos fortalecer a manutenção da nossa identidade cultural.

Um dos meios que estamos encontrando para avançar na organização da educação escolar indígena tem sido a Licenciatura em Educação Básica Intercultural da Universidade Federal de Rondônia. Por meio deste programa os educadores indígenas estão sendo formados para atuarem nas áreas: Professores dos anos iniciais e gestão escolar indígena, ciências da natureza e matemática, linguagem e ciências da sociedade. Este curso tem nos ajudados bastantes para compreender os processos próprios de organização pedagógica e administrativa da escola indígena.

Além disso, a Associação Gapgir do Povo Indígena Paiter Suruí, tem organizada em parceria com o Laboratório de Línguas da Universidade Federal de Brasília (LALI/UnB), através da nossa amiga, a professora Ana Suelly, consagrada linguística brasileira de reconhecimento mundial, oficinas da escrita da língua paiter que tem trazido resultados significativos para a afirmação da nossa identidade cultural.

Adriana Queiroz Testa (2008) da Universidade de São Paulo, no seu artigo “Entre o canto e a caneta: oralidade, escrita e conhecimento entre os Guarani Mbya”, comenta que “no contexto atual de políticas públicas de educação escolar indígena, no qual a proposta de uma educação diferenciada, específica, bilíngue e intercultural frequentemente enfatiza a alfabetização em língua indígena e o registro escrito de conhecimentos indígenas como meios de valorização e preservação”.

Nesta perspectiva, as ações de formação têm gerado bastante satisfação no nosso crescimento intelectual. Mas reconhecemos que ainda temos uma escola indígena diferenciada conforme estabelece as conquistas do movimento indígena na legislação brasileira. Neste sentido, sentimos falta do concurso público para categoria dos professores indígenas no estado de Rondônia que também prevê contratação dos indígenas mais velhos (sabedores da cultura Paiter Surui) para trabalharem na escolar e nos ajudar na consolidação da organização escolar diferenciada para nosso povo.

Quanto à educação escolar indígena, o Decreto nº 26/1991, define o Ministério da Educação como responsável pela proposição da política de educação escolar indígena, antes disso a educação escolar indígena era de responsabilidade da FUNAI, passando a responsabilidade aos Estados e

Municípios sua execução, sobre orientação do MEC. Para isso o Conselho Nacional de Educação (CNE), interpretando dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e da Constituição Federal, em 1988, instituiu o Parecer 14 e a Resolução 3/1999, que criou a categoria de escola indígena nos sistemas de ensino do nosso País, que acabou ganhando diretrizes curriculares nacionais por meio da resolução 5/2012 do CNE. Dessa forma, foram garantidas as escolas indígenas o direito de serem: específicas diferenciada, intercultural e bilíngue. Mas infelizmente ainda temos as nossas escolas sendo ‘tutelada’ pelas secretarias de educação (SEDUC) que nada fazem para assegurar a nossa autonomia na gestão da educação escolar.

2.2. O contato: entre facões, machados e panelas...

Os sabedores indígenas mais velhos do meu Povo contam que nós, paiter, viemos do Estado de Mato Grosso até chegar onde hoje é o estado de Rondônia. Esses sabedores revelam que no ano de 1969 ocorreu o primeiro contato entre o Povo Suruí e o não Indígena. Os mesmos nos revelam que esse contato ocorreu quando o meu pai Gakamam Surui avistou facões, machados e as panelas penduradas num acampamento dentro do nosso território. O lugar demonstrava que havia pessoas que estavam por perto daquele acampamento. Meu pai achou aqueles objetos diferentes e estranhos. Ele nunca tinha visto objetos daquele tipo. Como ele vivia na floresta, onde caçavam utilizando arco e flecha produzida como instrumentos originais da nossa cultura, achou muito diferente aqueles objetos pendurados.

Durante muito tempo os meus parentes viviam em grupos separados pela floresta e vieram do Mato Grosso no sentido de Rondônia, em fuga da perseguição dos “dos não indígenas”. Eles nos contam que guerreamos muito com outros grupos indígenas depois que a ameaça dos não índios diminuiu até chegar a Rondônia. Com os primeiros contatos surgiram doenças e os grupos se dividiram e foram morar em lugares diferentes. O grupo da minha família foi para o lugar onde é atual cidade de Espigão D’oeste, e outros foram para as linhas 12, onde foi o primeiro contato com a FUNAI, e outros grupos foram para linha-11, 10,09 e 08 depois que estiveram emancipação a FUNAI, o grupo da linha 14, onde está localizada a escola Sertanista José do Carmo Santana, foram para os

lados de Espigão D' oeste, onde havia bastante bambu e taquaras que era utilizado na confecção de flechas para a caça e a guerra.

A minha família conta que na época fizeram amizade com um colono chamado Miro, para quem deram um pedaço de uma área para eles morarem. Depois de algum tempo a FUNAI tomou conhecimento da existência desse grupo de indígenas e tentou unificar os grupos. Mas a FUNAI não obteve sucesso e o grupo se manteve dividido durante esse nesse período. Pelos relatos isto ocorreu pela influência dos colonos que doavam presentes para os meus parentes indígenas, o que acabou fazendo com que eles não deixassem o local e fosse para uma região onde estavam o sertanista Apoena Meireles, principal responsável pela FUNAI no contato com o meu Povo.

Depois de muitas tentativas de Apoena Meireles, a FUNAI acabou conseguindo transferir os meus parentes para onde hoje é a minha aldeia na linha 14. Por volta de 1973/74 o contato com os colonos, que ocupava o estado de Rondônia pelo programa do governo federal que não respeitava a nossa presença na região, e a convivência fez com que conhecêssemos outros modos de vida. Foi neste período que o meu povo teve contato com educação escolar que era organizada pela FUNAI com a intenção de nos integrar a sociedade não indígena e trabalhar na mão de obra.

A antropóloga Mindlin (1985) conta em relatórios sobre a demarcação do nosso território, que o conflito criado pelos colonos invasores começou a ser resolvido em 1981, quando 80 famílias dos colonos invasores foram retiradas da área, recebendo lotes do INCRA em projetos de colonização no estado de Rondônia. A Terra Indígena de Sete de Setembro deve sua área demarcada em 1976, e a demarcação foi homologada pelo Presidente da República do regime militar, João Figueiredo, em 1983.

A autora argumenta que a luta pela demarcação do nosso território foi longa. Ela comenta que desde 1971 havia invasores na área querendo explorar os recursos naturais das nossas terras. Por causa disso perdemos na demarcação, metade do território para o projeto de colonização que criou a cidade de Ji-Paraná.

Mindlin (1985) comenta que com a diminuição do nosso território o parque do Aripuanã, cuja administração compreende os surui e Cinta Larga (e hoje os Mequens) foi fragmentado em várias terras indígenas. Os surui ficaram separados

dos cinto Largas de Roosevelt, ligação que, segunda autora, teria que ser recuperado através da demarcação do território dos Zoros. Ela conta ainda que mesmo depois da demarcação, houve derramamento de sangue. Neste sentido, conta que o líder indígena Oréia foi assassinado em 1976 numa emboscada montado pelos colonos invasores. Mas em 1981 colonos foram mortos pelo indígena que ficaram os ataques anteriores estabelecendo em nossas terras um território de conflito de luta pela terra.

Em 1981, expulsos os colonos intrusos, os Surui esperavam tranquilidade para a vida em comunidade, para pode crescer em números e desenvolver novas atividades comerciais, como o café, herdado dos colonos. Entretanto mais uma vez o governo brasileiro em nome do desenvolvimento do país não respeitou nossos valores culturais e começou o processo de abertura de pavimentação da BR-364 (Cuiabá-Porto-velho) e criou o Programa Polonoeste que tirou nossa paz criando sérios problemas para a sustentabilidade ambiental e cultural do nosso território. O mal que esses dois projetos fizeram ao nosso povo é incalculável (Mindlin, 1985, p. 1).

Os relatos históricos da época mostram que havia uma verdadeira indústria de invasões no estado de Rondônia. Profissionais mercenários especializaram-se em fazer marcações de lotes dentro da nossa área. Na área Surui do Sete de Setembro, por exemplo, ao longo da Linha Sete (na extensão da Linha 7 do projeto da colonização Ji-paraná, no núcleo setor Diamantino, já em Mato Grosso) colonos vizinho e índios afirmam que há muitas dessas marcações. Fotografias de satélites, já em poder da FUNAI confirmaram essas invasões e devastações em nossa terra.

Levando em consideração este processo de 'colonização abusiva' que sofremos patrocinado pelos projetos de desenvolvimento, o meu povo reivindicava a organização de expedições para identificar as invasões. Relatos da época revelam que essas expedições pelo mato davam "ultimatum" aos proprietários de gado para saírem da nossa área, mas muitos resistiam gerando sérios conflitos. Chegamos até fazer um programa de radio em Cacoal para explicar aos colonos que queríamos viver pacificamente, mas na maioria das vezes não adiantava e éramos forçados usar da violência para retirar os invasores (Mindlin, 1985, p. 3).

Dentro deste contexto histórico, muitos pesquisadores reconhecem que meu Povo Surui Paiter são um dos 55 povos indígenas cuja sobrevivência foi ameaçada de extinção pelo maldoso Programa Polonoroeste e pela pavimentação da BR-364. Esses dois projetos desenvolvimentista foi organizado no regime militar sem levar em consideração a nossa presença e dos outros povos que fazem parte da região Amazônia no estado de Rondônia que na época era território do Estado Brasileiro.

Dentro desde contexto de 'colonização abusiva' do estado brasileiro no regime militar o meu povo passou por um teste de capacidade de sobrevivência ao resistir às ações dos programas desenvolvimentistas do governo brasileiro como polonoroeste e construção da BR 364. Ações deste programa tentaram tirar a nosso direito de existência. Todo tipo de barbaridade foi praticado sem leva em consideração as diferenças culturais de formação da sociedade brasileira.

Hoje com o acesso que temos ao conhecimento, reconhecemos que juntamente com os povos Gaviões, Arara-Karo e Nambiquara fomos os povos que mais sofremos os impactos do Polonoroeste e de construção da BR-364. Com a construção deste estudo buscamos resgatar algumas notas que mostram que a nossa luta pela existência foi construída enfrentando discriminações e preconceitos das ações governamentais abusivas do Estado Brasileiro. Esperamos que os ditos governos democráticos garantam a proteção efetivas e a administração eficaz a que temos direito, inclusive de construir uma escola indígena autônoma, diferenciada e bilígue.

2.3. A educação escolar: do Metar et ah a José Carmo Santana

Com o processo de desocupação do nosso território pelos não indígenas na Terra Indígena Sete de Setembro, que foi invadida pelo processo de 'colonização abusiva' patrocinada pelo governo com apoio de madeireiras e Agropecuárias, foram criando aldeias com a intenção de proteger o que restou do nosso território.

Os sabedores indígenas nos contam que na época do contato nos dividimos em dois grupos: um foi para o posto indígena da FUNAI, Sete de

Setembro e a minha família, que era de outro grupo, fomos para o atual município de Espigão d'Oeste.

Meu pai conta que quando chegamos lá a minha família começou a cuidar da terra e construir suas malocas, realizando suas festas culturais e depois de muitos anos a FUNAI buscou eles para morar em outro lugar. Eles resistiram alguns anos, e só concordaram em vir para Cacoal depois que a FUNAI aceitou a construir nossa aldeia onde estamos até hoje, aldeia ġapġir), que é denominando nome do nosso clã, significa (maribondos amarelos).

Neste período tínhamos uma forma própria de organização do nosso conhecimento: "metar et ah", que quer dizer clareira ou mato ralo, a 500 ou 1.000 metros da aldeia. Era um local onde reuníamos para fazer a troca de saberes. Segundo a antropóloga Mindlin (1979) era um sistema de organização do conhecimento que possuía a divisão em dois lados que se alternava cada ano. Um ano era mais ligado à roça e o outro a floresta.

Na realidade metar et ah era forma de educação tradicional para meu Povo Paiter Surui. Este espaço acontecia de tempo em tempo onde era repassado de geração a geração o conhecimento aos membros das famílias. Era o local onde se ensinavam aos filhos a confeccionar os artesanatos, trabalhar, caçar, pescar, guerrear e coletar os frutos da floresta.

No metar et ah era onde as pessoas aprendiam e eram preparadas para os saberes da nossa cultura. Era neste espaço que aprendíamos respeitar ao próximo para também ser respeitado. Desta forma todos os membros da comunidade passavam pelo metar et ah para receber a formação cultural.

A primeira organização de educação escolar não indígena aconteceu em 1975. Quando foi construída na aldeia uma escolinha que atendia da primeira a quarta série do ensino fundamental. A pessoa que trabalhava como professora veio da cidade de Cacoal para morar lecionar aula para nós. Com a presença desta professora na aldeia, os parentes começaram a perceber a diferença na metodologia pedagógica na forma da educação escolar. O que demonstra que os primeiros professores da nossa escola eram pessoas que trabalhavam no posto da FUNAI que não tinham nenhuma experiência didática pedagógica da educação escolar na época.

A escola foi organizada oficialmente pela FUNAI em nosso território no ano de 1975 na linha 14 na aldeia Gapgir. A primeira professora da escola foi Ana Neri Tuxá que morava na aldeia nesse período e alfabetizou a maioria dos alunos indígenas daquele tempo. E depois de um tempo ela foi embora para cidade. E logo após vieram outros professores para realizar o mesmo trabalho, mas às vezes não concluíam a sua missão que era alfabetizar os alunos. Devidos essas trocas de professores em cada meio do ano não me formei como deveria para ser feito, dessa forma foi acontecendo durante a década até chegar no tempo da contemporaneidade.

No ano de 2003 o governo federal construiu na época uma a escola com duas salas de aula, cozinha, banheiro feminino e masculino, banheiro dos professores, alojamento dos professores e uma instalação de poço artesiano e uma caixa com capacidade de 20 mil litros, e um pátio. No entanto essa estrutura não era suficiente para atender a demanda da comunidade no presente, a Associação de Pais e dos Alunos da Escola (APP) construiu uma sala e outra para sala de recurso para atender os alunos especiais indígenas, com recurso federal destinado direto para escola e hoje temos quatro salas de aula.

A comunidade que a escola atende é composta por Paiter Surui, que falam uma língua do tronco Tupi, da família Mondé, pertencem aos clãs: Ñgapgir, kaban e Ñgamep, que moram nas aldeias Ñgapgir e Nova Paiter, sendo que a população das duas aldeias soma quase 250 indígenas. Vivemos da roça, plantação de café, caça, pesca e colheita de frutas e alguns recebem aposentadoria, bolsa família e têm empregos, como os professores, agentes de saúde e saneamento.

A escola se mantém através dos recursos destinados à educação, através do convenio firmado com a Secretaria de Educação do Estado e o Conselho Escolar Amõ Anar Segah, que representa a escola Sertanista José do Carmo Santana. A escola possui os seguintes programas: PNAE: Programa Nacional de Alimentação Escolar; PDDE: Programa Dinheiro Direto na Escola; PROAFI: Programa de Apoio Financeiro a Escola, e nesse ano de 2014 estamos recebendo o Programa Mais Educação: onde os nossos alunos terão atividades o dia inteiro na escola; PDDE Qualidade, PDDE Estrutura, que irá possibilitar melhorias na estrutura da nossa escola, todos esses programas são do Governo Federal.

Com a implantação e organização da educação escolar indígena na nossa aldeia fomos incentivados a estudar. O problema em que a maioria dos meus parentes nem sabiam para quê servia a escola. Acredito que ainda hoje temos parentes que ainda não compreendeu bem a ideia de educação escolar indígena principalmente específico e diferenciado na aldeia.

A Cacique da minha aldeia, Joaquim Suruí, conta que na época que a escola foi criada não compreendia bem o que significava estudar e nem o que representava a escola. Isto acontecia porque a FUNAI e seus professores não explicavam qual era o objetivo ou sentido da escola na aldeia. Pelos relatos dos nossos parentes a escola era organizada com o objetivo de nos 'civilizar', pois éramos tratados como selvagens ingênuos e sem alma nos integrar a sociedade não indígena. Hoje fico pensando que selvagens eram eles que não respeitavam as maneiras que nós indígenas vivíamos e nem reconhecia as nossas diferenças culturais.

Como escola não era muito interessante e nem gerava curiosidade em nossos parentes e nem agradava, como isto era uma coisa nova e desconhecida para nós, pouco interessava a eles os estudos na educação escolar dos seus filhos. Com o tempo passamos a receber outros professores não indígenas contratados pelo FUNAI que realizavam os processos de alfabetização na língua portuguesa. Com o tempo passamos a dar importância para a educação escolar. Aos poucos fomos recebendo processos de ensino e aprendizagem e formação continuada que foi nos ajudando a compreender a ideia de educação escolar.

CAPITULO III

OBJETIVOS E METODOS



Foto 5 - Fonte: Joaton Suruí

3.0. A metodologia da pesquisa

Para realizar o presente estudo utilizamos a metodologia de pesquisa participante com base no conhecimento próprio que temos sobre a cultura Paiter Surui. Desta forma foi permitido ao pesquisador refletir sobre como se encontra organizada a educação indígena na aldeia Gaggir e propor ações com o objetivo de melhorar a realidade da escola pesquisada. Para realizar a pesquisa participei da rotina da escola e promovi reuniões com a comunidade e professores para discutir um novo modelo de escola indígena que seja realmente diferenciada, autônoma e bilíngue.

Desta forma a presente pesquisa faz-se necessária para aprofundar mais o conhecimento a respeito da política da educação escolar indígena e da forma como a mesma vem sendo realizada entre Povo Surui, município de Cacoal, estado de Rondônia.

Outro motivo que levou a necessidade desta pesquisa foi os constantes debates acadêmicos que realizamos na universidade nas etapas de formação da licenciatura em educação básica intercultural que abriu nos os olhos para os limites e possibilidade para a construção de uma escola indígena diferenciada. As reflexões foram tantas sobre as condições da escola indígena que cheguei ao final do curso com o desejo de recriar a minha escola.

As discussões foram tão interessantes em relação à educação indígena diferenciada e específica que senti na obrigação de pensar um novo projeto de escola indígena para desenvolver como projeto piloto na minha comunidade.

Para realizar a presente estudo realizei várias reflexões acadêmicas com a ajuda do meu orientador em busca de alternativas relacionadas a educação escolar indígena diferenciada. Neste sentido alguns questionamentos foram importantes: como surgiu a construção de nossa escola na aldeia? Se foi por necessidade da comunidade indígena ou por necessidade de integrar os Paiter a sociedade não indígena? Como a comunidade pensa atualmente a respeito da educação escolar? Quais as vantagens que essa educação escolar trouxe para a comunidade? O que a comunidade pensa que pode ser essa educação escolar diferenciada?

3.2. Os objetivos do estudo

Com essas questões motivadoras direcionando as nossas reflexões o presente estudo foi construído com objetivo de pensar formas diferenciadas de organização da escola indígena de ensino fundamental do 1º ao 5º ano. Desta forma acredita-se que ações aqui apresentadas pode contribuir com organização do projeto político da escola Sertanista José do Carmo Santana - Terra Indígenas Sete de Setembro - aldeia Gapgir - linha 14 - Cacoal/RO. Considerando que as ações presentes neste estudo é um conjunto de reflexões pedagógicas que podem contribuir para a construção de um Projeto Político Pedagógico diferenciado de escola indígena para o Povo Paiter Surui.

Desta forma o presente estudo traz os seguintes objetivos Específicos:

1. Defender um modelo de gestão escolar indígena;
2. Organizar programa de formação diferenciado do 1º ao 5º ano;
3. Construir um calendário alternativo, que leve em conta as atividades importantes da cultura;
4. Apresentar uma proposta de organização curricular diferenciada, que leve em consideração os processos próprios de ensino e aprendizagem.

3.3. O procedimento metodológico

O presente estudo apresenta um conjunto de propostas acadêmicas voltadas para a organização de uma escola indígena diferenciada direcionada para a educação escolar indígenas do 1º ao 5º ano, que atenda a real necessidade das formas próprias de organização social do Povo Paiter Surui Terra Indígena Sete de Setembro, da aldeia Gapgir, linha 14 - Cacoal/RO.

Trata-se de uma pesquisa participante sustentada no etnoconhecimento deste acadêmico que pretende contribuir com a construção de um programa de educação escolar indígena diferenciado do 1º ao 5º ano, com base na RESOLUÇÃO Nº 5, DE 22 DE JUNHO DE 2012, que define Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica e Parâmetros curriculares nacionais para escola indígena.

3.3.1-Tipo de pesquisa

A Presente pesquisa trata-se de uma análise qualitativa da escola do 1º ao 5º ano visando refletir formas próprias de organização da educação escolar do Povo Paiter Surui Terra Indígena Sete de Setembro, da aldeia Gapgir, linha 14 - Cacoal/RO.

3.3.2. Universo e amostra

O presente estudo foi realizado com base na organização da gestão da Escola Indígena Sertanista José do Carmo Santana, que atualmente atende do 1º ao 9º do Ensino Fundamental e Médio, na Terra Indígena Sete de Setembro, da aldeia Gapgir, linha 14 - Cacoal/RO.

3.3.3. Procedimento de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada com base em estudos e análise na forma que se encontra organizada a gestão e a matriz curricular da Escola Indígena Estadual Sertanista José do Carmo Santana, que se encontra em funcionamento na aldeia Gapgir, Terra Indígena Sete Setembro, no Município de Cacoal.

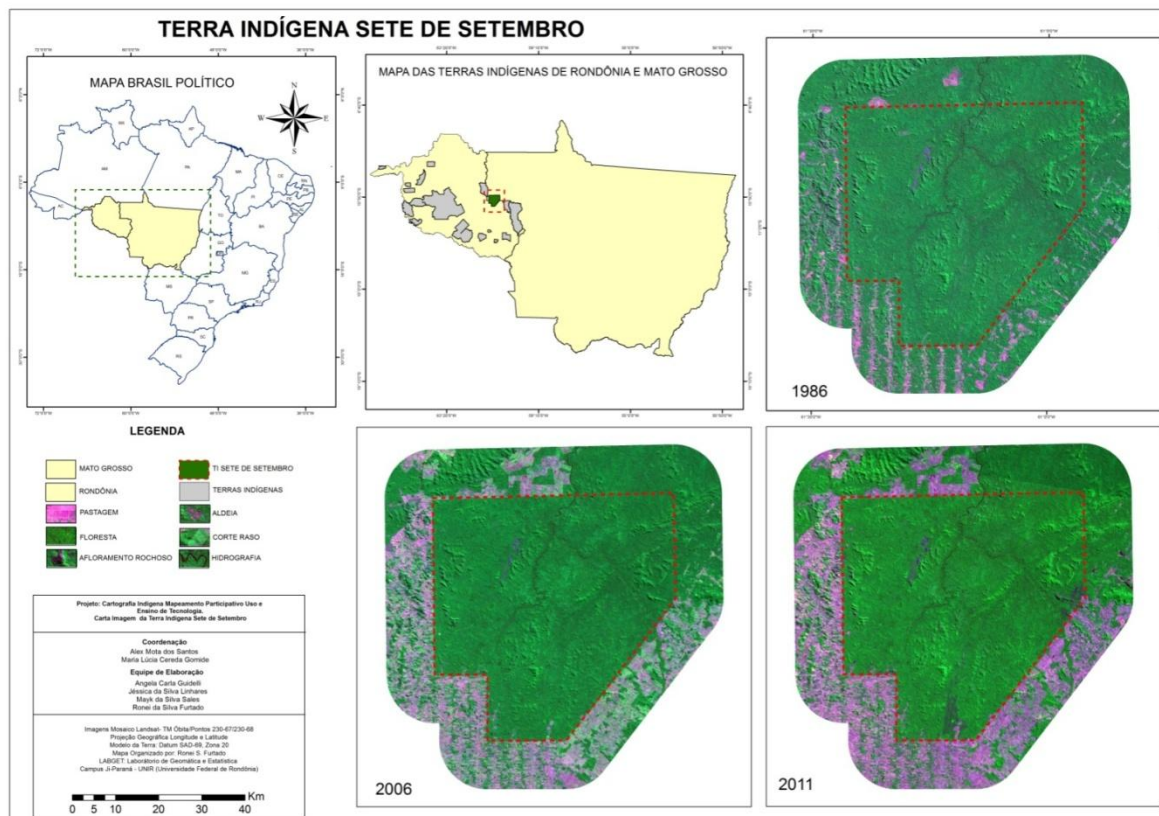


Foto 6 - Fonte: Professora Maria Lucia - Território indígena do Povo Surui em Cacoal – Terra 7 de setembro

Com base na organização atual da escola Sertanista José do Carmo Santana, buscou se pensar um novo projeto político pedagógico que garanta que sua estrutura seja diferenciada, autônoma e bilíngue. Na coleta desenvolveu-se várias reflexões com o compromisso de se respeita as especificidades culturais do Povo Paiter Surui.

Neste rumo, buscou se pensar uma proposta de escola indígena onde sua orientação, as formas de organização, normas de funcionamento e sua estrutura física, funcionem com um modelo de 'gestão democrática' com base nos processos próprios de organização da comunidade.

3.3.4. Análise dos dados

Para a análise dos dados coletados utilizou-se como base para a construção de novo projeto de escola indígena diferenciada para o Povo Surui, a

resolução n. 5 de 2012, que define as diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar indígena na educação básica, tendo com parâmetro a legislação nacional e internacional de defesa do direito de uma escola indígena diferenciada para os povos indígenas.

O direito a uma educação escolar diferenciada para os povos indígenas esta assegurado pela Constituição Federal de 1988; pela Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 5.051/2004; pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 da Organização das Nações Unidas (ONU); pela Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas de 2007; pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), bem como por outros documentos nacionais e internacionais que visam assegurar o direito à educação como um direito humano e social; As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Parecer CNE/CEB nº 20/2009 e Resolução CNE/CEB nº 5/2009), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/2010), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Parecer CNE/CEB nº 5/2011 e Resolução CNE/CEB nº 2/2012), além de outras que tratam das modalidades que compõem a Educação Básica; As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos definidas no Parecer CNE/CP nº 8/2012. As deliberações da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena, realizada em novembro de 2009, considerada espaço democrático privilegiado de debates e de decisões, com o intuito de celebrar, promover e fortalecer a Educação Escolar Indígena; As determinações do Decreto nº 6.861/2009, que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e define sua organização em territórios etnoeducacionais. (BRASIL, 2012)

Com base neste arcabouço de leis pensamos a organização de uma escola indígena diferenciada com respeito à legislação sem perde o desejo e o sonho que temos de organizar uma escola indígena que seja de fato e de direito autônoma, diferenciada e bilíngue sem perde a identidade cultural do povo Surui.

CAPITULO IV

RESULTADOS DA PESQUISA



Foto 7 - Fonte: Márcia Paraiso

4.1-Em defesa de uma escola indígena diferenciada

Fazendo uma breve reflexão sobre o que representa a educação escolar indígena na aldeia, acredito que é um ponto de referências para dialogamos, articularmos e expressamos sobre as questões políticas, sociais e econômicas. Neste sentido a escola acaba tornando-se um espaço onde discutimos a sustentabilidade do nosso povo. Na escola os professores indígenas deveriam está construindo políticas de educação escolar diferenciado relacionada à nossa maneira de viver. Com isso estamos trabalhando a preservação da identidade cultural do nosso povo e ajudando a formar as nossas crianças e jovens mais preparadas para viver na sociedade não indígena.

Neste contexto, o presente estudo em defesa de um modelo de gestão escolar indígena diferenciada tem como base Escola Indígena Estadual de Educação Básica Sertanista José do Carmo Santana, que atende 110 alunos de 36 famílias que moram na aldeia Gãpãĩr, da Terra Indígena Sete de setembro do Povo Paiter Suruí. Com base nesta escola apresentamos um conjunto de propostas acadêmicas que podem contribuir com a construção de um projeto político diferenciado para escola indígena do Povo Paiter Surui. Para a organização dos temas desta proposta tivemos como base a estrutura organizacional de um projeto político de educação básica.

As propostas dos temas que apresentamos são de fundamental importância para atender famílias surui que é formada por pessoas que querem construir uma alternativa de educação indígena para afirmação cultural da etnia. Os surui são as pessoas que dão valor a outras habilidades além das cognitivas e buscam uma educação humanista, crítica e significativa voltada para a formação das crianças, jovens e adultos com opinião própria, autônoma, que cultivem valores baseadas na solidariedade e no bem coletivo.

O presente projeto tem como base o direito a uma educação escolar diferenciada para os povos indígenas assegurado nas seguintes legislações:

1. Constituição Federal de 1988;

2. Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 5.051/2004;
3. Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 da Organização das Nações Unidas (ONU);
4. Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas de 2007;
5. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), bem como por outros documentos nacionais e internacionais que visam assegurar o direito à educação como um direito humano e social;
6. As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010);
7. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Parecer CNE/CEB nº 20/2009 e Resolução CNE/CEB nº 5/2009);
8. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/2010);
9. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
10. As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos definidas no Parecer CNE/CP nº 8/2012;
11. As deliberações da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena, realizada em novembro de 2009, considerada espaço democrático privilegiado de debates e de decisões, com o intuito de celebrar, promover e fortalecer a Educação Escolar Indígena;
12. Decreto nº 6.861/2009, que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e define sua organização em territórios etnoeducacionais;
13. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica*. Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012 - ministério da educação conselho nacional de educação câmara de educação básica.
14. Lei nº 12.796, de 4 abril de 2013- Altera a lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para

dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

15. Lei complementar N. 578, de 1º de junho de 2010 – que dispõe sobre a criação do quadro de Magistério público indígena do Estado de Rondônia.

4.2- Compromissos com a escola indígena diferenciada

Com base nas reflexões acadêmicas que tivemos na licenciatura em educação básica intercultural e nos debates que realizamos com a comunidade e os professores da escola, definimos que a escola indígena diferenciada deve ser obrigação do Estado com base na legislação vigente, mas a responsabilidade pela sua organização pedagógica e administrativa deve ser de um **coletivo educador** da comunidade indígena. Compreendemos que um coletivo educador pode ser um grupo de pessoas da comunidade indígena que vão reunir para pensar a organização pedagógica e administrativa da escola.

Compreendemos que este coletivo educador deve ser composto pelos professores, alunos, Lideranças Indígenas, Cacique, comunidade indígena (independente de ter filhos matriculados na escola ou não) e os órgãos públicos como Ministério da Educação (MEC), Secretaria da Educação do Estado de Rondônia (SEDUC) e Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Desta forma defendemos que cada segmento deste coletivo educador deve ter os seguintes compromissos com organização da escola indígena:

O Professor: deve estar articulado com a comunidade sendo transparente no seu trabalho pedagógico. Deve ter compromisso no seu trabalho cumprindo seus deveres nos processos próprios de ensino e aprendizagem dos alunos indígenas na comunidade.

O aluno: deve comportar como Paiter Suruí valorizando o processo próprio de ensino e aprendizagem. Procurando sempre reconhecer os costumes culturais na formação da sua identidade.

A comunidade: deve participar mais ativamente da política da educação escolar indígena diferenciada. Compreender os direitos da educação escolar específica e de qualidade intercultural do povo. Reconhecer o direito diferenciado conquistado pelo movimento e a luta dos povos indígenas do Brasil.

As lideranças: devem lutar pelos interesses da escola da comunidade exigindo a qualificação de formação dos alunos indígenas para garantir o processo próprio de ensino e aprendizagem na língua materna. Buscar sempre melhorias de qualidade do ensino a partir da politicamente da escola indígena orientando as famílias beneficiadas da comunidade.

Ministério da Educação: Garantir a autonomia dos povos indígenas na escolha dos modos de educação indígena autônoma e diferenciada com financiamento direto da educação escolar indígena sem intermediário.

A Secretaria de Educação do Estado de Rondônia: Deve garantir a contratação dos professores indígenas e do quadro de pessoal da escola indígena, bem como os programas de capacitação dos recursos humanos para educação escolar indígena. Realizar cursos, encontros e reuniões com o objetivo de diagnosticar a educação escolar indígenas de Rondônia.

FUNAI- Monitorar efetivamente as políticas educacionais executados pelos órgãos federais, estaduais e municipais. Portanto deveria estar mais presente na articulação, participando da construção da política pública e da educação escolar indígena entre outros, ouvindo a comunidade indígena.

4.4- Uma proposta de organização curricular diferenciada

Como a educação escolar indígena vem obtendo avanços em relação à legislação que a regula, tem havido uma situação bastante favoráveis quanto ao reconhecimento da necessidade de uma educação específica, diferenciada e de qualidade para as populações indígenas. Mesmo assim ainda há enormes conflitos e contradições a serem superados na organização da gestão administrativa e pedagógica da escola indígena.

Neste sentido, buscamos primeiro analisar como se encontra organizada a proposta curricular da escola Sertanista José do Carmo Santana. Para isso solicitamos ao Núcleo de Educação Indígena de Cacoal informações sobre como se encontra organizada a grade curricular da escola do 1º ao 5º ano da educação fundamental. Recebemos como informação apenas um quadro com o nome das disciplinas e as informações relativas à carga horária de 800 horas e 200 dias letivos.

**Carga Horária Anual: 800 Horas.
Dias Letivo: 200**

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA SEMANAL
Língua Portuguesa	03
Língua Materna	03
Arte	01
Educação Física	04
Matemática	02
Ciência	02
Historia	03
Geografia	03
Educação Religiosa	00
TOTAL GERAL	21

Fonte: Núcleo da Educação Escolar Indígena Cacoal/RO

Com base na portaria nº 1190/2010 da Secretaria de Educação do Estado de Rondônia organizamos uma grade curricular para analisar como se encontra organizada o programa pedagógico das escolas indígenas do 1º ao 5º ano. Para

analisar melhor o programa da escola Sertanista José do Carmo Santana buscamos organizar uma grade curricular demonstrando como estão distribuídas as disciplinas, conforme o número de aulas informado pelo o núcleo de educação indígena de Cacoal/RO. Para isso consideramos os 200 dias letivos distribuídos em 40 semanas com cinco (5) dias de aulas por semana (segunda a sexta). Identificamos também a carga horária total do 1° ao 5° ano e qual é a carga horária de cada disciplina do 1° ao 5° ano do ensino fundamental.

Grade curricular atual da escola Sertanista Jose do Carmo Santana

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA SEMANAL					CARGA HORÁRIA ANUAL					CARGA HORÁRIA TOTAL
	1°	2°	3°	4°	5°	1°	2°	3°	4°	5°	
Língua Portuguesa	3	3	3	3	3	120	120	120	120	120	600
Língua Materna	3	3	3	3	3	120	120	120	120	120	600
Arte cultura	1	1	1	1	1	40	40	40	40	40	200
Educação Física	4	4	4	4	4	160	160	160	160	160	800
Matemática	2	2	2	2	2	80	80	80	80	80	400
Ciências	2	2	2	2	2	80	80	80	80	80	400
História	3	3	3	3	3	120	120	120	120	120	600
Geografia	3	3	3	3	3	120	120	120	120	120	600
Carga Horária	21	21	21	21	21	840	840	840	840	840	4200

Observamos que esta grade curricular da escola indígena do Estado de Rondônia está organizada com base na Portaria nº 1190/2010 da SEDUC/RO que

regulamenta o ensino fundamental nas escolas estaduais indígenas com as seguintes características:

Art. 2º. A Educação Escolar Indígena funcionará nas escolas indígenas da rede pública estadual, autorizadas ou reconhecidas pelo órgão próprio do sistema, tendo as seguintes características:

I - organizada de forma regular, anual, presencial e com avaliação de forma contínua e somatória.

II - a duração do ano letivo do 1º ao 5º ano será de 800 (oitocentas) horas e um mínimo de 200 (duzentos) dias letivos, exceto o tempo destinado aos estudos de recuperação da aprendizagem e os exames finais, quando houver.

III - a duração do ano letivo do 6º ao 9º ano será de 840 (oitocentas e quarenta) horas e um mínimo de 200 (duzentos) dias letivos, exceto o tempo destinado aos estudos de recuperação da aprendizagem e os exames finais, quando houver.

Com base na Portaria 1190/2010 observamos que a matriz curricular possui apenas duas disciplinas da parte diversificada: Língua Materna e Identidade Étnica Histórica.

Art. 4º. O Currículo será constituído pelos componentes curriculares da Base Nacional Comum, complementado do 6º ao 9º ano pela parte diversificada estabelecida para o ensino, fundamental na Resolução n. 102/00-CEE/RO:

I - Base Nacional Comum: Língua Portuguesa, Língua Materna, Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte, Educação Física e Educação Religiosa do 1º ao 9º ano do ensino fundamental.

II - A Parte Diversificada: Língua Estrangeira Moderna e Identidade Étnica e Histórica, cujos resultados não serão objeto de retenção ou promoção, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental.

§ 1º- Nos componentes curriculares de História e Geografia deverá ser dada ênfase à História e Geografia do Brasil, sendo que, História e Geografia de Rondônia serão ministradas sob forma de conteúdos.

§ 2º - O ensino fundamental do 6º ao 9º ano será desenvolvido por componente curricular, sendo trabalhado dentro de sua respectiva carga horário e ano.

Percebe-se que grande curricular constituída com base na portaria possui somente os componentes curriculares da base nacional comum sem assegurar a parte diversificada para o ensino fundamental do 1º ao 5º ano, assegurando somente do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Observa ainda que a grande não assegura nos componentes curriculares as características regionais e locais da

sociedade indígena com base na identidade cultural e nas relações econômica do educando.

Observamos também que a grade curricular estabelece componentes curriculares para a escola indígena do 1º ao 5º ano incoerente com as diretrizes curriculares nacionais que pauta a escola indígena pelos princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade como fundamentos da educação escolar indígena, tendo os seguintes objetivos:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica têm por objetivos:

I - orientar as escolas indígenas de educação básica e os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na elaboração, desenvolvimento e avaliação De seus projetos educativos;

II - orientar os processos de construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando tornar a Educação Escolar Indígena projeto orgânico, articulado e sequenciado de Educação Básica entre suas diferentes etapas e modalidades, sendo garantidas as especificidades dos processos educativos indígenas;

III - assegurar que os princípios da especificidade, do bilinguismo e multilinguismo, da organização comunitária e da interculturalidade fundamentem os projetos educativos das comunidades indígenas, valorizando suas línguas e conhecimentos tradicionais;

IV - assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas indígenas leve em consideração as práticas socioculturais e econômicas das respectivas comunidades, bem como suas formas de produção de conhecimento, processos próprios de ensino e de aprendizagem e projetos societários;

V - fortalecer o regime de colaboração entre os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, fornecendo diretrizes para a organização da Educação Escolar Indígena na Educação Básica, no âmbito dos territórios etnoeducacionais;

VI - normatizar dispositivos constantes na Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho, ratificada no Brasil, por meio do Decreto Legislativo nº 143/2003, no que se refere à educação e meios de comunicação, bem como os mecanismos de consulta livre, prévia e informada;

VII - orientar os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios a incluir, tanto nos processos de formação de professores indígenas, quanto no funcionamento regular da Educação Escolar Indígena, a colaboração e atuação de especialistas em saberes tradicionais, como os tocadores de instrumentos musicais, contadores de narrativas míticas, pajés e xamãs, rezadores, raizeiros, parteiras, organizadores de rituais, conselheiros e outras funções próprias e necessárias ao bem viver dos povos indígenas;

VIII - zelar para que o direito à educação escolar diferenciada seja garantido às comunidades indígenas com qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos próprios povos indígenas.

Observa ainda que a organização curricular do ensino fundamental do 1º ao 5º ano no Estado de Rondônia não está seguindo as orientações das diretrizes nacionais para a organização das escolas indígenas de educação básica. Com base nos objetivos nacionais de organização da escola indígena observa-se que as escolas indígenas do estado Rondônia não obedecem ao princípio da gestão democrática assegurando um modelo de organização e gestão das escolas indígenas que leve em consideração as práticas socioculturais e econômicas das comunidades indígenas e suas formas de produção de conhecimento e processos próprios de ensino e de aprendizagem.

4.5. Uma nova grade curricular para escola indígena diferenciada

Visando assegurar um modelo de organização e gestão das escolas indígenas que leve em consideração as práticas socioculturais e econômicas do Povo Paiter Surui, bem como as formas de produção de conhecimento e os processos próprios de ensino e de aprendizagem, apresentamos a construção uma nova grade curricular para escola indígena assegurando as recomendações da legislação vigente e a necessidade que temos de organização escolar como projeto da sociedade indígena.

Acredito que esta proposta pode contribuir para organização de uma escola indígena diferenciada que contemple os conhecimentos e os processos próprios de ensino e aprendizagem da cultura Paiter Surui, inserindo os etnoconhecimentos do meu povo na organização curricular da educação escolar. Considerando que nos indígenas temos uma forma de educar e formar a criança para ser guerreiro e queremos utilizar essa educação tradicional também na escola da minha aldeia coletivamente com a minha comunidade.

Matriz Curricular do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental

Projeto Piloto

Regime: Seriado anual

Turno: Diurno

Carga horária total: 5. 400 horas/aula

Dias Letivos: 200

Semanas letivas: 40

Duração da hora/aula: 60 minutos

Dias letivos semanais: 5

Área de conhecimento	Componente curricular	Carga horária semanal					Carga horária anual					Carga horária total
		1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	
Linguagens e códigos	Língua Portuguesa	4	4	4	4	4	160	160	160	160	160	800
	Língua Materna	4	4	4	4	4	160	160	160	160	160	800
	Educação Física e desporto indígena	2	2	2	2	2	80	80	80	80	80	400
	Arte	1	1	1	1	1	40	40	40	40	40	200
Ciências da matemática e natureza	Matemática	4	4	4	4	4	160	160	160	160	160	800
	Ciências	2	2	2	2	2	80	80	80	80	80	400
Ciências humanas	História	2	2	2	2	2	80	80	80	80	80	400
	Geografia	2	2	2	2	2	80	80	80	80	80	400
	Cosmologia indígena	1	1	1	1	1	40	40	40	40	40	200
Educação Religiosa	Religião, mitos e ritos	1	1	1	1	1	40	40	40	40	40	200
Parte diversificada	Identidade Étnica Histórica	2	2	2	2	2	80	80	80	80	80	400
	Saúde indígena	1	1	1	1	1	40	40	40	40	40	200
	Educação indígena	1	1	1	1	1	40	40	40	40	40	200
Total de aulas		25	25	25	25	25	920	920	920	920	920	5.400

4.6. A organização das disciplinas

Língua Materna: É por meio da língua paiteir que nos comunicamos na aldeia, as nossas crianças aprendem a falar a língua portuguesa apenas quando entram na escola e começam a aprender a ler e escrever. A língua Paiteir deverá ser a língua

que os nossos alunos serão alfabetizados, a alfabetização será bilíngue, mas com ênfase maior na nossa língua.

Identidade Étnica Histórica: É por meio dessa disciplina que nossos alunos aprendem a história, os laços de parentesco e a fortalecer a identidade do nosso povo.

Religião, mitos e ritos: A escola trabalhara demonstrando aos alunos as diferentes manifestações religiosas existentes, nas diferentes culturas, dando ênfase a religião Paiter. Os mitos e os ritos serão trabalhados pelos professores de maneira com que os alunos percebam que os conhecimentos deles são importantes, assim como os conhecimentos ligados as religiões, mitos e ritos de outros povos também tem a sua importância, que são apenas diferentes.

Cosmologia indígena: A cosmologia Paiter quase não foi explorada por nós professores indígena, temos poucos relatos a respeito. Essa disciplina será trabalhada em principio por meio de pesquisas, para obtermos os conhecimentos dos mais velhos sobre esse tema. Como o paiter via o cosmo antes do contato? Esse será o questionamento chave dessa disciplina.

Educação indígena: Será transmitido aos alunos como nos comportamos na nossa sociedade, o tratamento adequado a cada pessoa da comunidade, como era antes do contato.

Educação Física e desporto indígena: Serão trabalhadas as atividades físicas que fazem parte da cultura paiter, as brincadeiras que fazem parte da nossa cultura. Também terá que ser feita uma pesquisa junto aos mais velhos, sobre as nossas brincadeiras tradicionais.

4.7. Organização curricular da escola indígena

Neste sentido pensamos uma nova forma de organizar a escola indígena considerando as seguintes questões:

1. O Metar et lah, devem ser organizados com 200 dias letivos com uma carga horária de 920 horas.
2. O Metar et lah, terá apenas professores indígenas que atuarão nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Estes professores devem ser responsáveis pela organização dos conteúdos e das aulas.
3. Em todas o Metar et lah o apoio ao educando que apresentar dificuldade de aprendizagem será de responsabilidade do professor.
4. A carga horária semanal de cada Metar et lah será de 25 horas distribuídas entre as áreas de ensino, conforme calendário semanal de aulas;
5. A educação ambiental será contemplada em todas as áreas de ensino de forma transversal;
6. Os conteúdos relacionados à cultura e identidade indígena serão contemplados em todas as áreas de ensino por meio de temas geradores eleito pela comunidade escolar para cada ano letivo;
7. Os recursos tecnológicos como calculadora, computadores, filmadoras, máquinas fotográficas, entre outros são ferramentas para o desenvolvimento de habilidades que serão trabalhadas e utilizadas por todas as comunidades de aprendizagem;
8. As aulas podem acontecer em qualquer espaço da comunidade, além da sala de aula, conforme o professor da área;

9. Os processos de ensino e aprendizagem acontecem somente no tempo escola, considerando que tempo casa e para educando dedicar ao convívio familiar.
10. A parte diversificada da matriz curricular será organizada por meio de projeto especial, conforme as demandas da comunidade e da escola.
11. Na primeira Metar et lah (educação infantil) o controle da frequência exigida será de 60% sem o objetivo de promoção, mas com a finalidade de promover o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social da criança de 4 a 5 anos.

Na construção desta grade curricular diferenciada para escola indígena é importante observam cinco questões:

I - Os temas transversais – pluralidade cultural, meio-ambiente, ética paiter, trabalho e sustentabilidade, serão trabalhados em todas as disciplinas.

II - Ensino Religioso é facultativo ao aluno, sendo que a unidade escolar deve propor outra atividade aos que não fizerem opção por essa disciplina; O propósito é refletir as diversas cosmovisões desenvolvidas pelas sociedades humanas com ênfase no Povo Paiter.

III- Educação Física será ministrada como atividade física em movimento com atividades físicas relacionadas ao Povo Paiter Suruí;

IV- Música será trabalhada nas disciplinas arte e educação, Língua Materna e Identidade Étnica Histórica, mas poderá perpassar em outras disciplinas, de acordo com o planejamento do educador. Conforme a Lei nº 11.769/2008, que altera a Lei nº 9.394/96;

V - Os conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Arte

e História, conforme a Lei nº 11.645/2008 que altera a Lei nº 9.394/96, modificada pela Lei nº 10.639/2003;

4.8. Os temas transversais e as áreas de conhecimento

A organização dos conteúdos deve levar em consideração ainda os seguintes temas transversais que julgamos de fundamental importância para a nossa comunidade:

A- Temas transversais

1. Saúde
2. Sexualidade
3. Vida familiar
4. Mito indígena
5. Festas tradicionais
6. Identidade cultural
7. Mitos
8. Festas tradicionais
9. Meio ambiente
10. Qualidade de vida
11. Ciência e tecnologia
12. Linguagens
13. Sustentabilidade
14. Educação ambiental

B - Áreas de conhecimento

1. Língua materna
2. Identidade Étnica Histórica
3. Língua portuguesa

4. Matemática
5. Ciências
6. Geografia
7. História
8. Educação artística
9. Educação Física
10. Educação Religiosa
11. Artes

Propomos ainda que a escola indígena será desenvolvida por temas geradores com base no círculo de cultura de Paulo Freire, que se constituem numa estratégia política pedagógica que considera a experiência de vida dos povos indígenas numa perspectiva de valorização da identidade indígena.

Neste sentido o processo de formação do aluno será organizado considerando a relação entre o currículo, conhecimento e cultura. Os temas geradores dos processos de ensino e aprendizagem serão buscados no pensamento e linguagem do povo Paiter.

O conteúdo será organizado levando em conta o conhecimento do aluno considerando que ele é capaz de criar, recriar o conhecimento em qualquer nível da escolarização.

Neste sentido propomos que a escola trabalhe com os seguintes temas geradores que serão trabalhados em sala de aula levando em consideração os processos próprios de ensino e aprendizagem:

1. A cultura do povo;
2. Práticas da vida cotidiana;
3. Território indígena;
4. Possibilite fazer uma relação entre a língua materna e o português;

4.9- O tempo e espaço da escola indígena do 1º ao 5º ano

A escola indígena diferenciada será organizada Metar et lah formado por grupos de alunos de acordo com idade sendo que cada grupo terá no máximo 20 alunos por turma. A limitação em 20 alunos por turma é para facilitar os processos de ensino e aprendizagem. Também levamos em consideração a geração de mais emprego e renda pela educação escolar na comunidade indígena.

Compreendemos que os alunos devem ser organizados pela idade em pequenos grupos organizados com base na identidade cultural para que seja facilitado o processo de sensibilização destes alunos nos interesses e curiosidade para a construção da aprendizagem sobre as culturas indígenas e não indígenas.

A organização do Metar et lah por idade é flexível devendo considerar o desenvolvimento social, histórico, cultural efetivo e cognitivo do aluno. Neste sentido as escolas devem dedicar atenção e planejamento nas matrículas para organizar as turmas.

As turmas de comunidade interpretativa de ensino aprendizagem, metar et ah serão organizadas em cada etapa de formação com base nos seguintes critérios.

- Idade
- Desenvolvimento social, histórico, cultural, afetivo e cognitivo.
- Histórico escolar (escolaridade)

QUADROS MODELO DE ORGANIZAÇÃO DAS TURMAS

<i>METAR ET AH</i>	Dias	IDADE	Educação Básica	Carga Horária
I.	400	4 e 5	Infantil	1.840
II.	400	6 e 7	1º e 2º	1.840
III.	400	8 e 9	3º e 4º	1.840
IV.	400	10 e 11	5º	920

O número máximo de aluno por turma será de 20 alunos

No Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas demonstra que o tempo da escola indígena deve ser utilizado de forma variada, dependendo da atividade mais adequada ao momento dos alunos e da vida comunitária - cantar, jogar, construir uma casa, fazer uma reunião, planejar atividades comunitárias, aprender a usar a língua portuguesa, a escrever e calcular e entre

outros. Assim deve se ter uma flexibilização do uso desse tempo na escola indígena. Há, também, um respeito à ordenação geral do tempo que rege mais amplamente sua comunidade indígena: as atividades de concentração e dispersão (viagens, caçadas coletivas), as atividades agrícolas, os mutirões, os ciclos rituais e cerimoniais.

Portanto, desta forma deve se construir o calendário da escola indígena de forma diferenciado para escola paiter surui respeitando os períodos de caça, pesca, plantio, colheita, entre outros. Neste sentido acreditamos os rituais que acontecem paralelo ao ano letivo, também devem ser considerados dias letivos. E nos relatos os professores deve descrever o acontecimento fora de sala de aula considerando como os conteúdos das disciplinas são realizados nos espaços de aprendizagem que não limitar à sala de aula. Essa aprendizagem requer um exercício de metodologias diversificadas para lidar com o conhecimento a ser pensado e muitas vezes pesquisado pelos alunos e o professor junto a outros membros de sua comunidade.

4.10- Avaliação

Conforme no RCNEI, todo o processo, de avaliação é importante e o professor deve considerar os conhecimentos e domínios dos alunos, e relacionar-se com as mudanças que ocorrem durante processo de ensino à aprendizagem. Deve identificar diagnosticar a apreensão de conteúdos, noções, conceitos, procedimentos e atitudes como conquistas dos estudantes. A avaliação não só pode medir simplesmente fatos ou conceitos assimilados, mas principalmente deve ter um caráter.

Desta forma o educador deve avaliar também o seu próprio desempenho como docente, refletindo sobre questões as situações didáticas que permitam ao aluno estabelecendo novas relações entre as informações que possui e adquirir e refletir de modo mais crítico sobre a vida social no presente e no passado.

Na escola indígena diferenciada todo aluno terá assegurado o direito a continua e terminar os estudos. A progressão acontecerá sem reprovação ou retenção nas etapas do *METAR ET AH*. Os alunos que tem dificuldades de aprendizagem terão que receber apoio pedagógico para solucionar suas

dificuldades. No acompanhamento pedagógico dos processos de ensino e aprendizagem serão realizados os seguintes procedimentos:

- a) Periodicamente o professor registra os resultados das aprendizagens num caderno ou ficha de desempenho de cada educando;
- b) Os alunos com dificuldades de aprendizagem devem receber apoio especial do professor da área;

Para progressão dos alunos de uma etapa para outra será da seguinte forma:

- I. Progressão simples: O aluno que participar e desenvolver todas as atividades no *METAR ET AH* passa de uma etapa para outra sem necessidade de realizar prova. O processo de ensino e aprendizagem será registro apenas as dificuldades do aluno para ser melhorado. Sendo necessários 75% de frequência no ensino fundamental e 60% na educação infantil.
- II. Progressão com apoio pedagógico: O aluno que apresentar dificuldade de aprendizagem progride de etapa com base na decisão colegiada dos professores das áreas com a indicação de um plano pedagógico indicando onde estão as suas dificuldades para que seja melhorada na etapa seguinte.
- III. Progressão com apoio especializado - Os alunos portadores de deficiência terão que passar por um processo de avaliação diferenciado com ajudar de especialista na área.

4.11- Recuperações da aprendizagem

A construção do conhecimento na Metar et lah levará em consideração o tempo e espaço de ensino e aprendizagem. O professor deverá respeitar ao ritmo de cada aluno. Este será o desafio das práticas pedagógicas para os professores que deverão levar em consideração as seguintes questões.

- a) Em caso de dificuldade de aprendizagem a passagem de uma etapa para outra os professores deverão levar em consideração o domínio da base comum aluno.
- b) Caso o aluno não tenha alcançado os objetivos de ensino deve ser elaborado um plano pedagógico pelos professores das áreas para ser desenvolvido pelo aluno no início da próxima etapa com a mediação de pedagógico de um professor da escola.
- c) No final do ano a escola encaminhará para a SEDUC o quadro demonstrativo das progressões dos alunos.

4.12 - Construindo um calendário de educação escolar indígena

Levando em consideração na educação escolar indígena no Brasil vem contribuindo, desde a década de 70, as conquistas significativas no que diz respeito à legislação que a regula. Entendo que existe hoje leis bastante favoráveis quanto ao reconhecimento da necessidade de uma educação específica, diferenciada e de qualidade para as populações indígenas, na prática. Entretanto, este documento foi escrito na esperança de que possa contribuir para minimizar a distância entre o discurso e as ações permanentes postas em prática nas salas de aula das escolas indígenas.

O calendário da escola indígena diferenciada levará em consideração a forma de organização cultural da comunidade e será elaborado pela direção da escola em planejamento escolar com os professores.

4.13- A infraestrutura necessária para a escola indígena

A Escola Sertanista José do Carmo Santana necessita melhorar a sua infraestrutura, pois é necessário que seja construída sala dos professores, para que possamos ter um espaço para planejar nossas aulas, fazermos as nossas reuniões, essa sala precisa ser equipada com impressoras, computadores e internet. Também é necessário que seja construído um espaço com o modelo arquitetônico Tupi-Monde no entorno da escola, para que possamos realizar as atividades da cultura no mesmo.

4.14- Infraestruturas Operacionais

A escola diferenciada deverá ter a seguinte infraestrutura: sala de aula, auditório, quadra esportiva, laboratórios, biblioteca, sala de informática, sala de recurso, sala de recurso, refeitório, cozinha, horta, entres outros.

4.15 - Recursos didáticos pedagógicos

Para operacionalização da escola indígena diferenciada deverá ter os seguintes recursos didáticos e pedagógicos: quadro para pincel atômico, televisão, data show, computador, filmadora, equipamento de som, instrumentos musicais, um kit esportivo, internet, sala de diretor, banheiro masculino e banheiro feminino, materiais de consumo para o pedagógico, caderno, lápis, caneta, borracha, tintas, entre outros.

4.16-Recursos humanos

QUADRO E PESSOAL DA ESCOLA DIFERENCIADA

FUNÇÃO	CARGA HORÁRIA	QUANTIDADE
Diretor	40	1
Vice Diretor	40	1
Supervisor	40	1
Secretario	40	1

Vice Secretaria	40	1
Tesoureiro	40	1
Professores	40	15
Zelador	40	2
Vigilante	40	2
Merendeira	40	2
Serviços Gerais	40	1
Sabedor indígena	40	2

4.17- O Financiamento da escola indígena

As escolas indígenas devem se mantida através dos recursos destinados à Educação, por meio de convênio firmado com Secretaria Estadual de Educação, o Conselho Escolar Amõ Anar Segah, representando a escola Sertanista José do Carmo Santana possibilita uma autonomia em relação ao gerenciamento de todos os gastos relativos ao bom funcionamento da mesma, mediante o que determina o inciso VII do artigo 208, § 1º e § 3º do artigo 211 da Constituição Federal, o artigo 79 da Lei nº. 9394/1996 e a Lei nº. 11.494 de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.

O Conselho Amõ Anar Segah tem sua composição formada por professores indígenas e membros da etnia, sendo a Diretoria e Conselho Fiscal, que gerencia em parceria com a equipe técnica pedagógica do Núcleo de Educação Escolar Indígena da CRE/Cacoal, os seguintes convênios: PNAE- Programa Nacional de Alimentação Escolar; PDDE- Programa Dinheiro Direto na Escola; PROAFI- programa de Apoio Financeiro a Escola.

Este projeto será financiado com recursos do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria de Educação do Estado de Rondônia (SEDUC) e por meio de projetos de captação de recursos encaminhados às agencias de fomentos

VI- CONSIDERAÇÕES FINAIS



Foto 8 - Fonte: Joaton Surui - flecha tradicional do Povo Paiteer Surui

No presente estudo procurei refletir e demonstrar como é a gestão e organização curricular da escola Sertanista José do Carmo Santana, escola onde leciono as disciplinas da Língua Materna Paiter e Identidade Étnica Histórica. Com este estudo busquei pensar um currículo diferenciado para a escola dentro do contexto da minha comunidade, levando os professores a refletirem a respeito da educação escolar indígena diferenciada. Este estudo nos permitiu refletir sobre a educação escolar indígena que interessa a nossa comunidade. Temos a consciência que a educação escolar indígena que queremos ainda está em construção. Temos muitos desafios para enfrentar para chegar ao modelo de educação indígena que esperamos para a nossa comunidade.

Com este estudo mostramos que a escola indígena diferenciada ainda não foi alcançada pelo nosso povo. As nossas escolas estão sobre a responsabilidade da SEDUC com pouco autonomia pedagógica e administrativa. Apesar de termos uma legislação que favorece a educação escolar indígena específica e diferenciada ainda não conseguimos organizar a escola como pensamos. Um bom exemplo que temos disso é a elaboração do currículo e do calendário próprio para escolas indígenas.

Um problema que estamos tentando vencer é o de levar o conhecimento a alguns professores e comunidades indígenas a respeito do que seja a educação escolar indígena específica. Também a falta de compreensão de como trabalhar essa especificidade, por parte de alguns técnicos, é outro problema que estamos tentando vencer. No entanto o mais importante, é que assim como eu, outros colegas professores indígenas estão certos de que a educação escolar indígena existente nas nossas escolas, deve ser mudada. Essa educação escolar deve respeitar as diferenças culturais que temos e propiciar o maior conhecimento da nossa cultura aos nossos alunos. Formando cidadãos indígenas conhecedores dos conhecimentos da sociedade não indígena, mas acima de tudo, conhecedores dos conhecimentos tradicionais do nosso povo, que durante muito tempo foi repassado através da memória oral do nosso povo.

A nossa maior luta no momento é fazer com que os órgãos competentes compreendam que esse modelo de escola está distante da nossa realidade. Agora com a nossa formação na licenciatura em educação básica intercultural

estamos habilitados para discutir e mostrar aos não indígenas que o currículo da escola indígena precisa ser diferenciado. Para isso vamos reivindicar as conquistas políticas da igualdade, para que possamos construir uma escola diferenciada que ajude a manutenção e preservação da identidade cultural dos Paiter Surui.

5.0 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



ANDRÉ, Marli Elisa. **Etnografia da Prática Escolar**. Papirus, Campinas, SP, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. MEC: Brasília, 2002.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. 4. Ed. Cortez, São Paulo 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003, p. 24.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 1977.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2. Ed. São Paulo: Ática, 2000.

BRASIL, Congresso Nacional. Constituição: **República Federativa do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação. 1988.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases**. Brasília: Congresso Nacional, dezembro, de 1996.

CUNHA, Rodrigo Bastos. **Políticas de línguas e educação escolar indígena no Brasil**. Educar em Revista, 2008.

BUSARELLO, Flávia Roberta e Keim, Ernesto Jacob. **Espaço Ameríndio**, Vol.5 - 2011,

LIMA, Cristina Maria Garcia de et al. **Pesquisa etnográfica: iniciando sua compreensão**. Ver. Latino-AM. Enfermagem, Ribeirão Preto, v. 4, n. 1, jan. 1996. Disponível em: <http://scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0104-11691996000100003&lng=pt&nrm=iso>.

TESTA, Adriana Queiroz. **Entre o canto e a caneta: oralidade, escrita e conhecimento entre os Guarani Mbya**. Educação e Pesquisa, Vol. 34, São Paulo, 2008.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educ. Pesqui.[online]. 2005, vol.31, n.3, pp. 443-466. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000300009&lng=pt&nrm=iso

MINDLIN, Betty. **Nós paiter, os Suruí de Rondônia** – Petrópolis, vozes 1985.

MINDLIN, Betty. Notícia sobre os surui de Rondônia (PITER) ISA. São Paulo. 1985,

TEREZINHA, Maher Machado. **Formação de professores Indígenas**; Uma discussão introdutória. 2005, p. 11.