

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA – UERR
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA – IFRR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

MISSIANE MOREIRA SILVA

A CULTURA INDÍGENA NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DE PACARAIMA – RR:
ATENDENDO A LEI 11.645/08

Dissertação
Mestrado em Educação
Boa Vista/RR, 2020



MISSIANE MOREIRA SILVA

A CULTURA INDÍGENA NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DE PACARAÍMA:
ATENDENDO A LEI 11.645/08

Dissertação apresentada à banca de defesa do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, da Universidade Estadual de Roraima - UERR e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFRR, como parte dos requisitos finais para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação e Interculturalidade.

Linha de Pesquisa 02: Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade.

Orientador (a): Prof.^a. Dra. Maristela Bortolon de Matos.

BOA VISTA-RORAIMA
2020

Copyright © 2020 Missiane Moreira Silva

Todos os direitos reservados. Está autorizada a reprodução total ou parcial deste trabalho, desde que seja informada a **fonte**.

Universidade Estadual de Roraima – UERR
Coordenação do Sistema de Bibliotecas
Multiteca Central
Rua Sete de Setembro, 231 Bloco – F Bairro Canarinho
CEP: 69.306-530 Boa Vista - RR
Telefone: (95) 2121.0946
E-mail: biblioteca@uerr.edu.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586c Silva, Missiane Moreira.
A cultura indígena no currículo das escolas de Pacaraima – RR: atendendo a lei 11.645/08. / Missiane Moreira Silva. – Boa Vista (RR) : UERR, 2020.
158 f. : il. Color 30 cm.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, da Universidade Estadual de Roraima (UERR) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), como parte dos requisitos finais para obtenção do título de Mestre em Educação sob a orientação da Profa. Dra. Maristela Bortolon de Matos.

Inclui Apêndices.
Inclui Anexos.

1. Educação Indígena 2. Cultura 3. Currículo 4. Legislação 5. Roraima I. Matos, Maristela Bortolon de (orient.) II. Universidade Estadual de Roraima – UERR III. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFRR IV. Título

UERR.Dis.Mes.Edu.2020 CDD – 371.97

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária
Leticia Pacheco Silva – CRB 11/1135 – RR.

FOLHA DE APROVAÇÃO

MISSIANE MOREIRA SILVA

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em Educação Universidade Estadual de Roraima e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, como parte de requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

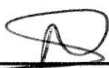
Aprovado em: 08/12/2020

Banca Examinadora:



PROF^a. DR^a MARISTELA BORTOLON DE MATOS

Orientadora
UERR/IFRR



PROF^a DR^a ROSELI BERNARDO SILVA DOS SANTOS

Membro Titular Interno
UERR/IFRR



PROF^a DR^a FABIANA LETICIA SBARAINI

Membro Titular Externo
IFRR

Boa Vista – RR

2020

Sempre e primeiramente à Deus. Aos meus pais que sempre acreditaram em mim, na minha capacidade e, principalmente, no poder da educação, apesar de não terem tido acesso e oportunidade de estudar. Às minhas filhas: Melissa, Eva e Manu que desde seus nascimentos nos acompanham na busca incessante pelo conhecimento, e todas minhas vitórias são para vocês e por vocês. Ao meu amado esposo Eraldo que me apoiou, me motivou, incentivou e acolheu em seus braços quando me sentia cansada.

AGRADECIMENTOS

Ao meu grandioso e bondoso Deus que me ampara, que me guia e me faz acreditar que tudo é possível, que mostra que tudo tem o momento certo para acontecer.

Aos meus pais pelo amor e carinho, por todas as orações e conselhos, e por sempre demonstrarem que sentem orgulho de sua filha índia makuxi.

Às minhas filhas, que são o meu combustível de vida e motivação, a vocês que entendem e apoiam meu crescimento profissional. A vocês que me ajudam e cuidam de mim, quando era para eu cuidar de vocês. Obrigada minhas filhas! Amo vocês incondicionalmente.

Ao meu amado esposo Eraldo Mendes. Obrigada pela parceria, pelo companheirismo, pela compreensão, pelo apoio, pela motivação nos momentos difíceis, pelo incentivo no momento do choro, e pelo amor que nos faz superar todas as dificuldades encontradas.

Aos meus familiares: irmãos, irmãs, sobrinhos e sobrinhas que me fazem sentir especial e me motivam sempre. A minha irmã Luciana na qual me inspiro, sendo este sentimento recíproco.

À minha querida Orientadora, Prof^a Dr^a Maristela Bortolon, minha imensurável gratidão por toda ajuda, orientação, compreensão e conhecimento posto nesse trabalho. A você professora, todo meu respeito e gratidão.

Aos meus professores do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Roraima - UERR, que contribuíram para essa conquista.

Agradeço as minhas amigas Mestrandas Marquiza, Mary Jane, Vanessa e em especial à querida Graciete Araújo que esteve sempre presente nos motivando, nos instigando em todo o processo e principalmente nos momentos de fraqueza.

Agradeço a todos que contribuíram com esse trabalho que traz contribuições e reflexões sobre a Educação do Município de Pacaraima, que é minha casa.

*Uma vida sem desafios não vale a pena ser vivida.
SÓCRATES - FILÓSOFO GREGO*

LISTA DE ABREVIATURA

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CADARA	Comissão Assessora de Diversidade para Assuntos Relacionados aos Afrodescendentes
CEB	Câmara da Educação Básica
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEEI	Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena
CEE/RR	Conselho Estadual de Educação de Roraima
EEI	Educação Escolar Indígena
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEI	Núcleo de Educação Indígena
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projetos Políticos Pedagógicos
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SPI	Serviço de Proteção aos Índios
TI	Terra Indígena
TIRSS	Terra Indígena Raposa Serra do Sol
TISM	Terra Indígena São Marcos

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Competências gerais da educação básica na BNCC.	72
Figura 2 - Localização de Pacaraima.....	77
Figura 3 - Localização das Terras Indígenas.....	78
Figura 4 - Terras Indígenas: São Marcos e Raposa Serra do Sol em Roraima.....	83
Figura 5 - Terras Indígenas: São Marcos e Raposa Serra do Sol.....	84
Figura 6 - Terras Indígenas São Marcos e Raposa Serra do Sol dividida por regiões	85
Figura 7 - Divisão das comunidades indígenas atendidas pelo Centro Regional Mairará por região.	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Matriz Curricular Ensino Fundamental de 9 anos para as Escolas Indígenas – 1º ao 5º Ano.	57
Quadro 2 -Matriz Curricular Ensino Fundamental de 9 anos para as Escolas Indígenas – 6º ao 9º Ano.	58
Quadro 3 - Matriz Curricular – Indígena Ensino Médio – 1ª a 3ª Série	59
Quadro 4 - Matriz Curricular Indígena – 1º Segmento - Escolas Indígenas – 1º ao 5º Ano	60
Quadro 5 - Matriz Curricular Indígena – 2º Segmento - 6º ao 9º Ano	61
Quadro 6 - Matriz Curricular Indígena – 3º Segmento – 1ª A 3ª Série	62
Quadro 7 - Matriz Curricular Ensino Fundamental de 9 anos- 1º ao 5º ano	62
Quadro 8 - Matriz Curricular Ensino Fundamental de 9 anos - 6º ao 9º ano	63
Quadro 9 - Ensino Médio – Regular – Noturno - 1ª a 3ª Série	64
Quadro 10 - Educação de Jovens E Adultos - 1º Segmento - Ensino Fundamental (1ª a 4ª Série)	64
Quadro 11 - Educação de Jovens e Adultos 2º Segmento - Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries)	65
Quadro 12 - Educação de Jovens e Adultos 3º Segmento - Ensino Médio (1ª a 3ª Série)	65
Quadro 13 - Representatividade de Escolas do Município de Pacaraima	80
Quadro 14 - Centros Regionais Indígenas de Roraima.....	82
Quadro 15 - Relação de Escolas, Etapas e Períodos de acordo com a Pesquisa	93
Quadro 16 - Habilidades e Conteúdos - Creche Municipal Jéssyca Christine Carvalho da Cruz	95
Quadro 17 - Habilidades e Conteúdos – Escola Alcides da Conceição Lima	96
Quadro 18 - Conteúdos Geografia 1º ano – Escola Alcides de Conceição Lima	98
Quadro 19 - Conteúdos Geografia 2º ano – Escola Alcides de Conceição Lima.	99
Quadro 20 - Conteúdos Português 4º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu .	101
Quadro 21 - Conteúdos Português 5º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu .	102
Quadro 22 - Conteúdos de Educação Física 3º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu	102

Quadro 23 - Conteúdos Artes 3° ao 5° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu	103
Quadro 24 - Conteúdos História 3° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu.....	103
Quadro 25 - Conteúdos História 4° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu.....	104
Quadro 26 - Conteúdos História 5° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu.....	104
Quadro 27 - Conteúdos Geografia 3° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu..	105
Quadro 28 - Conteúdos Geografia 4° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu..	105
Quadro 29 - Conteúdos Geografia 5° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu..	105
Quadro 30 - Conteúdos Ensino Religioso 3° ao 5° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu	106
Quadro 31 - Conteúdos Artes 6° e 7° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu..	107
Quadro 32 - Conteúdos Língua Estrangeira: Espanhol 6° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu.....	108
Quadro 33 - Conteúdos Língua Estrangeira: Espanhol 7° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu.....	109
Quadro 34 - Conteúdos Geografia 6° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu..	110
Quadro 35 - Conteúdos Geografia 7° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu..	110
Quadro 36 - Conteúdos Ensino Religioso 6° ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu	111
Quadro 37 - Conteúdos Português 6° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	112
Quadro 38 - Conteúdos Religião 6° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	112
Quadro 39 - Conteúdos Espanhol 6° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	113
Quadro 40 - Conteúdos Espanhol 7° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	113
Quadro 41 - Conteúdos Artes 7° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	114
Quadro 42 - Conteúdos Artes 8° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	115
Quadro 43 - Conteúdos Artes 9° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	115

Quadro 44 - Conteúdos Geografia 6° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	116
Quadro 45 - Conteúdos Geografia 7° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	116
Quadro 46 - Conteúdos Geografia 8° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	117
Quadro 47 - Conteúdos Geografia 9° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	117
Quadro 48 - Conteúdos História 6° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	118
Quadro 49 - Conteúdos História 7° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	118
Quadro 50 - Conteúdos História 8° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	119
Quadro 51 - Conteúdos História 9° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	120
Quadro 52 - Conteúdos Ensino Religioso 9° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	121
Quadro 53 - Conteúdos Português 1° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	121
Quadro 54 - Conteúdos Educação Física 1°, 2° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	122
Quadro 55 - Conteúdos Artes 1° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	122
Quadro 56 - Conteúdos História 1° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	126
Quadro 57 - Conteúdos História 2° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	127
Quadro 58 - Conteúdos História 3° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	128
Quadro 59 - Conteúdos Geografia 1° ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	128

Quadro 60 - Conteúdos Geografia 2º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	129
Quadro 61 - Conteúdos Geografia 3º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	129
Quadro 62 - Conteúdos Sociologia 2º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	130
Quadro 63 - Conteúdos Sociologia 3º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	130
Quadro 64 - Conteúdos Filosofia 1º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.....	131
Quadro 65 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 7º Ano - História	133
Quadro 66 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 8º Ano - História.	134
Quadro 67 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 9º Ano – Geografia.....	134
Quadro 68 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 8º e 9º- Religião.....	135
Quadro 69 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 1º Ano – História.	136
Quadro 70 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 3º Ano – História.....	137
Quadro 71 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 2º Ano – Sociologia.	137

RESUMO

A compreensão da realidade na qual se está inserido perpassa pela busca de tentar entendê-la, e aqui a procura foi estabelecida através da pesquisa que resultou neste trabalho. Desenvolvido no Mestrado Acadêmico de Educação da Universidade Estadual de Roraima – UERR em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – IFRR seguindo a Linha de pesquisa 2 que versa sobre Educação do Campo, Educação Indígena e Interculturalidade intitulado “A Cultura Indígena no currículo das escolas de Pacaraima – RR: atendendo a Lei 11.645/08”, que traz como problema da pesquisa, como a cultura indígena está inserida na Educação Escolar das escolas não indígenas da sede do município de Pacaraima no Estado de Roraima? Tendo em vista que este município está inserido dentro das Terras Indígenas São Marcos e Raposa Serra do Sol. Propõe o objetivo em identificar como o ensino da cultura indígena está inserido no planejamento das escolas não indígenas da sede do município de Pacaraima do Estado de Roraima conforme orienta a lei 11.645 de 2008, que conta com três escolas da rede municipal de ensino e uma da rede estadual de ensino. Para alcançar o objetivo proposto utilizou-se como metodologia uma pesquisa de natureza qualitativa, utilizando como técnica a pesquisa documental com análise descritiva dos planejamentos escolares coletados nas coordenações de escolas não indígenas da sede do município de Pacaraima. O trabalho apresenta conceitos sobre cultura e o que a constitui, assim como sua inter-relação com a educação e o papel da lei 11.645/08 nesse processo. Aborda as características da Educação Escolar Indígena focando no Estado de Roraima, como esta é atendida curricularmente na legislação estadual em comparação com o currículo de escolas não indígenas de forma a mostrar a importância da legislação em estudo nas escolas não indígenas para o fortalecimento e valorização da cultura indígena através do currículo nesta localidade majoritariamente indígena. O estudo aponta que ainda há uma ausência de conteúdos, dentro currículo escolar, em atendimento a cultura indígena na Educação infantil, Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. O que difere do Ensino Fundamental I é que possui seus planejamentos embasados nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular. Desta forma, este estudo possibilita a compreensão da realidade curricular local em atendimento as necessidades societárias locais.

Palavras-chaves: Educação Escolar Indígena. Cultura. Currículo. Legislação.

RESUMEN

Esta tesis fue elaborada para la comprensión de la realidad en la que se inserta pasa por la búsqueda para intentar comprenderla, y aquí esta búsqueda se estableció a través de la investigación que resultó en este trabajo. Desarrollado en la Maestría Académica de Educación de la Universidad Estatal de Roraima - UERR en alianza con el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Roraima - IFRR siguiendo la línea de investigación 2 que trata sobre Educación Rural, Educación Indígena e Interculturalidad titulada "A Cultura Indígena en el currículo de las escuelas de Pacaraima - RR: en cumplimiento de la Ley 11.645 / 08 ", que trae como problema de investigación saber cómo se inserta la cultura indígena en la Educación Escolar de las escuelas no indígenas de la sede del municipio de Pacaraima en el Estado de Roraima? Teniendo en cuenta que este municipio se ubica dentro de las Tierras Indígenas São Marcos y Raposa Serra do Sol. Se propone el objetivo de identificar cómo la enseñanza de la cultura indígena se inserta en la planificación de las escuelas no indígenas en la sede del municipio de Pacaraima en el Estado de Roraima como rige la ley 11.645 de 2008, que cuenta con tres escuelas en el sistema escolar municipal y una en el sistema escolar estatal. Para lograr el objetivo propuesto se utilizó una metodología de investigación cualitativa, utilizando como técnica la investigación documental con análisis descriptivo de los planes escolares recogidos en las coordinaciones de escuelas no indígenas de la sede del municipio de Pacaraima. El trabajo presenta conceptos sobre la cultura y lo que la constituye, así como su interrelación con la educación y el papel de la ley 11.645 / 08 en este proceso. Aborda las características de la Educación Escolar Indígena con foco en el Estado de Roraima, ya que se cumple en la legislación estatal en comparación con el currículo de las escuelas no indígenas con el fin de mostrar la importancia de la legislación en estudio en las escuelas no indígenas para el fortalecimiento y valorización de cultura indígena a través del plan de estudios en este lugar mayoritariamente indígena. El estudio señala que aún existe una ausencia de contenidos dentro del currículo escolar en la asistencia a la cultura indígena en Educación Infantil, Primaria II, Bachillerato y Educación de Jóvenes y Adultos, que se diferencia de la Escuela Primaria I que tiene sus planes basados en los lineamientos de la Base Curricular Nacional Común. De esta manera, este estudio permite comprender la realidad curricular local en respuesta a las necesidades de la sociedad local.

Palabras clave: Educación Escolar Indígena. Cultura. Plan de estudios. Legislación.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 A EDUCAÇÃO, A CULTURA INDÍGENA E A LEI 11.645 DE 2008	22
1.1 EDUCAÇÃO E CULTURA	23
1.1.1 Elementos da Cultura	26
1.1.2 Cultura e a visão de mundo	28
1.1.3 Dinamismo na cultura.....	30
1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA LEI 11.645 DE 2008.....	32
1.2.1 A implementação da Lei 11.645/08 no currículo educacional.....	38
2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA	47
2.1 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E SUAS PECULIARIDADES.....	49
2.2 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM RORAIMA.....	53
2.3 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM RORAIMA	57
2.3.1. Matrizes Curriculares Indígenas para a Educação de Jovens e Adultos .60	
2.4 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR DAS ESCOLAS NÃO INDÍGENAS EM RORAIMA	62
2.4.1. Matrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos de escolas não indígenas	64
2.5 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	67
3 METODOLOGIA	75
3.1 TIPO DA PESQUISA.....	75
3.2 LOCAL DA PESQUISA	76
3.2.1 Escolas do Município de Pacaraima	78
3.2.2 Centro Regional de Educação Indígena	81
3.3 PROCEDIMENTOS: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DA COLETA DE DADOS	87
3.4 CAMPO DE PESQUISA.....	90
3.5 A LEI 11.645/08 NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DA SEDE DO MUNICÍPIO DE PACARAIMA	93
4 ANÁLISE DE DADOS	95
4.1 EDUCAÇÃO INFANTIL.....	95
4.1.1 Creche Municipal Jéssyca Christine Carvalho da Cruz	95

4.1.2 Escola Municipal Alcides da Conceição Lima	96
4.2 ENSINO FUNDAMENTAL I	97
4.2.1 Escola Municipal Alcides da Conceição Lima	98
4.2.2 Escola Municipal Casimiro de Abreu	101
4.3 ENSINO FUNDAMENTAL II	107
4.3.1 Escola Municipal Casimiro de Abreu	107
4.3.2 Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	112
4.4 ENSINO MÉDIO	121
4.4.1 Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	121
4.5 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	132
CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
REFERÊNCIAS	143
APÊNDICES	148
APÊNDICE A: Requerimento a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto.....	149
APÊNDICE B: Requerimento ao Departamento de Educação Escolar Indígena.....	151
APÊNDICE C: Requerimento ao Centro Regional Indígena Maiararã.....	153
APÊNDICE D: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE.....	154
ANEXOS	156
ANEXOS A: Autorização para a realização da pesquisa nas escolas municipais	157
ANEXOS B: Autorização para a realização da pesquisa na escola estadual	158

INTRODUÇÃO

Pensar na cultura indígena é pensar na sua identidade, sua origem como brasileiro e neste caso, enquanto roraimense. E a partir desse reconhecimento surgem inquietações que levaram a pesquisa desse trabalho, surge a necessidade de compreender sua realidade, os processos políticos e sociais que envolvem essa temática.

Sendo uma indígena Makuxi, oriunda de uma família que viveu e presenciou ainda na infância e adolescência e no início da fase adulta, os processos da homologação, demarcação das terras indígenas Raposa Serra do Sol e São Marcos e a retirada dos não índios no Município de Pacaraima. Ainda na infância ouvíamos os pais conversando sobre os processos de demarcação e que os não índios poderiam sair de suas colônias, sítios e fazendas, nesta época morávamos na comunidade Sorocaima II, localizada às margens da BR174 no Município de Pacaraima – RR. Já na adolescência presenciei a retirada dos não índios da então demarcada Terra indígena São Marcos de forma pacífica, aos meus olhos e de meus pais.

Na minha fase adulta, já atuando como professora em uma escola indígena na região do Surumú, hoje pertencente a Terra Indígena Raposa Serra do Sol, presenciei a retirada dos não índios, de uma forma diferente da primeira incursão, com um aparato policial e de violência nunca antes presenciado, tendo em vista que os que foram retirados eram em sua grande parte fazendeiros. Uma grande operação que assustou a todos naquele dia tão violento na história deste estado. Lembro-me de estar na sala de aula, quando começamos a escutar o barulho do helicóptero da Polícia Federal passando próximo à escola, os alunos em sua ingenuidade queriam ver a aeronave, mas também começamos a ouvir muita movimentação de carros e caminhões que não eram daquele lugar e chegavam muitas pessoas de outras localidades. Na direção oposta chegava a Polícia Federal, com uma tropa de choque, para que fosse cumprido o que estabelecia a lei, enquanto as crianças estavam na escola próximo a tudo aquilo, começamos a ouvir os barulhos de bomba. Acontecimentos muito diferentes da realidade pacífica vivida diariamente naquele lugar.

Apesar de ter vivenciado esses momentos não era compreensível tais ações. Por quê? Se do outro lado também havia famílias que dependiam daquela terra para sobreviver, por que tirar pessoas que eram natos daquela terra? Essa compreensão demorou a chegar, tendo em vista que isso faz parte de um processo longo de desenvolvimento e reafirmação de nossa identidade indígena local.

Lembro-me que parte da minha adolescência, década de 1990, entre os anos 1997 a 1999, quando ainda morávamos na Comunidade Indígena Sorocaima II, para estudar tínhamos que nos locomover por 12 quilômetros, já com a disposição do transporte escolar até a sede do município que dispunha de escola com o Ensino Fundamental II e Ensino Médio, pois na comunidade havia somente a oferta do Ensino Fundamental I.

Por muitas vezes sofriamos discriminação e preconceito por parte de outros alunos, por sermos indígena. E, possivelmente, por este motivo que houve, por parte de muitos indígenas, a negação identitária, visto terem sofrido esse tipo de violência, que ainda hoje é presente nas escolas. Mesmo assim, isso pode ser superado com o fortalecimento dessa identidade através de ações afirmativas e de valorização da cultura indígena. Tais ações podem ser iniciadas com diferentes pesquisas, como a exemplo desta, que podem motivar que as políticas públicas que fomentem ações visando modificar esses paradigmas excludentes, no interesse de ampliar horizontes para os direitos de minorias, como a exemplo dos povos indígenas de Roraima.

A reflexão, além de perpassar minhas origens étnicas, visto que sou indígena do povo Makuxi, também teve início na minha graduação, quando ainda pude perceber que colegas indígenas negando sua origem e ainda presente na sala de aula atualmente, com a ausência de conteúdos que atendam a legislação vigente. Esta constatação dar-se por estar atuando na educação básica e perceber a necessidade de trabalhar conteúdos em atendimento ao reconhecimento dos povos indígenas de forma a fortalecer a identidade dos alunos, seja indígena ou não. Diante dessa realidade, esse estudo tem por interesse compreender como a cultura indígena tem feito parte da formação educacional em escolas de Pacaraima (RR), com base na lei 11.645 de 2008, considerando que ela estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

No entanto, a Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei 9394/96, no seu artigo 78 (BRASIL, 1996), enfatiza que é necessário proporcionar aos indígenas, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências.

Considerando que apenas a sede do município de Pacaraima “não é Terra Indígena”, faz necessário identificar de dados sobre a inserção da cultura indígena no planejamento nas escolas não indígenas. A pesquisa possibilitará analisar como estão sendo trabalhadas valorizada a riqueza da cultura indígena nas escolas não indígenas.

Diante desse contexto, a hipótese que norteia este trabalho é de que o ensino desenvolvido nas escolas não indígenas da sede do município de Pacaraima no Estado de Roraima leva em consideração a cultura indígena, o que de certa forma, incentiva às crianças e adolescente sobre a valorização da cultura e da identidade na escola.

Desta forma, o propósito desta pesquisa é identificar como o ensino da cultura indígena está inserido no planejamento das escolas não indígenas da sede do município de Pacaraima do Estado de Roraima conforme orienta a lei 11.645 de 2008, revelando como a cultura indígena está presente na educação escolar da sede do município que conta com três escolas de rede municipal e uma escola da rede estadual de ensino.

Neste contexto, entende-se que a diversidade cultural e étnica presente em todo Brasil enriquece e permite a integração e valorização de diferentes culturas no ambiente de ensino escolar, em todas as disciplinas, presente em todas as modalidades e etapas de ensino da educação básica. Na perspectiva de inclusão social, as disciplinas devem estender seus domínios de pesquisa a Educação Indígena, pois o Estado de Roraima, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (IBGE, 2010), apresenta um grande número de população indígena, aproximadamente 49.637 índios, distribuídos em nove etnias correspondendo assim, a uma rica diversidade cultural.

A necessidade por melhorias na qualidade de vida é evidente a todos sem distinção, por todo processo de contato existente ao longo da história. A inserção de novas formas de viver diferente das condições naturais, antes vivenciadas pelos

índios, assim como a migração desses para outros espaços e o retorno para seu local de origem influenciou e ainda influencia os modos de vida dos indígenas dentro de suas comunidades.

Foi realizada uma pesquisa documental com análise descritiva dos planejamentos escolares coletados nas coordenações de escolas não indígenas da sede do município de Pacaraima, bem como registros escolares presentes na Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto. Para base teórica, foram selecionados livros, artigos, monografias, teses e dissertações que tratam sobre a perspectiva presente nesse estudo.

Essa dissertação consta de quatro capítulos que possibilitaram a compreensão sequenciada das informações de forma reflexiva. No primeiro capítulo foi abordado a Educação e a cultura indígena trazendo reflexões sobre os elementos que compõe a cultura e como essa cultura influencia na visão de mundo, assim como esta torna-se dinâmica. Contextualizando a Lei 11.645 de 2008 que insere o estudo da história e cultura dos afrodescendentes e povos indígenas no currículo da educação básica, e a importância do atendimento dessa legislação na escola através da implementação no currículo através dos conteúdos que proporcione aos alunos tais conhecimentos, na busca do fortalecimento de sua identidade cultural, assim como o combate à discriminação e preconceito. O segundo capítulo traz um panorama da Educação Escolar Indígena fazendo uma abordagem do contexto nacional, seguindo para o desenvolvimento dela no Estado de Roraima, mostrando como está estabelecido o currículo através dos componentes curriculares em atendimento as necessidades dessa modalidade de ensino nesta unidade federativa, fazendo um paralelo com a educação escolar não indígena. Sendo possível a análise da organização curricular de uma escola considerada indígena e da não indígena, e como a determinação desta como tal (escola indígena) pode deixar de atender especificidades desta modalidade em atendimento a cultura indígena.

O terceiro capítulo traz os processos metodológicos da pesquisa, trazendo os caminhos percorridos para que se atingisse o objetivo. Traz também a caracterização do local de pesquisa que é o Município de Pacaraima com dados sobre aquela localidade que proporciona o entendimento da caracterização da população local, assim como prevalência da cultura indígena neste município. Mostra a quantidade de escolas presentes em toda a territorialidade municipal, de

forma que perceba a necessidade da aplicabilidade da Lei 11.645/08 no currículo das escolas, visto a população prevalente nessa localidade, assim como a quantidade de escolas indígenas nas redes municipais e estadual, o que leva a compreender sua historicidade, seu contexto e sua rede de ensino e ainda buscou-se fazer uma análise da Lei 11.645/08 no currículo das escolas da sede do Município de Pacaraima, através dos documentos disponibilizados pelas Secretarias de Educação.

E no quarto capítulo a análise dar-se através dos planos de ensino de todos os componentes curriculares e etapas ofertadas pelas instituições de ensino participante da pesquisa, na busca por conteúdos em atendimento a legislação em estudo. Finalizando, com análise dos resultados obtidos, fazendo uma contextualização e uma a leitura da realidade dos dados coletados.

O assunto é de interesse pessoal e profissional, uma vez que convivo e trabalho no sistema educacional das escolas de Pacaraima, em Roraima e, participo deste contexto, constato a carência de estudos referente ao tema. Com isso, pretende-se identificar as orientações legais referente a cultura indígena na educação escolar, verificar como o planejamento atende a legislação quanto a cultura indígena, assim como, verificar como a identidade indígena regional está sendo abordada, valorizando a cultura e preservação dos costumes.

A pesquisa contribui em uma área que necessita de estudos científicos, principalmente no que se refere a educação em escolas não indígenas. Trata-se de uma reflexão sobre contextos formativos e desafios presentes na Educação Escolar Indígena, buscando a construção de novos conceitos a respeito da cultura indígena em uma escola não indígena com uma população majoritariamente indígena. A pesquisa foi plenamente viável nesse período de pandemia, em razão de ser estritamente documental, requerendo apenas disponibilidade de tempo, sendo de baixo custo financeiro, realizada na sede do Município de Pacaraima em escolas específicas já predeterminadas tornando possíveis a coleta de dados.

Este estudo contribui para que muitos profissionais da educação possam compreender melhor a realidade de como a cultura indígena tem criado ambientes multiculturalizados de ensino, à medida que a lei 11.645 de 2008 é aplicada nos currículos educacionais.

CAPÍTULO I

1 A EDUCAÇÃO, A CULTURA INDÍGENA E A LEI 11.645 DE 2008

Neste capítulo iniciaremos contextualizando a questão que envolve a educação e a cultura indígena. Para tanto, fundamentaremos a identidade, a cultura e a interculturalidade, considerando elementos essenciais para embasar a pesquisa. E ao final desse capítulo, foi abordada de maneira mais aprofundada a Lei 11.645/200 que dá aporte à pesquisa, para nas análises dos documentos verificando se atendem à legislação. Os princípios que norteiam a Educação Indígena envolvem o respeito, seja ele referente à sua cultura, à língua que caracteriza uma etnia, à sua religião e aos seus costumes.

Segundo Moreira e Candau (2003) a escola é considerada como um lugar de mediação privilegiada para desenvolver uma função social fundamental: transmitir cultura, oferecer às novas gerações o que de mais significativo culturalmente produziu a humanidade. Isto estabelece uma relação intrínseca entre Educação e Cultura, onde a escola como mediadora exerce função de extrema relevância na produção e manutenção da cultura. Sendo que a Educação indígena, com os seus preceitos legais, tem esta visão de manutenção de cultura.

A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural. Portanto, as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois polos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados (MOREIRA E CANDAU, 2003. p. 23)

E, visando a manutenção da cultura dentro da escola, a Educação Intercultural precisa ser compreendida de maneira ampla, para que esta consiga atuar de forma eficiente sobre o processo intercultural, proporcionando aos educandos formas de respeito a diversas culturas existentes na escola. Isto pode ocorrer através da convivência entre indígenas e não indígenas e entre indígenas de etnias diferentes.

Para Fleuri (2001) a relação Intercultural indica a interação entre culturas diferentes. Para o autor a interação com uma pessoa de grupo diferente, faz com que o indivíduo modifique seu horizonte de compreensão de realidade, o que

possibilita pontos de vistas diferentes, assim como lógicas diferentes de interpretação da realidade ou de relação social.

A educação intercultural, no contexto das lutas sociais contra os processos crescentes de exclusão social inerentes à globalização econômica, propõe o desenvolvimento de estratégias que promovam a construção de identidades particulares e o reconhecimento das diferenças, ao mesmo tempo em que sustentem a inter-relação crítica e solidária entre diferentes grupos (FLEURI, 2001).

Para Negreiros e Puga Barbosa (2012) a Interculturalidade deve ser entendida como integração sociocultural dos povos. Para as autoras o entendimento desses seres humano e suas identidades étnicas, assim como, todo contexto histórico desses povos é que devem conduzir o fazer docente que incluem as práticas pedagógicas e as metodologias, o que de certa forma é um desafio no ensino escolar.

Esse desafio está inerente, entretanto, quando se trata da prática da interculturalidade quanto ao fazer pedagógico, é necessário problematizar, apropriar-se das referências; não basta informar, é preciso formar ou ainda, enfatizar a cultura decifrada e integradas as suas realidades. Partindo desse entendimento, a compreensão do termo cultural dentro da Educação é de extrema relevância para trabalhar pedagogicamente a cultura de um povo, para compreender a finalidade e seu papel no ensino e formação do cidadão.

1.1 EDUCAÇÃO E CULTURA

Partindo do pressuposto que a sociedade brasileira é formada por uma diversidade cultural e étnica que forma a identidade e a cultura regionais e nacional, e que a compreensão desses termos apresenta uma complexidade, torna-se necessário o conhecimento para o entendimento de um currículo intercultural, assim como a aplicabilidade da Lei 11.645/08 no currículo da Educação Básica. Assim sendo, este tópico buscará elucidar o entendimento dos conceitos de Identidade e Cultura (BRASIL, 2008).

Sendo este um termo muito amplo e conceituado por diversos autores de formas distintas, procuraremos entendê-lo e utilizá-lo de forma que conflua com o entendimento de interculturalidade.

Dessa forma, há diferentes significados de cultura, dividindo-os em três grupos: cultura-valor, cultura-alma coletiva e cultura-mercadoria. No conceito de cultura valor está relacionado a ideia de cultivar o espírito, ou seja, a ideia de se estabelecer a diferença entre quem tem cultura e quem não tem, ou de pertencimento a um meio culto ou inculto. Estabelecendo um juízo de valor, subjugando a cultura do outro (GUATTARI, 2013).

Enquanto a cultura-alma coletiva é sinônimo de civilização, expressando a ideia de que todas as pessoas, grupos e povos tem cultura e identidade cultural. Nesta visão é possível falar da cultura indígena, da cultura negra, cultura brasileira, dando mais sentido de pertencimento aos grupos, identificando-os ou caracterizando-os (GUATTARI, 2013).

Já o sentido de cultura-mercadoria está relacionado a cultura de massa, nessa acepção compreendendo a bens e equipamentos que estão à disposição no mercado, podendo ser comprados, sendo os centros culturais, conteúdos teóricos e ideológicos de produtos. No cotidiano percebemos a presença dessas concepções, sempre buscando diferenciar as pessoas de forma elitista - subjugando a cultura do outro -, ou na forma de identificação de grupos étnicos, específicos, ou na forma de consumir bens culturais. As três concepções de cultura apresentam uma carga valorativa de diferentes formas, dividindo indivíduos, grupos e povos (GUATTARI, 2013).

Conforme explica Bosi (1992) não há uma palavra específica no grego para designar cultura, há uma palavra que se aproxima desse conceito que é *Paidéia* que significa *aquilo de se ensina a criança*, ou seja, aquilo que deve ser trabalhado na criança até que ela se transforme em um adulto.

Dessa forma, para o autor cultura está vinculada ao trabalho, ou a determinada ação, como por exemplo ensinar uma criança. Considerando que a cultura é algo que se faz e não que se adquire. O que de certa forma se complementa, pois, ensinar uma criança é um processo de apreender conceitos e elementos, um ato de cuidado, ou seja, um processo progressivo até à maturidade.

Um dos primeiros conceitos de cultura foi definido por Edward B. Tylor que afirmou que cultura é o complexo de conhecimentos, crenças, arte moral e direito, além de costumes e hábitos adquiridos pelos indivíduos em uma sociedade. Sendo

uma definição muito ampla, expressando a totalidade da vida social humana, a cultura universal (CUCHE, 1999).

Já para Strauss (2008) a cultura deve ser considerada como um conjunto de sistemas simbólicos, entre os quais se incluem a linguagem, as regras matrimoniais, a arte, a ciência, a religião e as normas econômicas. Sendo esses aspectos confluentes, que se relacionando influenciando a realidade social e física das diferentes sociedades.

Eagleton (2005) faz uma análise filosófica do conceito de cultura englobando questões como liberdade, determinismo, mudança e identidade. Para o autor a cultura não é unicamente aquilo de que vivemos. Ela também é, em grande medida, aquilo para o que vivemos. Afeto, relacionamento, memória, parentesco, lugar, comunidade, satisfação emocional, prazer intelectual, um sentido de significado último (EAGLETON, 2005). Ou seja, sendo a finalidade para que vivemos. Considera também como cultura a música, literatura, pintura, práticas sociais, como criação de crianças, educação, entre outros.

Esta aceção sobre cultura também é compartilhada por Bauman (2012, p. 141) que afirma que “cultura como a cultura humana é um sistema de significação e uma de suas funções universalmente admitidas é ordenar o ambiente humano e padronizar as relações entre os homens”. Para o autor a cultura estabelece padrões comportamentais de indivíduos interagindo em seus grupos.

A cultura, segundo Geertz (2008, p. 32) é melhor vista não como complexos padrões concretos de comportamento - costumes, usos, tradições, feixes de hábitos -, como tem sido caso até agora, mas como um conjunto de mecanismos de controle - planos, receitas, regras, instruções (que os engenheiros de computação chamam "programas" - para governar o comportamento.

Geertz (2008) ainda considera que o ser humano é um animal preso a uma teia com distintos significados que ele mesmo construiu, assumindo a questão cultural como sendo essas teias e suas análises; definindo então cultura como uma ciência interpretativa em busca de significados.

Bauman (1998) estabelece a cultura como padrões de comportamentos, enquanto Geertz estabelece como controle de comportamento, porém ambos associam a cultura ao comportamento humano.

Laraia (2001) afirma que o comportamento dos indivíduos depende de um aprendizado, de um processo que chamamos de endoculturação, ou seja, o agir diferente dos seres humanos não está relacionado aos hormônios ou sua biogenicidade, mas sim na educação que lhe foi dada, no ambiente no qual ele foi criado.

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquirida pelas numerosas gerações que o antecederam (LARAIA, 2001).

A compreensão desses termos é de total relevância no cenário regional, nacional e mundial, tendo em vista a dificuldade de aceitação das diversidades em uma sociedade ou entre sociedades diferentes, como é o caso dos imigrantes nas mais diversas partes do mundo, assim como na ideologia racista da supremacia do branco sobre o negro, e especificamente com os venezuelanos que estão no Estado de Roraima, anteriormente os indígenas brasileiros sofriam com essa subjugação cultural que podemos conceituar como etnocentrismo.

A mudança desses paradigmas culturais de subjugação está no fortalecimento da identidade desde a infância, o entendimento sobre o que compõe essa identidade vem a seguir.

1.1.1 Elementos da Cultura

A cultura pode ser analisada, ao mesmo tempo, sob vários enfoques: ideias (conhecimento e filosofia); crenças (religião e superstição); valores (ideologia e moral); normas (costumes e leis); atitudes (preconceito e respeito ao próximo); padrões de conduta (monogamia, tabu); abstração do comportamento (símbolos e compromissos); instituições (família e sistemas econômicos); técnicas (artes e habilidades); e artefatos (machado de pedra, telefone) (MARCONI E PRESOTTO, 2006).

Dentro da cultura há elementos que Marconi e Presotto (2006) denominam como componentes da cultura que são: os conhecimentos, as crenças, os valores, as normas e os símbolos. Os conhecimentos dizem respeito a elementos com base comum presente em todas as culturas e perpassa de geração em geração, e

engloba aspectos referentes a organização social, à estrutura do parentesco, aos usos e costumes, as crenças, as técnicas de trabalhos etc. Geralmente esses conhecimentos são de cunho prático e que garante a sobrevivência.

O segundo elemento é a crença que é a aceitação como verdadeira de uma proposição comprovada ou não cientificamente. Consiste em uma atitude mental do indivíduo, que serve de base à ação voluntária. Embora intelectual, possui conotação emocional (MARCONI; PRESOTO, 2006).

Este elemento está relacionado ao que o indivíduo, ou o grupo ou determinada sociedade acredita, por exemplo na cultura indígena há a crença do rabudo ou canaimé, assim como há, na cultura não indígena, a do lobisomem, ou proposições mais pessoais como ser favorável a democracia, a igualdade dos sexos e das raças.

Um outro elemento são os valores que segundo Marconi e Presoto (2006) variam de acordo com a maior ou menor importância que os membros de uma sociedade lhes atribuem. Sendo um estado mental, uma realidade psicológica, o valor não pode ser medido pelos meios até agora descobertos, uma vez que sua realidade se encontra na mente humana.

Segundo os autores os valores podem ter uma dimensão mais ampliada, sendo determinados como dominantes como por exemplo a liberdade de expressão, a liberdade de religião; e também podem ser mais específicos e menos abrangentes, os determinados como secundários, como por exemplo servir o café as visitas, ou presentear uma parturiente.

O quarto elemento cultural são as normas que se estabelecem como regras que indicam os modos de agir dos indivíduos em determinadas situações. Consistem, pois, em um conjunto de ideias, de convenções referentes àquilo que é próprio do pensar, sentir e agir em dadas situações (MARCONI; PRESOTO, 2006).

Este elemento resume-se aos tipos de condutas adotados por determinado grupo ou sociedade. Um exemplo prático é andar vestido, esta norma para alguns grupos de indígenas não existe, enquanto para outros existem. Assim como enterrar os corpos dos mortos, vemos um exemplo atual é a situação das mães Yanomamis, a necessidade dessas em ter os corpos dos filhos bebês, acometidos pelo COVID 19, para realizar as tradições dessa etnia, que é de cremar o corpo e guardar as cinzas por um ano, quando finaliza o ritual fazendo um mingau acrescentando as

cinzas e compartilhando com os membros da aldeia. As normas são repassadas através das gerações, assim como os valores, as crenças e os conhecimentos.

O quinto elemento são os símbolos que estão estabelecidos como a realidade físicas ou sensoriais às quais os indivíduos que os utilizam lhes atribuem valores ou significados específicos. Comumente representam ou implicam coisas concretas ou abstratas (MARCONI; PRESOTO, 2006).

Neste elemento vemos a junção de outro elemento, o valor, que atribuímos a algo. Os símbolos estão de diversas formas por exemplo a imagem religiosa, as palmas de aplausos, ou a cor que representa o luto ou a paz, o hino nacional, e o principal temos a língua como elemento mais simbólico de determinada cultura. No contexto indígena temos o grafismo que representa determinada etnia, assim como a língua materna característica de cada uma, e o cocar que diferencia conforme a etnia que os representa.

Os símbolos representam a concretização dos valores, é como uma garantia de transmissão dos conhecimentos e valores por diversas gerações, esse contexto contribuirá com a forma de ver o mundo e compreendê-lo.

1.1.2 Cultura e a visão de mundo

A nossa herança cultural, desenvolvida através de inúmeras gerações, sempre nos condicionou a reagir depreciativamente em relação ao comportamento daqueles que agem fora dos padrões aceitos pela maioria da comunidade. Por isto, discriminamos o comportamento desviante (LARAIA, 2001).

Passamos a ver o mundo a partir de uma determinada perspectiva, sendo possível a discriminação, o preconceito e o racismo, prática que advém ainda em decorrência das teorias que atribuem a herança cultural a herança genética, um exemplo, citado por Laraia (2001, p.17) são as falas como: “que os brasileiros herdaram a preguiça dos negros, a imprevidência dos índios e a luxúria dos portugueses”.

Tais estigmas perpassam de gerações em gerações refletindo ainda na atualidade com práticas discriminatórias e racistas como o preconceito com a presença de indígenas nas diversas partes e instituições roraimenses, assim como

o preconceito com os imigrantes venezuelanos que atualmente estão no Estado de Roraima.

O modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são assim produtos de uma herança cultural, ou seja, o resultado da operação de uma determinada cultura (LARAIA, 2001).

Podemos entender o fato de que indivíduos de culturas diferentes podem ser facilmente identificados por uma série de características, tais como o modo de agir, vestir, caminhar, comer, sem mencionar a evidência das diferenças linguísticas, o fato de mais observação empírica (LARAIA, 2001).

A diversidade cultural vai além da crença, da língua, das músicas, está presente também no agir, nos aspectos mais simples da vida, como por exemplo andar, portar-se a mesa ou até mesmo o sorrir. E nas salas de aulas das escolas brasileiras há uma imensa diversidade inerente a essa sociedade, e amplia-se esta diversidade cultural e étnica nas escolas do Município de Pacaraima – RR por sua localização geográfica de fronteira, localidade que tem além da diversidade nacional a estrangeira.

O fato de o homem vê o mundo através de sua cultura tem como consequência a propensão em considerar a seu modo de vida como o mais correto e o mais natural. Tal tendência, denominada etnocentrismo, é responsável em seus casos extremos pelas ocorrências de numerosos conflitos sociais (LARAIA, 2001).

Essa perspectiva de julgar a cultura do outro a partir da sua, traz a todos os setores da sociedade preconceito, discriminação que chegam à escola, podendo levar a intolerância para com o outro, subjugando a cultura do outro como inferior.

A dicotomia “nós e os outros” expressa em níveis diferentes essa tendência. Dentro de uma mesma sociedade, a divisão ocorre sob forma de parentes e não parentes. Os primeiros são melhores por definição e recebem um tratamento diferenciado. A projeção dessa dicotomia para o plano extra grupal resulta nas manifestações nacionalistas ou formas mais extremas de xenofobia (LARAIA, 2001, p.73).

Como percebemos atualmente no contexto regional e nacional com propagação do preconceito e discriminação, anteriormente, destinado aos indígenas locais agora redirecionado aos imigrantes venezuelanos, ocasionando a negação

cultural dos padrões culturais desses povos. Conhecer as diversas culturas presente em nossa sociedade contribui para uma sociedade mais justa e possibilita o respeito a cultura do outro.

1.1.3 Dinamismo na cultura

A cultura sofre mudanças, sendo desta forma dinâmica, estas mudanças podem acontecer de uma forma mais acelerado ou mais lentamente. Conforme afirma Laraia (2001), existem dois tipos de mudanças cultural: uma que é interna, resultante da dinâmica do próprio sistema, cultural, e uma segunda que é o resultado do contato de um sistema cultural com o outro.

Ambos os processos estão presentes nas sociedades atuais e nos mais diversos grupos. Sendo que um ocorre em decorrência do processo cultural do próprio grupo ou da sociedade de uma forma mais lento, enquanto a outra ocorre de forma mais brusca e repentina.

Diante deste contexto Laraia (2001) afirma que: sociedade indígena mudou e que as sociedades indígenas isoladas têm um ritmo de mudança menos acelerado do que a de uma sociedade complexa, atingida por sucessivas inovações tecnológicas. Mesmo as sociedades isoladas sofrem modificações e assim é as sociedades indígenas que não são isoladas já apresentam sua mudança cultural.

Estigmatizar as sociedades indígenas ainda como Padre José de Anchieta no descobrimento é desconsiderar as mudanças ocorridas no mundo e na sociedade, é desrespeitar a contribuição desse povo na formação da sociedade brasileira.

Conceber tais mudanças permite o reconhecimento e a contribuição cultural desses povos até a contemporaneidade. Reconhecer a presenças dos grupos étnicos contribui para o fortalecimento identitário e o fortalecimento das diversas culturas que compõe nossa sociedade.

Como afirma Laraia (2001) cada sistema cultural está sempre em mudança. Entender esta dinâmica é importante para atenuar o choque entre gerações e evitar comportamentos preconceituosos. Da mesma forma que é fundamental para a humanidade a compreensão das diferenças entre povos de cultura diferentes, é necessário saber entender as diferenças que ocorrem dentro do mesmo sistema.

Este é o único procedimento que prepara o homem para enfrentar seriamente este constante e admirável mundo novo por vir.

Tratar da cultura brasileira significa abordar de uma quantidade expressiva de diversidade, tal como danças, músicas, festas, esculturas, gravuras, pinturas, literaturas, mitos, crenças, alimentação presente no cotidiano das pessoas.

No Brasil colonial as culturas indígenas e africanas, apesar de serem marcantes, não eram reconhecidas pelos colonizadores, sendo deixadas as margens da sociedade, então construída sob a égide lusitana, tendo como modelo a cultura europeia, que podemos determinar como o eurocentrismo. No entanto, para a construção de uma sociedade difusa, não se pode deixar de lado as raízes indígenas e africanas, que impregnam nosso dia a dia, desde a comida, a vestimenta, habitação, dança, pintura a música. O que caracteriza nossa identidade regional e nacional (FREYRE, 1990).

Falar em raízes faz-se necessário abordar o tema identidade, e o conceito de identidade é importante para examinar a forma como a identidade se insere no “círculo da cultura” bem como a forma como a identidade e a diferença se relacionam com o discurso sobre a representação (SILVA, 2009).

A formação da identidade é construída por diversos fatores que envolve sentimentos e decisões racionais e irracionais. Tais escolhas são investimentos pessoais que o indivíduo faz que caracterizará sua identidade, como afirma Castells (2001).

A construção de identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Porém, todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedades, que organizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como em sua visão tempo/espaço. (CASTELLS, 2001).

Já para Woodward (2000) as posições que assumimos e com as quais nos identificamos constituem nossa identidade. A subjetividade inclui as dimensões inconscientes do eu, ou que implica a existência da contradição.

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA LEI 11.645 DE 2008

A luta em atendimento a diversidade étnica e cultural na educação brasileira segue os seus pressupostos históricos. Historicamente o índio passa a ter “destaque” no período do Estado Novo (1937 a 1945) figurada em Getúlio Vargas que propunha um programa nacionalista, assim utilizou da figura do índio que representava os primeiros habitantes do país, desta forma “representaria” diferentes grupos étnicos.

No entanto, a política indigenista começou a ter visibilidade a partir da constituição de 1934, seguida pelos textos constitucionais de 1937 e 1946 que atribuía ao governo federal responsabilidade em atendimento a esses povos, em seguida foi criado o Serviço de Proteção ao Índio – SPI (TELLES, 1987).

Porém com a política de expansão econômica e ocupação territorial os índios sofreram com diversos conflitos por terras. Apesar de nesse período os indígenas terem a seu favor e em sua defesa pessoas como os irmãos Villas Boas que defenderam grupos de indígenas que perderam suas terras, e Marechal Rondon que defendia a preservação da cultura indígena, ainda assim durante a ditadura militar foi estabelecida uma visão preconceituosa e integracionista:

[...] Para eles [os índios] serem brasileiros, têm que estar integrados às forças de trabalho, ao comportamento, a todas as manifestações culturais, a todos os signos da pátria. Então, para que garantir terras para eles, se isso pode ser exatamente a base de uma cultura e de uma prática tradicional que só vai reforçar a sua identidade? Teve início um trabalho sistemático de diluição da identidade das tribos indígenas... E aí eles começaram a trabalhar com a ideia de índio aculturado. Índio aculturado é um índio sem lavouras, nos garimpos, etc. Aí o povo indígena responde a essa iniciativa do Estado: Não. Nós achamos que podemos ser, sem deixar de ser quem somos (KRENAK, 2015, p. 90).

Em defesa do “progresso” nacional o estado brasileiro expôs os índios as maiores violações de direitos humanos, mas houve luta e resistência na defesa de suas terras. Já na década de 1980 surge movimentos indígenas no âmbito nacional em defesa dos direitos dos povos indígenas, surgindo a partir daí a União da Nações Unidas Indígenas que passam a atuar para sejam garantidos tais direitos na Constituição Federal de 1988 (KRENAK, 2015, p. 90).

E então a política indigenista ganha força e através das garantias dos seus direitos estabelecidos em lei, principalmente no que está estabelecido no Artigo 215 da CF que trata o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. E garante a proteção das manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional (KRENAK, 2015, p. 90).

Compreender todo processo de lutas dos povos indígenas não é tão somente na busca por terras, mas sim, por reconhecimento como sujeitos históricos perante sua relevância histórica e contemporânea na construção social da sociedade brasileira. Para isso utilizaremos com base a legislação que busca sanar essa dívida com os povos indígenas e afrodescendentes.

Segundo dados do censo 2010 realizado pelo IBGE no Brasil 96.795.294 pessoas se declaram negros, enquanto 860.000 se declaram indígenas, o que demonstra a quantidade significativa de negros e índios no Brasil, representando parte da etnicidade presente (IBGE, 2010).

Ainda conforme dados do IBGE o censo populacional no ano 2000 detectou um crescimento exponencial na população indígena no período de 1991 a 2000. A população indígena no censo de 1991 era de 294 mil passando a 734 mil no censo de 2000, apresentando um crescimento de 150% entre uma pesquisa e outra. Segundo a instituição “esse aumento expressivo não poderia ser compreendido apenas como um efeito demográfico (ou seja, devido à mortalidade, natalidade e migração), mas a um possível crescimento no número de pessoas que se reconheceram como indígenas, principalmente nas áreas urbanas do País”. Já no censo de 2010 constatou-se um aumento na população indígena menor que o anterior apresentando um aumento de 10,8 % (IBGE, 2010).

Os dados apresentados mostram números relevantes que não podem ser ignorados. O crescimento em autodeclarados indígenas demonstra o reconhecimento identitário que podem ser potencializados através de políticas públicas em diversas áreas, e na Educação pode-se perceber essas mudanças a partir de instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Apresentaremos aqui a contextualização da Lei 11.645/08 que modifica a Lei 10.639/03 e o Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Base da Educação nº: 9.394/96,

estabelecendo nas diretrizes e bases da educação nacional a obrigatoriedade de inclusão no currículo oficial da rede de ensino a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (BRASIL, 2008).

A mudança no currículo decorre de lutas dos movimentos sociais e de estudos culturais. Essas leis são o resultado de diferentes interesses, constituindo-se, também, como elementos significativos de estudo da realidade social. Dentro desse contexto temos a instituição da Lei 11.645/08 como uma ação da política afirmativa que promove uma educação das relações étnico-raciais no Brasil (BRASIL, 2008).

Com a Lei possibilita o reconhecimento e promoção da igualdade entre diversos grupos étnicos que participam das relações e desenvolvimento sócio – econômico dessa nação, resultante do envolvimento dos movimentos sociais das minorias, com protagonismo intenso o movimento negro que se contrapunha ao mito da democracia racial. Esses movimentos tiveram como um dos maiores incentivadores Paulo Freire. Assim como o levante indigenista que buscou seu espaço e tendo como grande êxito nessa luta um espaço na elaboração da Constituição Federal 1988 – CF/88 o que garantiu a atendimento da diversidade cultural e étnica presente em nossa sociedade, possibilitando a ampliação desses direitos em outras legislações, principalmente as educacionais (GUIMARÃES, 2002).

Em decorrência desses movimentos o processo legal inicia-se em 2002 quando é publicada a Lei no 10.558, de 13 de novembro de 2002 que criou o Programa Diversidade na Universidade, no âmbito do Ministério da Educação, com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros (SANTOS, 2005).

Este percurso inicia-se com a Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.que insere a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 o texto que instituía a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no currículo da Educação Básica. A promulgação dessa lei ocorre no processo de democratização do país, onde se questionava a negação dos direitos, principalmente, da população afro-descendente que acirrava as desigualdades sociais.

Suscitando diversas reflexões acerca dos direitos à cidadania, enfrentamento contra o racismo nas diferentes esferas e instituições da vida social (PEREIRA, 2014).

A LDB 9.394/96 que regulamenta e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, inicialmente, em seu artigo 26 que trata do currículo estabelecia em seu texto que os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996).

No entanto, através da Lei 10.639/03 acrescentando a obrigatoriedade de inclusão no ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira”, incluiu o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. Incluindo também ao calendário escolar o Dia da Consciência Negra (PEREIRA, 2014).

Para dar prosseguimento as políticas de ação afirmativa, em maio de 2003 foi criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial através da Lei no 10.678/03 que tinha como finalidade dar suporte, assessoramento, coordenação e articulação em políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e proteção dos direitos de indivíduos e grupos raciais e étnicos, com ênfase na população negra, afetados por discriminação racial e demais formas de intolerância. E então suscitaria políticas de ação afirmativa que pudessem contribuir e diminuir as desigualdades sociais e mostrando o relevante papel dos movimentos negros junto a essas políticas de afirmação. No mesmo ano em que foi publicada a Lei, em novembro de 2003 se publicou o Decreto nº. 4.886/03 estabelecendo a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial que tinha como objetivo a redução das desigualdades raciais no Brasil, com ênfase na população negra. (MUNANGA, 2005).

Dessa forma, o Parecer CNE/CP 003/2004 inovou com maiores políticas educacionais que determinaram Diretrizes Curriculares Nacionais para maior envolvimento de Relações étnico-racial para o ensino de história afro-brasileira e

africana aumentando a participação e efetivo exercício de direitos de minorias, aumentando sua participação cidadã. (HENRIQUES, 2001).

Assim como estabelecia que o objetivo da Educação das Relações Étnico-Raciais é a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

Em 2004 é criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, traduz uma inovação institucional. Pela primeira vez, estão reunidos os programas de alfabetização e de educação de jovens e adultos, as coordenações de educação indígena, educação do campo e educação ambiental. Esta estrutura permite a articulação de programas de combate à discriminação racial e sexual com projetos de valorização da diversidade étnica (RIBEIRO, 1993).

A nova secretaria procurou aglutinar, em seu desenho institucional, programas, projetos e ações antes dispersas pelo Ministério, que vieram a compor dois departamentos, o de Educação de Jovens e Adultos e o de Educação para a Diversidade e Cidadania, este último subdividido em cinco coordenações gerais: Educação Escolar Indígena; Diversidade e Inclusão Educacional; Educação do Campo; Educação Ambiental; Ações Educacionais Complementares. A concentração de programas com questões, públicos, demandas e histórias tão distintas é defendida com base na aposta de que seria possível, por meio dessa nova configuração, fortalecer o trabalho desenvolvido em cada área específica e transversalizar a perspectiva da diversidade (MOEHLECK, 2009).

O MEC instituiu ainda, por meio de portarias, duas comissões relacionadas à questão da diversidade: a Comissão Assessora de Diversidade para Assuntos Relacionados aos Afrodescendentes – Cadara –, criada em 2003, e a Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena – CNEEI –, em 2004, ambas com as funções de assessorar a Secretaria e o Ministério na formulação de políticas de inclusão social e combate à discriminação étnica e racial nos sistemas de ensino, e de subsidiar ações que envolvam a adoção de procedimentos relacionados à educação para afrodescendentes e indígenas (MOEHLECK, 2009).

Com esta proposta esperava-se uma aproximação maior entre as ações do Ministério da Educação com os municípios e estados, assim como uma efetivação maior do Plano Nacional de Educação e as Diretrizes em atendimento a legislação.

Uma presença significativa dentro desse processo é de Gersen Baniwa que atuou como coordenador Geral da Educação Escolar Indígena no período de 2008 a 2012. A Secad exerceu um importante papel no atendimento as políticas de ação afirmativa, tendo em vista que seu papel era promover a equidade, o acesso à educação pelas minorias. Permitir o acesso a esses povos tradicionalmente negligenciados é garantir a democracia através da equidade social (MOEHLECK, 2009).

A lei 11.645/08 veio corrigir tão somente um erro textual presente na lei anterior que, ao reconhecer a importância dos afrodescendentes na identidade nacional, também alavancou o reconhecimento da importância dos povos indígenas na historicidade nacional (BRASIL, 2008). O Projeto de Lei 433/03 de criação da Deputada Federal Mariângela Duarte (PT há época) entrou com pedido de correção após dois meses da promulgação da lei anterior, quando se constatou a lacuna e a injustiça para com esses povos a negar-se a reconhecer a contribuição dos povos indígenas nesse processo sócio histórico (BITTENCOURT, 2013).

Após dois anos de tramitação na Câmara Federal o Projeto de lei é enviado ao Senado Federal como Projeto de Lei da Câmara 109/05. Perpassando pelas fases de tramitação no Senado Federal e Lei foi aprovada em 13 de fevereiro de 2008 e sancionada, pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva como Lei 11.645/08 em 10 de março de 2008. Esse distanciamento entre uma lei e outra ocorre devido a burocratização do processo nas esferas legislativas e até mesmo de prioridades políticas dos nossos legisladores (BITTENCOURT, 2013).

Mesmo a lei sendo proposta por uma legisladora que não possuía em seu contexto seu lugar de fala dos povos ou movimentos indígenas a lei buscou retratar-se do apagamento histórico dos povos originários, assim como visões preconceituosas estabelecidas ainda atualmente.

Ao passo que se reconhece a importância do povo negro na história social, econômica e política no Brasil, reconhece também que a identidade nacional é composta de todos os povos presentes neste território mesmo antes da

colonização, o que caracteriza a diversidade racial, étnica, social e cultural que compõe a identidade do povo brasileiro (BITTENCOURT, 2013).

Assim cabia o reconhecimento e respeito aos processos históricos e da cultura indígena na composição da identidade nacional. Dessa forma a Lei 10.639/03 foi modificada pela Lei 11.645 de 10 de março de 2008. A referida lei propõe diretrizes que os sistemas de ensino e, conseqüentemente as instituições educacionais incorpore ao currículo o atendimento a diversidade étnico-racial presente em nossa sociedade. A implementação da lei 11.645/08 nos sistemas de ensino vislumbra o reconhecimento e relevância histórica desses povos a esta nação. Corrobora a importância da escola no reconhecimento da relevância desses grupos étnicos na história do Brasil, assim como um espaço de formação crítica e cidadã no combate as práticas discriminatórias ainda presentes na sociedade e em atendimento a uma sociedade plural (BITTENCOURT, 2013). A inserção dessa temática no currículo possibilita ao aluno o reconhecimento da contribuição desses povos na formação da sociedade brasileira, colaborando para o abandono do ensino eurocêntrico e etnocêntrico.

1.2.1 A implementação da Lei 11.645/08 no currículo educacional

A Educação Básica é composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e o currículo nesse nível de educação deve atender os requisitos apresentados na lei em discussão e apesar de a lei propor o estudo da história e cultura afro-brasileira e dos indígenas, especialmente, nos componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e Histórias Brasileiras, ela possibilita a extensão para todo o currículo escolar. Nesse entendimento, com base na legislação educacional, todos componentes curriculares podem promover o ensino da história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas, seguindo as características dos conteúdos escolares a ser abordado em cada componente curricular, tendo em vista a diversidade cultural presente na escola urbana e rural¹.

Um exemplo dessa diversidade é a população indígena que, segundo o censo mostrou que diante uma população indígena de 896 mil pessoas que se

¹ Aqui entendida como escola do campo e escola indígena.

declararam ou se consideravam indígena, desse total 572 mil, ou 63,8% vivem em área rural e 517 mil, ou seja, 57,7 % moram nas terras indígenas. Mostra-nos que o indígena está na zona urbana e na zona rural que corresponde as terras indígenas (IBGE, 2010).

Em se tratando da aplicabilidade da lei, passados sete anos de sua implantação as escolas ainda não haviam se apropriado dessa temática como deveria. Perante as dificuldades em 2015 o Conselho Nacional de Educação – CNE emitiu um parecer afirmando que ainda persistem nestas ações problemas relacionados à representação dos povos indígenas no imaginário social brasileiro, tais como: reificação da imagem do indígena como um ser do passado e em função do colonizador; adoção de uma visão e noção de índio genérico, ignorando a diversidade que sempre existiu entre esses povos; generalização de traços culturais de um povo para todos os povos indígenas; ocultação da existência real e concreta de povos indígenas particulares, na referência apenas “aos índios” em geral (BRASIL, 1999).

O documento propõe que sejam estabelecidos novos procedimentos de ensino e pesquisa, o estabelecimento de novos objetivos e metas, a reflexão sobre conceitos, teorias e práticas que historicamente marcaram a compreensão sobre esses povos e de seus relacionamentos com segmentos da sociedade brasileira e com o Estado brasileiro.

Para a apropriação dessa temática é necessário o conhecimento histórico da cultura indígena, a partir daí rever as práticas pedagógicas de forma a extinguir o ensino eurocêntrico, tendo em vista que é:

Na verificação das similitudes e disparidades entre os agentes sociais e históricos nas diversas temporalidades, na interpretação da identidade do outro, de um ou mais grupos, que os estudantes reconhecem as diferenças entre culturas (PAIVA, 2012, p. 173).

Após 520 anos desde o descobrimento do Brasil ainda existem práticas pedagógicas que tratam dessa temática como uma figura de índio do período colonial, uma forma de negar o indígena contemporâneo, e para romper essas barreiras é necessário a reflexão sobre a ação docente. O repensar da prática docente inicia no fortalecimento da identidade com o próprio reconhecimento identitário enquanto resultado desse processo de miscigenação cultural, entre

outras possibilidades de práxis que perpassam da Educação Infantil ao Ensino Médio (FERREIRA, 2001).

Atualmente a Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica traz diretrizes que baliza a criação dos Documento Curriculares das Secretarias de Educação se comprometendo com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (FERREIRA, 2001).

A BNCC orienta que os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais. Para isso ela estabelece as competências gerais a serem alcançadas na educação básica, em atendimento a Lei 11.645/08 podemos perceber que diante de dez competências gerais, cinco promove a valorização, o respeito, o reconhecimento da diversidade cultural presente em nossa sociedade:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. [...]
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. [...]
5. [...]
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas

alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. [...]

8. [...]

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2008).

Essas competências estabelecidas terão que ser atendidas no decorrer da vida escolar dos alunos iniciando na Educação Infantil. Desta forma conforme a legislação, especificamente, a lei 11.645/08 na Base Nacional Comum Curricular vamos analisar como está atendido em cada etapa da educação básica (Educação Infantil ao Ensino Médio) para posterior comparação dos documentos na análise dos dados.

Na educação Infantil são estabelecidos seis direitos de aprendizagens:

1. Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

2. Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

3. Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

4. Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

5. Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

6. Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Diante desses direitos de aprendizagens estabelecidos, percebe-se que a partir daí inicia o reconhecimento identitário através do respeito a cultura do outro, possibilita o acesso a produção cultural, promove a exploração e ampliação dos saberes sobre a cultura e principalmente o conhecer e construir sua identidade pessoal, social e cultural. Possibilitar esse auto reconhecimento a valorização e respeito ao outro desde a Educação Infantil promove a educação cidadã e intercultural.

As competências do Ensino Fundamental na área de linguagem que compreende os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Artes, Educação Física e Língua Inglesa em atendimento a legislação em questão está presente quando propõe que o aluno ao final desta etapa deve compreender as linguagens como a construção humana, histórica, social e cultural, de forma a valorizá-las como formas de significação da realidade e expressão da subjetividade e identidade sociais e culturais. A promoção do respeito as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive as que pertencem ao patrimônio cultural da humanidade, participando de práticas diversificadas da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (BRASIL, 2017).

Esse reconhecimento se dará nesses componentes curriculares de diversas formas, por exemplo na Língua Portuguesa através de textos literários regionalizados, assim como a discussão e debates sobre a causa indígena , enquanto em Artes seja valorizado a cultura indígena através de artes manuais, pinturas entre outros, na Educação Física já ocorre através a cultura do movimento que corresponde a brincadeiras, danças e práticas corporais da cultura indígena. Lógico que não tão somente a esses aspectos a Lei 11.645/08 se resumira, aqui estamos somente expondo alguns exemplos para atendimento da legislação dentro do currículo (BRASIL, 2017).

Na área de Matemática o atendimento a temática ocorre através da proposição das competências que leva o aluno a fazer observações sistemáticas de

aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes (BRASIL, 2017).

E quando propõe utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados. Quando leva o aluno a desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza. E ainda quando faz o aluno interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

Nas Ciências da natureza identifica-se quando se trata da compreensão da ciências da natureza como empreendimento humano, assim como o aluno tem a oportunidade para avaliar a aplicações de implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias, quando se propõe a consciência ambiental com respeito a si e ao outro, valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais (BRASIL, 2017).

Enquanto na área de ciências humanas que engloba os componentes curriculares de Geografia e História atende quando propõe:

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.

4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão (BRASIL, 2017).

A área do Ensino Religioso propõe:

1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.
2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.
3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.
4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.
5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.
6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz (BRASIL, 2017).

A BNCC do Ensino Médio se organiza em continuidade ao proposto para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, centrada no desenvolvimento de competências e orientada pelo princípio da educação integral (BNCC, 2017).

Como estabelecido pela Lei nº 13.415/2017 o currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de

ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional (BNCC, 2017).

Dessa forma, a BNCC ainda estabelece que a organização de competências e habilidades que serão desenvolvidas pedagogicamente na proposta de ensino para os alunos será organizada pelos sistemas de ensino, sejam eles por meio das redes municipais, sejam eles por meio das redes estaduais:

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS PARA O ENSINO MÉDIO

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.
2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.
3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.
4. Compreender as línguas como fenômeno (geo.) político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.
5. Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.
6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

A BNCC (BRASIL, 2017), destaca o desenvolvimento de competência formativas embasadas na valorização da pluralidade cultural do país, incentivando que sejam levados aspectos multiculturais e as trocas culturais presentes na vivência educacional.

Entendendo que o estudo do tema História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena é obrigatório, conforme estabelecida na legislação, as redes de ensino e principalmente as redes públicas devem, através de seus currículos, atender tais requisitos na busca da promoção e em atendimento a diversidade étnico racial presente neste país, no entanto ainda nos deparamos com instituições que descumprem as diretrizes curriculares nacionais, sendo que tais procedimentos podem ocorrer por diversos motivos.

CAPÍTULO II

2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Historicamente a Educação percorreu e ainda percorre um longo caminho em busca de acesso democrático, uma educação que atenda as diversidades. Com a Educação indígena não é diferente, está também tem suas histórias de lutas na busca de reconhecimento por uma Educação Escolar Intercultural.

Do período colonial até antes da promulgação da Constituição Federal Brasileira em 1988 praticamente não existia a Educação indígena. A educação acontecia na forma de imposição, onde a cultura e a língua dos “descobridores” eram impostas a todos (BANIWA, 2013).

A história da educação escolar indígena no Brasil pode ser dividida em dois períodos muito distintos, se considerarmos sua missão institucional. A Constituição Federal de 1988 é o divisor de águas destes dois períodos. Durante o primeiro longo período (1500-1988) a “escola para índio” tinha uma missão muito clara de conduzir e forçar que os nativos fossem integrados e assimilados à “Comunhão Nacional”, ou seja, que fossem extintos como povos étnica e culturalmente diferenciados entre si e da sociedade nacional

Em razão disso, as línguas, as culturas, as tradições, os conhecimentos, os valores, os sábios e os pajés indígenas foram perseguidos, negados e proibidos pela escola. Neste período não cabe a denominação de escola indígena, uma vez que esta pressupõe algum nível de participação e protagonismo indígena. Na “escola para índio” a relação é verticalmente de brancos para índios, ou seja, os brancos são os donos e mandatários da escola que impõem processos educativos segundo seus interesses.

Com a promulgação da Constituição Federal – CF e as vistas da legislação a escola passa ter um novo olhar sobre a diversidade, sobre a cultura e línguas presentes em nosso país. Com isso, a escola, agora também indígena, deve valorizar a cultura indigenista, sua história étnica e física. Direito garantido na Constituição Federal Brasileira, a Educação Indígena foi reafirmada com outros dispositivos legais que asseguram o direito a educação respeitando a sua cultura

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, assim como o Plano Nacional da Educação e a Convenção Internacional do Trabalho de 2004 reforçam os direitos adquiridos no que se refere à autonomia política/pedagógica das escolas indígenas. Segundo Baniwa (2013):

Os avanços na Educação Indígena classificam-se em três categorias: a legal, política e pedagógica. No campo jurídico e político as conquistas avançaram em três direções: no estabelecimento de um arcabouço jurídico e normativo que reconhece e garante as autonomias pedagógicas e de gestão dos processos educativos dos povos indígenas, superando a velha visão e prática política colonial de educação integracionista e tutelar; o reconhecimento político e jurídico da educação escolar específica e diferenciada como direito coletivo que orientou a expansão do atendimento da oferta escolar no âmbito do sistema nacional de ensino, superando a visão assistencialista e paternalista do indigenismo colonial e; o reconhecimento da importância do protagonismo indígena em todo o processo educativo das comunidades indígenas com o surgimento de professores e técnicos indígenas no magistério e gestão de suas escolas. Em 2011, dos 12.000 professores atuando nas escolas indígenas, 11.000 era professores indígenas, o que representa 91,60%. Há 20 anos o quadro era exatamente inverso, os professores brancos atuando nas escolas indígenas representavam 96%. (BANIWA 2013, p.08)

No âmbito legal, ocorreram importantes conquistas com a adoção de dispositivos constitucionais e infraconstitucionais pelo Estado brasileiro que reconhecem e garantem os direitos específicos dos povos indígenas enquanto povos diferenciados, mas também garantem a cidadania plena. O reconhecimento de existência sociocultural e étnico é o primeiro passo para o reconhecimento e garantia de direitos específicos. No campo da educação escolar indígena, o reconhecimento sociocultural e étnico possibilitou, entre outras conquistas, o uso, a promoção e a valorização da língua materna e dos processos próprios de ensino-aprendizagem no âmbito das escolas das aldeias, cuja base legal está explícita na Constituição Federal de 1988

A Educação Indígena é uma modalidade de ensino, que traz consigo características próprias, pois, deverá levar em consideração aspectos de sua cultura no processo de ensino e aprendizagem. Para isso o Conselho Nacional de Educação criou o Parecer 14 e a Resolução 03 de 1999 que fixa as normas e ordenamento próprio da Educação Indígena:

Estabelecer, no âmbito da Educação Básica, a estrutura e o funcionamento das escolas indígenas, reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprio e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando a valorização plena das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica (BRASIL, 1999).

Dentro dos direitos adquiridos pela população indígena no Brasil, no que se refere à educação, considera-se que:

[...] a manutenção de suas línguas e culturas e a uma educação escolar respeitosa de seus modos próprios de elaboração e transmissão de conhecimento, com objetivos e currículos definidos por cada comunidade específica, de acordo com seus próprios projetos (SILVA; FERREIRA, 2001, p.23).

Todos esses direitos são garantidos nas legislações, e definidos nos documentos oficiais do Ministério da Educação – MEC. Dentre esses documentos que norteiam a educação, dando diretrizes podemos considerar o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI.

São direitos coletivos dos povos indígenas, entre outros, o direito ao seu território e aos recursos naturais que ele abriga o direito a decidir sobre sua história, sua identidade, suas instituições políticas e sociais, e o direito ao desenvolvimento de suas concepções filosóficas e religiosas de forma autônoma. A elaboração de normas jurídicas internacionais para os povos indígenas vem obrigando países e organismos internacionais a repensar muitas das concepções tradicionais sobre os direitos humanos. Lideranças e organizações indígenas de todo o mundo têm se mobilizado para garantir aqueles direitos, denunciando e repudiando situações de discriminação, legais e de fato. (BRASIL 1998, p.30).

A Educação Escolar Intercultural deve levar em consideração as características próprias de cada povo indígena, seus aspectos culturais e linguísticos.

2.1 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E SUAS PECULIARIDADES

A Cultura indígena nos proporciona uma riqueza muito grande de costumes, tradições, línguas, danças e jogos. Cada etnia possui suas características,

peculiaridades que a diferencia das outras, porém todas vivem em comunidades indígenas, umas em maior número que outra conforme as regiões no que nela estão localizadas dentro do Estado. No entanto, a proximidade com o não índio, assim como o convívio com estes afeta a preservação da cultura.

Em algumas comunidades a cultura indígena ainda está presente através da língua entre crianças, jovens e adultos, com o artesanato, com os costumes e tradições, em outras já pode-se notar a influência de novas religiões que não permitem que os indígenas dance suas danças, utilizem-se dos seus costumes, a influência do capitalismo sobre outras comunidades.

A cultura corporal ocorre através de danças que possui sua função e significado dentro da aldeia/comunidade. A culinária, as crenças se divergem de região para região, de etnia para etnia, então como fazer uma educação indígena? Como atender tantas diferenças? E existem línguas distintas, e nesse contexto o artigo 210 da Constituição da República Federativa do Brasil do ano de 1988 afirma:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º (...)

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (BRASIL, 1988).

Garantindo aos indígenas uma educação direcionada, regionalizada, com respeito a sua cultura, sua língua, seus costumes e crenças. Na Educação indígena as aulas serão ministradas na língua portuguesa, porém também poderá ser ministrado em sua língua materna, o que é de extrema importância dentro da cultura indígena. Por um lado, valoriza a língua mãe, do aluno indígena, e por outro lado pode resgatar a língua materna daquelas aldeias/comunidades que perderam ao longo do caminho o costume e a fluência de sua língua nativa. E dentro desta perspectiva, esta forma de ensino incentiva a formação acadêmica dos índios, fazendo com que os professores das escolas indígenas também sejam indígenas, uma forma de reafirmar que a cultura indígena vai estar presente na escola através de seu povo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996 reafirma este direito assinalado pela CF/88 artigo 32, parágrafo 4º, garante a fomentação da sua cultura, ensino e a pesquisa na educação escolar indígena.

O artigo 78, assim determina:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I – Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II – Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não índias (BRASIL, 1988).

Para isso é necessário à criação de programas com currículos específicos e conteúdo que atenda cada comunidade, para tanto torna-se imprescindível à articulação dos sistemas de ensino com participação das comunidades indígenas conforme prevê a LDB. Outra característica da Educação escolar indígena é organização das suas salas/séries, assim como o calendário escolar que atende as necessidades das comunidades indígenas na qual estão inseridas. Esta forma de organização é assegurada pela LBD 9394/96 em seu artigo 23:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 1º (...).

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta lei (BRASIL, 1996).

A escola indígena busca organizar suas necessidades educacionais conforme suas características culturais, o que nos traz em algumas instituições de ensino uma variedade de educandos em salas multisseriadas, com faixas etárias e séries diferentes em uma mesma sala de aula.

Conforme a resolução da Câmara da Educação Básica - CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999 que traz as Diretrizes de funcionamento das escolas indígenas, reconhece a condição de escolas com normas e ordenamento jurídicos próprios, e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica. Assim sendo, a organização, a estrutura e o funcionamento das escolas indígenas deverão levar em consideração os seguintes elementos básicos conforme art. 2:

- I - Sua localização em terras habitadas por comunidades indígenas, ainda que se estendam por territórios de diversos Estados ou Municípios contíguos;
- II – Exclusividade de atendimento a comunidades indígenas;
- III – o ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo;
- IV – A organização escolar própria (BRASIL, 1998).

Desta forma os povos indígenas possuem certa autonomia na hora de implantar escolas dentro das comunidades. Baseada nesta legislação a organização e gestão dessas escolas devem contar com a participação da comunidade, assim como as estruturas sociais, as práticas socioculturais e religiosas, as formas de produção de conhecimento, as atividades econômicas da comunidade, a necessidade de construção de escolas conforme a necessidade da comunidade e também o uso de materiais didático-pedagógicos de acordo como o contexto sócio cultural de cada povo indígena, conforme a etnia envolvida.

Segundo a Resolução CEB Nº 03/99 o desenvolvimento das atividades escolares é realizado de acordo com o projeto pedagógico e regimentos escolares, sendo levado em consideração:

- I – Organização das atividades escolares, independentes do ano civil, respeitado o fluxo das atividades econômicas, sociais, culturais e religiosas;
- II – Duração diversificada dos períodos escolares, ajustando-a às condições e especificidades próprias de cada comunidade (BRASIL, 1998).

Tudo isso ocorre por várias adversidades da Educação Indígena. As comunidades indígenas possuem vida própria e a escola como parte dela deve adequar-se as necessidades daquele lugar. Existem períodos de plantação, de colheita, de comemoração religiosa e a escola, enquanto parte da comunidade, os alunos participam de todas essas atividades que fazem parte da sua cultura, pois perante a cultura indígena a participação de todos, leva a fortificação do elo da coletividade, do respeito à cultura, da transformação dos mais novos em cidadãos com valores e fixando os direitos e deveres dentro da comunidade.

2.2 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM RORAIMA

O Estado de Roraima possui uma população indígena de 49. 637 pessoas segundo pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE realizada em 2010, o que corresponde a 11% da população do Estado. A pesquisa mostra ainda que três municípios roraimenses estão entre os 10 Municípios brasileiros com as maiores proporções da população indígena, por situação de domicílio, são eles: Uiramutã com 88, 1 % de indígenas munícipes, Normandia com 56,9 % e Pacaraima 55,4 % da população composta por indígenas.

Esta população é formada por 10 etnias distintas segundo dados da Fundação Nacional do Índio – FUNAI, são elas: Yanomami, Makuxi, Taurepang, Ingarikó, Wai-wai, Patamona, Wapixana, Waimiri-atroari e Yekuana, Mayongong e estão distribuídas nas 33 Terras Indígenas localizados no Estado. São elas: Ananás, Anaro, Aningal, Anta, Araçá, Arapuá, Barata, Livramento, Bom Jesus, Boqueirão, Cajueiro, Canauanim, Jabuti, Jacamim, Malacacheta, Mangueira, Manoa/Pium, Moskow, Muriru, Ouro, Pium, Ponta da Serra, Raimundão, Raposa Serra do Sol, Santa Inez, São Marcos, Serra da Moça, Sucuba, Tabalascada, Trombetas/Mapuera, Truaru, Waimiri-Atroari, Wai-wai e Yanomami.

Sendo que as mais extensas são as TIs São Marcos e Raposa Serra do Sol, que tem como povos característicos da região os Makuxi, Wapixana e Taurepang, e conseqüentemente com uma concentração maior da população indígena.

É necessária uma breve revisão histórica para que possa situar-se o caminho percorrido e a contemporaneidade dos movimentos indígenas.

A Educação escolar Indígena em Roraima segue com as mesmas questões políticas e historicidade que tem Educação Brasileira. Inicialmente estabelecida pela Igreja Católica como uma forma de catequizar e, nas palavras de Mongiano (2011) “para torná-los úteis ao engrandecimento da pátria e ao bem da família”.

O papel da Igreja Católica no movimento indígena foi muito relevante, tanto no que trata do protagonismo indígena, quanto a escolarização, que conseqüentemente surge a educação escolar Indígena.

Em nosso estado, conforme Vieira (2014) inicia-se com os propósitos da Igreja na região do rio Branco eram bem outros, tendo sido atraída para o local definitivamente com a Ordem de São Bento, ou dos Beneditinos, no ano de 1909 (quando a região ainda fazia parte do estado do Amazonas), no intuito mais provável de buscar financiamentos estatais e de atrair novos missionários estrangeiros para o Brasil.

Ao chegarem em Boa Vista, porém, os monges passaram a sofrer forte perseguição de Bento Brasil, um poderoso coronel da época, por representarem ameaça a seu domínio quase absoluto na região. Os monges se veem forçados a ir para o interior, fundando então a Missão do Surumu, em local mais distante dos desmandos do coronel e, se necessária a fuga, mais próximo da fronteira com a Venezuela. Essa primeira iniciativa dos beneditinos no Surumu é por eles abandonada após três anos, vitimados pela malária e febre amarela. Mas o local, na comunidade do Surumu – onde mais tarde, em 1949, seria fundada a Missão São José pela Ordem da Consolata (que substituíra os beneditinos um ano antes) e onde atualmente está sediado o Centro Indígena de Formação e Cultura Raposa Serra do Sol - CIFCRSS se tornaria um ponto central na luta do movimento indígena no estado e ainda hoje uma de suas fortes referências (LISBOA, 2017).

Desta forma os beneditinos foram substituídos, porém tão logo restabeleceu-se as “parcerias” entre a igreja e as forças políticas aqui existentes:

As perseguições aos beneditinos haviam realmente cessado, as lembranças dos tempos idos estavam extintas, os inimigos políticos de outrora, principalmente a família Brasil, já haviam se transformado em aliados. Não foram poucas as intervenções feitas à burocracia republicana para arranjos de empregos públicos ou nomeações, que tiveram o dedo do novo abade do Rio de Janeiro, o que prova, por si só, o estreitamento dos laços entre a Igreja e as elites locais que, daí em diante passou a ser um traço característico da Igreja em

Roraima. Essa característica chegaria até o final da década de 1960, quando houve um princípio de rompimento, derivado a partir da incipiente organização política das populações indígenas e o surgimento de lideranças indígenas apoiadas por uma Igreja mais crítica que passou a lutar pela demarcação de suas terras (VIEIRA, 2014, p. 115)

Segundo Lisboa (2017), as primeiras escolas implementadas nas comunidades indígenas foram obra do antigo Serviço de Proteção aos Índios - SPI, ainda nos anos 1930. Além delas, com a chegada da Ordem da Consolata, tem início em 1949 o internato de indígenas da Missão São José, na comunidade Surumu. Nos anos 1960 a Igreja Católica decide instalar outras onze escolas entre os Wapixana e Macuxi. Com os anos 1970 e o início da mobilização do movimento indígena o governo do Território decide tomar para si a responsabilidade pela educação escolar indígena, assumindo o controle das escolas existentes e criando outras nas comunidades. Porém nos moldes estabelecidos as escolas não indígenas, deixando de atender as reais necessidades dessa população.

Já em 1972 e 1975 são formadas, na Missão Católica no Surumu, as primeiras turmas de professores indígenas para lecionar, respectivamente, até a 4ª e até a 8ª série, iniciando assim a substituição dos professores não-índios. Mas é somente a partir de meados da década de 1980 que uma atitude é tomada pelo Governo Federal, a partir de um debate nacional que ficou conhecido como o Dia “D”, ocorrido em 1985, no qual lideranças e professores indígenas aproveitaram para apresentar suas críticas e propor mudanças que incluíam, sobretudo, a formação e a contratação de professores indígenas e o direito de ter aulas na própria língua (REPETTO 2008).

O Dia D representou um grande marco da Educação escolar Indígena de Roraima, pois naquele momento os povos indígenas puderam contrapor todo um sistema hegemônico imposto desde a invasão portuguesa, então denominada colonização. As mudanças encadeadas pelo Dia D são imediatas, com a criação, no ano seguinte, do Núcleo de Educação Indígena – NEI dentro da Secretaria de Educação. A Constituição Federal de 1988 enfim reconhece o direito das comunidades indígenas de utilizarem —suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (art. 210, §2º) no ensino fundamental (REPETTO 2008).

A partir daí, ocorrem simultaneamente uma evolução institucional (em que a atribuição sobre a educação indígena deixa de ser da Funai e transfere-se para o MEC e Secretarias Estaduais de Educação) e uma organização crescente dos professores indígenas, que criam associações e conselhos voltados para a luta pela Educação Escolar Indígena - EEI, culminando no surgimento, em 1990, da OPIR, a Organização dos Professores Indígenas de Roraima. Esta se tornaria o braço do movimento indígena voltado para as demandas por educação, realizando assembleias e promovendo seminários para debater e dar subsídios ao assunto (REPETTO, 2008).

Como afirma Freitas (2014) *apud* Matos (2013) em 1991 é elaborado o Plano Diretor da Educação Indígena em Roraima. Em seguida ocorre o I seminário Internacional de Educação indígena do estado de Roraima que culmina na Carta de Roraima.

Em ato contínuo o Conselho Estadual de Educação de Roraima – CEE/RR publicou a Resolução CEE/RR nº 41/03 que estabelece normas para a criação e funcionamento de escolas estaduais indígenas para autorização e reconhecimento de cursos no âmbito da Educação Básica no estado de Roraima.

No que tange a Educação superior temos em destaque a Universidade Federal de Roraima – UFRR que foi criada em 1990, já em 1994 começou a ofertar vagas a indígenas sem a obrigatoriedade de concorrer ao processo seletivo de vestibular. Em 2002 a instituição cria o Núcleo Inskiran de Formação Superior que ofertas cursos superiores na área de educação, saúde e gestão territorial específico para alunos indígenas. Atualmente a universidade promove vestibular específico indígena para todos os cursos ofertas na instituição, oferta também a bolsa permanência aos alunos indígenas.

A seguir apresentaremos como está organizado a matriz curricular da Educação Indígena na Educação Básica do Estado de Roraima. O que possibilita a compreensão de entendimento como uma escola indígena organiza-se curricularmente em contraposição a escola não indígena, e em atendimento a suas especificidades culturais e regionais.

2.3 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM RORAIMA

Segundo o Parecer do Conselho Estadual de Educação de Roraima nº. 28/11 que trata da proposta da Rede Pública Estadual para o Ensino Fundamental para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, o Referencial Curricular da Rede Pública Estadual de Ensino de Roraima está organizado em três áreas de conhecimento – Ciências Humanas e suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e Matemática e suas Tecnologias, e o currículo tem por objetivo facilitar o desenvolvimento dos conteúdos, de competências e habilidades, numa perspectiva interdisciplinar e contextualizada envolvendo Cultura, Diversidade e Luta por Direitos; Política, Ética e Cidadania; Ciência e Tecnologia, Avanços e Contradições e Trabalho, Consumo e Desenvolvimento Humano.

Os temas transversais, relevantes para o processo formativo do aluno, permeiam os Componentes Curriculares da Base Nacional Comum e da Parte Diversificada, associados à interdisciplinaridade, como: Educação Ambiental, Educação para o Trânsito, Educação Sexual, Direito, Cidadania e Ética e História da Cultura Afro-Brasileira. transcendendo os objetivos específicos de cada Área do Conhecimento individualmente, promovendo a interação de diferentes saberes que se articulam e relacionam entre si.

O Currículo escolar indígena é diferenciado para atender a educação indígena e as peculiaridades desta modalidade. Nele podemos perceber que além das disciplinas da Base Nacional Comum, existem outras da parte diversificada que atendem as questões culturais indígenas. Observe o quadro da matriz curricular indígena do Ensino Fundamental I e II estabelecido pelo Parecer nº 111/07 do Conselho Estadual de Educação de Roraima para a Educação Indígena no Estado de Roraima, modificado pelo Parecer CEE/RR nº 018 de 2013.

Quadro 1 - Matriz Curricular Ensino Fundamental de 9 anos para as Escolas Indígenas – 1º ao 5º

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	Ano.										DIAS LETIVOS ANUAIS
			CH/SEMANAL					CH/ANUAL					
			1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	4º	5º	
Base Nacional	Linguagens, Códigos e suas	Língua Portuguesa	04	04	04	04	04	160	160	160	160	160	
		Educação Física	01	01	01	01	01	40	40	40	40	40	

Com um	Tecnologias	Arte Indígena	02	02	02	02	02	80	80	80	80	80	200
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	04	04	04	04	04	160	160	160	160	160	
		Ciências Naturais	02	02	02	02	02	80	80	80	80	80	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	02	02	02	02	02	80	80	80	80	80	
		Geografia	02	02	02	02	02	80	80	80	80	80	
		Ensino Religioso	01	01	01	01	01	40	40	40	40	40	
Part e Dive rsific ada	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Prática de Projeto	02	02	02	02	02	80	80	80	80	80	
		Língua Indígena	04	04	04	04	04	160	160	160	160	160	
	TOTAL		24	24	24	24	24	960	960	960	960	960	4.800

Fonte: CEE/RR PAR. Nº. 18/2013

Quadro 2 -Matriz Curricular Ensino Fundamental de 9 anos para as Escolas Indígenas – 6º ao 9º Ano.

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	CH/SEMANAL				CH/ANUAL				DIAS LETIVOS ANUAIS
			6º	7º	8º	9º	6º	7º	8º	9º	
Base Naci onal Com um	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	04	04	04	04	160	160	160	160	200
		Educação Física	02	02	02	02	80	80	80	80	
		Arte Indígena	01	01	01	01	40	40	40	40	
	Ciências da Natureza e Matemática.	Matemática	04	04	04	04	160	160	160	160	
		Ciências	02	02	02	02	80	80	80	80	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	02	02	02	02	80	80	80	80	
		Geografia	02	02	02	02	80	80	80	80	
		Ensino Religioso	01	01	01	01	40	40	40	40	
	Part e Dive rsific ada	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Estrangeira Moderna	02	02	02	02	80	80	80	
Prática de Projetos			02	02	02	02	80	80	80	80	
Língua Indígena			04	04	04	04	160	160	160	160	
TOTAL			26	26	26	26	1.040	1.040	1.040	1.040	4.160

Fonte: CEE/RR PAR. Nº. 18/13

Os componentes Curriculares de Prática de Projetos, Língua Materna e Artes Indígena já são uma caracterização da cultura dentro do currículo escolar. Um

componente que não faz parte das escolas não indígenas é a prática de projeto inserida desde o Ensino Fundamental I. As aulas de Prática de Projetos ocorrem no período normal de aula e desta forma as aulas de Educação Física passa a ser realizadas no horário oposto da aula nas escolas estaduais indígenas.

Quadro 3 - Matriz Curricular – Indígena Ensino Médio – 1ª a 3ª Série

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	CH/SEMANAL			CH/ANUAL			DIAS LETIVOS ANUAIS	
			1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª		
Base Nacional Comum	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	03	03	03	120	120	120	200	
		Educação Física	01	01	01	40	40	40		
		Arte Indígena	01	-	-	40	-	-		
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	03	03	03	120	120	120		
		Biologia	02	02	02	80	80	80		
		Física	02	02	02	80	80	80		
		Química	02	02	02	80	80	80		
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	Geografia	02	02	02	80	80	80		
		História	02	02	02	80	80	80		
		Sociologia	01	01	01	40	40	40		
		Filosofia	01	01	01	40	40	40		
		Antropologia	-	01	01	-	40	40		
	Parte Diversificada	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Estrangeira Moderna	01	01	01	40	40		40
			Língua Indígena	02	02	02	80	80		80
			Prática de Projetos	02	02	02	80	80		80
TOTAL			25	25	25	1.000	1.000	1.000	3.000	

Fonte: CEE/RR nº. 111/07

A matriz curricular do Ensino Médio Indígena ainda é regida pelo Parecer nº 11 de 2007, do Conselho Estadual de Educação de Roraima, que trata da aprovação das Matrizes Curriculares – Ensino Fundamental e Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Escolar Indígena.

Nesta etapa é adicionada na Parte Diversificada, na Área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: Prática de Projeto, Língua Indígena e Arte indígena, e na área de Ciências Humanas e suas tecnologias: a Antropologia. Seguindo as orientações anteriores os conteúdos de Educação Física, Arte Indígena, Ensino Religioso e Prática de Projetos deverão ser desenvolvidos sob forma metodológica de atividades, sem atribuição de notas. E as disciplinas de Prática de Projetos, Artes Indígenas e Educação Física são trabalhadas em horário oposto.

2.3.1 Matrizes Curriculares Indígenas para a Educação de Jovens e Adultos

De acordo com o Art. 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.”

A proposta da SEED, para a Educação de Jovens e Adultos, está assim descrita:

Quadro 4 - Matriz Curricular Indígena – 1º Segmento - Escolas Indígenas – 1º ao 5º Ano

ÁREAS DE CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	CH/SEMANAL					CH/ANUAL					DIAS LETIVOS ANUAIS	
		1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	4º	5º		
Base Nacional Comum	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	04	04	04	04	04	160	160	160	160	160	200
		Educação Física	01	01	01	01	01	40	40	40	40	40	
		Arte Indígena	02	02	02	02	02	80	80	80	80	80	
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	04	04	04	04	04	160	160	160	160	160	
		Ciências Naturais	02	02	02	02	02	80	80	80	80	80	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	02	02	02	02	02	80	80	80	80	80	
		Geografia	02	02	02	02	02	80	80	80	80	80	
		Ensino Religioso	01	01	01	01	01	40	40	40	40	40	
	Parte Diversificada	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Prática de Projeto	02	02	02	02	02	80	80	80	80	
Língua Indígena			04	04	04	04	04	160	160	160	160	160	

		Total	24	24	24	24	24	480	480	480	480	480	2400

Fonte: Parecer CEE/RR n°. 18/13

Observamos que na Educação de Jovens e Adultos há uma redução na carga horária tendo em vista que a matriz atenderá um curso seriado semestral. Nesta os conteúdos de Educação Física, Arte Indígena, Ensino Religioso e Prática de Projeto são desenvolvidos sob forma metodológica de atividades, sem atribuição de notas e as disciplinas de Prática de Projetos, Artes Indígenas e Educação Física são trabalhadas em horário oposto que diferencia da carga horária total das etapas das escolas indígenas e não indígenas.

Quadro 5 - Matriz Curricular Indígena – 2º Segmento - 6º ao 9º Ano

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	CH/SEMANAL				CH/ANUAL				DIAS LETIVOS ANUAIS
			6º	7º	8º	9º	6º	7º	8º	9º	
Base Nacional Comum	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	04	04	04	04	80	80	80	80	100
		Educação Física	01	01	01	01	20	20	20	20	
		Arte Indígena	01	01	01	01	20	20	20	20	
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	04	04	04	04	80	80	80	80	
		Ciências	02	02	02	02	40	40	40	40	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	História	02	02	02	02	40	40	40	40	
		Geografia	02	02	02	02	40	40	40	40	
		Ensino Religioso	01	01	01	01	20	20	20	20	
Parte Diversificada	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Estrangeira Moderna	01	01	01	01	20	20	20	20	
		Prática de Projeto	02	02	02	02	40	40	40	40	
		Língua Indígena	04	04	04	04	80	80	80	80	
		TOTAL	24	24	24	24	480	480	480	480	1920

Fonte: Parecer CEE/RR n°. 18/13

Na matriz curricular do Ensino Fundamental II a orientação é que os conteúdos de Educação Física deverão ser desenvolvidos sob forma de jogos e

recreação, sem atribuição de notas, enquanto os conteúdos de Arte Indígena e Ensino Religioso não terão atribuição de notas, nem caráter de reprovação; e as disciplinas de Prática de Projetos, Artes Indígenas e Educação Física também serão trabalhadas em horário oposto.

Quadro 6 - Matriz Curricular Indígena – 3º Segmento – 1ª A 3ª Série

	ÁREA DE CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	CH/SEMANAL			CH/ANUAL			DIAS LETIVOS ANUAIS	
			1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª		
Bas e Nacional Comum	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	03	03	03	60	60	60	100	
		Educação Física	01	01	01	20	20	20		
		Arte Indígena	01	01	01	20	20	20		
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática	03	03	03	60	60	60		
		Química	02	02	02	40	40	40		
		Física	02	02	02	40	40	40		
		Biologia	02	02	02	40	40	40		
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	Geografia	02	02	02	40	40	40		
		História	02	02	02	40	40	40		
		Sociologia	01			20				
		Filosofia		01			20			
		Antropologia			01			20		
	Part e Diversificada	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Estrangeira Moderna	01	01	01	20	20		20
			Prática de Projetos	01	01	01	20	20		20
			Língua Indígena	03	03	03	60	60		60
TOTAL			24	24	24	480	480	480	1.440	

Fonte: Parecer CEE/RR n°. 18/13

2.4 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR DAS ESCOLAS NÃO INDÍGENAS EM RORAIMA

Nas escolas não indígenas teremos as seguintes matrizes curriculares:

Quadro 7 - Matriz Curricular Ensino Fundamental de 9 anos- 1º ao 5º ano

ÁREAS DE	DISCIPLINAS	CH/SEMANAL	CH/ANUAL	DIAS
----------	-------------	------------	----------	------

		CONHECIMENTO										LETIVOS ANUAIS	
		1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	4º	5º		
Base Nacional Comum	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.	Língua Portuguesa	05	05	05	05	05	200	200	200	200	200	200
		Educação Física	02	02	02	02	02	80	80	80	80	80	
		Arte	01	01	01	01	01	40	40	40	40	40	
	Ciências da Natureza Matemática e suas Tecnologias.	Matemática	05	05	05	05	05	200	200	200	200	200	
		Ciências naturais	02	02	02	02	02	80	80	80	80	80	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias.	História	02	02	02	02	02	80	80	80	80	80	
		Geografia	02	02	02	02	02	80	80	80	80	80	
		Ensino Religioso	01	01	01	01	01	40	40	40	40	40	
		TOTAL	20	20	20	20	20	800	800	800	800	800	

Fonte: CEE/RR Parecer nº. 28/11

A matriz curricular das escolas não indígenas no Ensino Fundamental I orienta que os conteúdos de Educação Física serão desenvolvidos sob forma de jogos e recreação, sem atribuição de notas e os conteúdos de Arte e Ensino Religioso não terão atribuição de notas, nem caráter de reprovação.

Quadro 8 - Matriz Curricular Ensino Fundamental de 9 anos - 6º ao 9º ano

		ÁREAS DE CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	CH/SEMANAL				CH/ANUAL				DIAS LETIVOS ANUAIS
				6º	7º	8º	9º	6º	7º	8º	9º	
Base Nacional Comum	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.	Língua Portuguesa	04	04	04	04	160	160	160	160	200	
		Educação Física	02	02	02	02	80	80	80	80		
		Arte	01	01	01	01	40	40	40	40		
	Ciências da Natureza e Matemática.	Matemática	04	04	04	04	160	160	160	160		
		Ciências	02	02	02	02	80	80	80	80		
	Ciências Humanas e suas Tecnologias.	História	02	02	02	02	80	80	80	80		
		Geografia	02	02	02	02	80	80	80	80		
		Ensino Religioso	01	01	01	01	40	40	40	40		
	Parte Diversificada	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Estrangeira Moderna	02	02	02	02	80	80	80		80
			TOTAL	20	20	20	20	800	800	800		800

Fonte: CEE/RR Parecer nº. 28/11

No Ensino Fundamental II os conteúdos de Arte e Ensino Religioso não terão atribuição de notas, nem caráter de reprovação, e os conteúdos de Educação Física serão desenvolvidos sob forma de iniciação desportiva, sem atribuições de notas.

Quadro 9 - Ensino Médio – Regular – Noturno - 1ª a 3ª Série

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	CH/SEMANAL			CH/ANUAL			DIAS LETIVOS ANUAIS
			1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	
Base Nacional Comum	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	04	04	04	160	160	160	200
		Educação Física	-	-	-	-	-	-	
		Educ. Artística	01	-	-	40	-	-	
	Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.	Matemática	04	04	04	160	160	160	
		Biologia	02	01	02	80	40	80	
		Física	02	02	02	80	80	80	
		Química	02	02	02	80	80	80	
	Ciências Humanas e suas Tecnologias.	Geografia	01	02	02	40	80	80	
		História	01	02	02	40	80	80	
	Parte Diversificada	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.	Língua Estrangeira Moderna	02	02	02	80	80	
Ciências Humanas e suas Tecnologias		Sociologia	01	-	-	40	-	-	
		Filosofia	-	01	-	-	40	-	
TOTAL			20	20	20	800	800	800	2400

Fonte: CEE/RR Parecer nº. 28/11

2.4.1 Matrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos de escolas não indígenas

Quadro 10 - Educação de Jovens E Adultos - 1º Segmento - Ensino Fundamental (1ª a 4ª Série)

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	CH/SEMANAL				CH/SEMESTRAL				DIAS LETIVOS/ SEMESTRE
			1ª	2ª	3ª	4ª	1ª	2ª	3ª	4ª	
Base Nacional	Linguagens e Códigos	Língua Portuguesa	06	06	06	06	120	120	120	120	
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	06	06	06	06	120	120	120	120	

Base Nacional Comum	Linguagens Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	04	04	04	80	80	80	100	
		Educ. Artística	01	-	-	20	-	-		
	Matemática e suas Tecnologias	Matemática	03	03	03	60	60	60		
	Ciências da Natureza,	Química	02	02	02	40	40	40		
		Física	02	02	02	40	40	40		
		Biologia	02	02	02	40	40	40		
	Ciências Humanas e suas Tecnologias	Geografia	02	02	02	40	40	40		
		História	02	02	02	40	40	40		
	Parte Diversificada	Linguagens Códigos e suas Tecnologias	Língua Estrangeira Moderna	02	02	02	40	40		40
		Ciências Humanas e suas Tecnologias	Sociologia	-	01	-	-	20		-
Filosofia			-	-	01	-	-	20		
TOTAL			20	20	20	400	400	400	1200	

Fonte: CEE/RR Parecer: Nº 17/02

Observando as matrizes curriculares estabelecidas pelo conselho estadual de Educação de Roraima percebe-se que a diferença entre os currículos de escolas indígenas e não indígenas, com a inserção de componente curriculares específicos a Educação escolar Indígena como a Arte indígena, a Língua indígena, prática de projetos e Antropologia. Todas essas disciplinas favorecem uma educação escolar indígena diferenciada que atenda as características regionais. No entanto, amplia a carga horária de estudos desses alunos que em todas as etapas e na modalidade da educação de Jovens e adultos tem aulas em turno oposto.

Enquanto nas escolas não indígenas a carga horária é menor por não disponibilizar os componentes curriculares da educação escolar indígena. A diferenciação dos currículos das escolas é de extrema relevância no contexto na qual se está inserido a abordagem do tema deste trabalho. Tendo em vista que o fato de considerar uma escola como indígena ou não indígena influenciará diretamente no atendimento aos alunos que nelas estão inseridos e em observação a sua cultura.

Em atendimento a legislação busca-se o caminho para atendê-la de forma ampla e integral, com isso foi construído a Base Nacional Comum Curricular- BNCC

que é um documento que traz uma base do currículo e norteador para a construção das Diretrizes Curriculares dos estados e municípios brasileiros.

2.5 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Para compreendermos como a Educação é estabelecida na BNCC, temos que compreender o conceito de currículo dentro deste documento. Para tanto tomamos como base os conceitos estabelecidos por Sacristán e Pacheco inicialmente na busca de estabelecer conexões cognitivas efetivas para compreensão de tais termos.

Segundo Sacristán (1999) o termo currículo deriva de uma palavra latina *curriculum* (cuja raiz é a mesma de *cursus* e *currere*). Na Roma Antiga falava-se do *cursus honorum*, A soma das “honras” que o cidadão ia acumulando à medida que desempenhava sucessivos cargos eletivos e judiciais, desde o posto de vereador ao cargo de cônsul. O termo era utilizado para significar carreira, e, por extensão, determinava a ordenação e a representação de seus percursos.

O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições. SACRISTAN (1999, p. 61)

Dentro deste contexto Pacheco (2001) diz que o currículo no contexto político – administrativo é um projeto sócio – educativo que é adaptado pela administração central no processo de preparação curricular, na apresentação de uma proposta de programas de escolarização, na exposição de planos curriculares, de programas, de indicações metodológicas e de critérios de avaliação. O currículo, também é decidido ao nível da região e da escola:

O projeto de escola compreendido nas competências e atribuições que possibilitam a sua autonomia e dentro da flexibilidade organizacional do sistema escolar, corresponde a uma fase de planificação intermédia ou de decisão curricular que se expressa em três projetos interdependentes – educativo, curricular e organizativo – culminando na realização de um projeto didático que se situa no contexto da realização do currículo e que envolve os intervenientes diretos do espaço da sala de aula (PACHECO, 2001, pág. 90).

Desta forma, para o autor, a escola tem a responsabilidade e a autonomia para criar e organizar as atividades letivas e não letivas, proporcionando aos alunos o êxito.

Como afirma Mozena e Ostermann (2016) o currículo escolar é, sobretudo, um desenvolvimento humano e, portanto, uma construção social, cultural, histórica e um instrumento de poder. Ao longo do tempo, essa acepção vem assumindo múltiplos sentidos, os quais integram um vasto campo de disputas, cheio de contradições e controvérsias. Entender essas disputas de sentido e participar da sua construção não é apenas direito, mas um dever de todos, principalmente daqueles que, como nós, trabalham e refletem sobre a educação.

A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação - PNE. Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei nº 9.394/96 e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). BNCC (2017)

A BNCC, apesar de todas suas controvérsias ideológica, filosófica e sócio-política, pretende estabelecer uma base de currículo para que os Estados e Municípios construam seus currículos da Educação Básica tendo este documento como fonte primária. Ela define aprendizagens essenciais a que todos os estudantes da Educação Básica têm direito. Como o próprio documento afirma a Base não é currículo, o conjunto de saberes e servirá como norte para construção e adaptação dos currículos de todos o sistema de ensino no território brasileiro, ou seja, é a partir dela que os Estados e Municípios construirão seus currículos e conseqüentemente as escolas seus Projetos Políticos Pedagógicos – PPP, os Professores seus planos de ensino/curso e planos de aula, respectivamente.

Este documento normativo estabelece dez Competências Gerais que devem ser asseguradas através das aprendizagens essenciais que garantem os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Estas competências devem ser desenvolvidas ao

longo da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). São elas:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BRASIL, 2017).

O texto ainda continua em mais dois pontos:

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes,

identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2017).

Diante de tais competências, segundo a BNCC, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.

A partir da base os currículos devem ser criados, no entanto devem considerar:

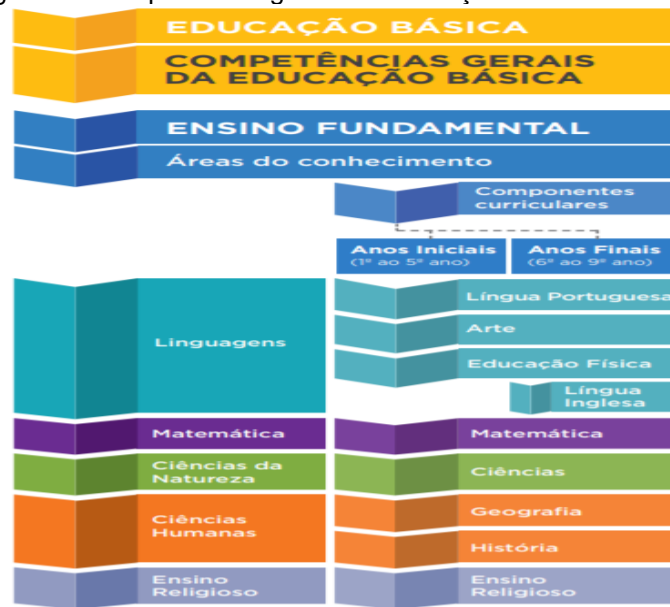
- contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;
- decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem;
- selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;
- conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens;
- construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos;

- selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;
- criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem;
- manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular para os demais educadores, no âmbito das escolas e sistemas de ensino (BRASIL, 2017).

No caso da Educação Escolar Indígena, por exemplo, isso significa assegurar competências específicas com base nos princípios da coletividade, reciprocidade, integralidade, espiritualidade e alteridade indígena, a serem desenvolvidas a partir de suas culturas tradicionais reconhecidas nos currículos dos sistemas de ensino e propostas pedagógicas das instituições escolares. Significa também, em uma perspectiva intercultural, considerar seus projetos educativos, suas cosmologias, suas lógicas, seus valores e princípios pedagógicos próprios (em consonância com a Constituição Federal, com as Diretrizes Internacionais da OIT – Convenção e com documentos da ONU e Unesco sobre os direitos indígenas) e suas referências específicas, tais como: construir currículos interculturais, diferenciados e bilíngues, seus sistemas próprios de ensino e aprendizagem, tanto dos conteúdos universais quanto dos conhecimentos indígenas, bem como o ensino da língua indígena como primeira língua (BRASIL, 2017).

A organização da Educação Infantil está dividida em eixos estruturante: Interações e Brincadeiras, que devem atender aos direitos de aprendizagens, e estabelecem os Campos de Experiências em que os alunos aprendem e se desenvolvem. No Ensino Fundamental a organização em cinco áreas de conhecimentos: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso, que estão os componentes curriculares (BRASIL, 2017).

Figura 1 - Competências gerais da educação básica na BNCC.



Fonte: BNCC, 2017, p.24

A BNCC considera que as atividades humanas se realizam nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (BRASIL, 2017).

Propõe como finalidade possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil (BRASIL, 2017).

Para isso estabelece como competências da área linguagem no Ensino Fundamental:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de

participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2017).

De forma a assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2017).

Para isso é considerado que existem elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ ou o cuidado com o corpo e a saúde. As competências estabelecidas para o Ensino Fundamental devem ser atendidas durante todos os anos desta etapa, para isso a base traz a organização em Unidade temática e objetos de conhecimentos para alcançar as habilidades que estão estabelecidas por ciclos.

Entende-se que os alunos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais possuem modos próprios de vida e múltiplas experiências pessoais e sociais, o que torna necessário reconhecer a existência de infâncias no plural e, conseqüentemente, a

singularidade de qualquer processo escolar e sua interdependência com as características da comunidade local. É importante reconhecer, também, a necessária continuidade às experiências desenvolvidas desde a Educação Infantil. As crianças possuem conhecimentos que precisam ser, por um lado, reconhecidos e problematizados nas vivências escolares com vistas a proporcionar a compreensão do mundo e, por outro, ampliados de maneira a potencializar a inserção e o trânsito dessas crianças nas várias esferas da vida social.

E no Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes se deparam com diversos docentes, o que torna mais complexas as interações e a sistemática de estudos. Ainda assim, os alunos nessa fase de escolarização têm maior capacidade de abstração e de acessar diferentes fontes de informação. Essas características permitem aos estudantes maior aprofundamento nos estudos das práticas corporais na escola.

CAPÍTULO III

3 METODOLOGIA

Nesse momento serão apresentados os meios e recursos metodológicos para o embasamento teóricos e instrumentos para a formalização do estudo. Desta forma, compõem este tópico o tipo de pesquisa que tomou como base, assim como o local onde foi realizado a pesquisa, discriminando a amostra, as técnicas e instrumentos de coletas de dados, do mesmo modo o método da pesquisa.

3.1 TIPO DA PESQUISA

Para atingir os objetivos propostos nesse trabalho, segundo as bases lógicas de investigação, a abordagem de pesquisa se baseou em natureza descritiva qualitativa uma vez que serão realizadas análises dos dados coletados e realizada a descrição da educação escolar em escola não indígena. Sendo assim, conforme explica Ceribelli (2003) método pode ser tido como um conjunto de ações e instrumentos que dão subsídio ao pesquisador científico o direcionando para o desenvolvimento de sua pesquisa visando corresponder teoricamente diferentes realidades e perspectivas.

Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas conferem a eles.

Tendo em vista que este tipo de pesquisa é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. As abordagens qualitativas se adequam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos (MINAYO, 2010).

Neste sentido, a análise dos processos educacionais que envolvem a implementação da legislação em atendimento ao reconhecimento e valorização da contribuição dos povos indígenas a sociedade brasileira através do currículo escolar

está relacionada a análise das questões sociais e dessa forma, para melhor abordagem dos dados, baseou-se em pesquisa descritiva visando ampliar a compreensão dos cenários em análise. Partindo deste entendimento, a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a apresentação das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática (GIL, 2008).

Por meio desses modelos metodológicos e ferramentas de pesquisa, possibilitou alcançar os objetivos propostos, visando identificar como o ensino da cultura indígena está inserido no planejamento das escolas não indígenas da sede do município de Pacaraima do Estado de Roraima, considerando que todo o entorno da sede é Terra Indígena, faz-se necessário incentivar as crianças e adolescente sobre a valorização da própria cultura e identidade.

Para cumprir essa finalidade, após o trabalho teórico do tema, foram analisados currículos e práticas pedagógicas propostas em planejamentos das escolas indígenas de Pacaraima no interesse de identificar se a cultura indígena tem sido contemplada e valorizada no conteúdo de formação educacional dessas unidades de ensino.

3.2 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada no Município de Pacaraima – RR que está localizado ao norte do Estado de Roraima na fronteira com a Venezuela. Seu surgimento deu-se com chegada do Exército brasileiro, dando origem a Vila BV-8, referência ao marco fronteiro Brasil/Venezuela-8. Porém a existência do núcleo urbano remonta a demarcação das fronteiras entre Brasil e Venezuela no decorrer da década de 1920 e da instalação do terceiro pelotão especial de fronteira por volta dos anos. O garimpo consistiu no principal atrativo econômico para a formação do aglomerado urbano de Pacaraima no decorrer do século passado. Em 17 de outubro de 1995 passou a ser Município de Pacaraima através da Lei Estadual n.º 96, de 17-10-1995. Segundo dados do IBGE (2010), possui uma área territorial 8.028,483 km², com 10.433 habitantes, obtendo densidade demográfica de 1,30 hab./km².

Figura 2 - Localização de Pacaraima



Fonte: Araújo (2014, p. 28).

Tem limites geográficos com os municípios de Boa Vista, Amaraji, Normandia e Uiramutã, além de manter limites com a República Bolivariana da Venezuela, país que mantém uma fronteira viva, ligada através de uma rodovia que estabelece um intenso movimento entre a cidade de Pacaraima e Santa Helena de Uiarén (Venezuela) (IBGE, 2010).

Dentre desse total populacional 55,4 % autodeclara-se indígena, o que corresponde a 5.785 pessoas, sendo que deste total 91,7% reside na área rural do município, conforme o censo de 2010. Tendo em vista que o município está localizado dentro das Terras Indígenas São Marcos e Raposa Serra do Sol, conforme mostrado na figura 03. Atualmente, a população do município está estimada é em 17.401 pessoas, aumento decorrente a imigração na fronteira com a Venezuela (IBGE, 2010).

Na organização espacial o município possui além da sede urbana, 55 comunidades indígenas organizadas em duas regiões: Surumu e São Marcos.

Figura 3 - Localização das Terras Indígenas



Fonte: Araújo (2014, p. 79).

Atualmente encontra-se em processo de tramitação no Senado Federal e Câmara dos Deputados um Projeto de Lei que propõe a retirada da área da sede do município da Terra Indígena São Marcos, ou seja, o desmembramento da área da sede municipal como terra indígena.

3.2.1 Escolas do Município de Pacaraima

Fazendo uma analogia, Pacaraima desde sua criação está totalmente em Terra Indígena como visto na figura 03, porém, no que trata das escolas estaduais e municipais a modalidade de educação escolar indígena só é caracterizada nas escolas que estão localizadas no seio das comunidades indígenas, enquanto todas dessa localidade deveriam ser consideradas como tal. Assim sendo apresenta-se como dados escolas que estão nessa conjuntura, especificamente.

As escolas estaduais indígenas totalizam 259 unidades, o que correspondem a 67% do total de todas as escolas estaduais, haja vista que o Estado de Roraima conta com um total de 382 escolas, segundo dados do Censo escolar de 2017, e no diz respeito ao número total de alunos matriculados no ano de 2017 as escolas estaduais registraram um total de 71.742 alunos matriculados e desse total 15.627 foram em escolas indígenas, o que representa 21% de alunos matriculados em rede estadual. (PAIVA, 2012).

Desse total de escolas estaduais o Município de Pacaraima conta com 54 escolas estaduais indígenas, essas escolas, atendem a 3.561 alunos nas etapas do Ensino Fundamental e Médio. No ano letivo de 2020, segundo dados do Centro Regional, apenas uma escola estadual que não se enquadra na modalidade escola indígena, que é a presente na sede municipal que atende as etapas de ensino fundamental II e Médio regular, e Educação de Jovens e Adultos atendendo a 1.090 alunos

Ao incluir as escolas de rede municipal de ensino esse número aumenta, com 05 escolas municipais e 19 ramificações² que ofertam Educação Infantil e Ensino Fundamental I, atendendo a 821 alunos matriculados em 2020. Desse total três escolas e suas ramificações estão localizadas na região de São Marcos, especificamente nas comunidades indígenas Sabiá, Marwai, Perdiz, Roça, Nova Esperança, Samã II, Arai, Kauê, Mata Grosso, Tarauparu, Bananal, Sorocaima I e II e Guariba. E duas escolas municipais e as ramificações estão localizadas na Terra Indígena Raposa Serra do Sol nas comunidades indígenas de Surumú/Barro, Taxi I e II, São Jorge, Contão, Canta Galo e Maravilha. Enquanto na sede municipal estão três escolas e que não são escolas indígenas, que ofertam da educação infantil ao ensino fundamental II (7º ano), atendendo a 2.416 alunos no ano letivo de 2020.

Aqui nos deparamos com dados importantes sobre a Educação Escolar Indígena nesse município, tendo em vista que 94% das escolas são da modalidade de educação escolar Indígena e apenas 6% não indígena. Esta menor parte corresponde as instituições localizadas na sede municipal que totalizam 4 escolas: sendo três pertencentes a rede de ensino municipal e uma da rede de ensino

² São salas de aulas desmembradas para atender determinada comunidade indígena que não possui número de alunos suficiente para implantação de uma escola. Essas ramificações atendem somente a Educação infantil.

estadual. Dado mais expressivo na rede estadual que possui apenas uma instituição que não é caracterizada como escola indígena.

Em toda a rede educacional neste município há 05 Escolas que atendem a Educação infantil, 28 que atendem ao Ensino Fundamental I, 28 que atendem somente ao Ensino Fundamental I, 03 que atendem somente fundamental II, 08 que atende o Ensino Fundamental I e II e 20 escolas que atendem do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, totalizando 63 unidades escolares.

Quadro 13 - Representatividade de Escolas do Município de Pacaraima

Escolas	Localização	Escola	Quantitativo	Número de estudantes
Estadual	Sede do município	Não indígena	01	1.090
	Comunidades	Indígena	54	3.561
Municipais	Sede do município	Não indígena	03	2.461
	Comunidades	indígena	05	821
Total indígena			59	4.382
Total não indígena			04	3.551
Total geral			63	7.933

Fonte: Elaboração da autora (2020)

As escolas municipais são atendidas pela Secretaria Municipal de Educação, no caso das escolas indígenas, esse atendimento é realizado pelo departamento de Educação Indígena que realiza formações e acompanhamento pedagógicos com os profissionais destas instituições. A rede municipal oferta as etapas da Educação infantil ao Ensino Fundamental II. Sendo 04 instituições de Educação infantil, 03 de Ensino Fundamental I e 01 instituição que atende o Ensino Fundamental I e II.

As escolas estaduais indígenas são acompanhadas pelo Departamento de Educação Indígena e pelos Centros Regionais Indígenas, e nesse município a rede estadual oferta o ensino a partir da Ensino Fundamental I até o ensino Médio, disponibilizando: 25 escolas de ensino fundamental I, 03 escolas de ensino fundamental II, 07 escolas de ensino fundamental I e II e 19 escolas de ensino fundamental e médio.

Associando esses dados ao processo histórico nacional, a realidade regional e local a política educacional em atendimento a Lei 11.645/08 na rede estadual e municipal de ensino exige comprometimento e efetividade de todos envolvidos, iniciando nas Secretarias de Educação e chegar na ponta do processo que é o

aluno. Como é possível deixar de considerar tal realidade? Deixar de atender a Lei 11.645/08 é negar 55,4% da população local.

3.2.2 Centro Regional de Educação Indígena

Em atendimento as escolas da rede estadual a secretaria estadual de educação organizou departamentos para atendimentos específicos as escolas dos municípios, com exceção da capital, o Departamento de Gestão do Interior – DGI atende as escolas do interior e o Departamento de Educação Indígena- DIEI, gere as escolas da educação escolar indígena. Dentro do Departamento da Educação Indígena há outra subdivisão para atendimento das escolas indígenas com os determinados Centros Regionais de Educação Indígena.

Os Centros Regionais Estaduais de Educação Indígenas têm como objetivo congrega, fortalecer e incentivar as escolas de educação escolar indígena, oferecendo uma educação escolar indígena diferenciada centrada na participação das comunidades e das lideranças, que atenda às necessidades e aos anseios das tradições e cultura indígena, na garantia dos direitos constitucionais.

Tendo como competência representar a Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desporto nas áreas de atuação de ensino indígena, cultura, esporte e lazer, específico e diferenciado. Tomar as decisões necessárias junto as comunidades para um funcionamento eficaz e eficiente, tanto do Centro Regional quanto das escolas da sua jurisdição. Deve também implementar as políticas educacionais indígenas e assegurar a melhoria do ensino indígena de acordo com especificidades econômicas, sociais, políticas e culturais das comunidades indígenas.

Esta instituição funciona como uma extensão da Secretaria Estadual de Educação, ainda, segundo que dispõe da criação desses centros, eles têm identidade própria, com liberdade de criar seus regimentos internos conforme sua realidade.

O Centro Regional Indígena de Pacaraima foi criado através do Decreto nº 8.622-e de 21 de janeiro de 2008 e renomeado pelo Decreto nº 9.983-e de 22 de abril de 2009 como Centro Regional de Educação Indígena Mairará, região Surumu, município de Pacaraima, sendo seus serviços ligados diretamente a Divisão de

Educação Escolar Indígena – DIEI e atendendo somente as escolas da rede estadual de ensino. Atualmente o centro regional não possui uma sede fixa. O atendimento as escolas, nessa situação, ocorrem através de visitas periódicas dos membros do Centro Regional as escolas indígenas. Dentro dessas características existem cinco centros regionais indígenas em Roraima que atendem a diferentes municípios, regiões e terras indígenas, conforme o quadro a seguir.

Quadro 14 - Centros Regionais Indígenas de Roraima

CRI	LOCALIDADES ATENDIDAS
Centro Regional de Educação Indígena Watuminpen Kaimenana'uda'y	Região Serra da Lua, municípios de Cantá e Bonfim;
Centro Regional de Educação Indígena Mairairi	Região Surumu, município de Pacaraima
Centro Regional de Educação Indígena Miriky'o Makuxi	Região Serras, município de Uiramutã;
Centro Regional de Educação Indígena Amooko Januário	Região Baixo Cotingo, município de Normandia;
Centro Regional de Educação Indígena Noêmia Peres	Região Amajari, município de Amajari;

Fonte: Elaboração da autora (2020)

Se estabelecem como escolas indígenas somente aquelas que estão localizadas dentro de determinada comunidade indígena, extinguindo desta forma as escolas de sede do município mesmo estando localizadas dentro da Terra Indígena São Marcos. O decreto nº 6.861/09 que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, diz que:

- Art. 4º Constituirão elementos básicos para a organização, a estrutura e o funcionamento da escola indígena:
- I - Sua localização em terras habitadas por comunidades indígenas;
 - II - Exclusividade de atendimento a comunidades indígenas;
 - III - ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas; e
 - IV - Organização escolar própria. BRASIL (2009).

Dentro dessas características para a Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desporto de Roraima atendem somente as escolas localizadas no seio das comunidades indígenas, que atendem somente a população indígena, descaracterizando as escolas da sede do município, em parte por não está localizada em determinada comunidade indígena e por não atender somente indígenas. No entanto a Resolução CEE/RR nº 41/03 que estabelece normas sobre

criação e funcionamento da Escola Estadual Indígena, autorização e reconhecimento de cursos, no âmbito da Educação Básica no Estado de Roraima diz que:

Art. 1º O estabelecimento de ensino que ofereça educação escolar indígena no âmbito da Educação Básica, localizado em terras indígenas, será reconhecido como Escola Estadual Indígena.

Parágrafo único. Considera-se terras indígenas, as terras tradicionalmente ocupadas pelas comunidades indígenas, as por elas habitadas em caráter permanente, as utilizadas para as suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias à sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

Uma dissonância da realidade desta localidade, tendo em vista que todo o Município de Pacaraima está dentro de um território indígena, logo todas as escolas deveriam tornar-se escolas indígenas que atenderiam especificamente o currículo das escolas indígenas.

Figura 4 - Terras Indígenas: São Marcos e Raposa Serra do Sol em Roraima

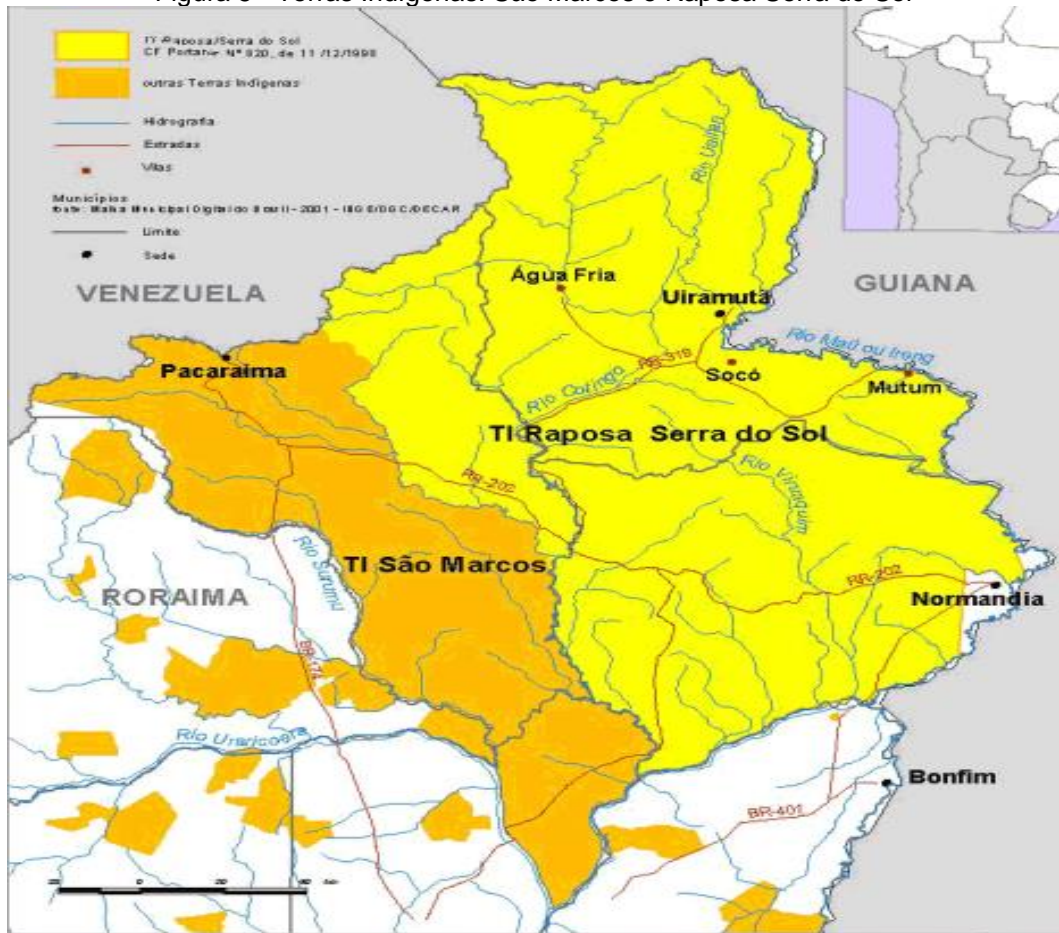


Fonte: Instituto Socioambiental-ISA/2005.

Como escola indígena o Centro Regional Indígena Mairarí possui sob sua jurisdição 54 escolas, sendo 32 escolas na Terra Indígena São Marcos (localizadas na Região São Marcos) e 22 escolas na Terra Indígena Raposa Serra do Sol (na região Surumu uma das regiões pertencente a Terra Indígena Raposa Serra do Sol).

As terras Indígenas são áreas extensas com diversas comunidades indígenas que localizam em município diferentes (Pacaraima, Uiramutã, Normandia e Boa Vista) com isso há divisões dessas TIs por regiões.

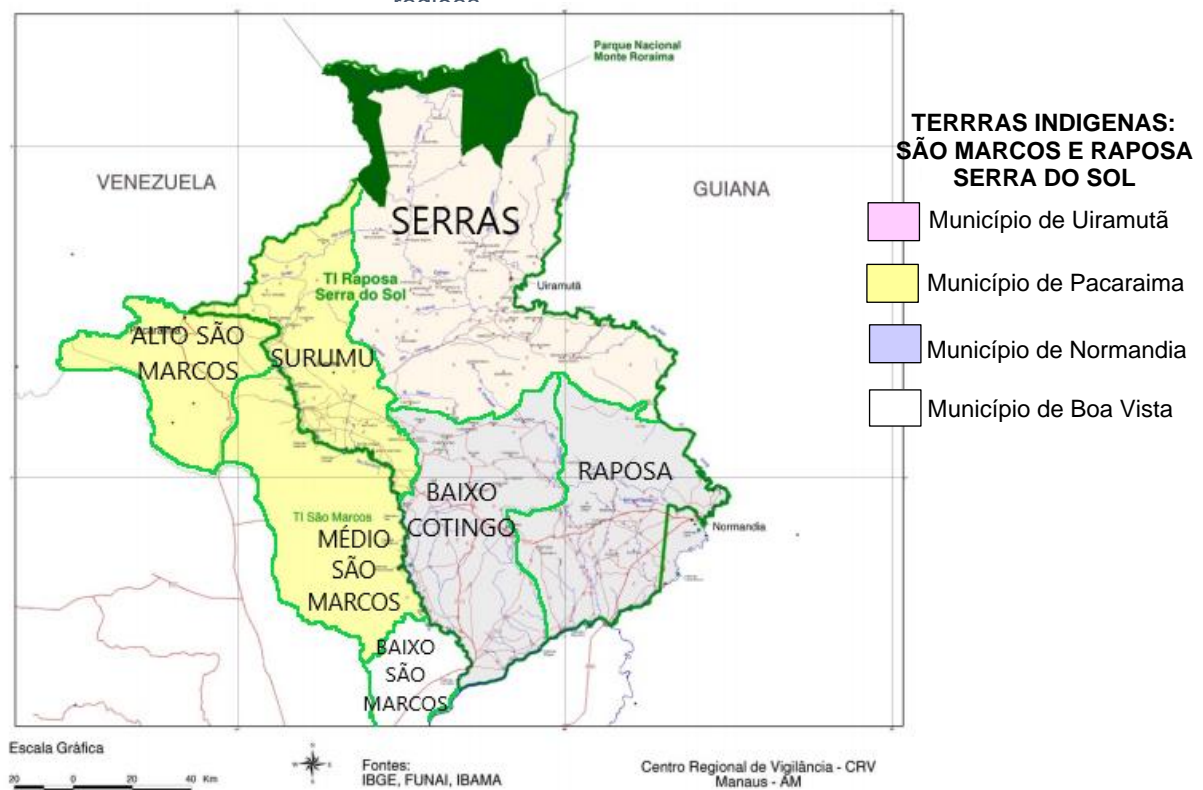
Figura 5 - Terras Indígenas: São Marcos e Raposa Serra do Sol



Fonte: Instituto Socioambiental-ISA/2005.

A terra Indígena São Marcos é dividida em três regiões: denominadas como Baixo São Marcos, Médio São Marcos e Alto São Marcos. Enquanto a T.I Raposa Serra do Sol é dividida em quatro regiões: Raposa, Baixo Cotingo, Serras e Surumu.

Figura 6 - Terras Indígenas São Marcos e Raposa Serra do Sol dividida por



Fonte: LAGES, 2014, p. 54 (Adaptação da Autora)

Como demonstra a imagem somente três regiões estão localizadas no Município de Pacaraima, sendo duas regiões da Terra Indígena São Marcos e uma região da Terra Indígena Raposa Serra do Sol.

As escolas da rede estadual de ensino estão distribuídas nas comunidades indígenas da região São Marcos (TI São Marcos): Kauwe, Tigre, Nova Esperança, Pato, Mauixi, Aleluia, Lagoa, Sakaumuta, Caranguejo, Aakan, Xiriri, Tarauparu, Milho, Samã, Guariba, Sorocaima I, Lago Grande, Perdiz, Vista Nova, Roça, Sorocaima II, Sabiá, Maruwai, Campo Alegre, Darora, Vista Alegre, Arai, Boca da Mata, Ingarumã, Bananal, Samã II, Santa Rosa. E nas comunidades da região Surumu (TI Raposa Serra do Sol): Renascer, Cumanã, Pedra do sol, Pedreira, São Bento, Nova Vitoria, Novo Paraiso, Taxi II, Maravilha, Piolho, Machado, Limão, Cachoeirinha, Santa Isabel, Mato Grosso, Ubaru, São Jorge, Canta Galo, São Miguel da Cachoeira, Taxi, Barro, Contão.

Figura 7 - Divisão das comunidades indígenas atendidas pelo Centro Regional Mairarí por região.



Fonte: Elaboração da autora (2020)

Dentro da Educação escolar Indígena nesta localidade e nesta respectiva rede de ensino há 25 escolas que ofertam somente Ensino Fundamental I, 03 escolas com apenas o Ensino Fundamental II, 07 escolas que disponibilizam o Ensino Fundamental I e II e 19 escolas com Ensino Fundamental e Médio, atendendo a 3.561 alunos aproximadamente baseado no levantamento do ano de 2019. As escolas aqui determinadas como escolas da modalidade de Educação Indígenas são somente aquelas dentro das comunidades indígenas, isentando as escolas que estão localizadas na sede do município apesar de estarem localizadas dentro da Terra Indígena São Marcos.

A caracterização de uma escola como indígena proporciona mudanças significativas, tendo em vista que a grade curricular desta modalidade é diferenciada em atendimento as especificidades dessa população, como determina a legislação. Em especial nesse estado, que através do Parecer CEE/RR nº 111/07 acrescenta componentes curriculares específicos da Educação Escolar Indígena. E essas modificações são de extrema relevância, pois atendem especificamente a valorização da cultura indígena através da arte, da língua e costumes inseridos no contexto escolar.

Enquanto essa valorização e conhecimento sobre a cultura indígena em escolas indígenas e não indígenas deverá ocorrer como indica a Lei 11.645/08, tema de pesquisa dessa dissertação.

Desta forma a pesquisa foi realizada nas escolas que estão localizadas na sede municipal, tendo em vista suas características e em atendimento a Lei 11.645/08.

Assim esta pesquisa contou com a análise dos planos de aula de 04 (quatro) escolas não indígenas da sede do Município de Pacaraima: sendo 03 (três) escolas da rede municipal e 01 (uma) estadual. São elas: Creche Municipal Jessyca Christine Carvalho da Cruz que oferta a educação Infantil com as etapas maternal (02 e 03 anos) e pré-escola I (04 anos de idade); Escola Municipal Alcides da Conceição Lima que oferta Educação Infantil com a pré-escola II (05 anos de idade) e Ensino Fundamental 1º ciclo (1º e 2º anos); Escola Municipal Casimiro de Abreu que atende o Ensino Fundamental I e II a partir do 2º ciclo (3º ano ao 5º ano) e 3º ciclo (6º ano e 7º ano) ; e a Escola Estadual Cícero Vieira Neto que atende o Ensino Fundamental II a partir do 7º ano e Ensino Médio na modalidade Regular, na Educação de Jovens e adultos oferta 2º e 3º segmentos.

3.3 PROCEDIMENTOS: TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DA COLETA DE DADOS

Em atendimento aos objetivos propostos, decidiu-se realizar a pesquisa em etapas de forma a atender os processos da pesquisa qualitativamente. Assim adotando como técnica de pesquisa: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental.

Primeiramente realizou-se a pesquisa bibliográfica, onde buscou-se embasamento teórico a luz da Educação Escolar Indígena no seu processo histórico, assim como o atendimento a da Lei 11.645/08 no currículo, de forma a compreender a magnitude dessa discussão na contemporaneidade, bem como considerar que a cultura é inerente do ser humano. A pesquisa bibliográfica foi realizada em livros que forneceram a base teórica em um contexto mais amplo sobre a Educação Escolar Indígena e a cultura, nas legislações que garantem os direitos e qualifica as conquistas dentro de um processo histórico de lutas, e em teses e dissertações que

nos remete a um olhar específico a um contexto regional da Educação Escolar Indígena. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica:

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto (LAKATOS; MARCONI, 2003, p.183).

Posterior, foi realizado o trabalho de campo que se conglomera na fase de coleta de dados divididas em duas etapas. Inicialmente requereu-se junto as secretarias de educação dados gerais que envolvem a Educação Escolar Indígena a nível estadual e municipal. Nesta etapa requereu-se junto a secretaria de estado através dos Departamentos de Educação Indígena e o Centro Regional de Educação Indígena Mairarî, dados atuais da educação escolar indígena na rede estadual de educação, no entanto, somente obteve-se resposta do Centro Regional. Assim como solicitou-se dados sobre a educação escolar indígena municipal junto a secretaria municipal de educação, obtendo os dados solicitados.

A segunda etapa foi realizada nas escolas que participaram voluntariamente, onde foi esclarecido o objetivo da pesquisa com explanação oral e solicitado o consentimento para a realização da mesma. A primeira escola a ser contatada foi a Escola Municipal Alcides da Conceição Lima, que através das coordenadoras pedagógicas prontamente disponibilizou os planos de ensino do ano letivo de 2019, tendo em vista que os planejamentos do ano letivo de 2020 ainda não haviam sido entregues pelos docentes³.

O mesmo ocorreu na segunda escola visitada – Creche Municipal Jessyca Christine Carvalho da Cruz - que disponibilizou os planejamentos do ano letivo de 2019, estando na mesma situação da escola anterior.

A terceira escola a ser contatada foi a Escola Municipal Casimiro de Abreu, nesta instituição foi solicitado os planejamentos dos professores do ano letivo de 2019, tendo em vista a situação no qual as instituições se encontram, no entanto, o

³ A rede municipal de ensino de Pacaraima iniciou o ano letivo 2020 no dia 16/03/2020, em seguida no dia 17/03/2020 foram suspensas as atividades em decorrência da Pandemia da COVID 19, neste início os professores somente realizam o planejamento diagnóstico, ficando o planejamento macro e meso: anual e bimestral para ser realizado após esse início.

processo tornou-se mais lento. A coordenação pedagógica somente disponibilizou os planejamentos do ano letivo de 2020 após um longo período de espera, que é compreensível e justificável, diante aos decretos publicados para a diminuição do contágio da Pandemia de COVID 19. No entanto, os planejamentos disponibilizados são os modelos pré-estabelecido pelo Secretaria Municipal de Educação que já vem pronto para ser colocado em prática.

A quarta e última escola a ser contatado – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto - também passou por um processo mais longo para a coleta de dados, tendo em vista que, assim como as outras escolas os planejamentos do ano letivo de 2020 não havia sido entregues pelos docentes, e os planos anuais do ano letivo de 2019 somente uma pessoa poderia disponibilizar, tendo em vista que esta havia arquivado tais documentos. Diante desses entraves e com o acirramento do contágio da COVID 19 nessa localidade, decidiu-se aguardar um tempo para que tais documentos pudessem ser separados e disponibilizados assim que possível e de forma segura para ambos envolvidos na pesquisa. Tão logo que possível retornei aquela instituição que disponibilizou os planejamentos, também pré-estabelecidos pela Secretaria Estadual de Educação, que é um plano anual comum a todas as escolas estaduais e em vigência desde o ano de 2018, segundo informações do gestor pedagógico.

Na coleta de dados foram analisados os planejamentos para verificar o atendimento a lei 11.645/08 no currículo das escolas, assim como o documento curricular municipal e estadual. Desta forma sendo realizada a pesquisa documental, segundo Lakatos e Marconi (2003):

[...] é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois (LAKATOS; MARCONI, 2003, p.174).

Com ajuda dessas etapas e procedimentos, se pôde compreender melhor como a cultura indígena tem feito parte da formação educacional em escolas de Pacaraima (RR), com base na lei 11.645 de 2008.

3.4 CAMPO DE PESQUISA

A Creche Municipal Jessyca Christine Carvalho da Cruz está localizada a Rua E com a rua Piauí, no bairro Suapi, é uma instituição de ensino nova, criada através do decreto de nº 05 de janeiro de 2017, atendendo somente a Educação Infantil: creche (03 anos) e pré-escola (04 anos). Atualmente a escola funciona diurnamente, possui 12 (doze) turmas de alunos (manhã e tarde): sendo 06 (seis) de creche 03 anos e 06 (seis) pré-escola I. Distribuídas em 03 (três) turmas de creche três anos e 03 (três) turmas de pré-escola I no turno matutino atendendo a 142 alunos e a mesma quantidade de turma no turno vespertino atendendo a 136 alunos, totalizando 287 educandos matriculados na instituição no ano de 2020.

Disponibiliza ainda duas turmas anexas na Escola Municipal Alcides da Conceição Lima que atende a 25 (vinte e cinco⁴) alunos, sendo 13 (treze) no turno matutino e 12 (doze) no turno vespertino. Estas salas são denominadas como Abrinq por ser um projeto desenvolvido por esta instituição para a Educação Infantil. Foi alocada na Escola Alcides da Conceição Lima por não haver salas disponíveis na Creche municipal, por isso denominadas salas anexas por pertencer a Creche Municipal.

A Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Alcides da Conceição Lima, está localizada na Rua Suriname S/Nº no Bairro Vila Nova, tendo sido regulamentada oficialmente através do Decreto Nº 932 de 30 de março de 1990, ainda como pertencente ao Município de Boa Vista, atendendo da Educação Infantil (pré-escola -05 anos) e Ensino Fundamental I com o primeiro ciclo que compreende do 1º ao 3º ano.

No ano letivo de 2007 com as mudanças na Legislação Educacional por meio da Lei Nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006, que regulamenta o Ensino de Nove Anos, a escola adotou essa modalidade, adequando as turmas de acordo com o novo sistema, deixando com isso de trabalhar com séries.

Atualmente a escola funciona em dois turnos matutino, com 108 alunos na educação infantil e 239 no ensino fundamental totalizando 347 alunos e no turno

⁴ Um dado interessante é que estas salas atendem somente alunos estrangeiros, residentes no Município e Pacaraima – RR ou no Município de Santa Elena do lado da Venezuela.

vespertino com 70 na educação infantil e 237 no ensino fundamental no total de 307 alunos. Constituindo 22 (vinte e duas) turmas por horário, (Jardim II, 1º, 2º e 3º ano) em sua sede, totalizando 679 alunos atendidos neste ano letivo.

A escola também atende alunos com necessidades educacionais especiais, sendo inclusos em salas de ensino regular, recebendo suporte de um cuidador que o ajudará a desenvolver-se no contexto escolar ainda comporta duas turmas do Projeto Abrinq, com 25 alunos com idades de 3 anos na modalidade Creche.

A criação da Escola Casimiro de Abreu acompanha a criação do povoado de BV-8 que posteriormente torna-se Município de Pacaraima, sendo a primeira escola a ser instituída nesta localidade, tendo sido fundada em 28 de janeiro 1974, através do decreto nº 009/74, sendo administrada pelo Estado até novembro de 2005. Durante este período várias ações foram realizadas envolvendo a comunidade escolar, através do plano de Desenvolvimento da escola com o objetivo de assegurar um ensino de qualidade e permanência dos alunos na escola.

Em 16 de novembro de 2005, através do decreto de nº 076/05 a escola foi municipalizada, passando a fazer parte da rede municipal de ensino, ofertando o Ensino Fundamental I (3º ao 5º ano) e o ensino fundamental II (5º e 7º ano).

Neste ano letivo de 2020 a escola está funcionando nos três turnos. Na parte da manhã são ofertadas turmas do ensino fundamental I, sendo 06 (seis) turmas de 3º anos, 07 (sete) turmas de 4º anos e 02 (duas) turmas de 5º anos, atendendo a 510 alunos nesse período. Na parte da tarde é ofertado em grande parte das turmas o Ensino Fundamental II, tendo em vista que tem 03 (três turmas de 5º anos, 06 (seis turmas de 6º anos) e 03 (três turmas de 7º anos, atendendo a 507 alunos nesse turno. No turno noturno são ofertadas turmas do 1º segmento da Educação de Jovens e Adultos – EJA, que compreende 02 (duas) turmas de 1º ao 5º ano, recebendo 61 alunos nessa modalidade. Totalizando um atendimento a 1.078 alunos nesta instituição de ensino, desta forma sendo a escola maior estruturalmente e em número de alunos de toda rede municipal de ensino de Pacaraima.

Enquanto o Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto é a única instituição de ensino da rede estadual na sede do município. Tendo sido fundada

⁵Esta etapa foi inserida nesse ano letivo de 2020, não tendo sido analisado os planos desta série nesta instituição, tendo em vista que a gestão disponibilizou os planos de 2019.

pelo Decreto nº 4.197/E atendendo do ensino fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (1º, 2º e 3º segmento).

Em 2017, com a política neoliberal implantada pelo governo estadual, a escola passou a ser administrada também por militares da Polícia Militar de Roraima, passando a denominar-se Colégio Estadual Militarizado XVI Cícero Vieira Neto, sendo retirado a denominação de Escola Estadual.

Atualmente a instituição oferta etapas do Ensino Fundamental II ao Ensino Médio, nas modalidades Regular e Educação de Jovens e adultos. Sendo no turno matutino ofertado turmas em grande maioria de Ensino Fundamental II (7º ao 9º ano) e 03 turmas de Ensino Médio, com atendimento a 466 alunos; enquanto no turno da tarde a prevalência de turmas de Ensino Médio e duas turmas de Ensino Fundamental, com 454 alunos. No turno da noite a escola atende somente na modalidade de Educação de Jovens e Adultos do 2º e 3º segmentos com um total de 160 alunos, totalizando o atendimento a 1.090 alunos em toda a instituição.

Em relação aos documentos fonte das pesquisas, buscou junto a estas instituições os planos anuais/planos de ensino dos anos letivos de 2020, no entanto, em virtude da situação mundial de saúde, assim como no contexto regional de ano letivos diferenciados, deparou-se com as seguintes situações.

Na creche municipal buscou-se no planejamento anual, porém o que foi disponibilizado foram os planejamentos bimestrais, tendo em vista que os professores da Educação Infantil da rede municipal de ensino, recebem um planejamento semiestruturado onde realizam as marcações nas habilidades, nos conteúdos e procedimentos metodológicos a serem realizadas durante o bimestre. Porém, nesta etapa obteve-se os planejamentos a partir do 2º bimestre, tendo em vista que eram os documentos que estavam na escola, pois a coordenadora atual da escola não encontrou os documentos que foram “guardados” pela coordenadora anterior. Situação encontrado também nas turmas de Educação Infantil da Escola Municipal Alcides da Conceição Lima. Sendo disponibilizado os planos do ano letivo de 2019, tendo em vista que o ano letivo de 2020 na rede municipal estava iniciando quando foi determinado o fechamento das escolas, em vista da Pandemia de COVID-19.

Enquanto na Escola Municipal Casimiro de Abreu e Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto foi disponibilizado os planos semiestruturados ofertados pelo Secretarias de Educação do ano de 2020.

Sendo analisados os documentos com os seguintes anos letivos:

Quadro 15 - Relação de Escolas, Etapas e Períodos de acordo com a Pesquisa

Escolas	Etapas	Ano Letivo
Creche Municipal Jessyca Christyne Carvalho da Cruz	Creche (03 anos) Pré-escola I (04 Anos)	2019
Escola Municipal Alcides da Conceição Lima	Pré-escola I (04 anos) Pré-escola II (05 anos) Ensino fundamental I (1º e 2º anos)	2019
Escola Municipal Casimiro de Abreu	Ensino fundamental I (3º ao 5º ano) Ensino Fundamental II (6º e 7º ano) Educação de Jovens e Adultos (1º ao 5º ano)	2020
Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto	Ensino Fundamental II (7º ao 9º ano) Ensino Médio Educação de Jovens e adultos (2º e 3º segmentos)	2020

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Por meio desse detalhamento e análise de propostas de conteúdos dessas etapas de ensino, possibilitou compreender como a temática indígena tem sido incluída nos currículos formativos dessas escolas.

3.5 A LEI 11.645/08 NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DA SEDE DO MUNICÍPIO DE PACARAÍMA

Quanto ao currículo e seu atendimento a lei 11.645/08 a Secretaria Municipal de Educação foi verificado se a Educação Escola Indígena possuía diretrizes específicas para isso constatado que por não ter seu Conselho Municipal de Educação ativo não possui diretrizes curriculares próprias do município, e que está em processo de elaboração para atender os 40% que determina a legislação sobre a regionalização do currículo, e segue as diretrizes nacionais e estaduais, com a Base Nacional Comum Curricular- BNCC e o Documento Curricular de Roraima (DCR).

O currículo da educação escolar indígena está estabelecido nesta rede de ensino, seguindo as diretrizes da Educação Escolar Indígena do Estado de Roraima e em atendimento a Resolução CEB nº 03 de 1999 que fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas.

Sendo contraditório a legislação estadual que estabelece um através do Parecer CEE nº 111/07 Matriz Curricular diferenciada para a Educação escolar indígena, incluindo ao currículo o componente curricular de língua materna, arte indígena e prática de projetos, pois somente disponibilizadas nas escolas municipais indígenas aulas de língua materna.

Quanto a ausência de diretrizes municipais mais específicas referente a história e a cultura indígena no currículo municipal, as escolas municipais indígenas definem seus calendários escolares respeitando a realidade sociolinguística de cada comunidade indígenas, com atividades definidas pelos professores, pais e comunidade.

Em relação ao atendimento da lei 11645/08 no currículo municipal a repartição informou apenas às escolas que eram atendidas pelo currículo indígenas. O que demonstra falta de conhecimento sobre a legislação, sobre currículo em atendimento a lei. Ainda no âmbito municipal as escolas atendidas pelo currículo indígena, são apenas as escolas localizadas no seio das comunidades indígenas, excluindo as que estão na sede do município.

Conforme vimos anteriormente no Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009. afirma que a educação escolar indígena será organizada com a participação dos povos indígenas, observada a sua territorialidade e respeitando suas necessidades e especificidades. Sua localização em terras habitadas por comunidades indígenas. E no artigo 4º deste decreto que determina o que caracterizará uma escola indígena diz que um desses elementos está, conforme o inciso I deste artigo, na sua localização em terras habitadas por comunidades indígenas;

Depara-se com uma disparidade em atendimento a Lei 11.645/08 e ao próprio currículo da educação indígena estabelecido na legislação vigente. As escolas estaduais indígenas possuem uma organização mais específica em atendimento a sua identidade, cultura e diversidade étnica, com um currículo específico, porém com uma carga horária maior que escolas não indígenas. E por este motivo atualmente, encontra-se em estudo a mudança da matriz curricular da Educação Indígena no Estado de Roraima.

CAPÍTULO IV

4 ANÁLISE DE DADOS

Diante de tais dados buscou verificar junto ao planejamento anuais dos professores como está este atendimento a legislação nas escolas da sede municipal que não estão caracterizadas como escolas indígenas e que tanto influencia na valorização da diversidade étnica e cultural presente na sociedade brasileira. Iniciaremos a apresentação de dados com a observação mais aprofundada sobre o currículo da Educação Infantil.

A Educação Infantil é ofertada por duas instituições de ensino: Creche Municipal Créche Municipal Jéssyca Christine Carvalho da Cruz e Escola Municipal Alcides da Conceição Lima. Na primeira instituição é ofertada as etapas identificadas como creche (que atende a crianças de 03 anos) e pré-escola I (que atende crianças de 04 anos). A segunda instituição oferta na educação Infantil a partir da pré-escola II atendendo alunos com 05 anos de idade.

Nas análises, os planos de aulas coletados nas escolas que participaram da pesquisa foram analisados, relevando em seus conteúdos de ensino, aquilo que tem correspondência com a lei 11.645 de 2008. Na educação infantil a história e cultura afro-brasileira e dos indígenas, principalmente este último diante a realidade da região os planos apresentaram a seguintes características.

4.1 Educação Infantil

Será analisado o planejamento na etapa pré-escolar I e II da Creche Municipal Jéssyca Christine Carvalho da Cruz e na Pré-escola II a Escola Municipal Alcides da Conceição Lima

Na etapa pré-escolar I e II:

4.1.1 Creche Municipal Jéssyca Christine Carvalho da Cruz

Quadro 16 - Habilidades e Conteúdos - Creche Municipal Jéssyca Christine Carvalho da Cruz

Habilidades	Conteúdos
Perceber que os valores e normas são	Identidade; quem sou eu, com a construção da

trabalhados com as crianças, pois são essenciais para o convívio e respeitos mútuos.	paz neste mundo nos faz sermos solidários?
Valorizar ações relacionadas a cooperação, solidariedade, amizade e bons valores	Amizade – como princípio dos bons valores e boa conduta social, pois no mundo, precisamos viver em grupo e saber conviver é um dom que aprimora desde o contexto infantil a até a fase adulta.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Correspondência com a lei 11.645 de 2008: o conteúdo se adequa ao orientado pelo Art. 26-A que foi acrescentado na lei 9.934/96 ao tratar da obrigatoriedade o estudo da cultura indígena aos currículos de formação o aluno.

Ao trabalhar a identidade e a amizade, o professor pode trabalhar o reconhecimento dos povos indígenas de Roraima e suas relações com os alunos da Escola e como esses contextos também se comunicam com as relações a outro eixo, o da amizade entre indígenas e não indígenas, o que contribuirá para uma atitude de respeito para com os outros independente de sua origem, etnia, raça ou gênero.

Pré-escola II:

4.1.2 Escola Municipal Alcides da Conceição Lima

Quadro 17 - Habilidades e Conteúdos – Escola Alcides da Conceição Lima

Habilidades	Conteúdos
Perceber que os valores e normas são trabalhados com as crianças, pois são essenciais para o convívio e respeitos mútuos	Identidade; quem sou eu, com a construção da paz neste mundo nos faz sermos solidários?
Valorizar ações relacionadas a cooperação, solidariedade, amizade e bons valores	Amizade – como princípio dos bons valores e boa conduta social, pois no mundo, precisamos viver em grupo e saber conviver é um dom que aprimora desde o contexto infantil a até a fase adulta.
Compreender a importância de movimentar-se livremente demonstrando suas possibilidades com relação ao corpo e o espaço.	Jogos e brincadeiras, construção e reconstrução de Jogos;
Proporcionar momentos que favoreçam a desinibição através da dança e da música.	Música folclóricas. Jogos e brincadeiras envolvendo danças e improvisação musical; obras musicais de diversos gêneros, estilos, épocas e culturas.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Correspondência com a lei 11.645 de 2008: o conteúdo se adequa ao orientado pelo Art. 26-A que foi acrescentado na lei 9.934/96 ao tratar da

obrigatoriedade o estudo da cultura indígena aos currículos de formação o aluno. Ao trabalhar a identidade e a amizade, o professor pode trabalhar o reconhecimento dos povos indígenas de Roraima e suas relações com os discentes da Escola e como esses contextos também se comunicam com as relações a outro eixo, o da amizade entre indígenas e não indígenas.

Jogos e brincadeiras, construção e reconstrução de Jogos. Outro eixo que pode ser trabalhado de acordo com o determinado pelo Art. 26-A com a lei 11.645/08 que pode ser correspondido com os jogos autóctones, que são os jogos indígenas, e brincadeiras de origem indígena que permeiam nosso cotidiano cultural.

Outro eixo trabalhado são as músicas folclóricas envolvendo danças e improvisação musical, podendo ser trabalhado com as danças típicas dos povos indígenas de Roraima, como a exemplo do parixara. Esses novos olhares sobre essas abordagens podem ampliar o sentimento de pertencimento e fortalecimento da identidade e da cultura local dos povos indígenas de Roraima.

Ainda assim, pode-se e torna-se necessário acrescentar e aprimorar esse currículo, para que a legislação em questão seja atendida de forma mais eficaz. Que seja ampliada através da inserção de outros conteúdos em outros componentes curriculares, pois, conforme a BNCC (2017) essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada. De forma que atenda aos direitos de aprendizagem estabelecidas neste documento curricular nacional como: conviver, brincar participar, explorar, expressar-se e, principalmente, conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BNCC, 2017. p. 38)

4.2 ENSINO FUNDAMENTAL I

No ensino Fundamental será analisado os documentos da Escola Municipal Alcides da Conceição Lima e da Escola Municipal Casimiro de Abreu.

4.2.1 Escola Municipal Alcides da Conceição Lima

Os documentos analisados nesta etapa foram disponibilizados por duas escolas municipais: Alcides da Conceição Lima e Casimiro de Abreu. Na primeira escola inicia-se o 1º ciclo da alfabetização com as etapas de 1º e 2º ano.

Diante os documentos constatou-se que os docentes, em sua grande maioria, realizaram os planejamentos por etapas, ou seja, um único plano bimestral para todas as turmas do respectivo ano/série, tendo as mesmas habilidades, conteúdos e metodologias estabelecidas para todo o bimestre. Em algumas situações que três professores realizaram o planejamento bimestral a parte, mas com os mesmos conteúdos dos demais.

1º ano:

Quadro 18 - Conteúdos Geografia 1º ano – Escola Alcides de Conceição Lima

GEOGRAFIA
Só foram encontrados planos nesse componente curricular a partir do 3º bimestre
1º ANO
CONTEÚDOS
Os diferentes lugares no bairro: tipos de moradia, casas, comércios, templos, áreas de lazer e cultura
História: quem sou eu? Nomes e sobrenomes
As diferentes realidades sociais
Origem e características dos diversos grupos sociais
Como se formou e vive suas famílias
Cada família tem sua história: origens, costumes e cultura
História da família
As famílias ao longo do tempo
Diferentes tipos de casa; bairro e a comunidade
Minha história ao longo do tempo

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Verifica-se que, dentro da perspectiva da proposta presente no Art. 26-A acrescentado pela lei 11.645/08, que a proposta de ensino dos conteúdos de geografia trabalha em algumas frente, entre elas:

- **O espaço geográfico do aluno:** *os diferentes lugares no bairro: tipos de moradia, casas, comércios, templos, áreas de lazer e cultura, diferentes tipos de casa; bairro e a comunidade.* Podendo ser trabalhado dentro da perspectiva indígena sobre sua comunidade local, suas habitações tradicionais de seu povo e de

outros povos indígenas de Roraima, suas tradições e relações com sua prática cultural ancestral (religiosidade) por exemplo.

- **A identidade indígena do aluno:** *História: quem sou eu? Nomes e sobrenomes; como se formou e vive suas famílias; cada família tem sua história: origens, costumes e cultura; História da família; as famílias ao longo do tempo; minha história ao longo do tempo.* Esses temas poderiam ser contextualizados com base na vivência pessoal do aluno em relação à sua cultura, como ele se reconhece nela, como ela é tratada e vivenciada na personalidade da família do aluno e como a comunidade vivencia essa realidade.

2º ano:

Quadro 19 - Conteúdos Geografia 2º ano – Escola Alcides de Conceição Lima.

GEOGRAFIA
2º ANO
Só foram encontrados planos nesse componente curricular a partir do 3º bimestre
CONTEÚDOS
A paisagem local
Minha casa
Minha rua
A vizinhança
Quem sou eu? Nomes e sobrenomes
As diferentes realidades sociais
Diversidade e miscigenação
Famílias brasileiras: de onde vieram nossos costumes
Origem e características dos diversos grupos sociais
Mudanças e permanência (gastos características físicas)
Descobrimo a própria história
Cada família tem sua história: origens, costumes e cultura
História das famílias

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Com base no Art. 26-A acrescentado pela lei 11.645/08, os conteúdos trabalhados no 2º ano trabalham a cultura indígena contextualizado essa proposta com as seguintes frentes:

- **O espaço geográfico do aluno:** *A paisagem local; minha casa; minha rua; A vizinhança; Mudanças e permanência (gastos características físicas).* Esses temas podem ser trabalhados sobre a perspectiva do ambiente local do aluno, sua comunidade indígena, como os habitantes dela residem, como surgem as mudanças

referentes ao deslocamento de indígenas nômades e como acontecem as mudanças quando seus parentes ou habitantes da comunidade se mudam para a cidade para trabalhar ou estudar.

- **A identidade indígena do aluno:** *Quem sou eu? Nomes e sobrenomes; as diferentes realidades sociais; Diversidade e miscigenação; Famílias brasileiras: de onde vieram nossos costumes; Origem e características dos diversos grupos sociais; descobrindo a própria história; cada família tem sua história: origens, costumes e cultura; História das famílias.* Esses temas poderiam ser contextualizados com base na vivência pessoal do aluno em relação à sua cultura, como ele se reconhece nela, como ela é tratada e vivenciada na personalidade da família do aluno e como a comunidade vivencia essa realidade.

Embora tenha-se atendimento a legislação, este ocorre de forma parcial, tendo em vista que conteúdos em atendimento a Lei 11.645/08 foi identificado somente em dois componentes curriculares, podendo ser ampliado em outros componentes, principalmente ao que corresponde a área de linguagens e códigos como a Língua Portuguesa, Educação Física e Artes, e em atendimento as competências gerais que devem ser desenvolvidas durante a etapa do Ensino Fundamental.

Na BNCC na área da Língua Portuguesa temos Campo Artístico Literário que é o campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Que pode ser inserido textos da cultural regional de forma a contribuir com este fortalecimento identitário.

Assim como em Artes que tem como competência a ser desenvolvida o explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. BNCC (2017, p. 198)

Enquanto na Educação Física um importante componente curricular nesse processo de inserção e atendimento a legislação, que deve abordar as práticas corporais como um fenômeno cultural dinâmico, não sendo possível esta desvinculação com a cultura. estabelece como uma de suas competências gerais

reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos. P. 223 E especificamente nesta etapa, este componente curricular através do documento curricular nacional estabelece como conteúdo (objetos de conhecimentos) brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional e danças do contexto comunitário e regional, não sendo possível a desvinculação com a cultura indígena que é inerente a essa sociedade regional.

4.2.2 Escola Municipal Casimiro de Abreu

Nesta etapa os planejamentos mudam sua configuração, pois foi disponibilizado um planejamento do ano letivo de 2020 estabelecido pela coordenação pedagógica. Desta forma já adequado a BNCC e ao Documento Curricular de Roraima.

Dentro desta perspectiva nos deparamos com um atendimento mais específico nos componentes curriculares, como veremos a seguir:

Área de Linguagem e Códigos:

Conteúdos Português 3º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu - Não foi disponibilizado planejamento

Quadro 20 - Conteúdos Português 4º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

PORTUGUÊS	
4º ANO	
Forma de composição de gêneros orais	(EF4LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversa espontânea, conversa telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).
Varição linguística	(EF4LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 21 - Conteúdos Português 5º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

PORTUGUÊS	
5º ANO	
Contexto: Oralidade	
Varição linguística	(EF5LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Trabalhando a Língua Portuguesa, no contexto do determinado pelo Art. 26-A acrescentado pela lei 11.645/08, no 3º ano é fundamentado na *Oralidade*; no 4º ano, o trabalho é baseado na *Forma de composição de gêneros orais* e *Varição linguística*. No 5º ano o trabalho é baseado na *Oralidade* e variações linguísticas. Todos esses contextos podem ser trabalhados com a cultura indígena, em textos, contação de histórias, em canções e comparações com as línguas indígenas tradicionais de Roraima, compreendendo como essas línguas possuem diferenças e até mesmo semelhanças.

Quadro 22 - Conteúdos de Educação Física 3º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

EDUCAÇÃO FÍSICA	
3º ao 5º ANO	
Unidade temática: brincadeira e jogos	
Objeto de conhecimento: Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo. Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana.	
habilidades	
(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.	
(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.	
(EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.	
(EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.	
Unidade temática: Danças	
Objetos de conhecimentos: Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz indígena e africana	
Habilidades:	
(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.	
(EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.	
(EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana.	
(EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das	

danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Com base no Art. 26-A acrescentado pela lei 11.645/08, os conteúdos trabalhados no 3º, 4º e 5º anos na disciplina de Educação Física, se fundamental em frentes como *brincadeiras e jogos, danças, lutas*. Todas essas frentes podem atuar dentro de uma atuação contextualizada com a cultura indígena de alguma forma. Podem ser trabalhados danças típicas indígenas, cantigas de roda como o parixara e o conhecimento da Uka Uka, uma luta tradicional dos povos indígenas do Mato Grosso, semelhante ao jiu-jitsu e outras pertencentes a outros povos indígenas.

Quadro 23 - Conteúdos Artes 3º ao 5º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

ARTES	
3º ao 5º ANO	
Patrimônio cultural	(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Quanto ao conteúdo de Artes, seguindo ao orientado pelo Art. 26-A acrescentado pela Lei 11.645/08, a temática trabalhada no 3º e 4º anos trata sobre o *patrimônio cultural*. Essa temática pode ampliar o conhecimento do aluno sobre os diferentes objetivos e artefatos indígenas que fazem parte do patrimônio histórico cultural brasileiro. Pode trabalhar os diferentes museus que guardam diferentes artefatos dos povos indígenas que são bens históricos do povo brasileiro, formando um grande acervo cultural de nossa cultura, assim como a valorização das pinturas corporais indígenas e seus significados e arte indígena presente na contemporaneidade.

Área das Ciências Humanas:

Quadro 24 - Conteúdos História 3º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

HISTÓRIA	
3º ANO	
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive
O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas,

	praças, escolas, monumentos, museus etc.)
	A produção dos marcos da memória: formação cultural da população
	A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 25 - Conteúdos História 4º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

HISTÓRIA	
4º ANO	
Unidades temáticas: As questões históricas relativas às migrações	
Objetos de conhecimentos	Habilidades
O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo	(EF04HI09) Identificar as motivações dos processos migratórios em diferentes tempos e espaços e avaliar o papel desempenhado pela migração nas regiões de destino.
Os processos migratórios para a formação do Brasil: os grupos indígenas, a presença portuguesa e a diáspora forçada dos africanos Os processos migratórios do final do século XIX e início do século XX no Brasil As dinâmicas internas de migração no Brasil a partir dos anos 1960	(EF04HI10) Analisar diferentes fluxos populacionais e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira. (EF04HI11) Analisar, na sociedade em que vive, a existência ou não de mudanças associadas à migração (interna e internacional).
Unidades temáticas: Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	
Objetos de conhecimentos	Habilidades
Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas	(EF04HI06) Identificar as transformações ocorridas nos processos de deslocamento das pessoas e mercadorias, analisando as formas de adaptação ou marginalização (EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. (EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo o como conquista histórica.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 26 - Conteúdos História 5º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

HISTÓRIA	
5º ANO	
Unidades temáticas: Povos e culturas: meu lugar no mundo e meu grupo social	
Objetos de conhecimentos	Habilidades
O papel das religiões e da cultura para a formação dos povos antigos	(EF05HI03) Analisar o papel das culturas e das religiões na composição identitária dos povos antigos.
Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas	(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos. (EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo-o como conquista histórica.
Unidades temáticas: A formação do povo brasileiro	
Objetos de conhecimentos	Habilidades
A história da vida pública no Brasil, sob uma perspectiva cronológica, do Brasil colonial aos dias de hoje;	(EF05HI05) Associar o conceito de cidadania à conquista de direitos dos povos e das sociedades, compreendendo como conquista histórica.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Se submetendo ao determinado pelo Art. 26-A, acrescentado pela lei 11.645/08, os conteúdos trabalhados no 3º, 4º e 5º anos na disciplina de História, se fundamentam em frentes como *As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município; O lugar em que vive e As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município*. Esses eixos temáticos circundam entre a temática referente ao espaço geográfico do aluno e sua identidade étnica. Esses temas podem ser mais aprofundados, contextualizando com sua cultura e vivência em comunidade.

Quadro 27 - Conteúdos Geografia 3º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

GEOGRAFIA	
3º ANO	
Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo	
Objeto de conhecimento	Habilidades
A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE01) Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo. (EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens. (EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 28 - Conteúdos Geografia 4º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

GEOGRAFIA	
4º ANO	
Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo.	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Território e diversidade cultural	(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 29 - Conteúdos Geografia 5º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

GEOGRAFIA	
5º ANO	
O sujeito e seu lugar no mundo	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Dinâmica populacional	(EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.
Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais	(EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.

e desigualdades sociais

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Se submetendo ao determinado pelo Art. 26-A acrescentado pela lei 11.645/08, os conteúdos trabalhados no 3º, 4º e 5º anos na disciplina de Geografia, se baseia em algumas frentes como *O sujeito e seu lugar no mundo (A cidade e o campo: aproximações e diferenças)*; *O sujeito e seu lugar no mundo (Território e diversidade cultural)*; *O sujeito e seu lugar no mundo (Dinâmica populacional)*; *O sujeito e seu lugar no mundo (Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais)*. Esses eixos temáticos abordam diretamente sobre contextos da identidade e suas perspectivas multiculturais na vivência local do aluno. Esses elementos são muito importantes para que este aluno perceba a importância de sua cultura indígena ampliando seu sentimento de pertencimento de mundo.

Quadro 30 - Conteúdos Ensino Religioso 3º ao 5º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

ENSINO RELIGIOSO	
3º ao 5º ANO	
Unidade temática: Manifestações religiosas	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Ritos religiosos	(EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário. (EF04ER02) Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas. (EF04ER03) Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte). (EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas.
Representações religiosas na arte	(EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.
Unidade Temática: Crenças religiosas e filosofias de vida	
Ideia(s) de divindade(s)	(EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário. (EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Os conteúdos que atendam ao preconizado na Lei 11.645/08 no componente curricular de Ensino Religioso estão inseridos em contexto que tratam sobre as manifestações religiosas e Crenças Religiosas e filosofias de vida, mesmo que não especificada diretamente como crenças e costumes indígenas e/ou africanas, esta devem ser atendidas como parte desse contexto de grupos religiosos presente no

cotidiano escolar, contribuindo desta forma para o respeito ao diferente e a cultura do outro.

4.3 ENSINO FUNDAMENTAL II

Serão analisados os planejamentos da Escola Municipal Casimiro de Abreu e do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.

5.3.1 Escola Municipal Casimiro de Abreu

Nesta etapa do ensino continua-se coma análise dos planos de ensino da Escola Municipal Casimiro de Abreu, que organizou seus documentos fundamentado na Base Nacional Comum Curricular e nas Diretrizes Curriculares de Roraima.

Área de Linguagens e Códigos

Conteúdos Língua Portuguesa e Educação Física 6º e 7º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu - Não foi apresentado planejamento pela escola.

Quadro 31 - Conteúdos Artes 6º e 7º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

ARTES	
6º e 7º ANO	
Unidade temática: Artes visuais	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Contextos e Práticas	(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. Por meio de dos estudos da história da arte. Identificando os artistas contemporâneos roraimenses, bem como, os espaços que atuam. Reconhecendo a arte contemporânea de hibridismos e/ou diálogos das artes visuais com outras áreas. Analisando as imagens alusivas à arte rupestre regionais e indígena presentes na comunidade local.
Unidade Temática: Dança	
Processos Criativos	(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo. Desta forma interagindo com elementos tradicionais e contemporâneos.
Elementos da Linguagem	(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea, abordando os diferentes estilos de danças (danças folclóricas, danças boi-bumbá, dança de salão, danças gaúchas, danças matrizes indígenas, danças afro brasileiro, dança contemporânea, danças

	urbanas, etc.)
Unidade Temática: Música	
Contextos e Práticas	(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais. De matrizes indígenas e afro-brasileira, regionais, nacionais e estrangeiros identificando suas relações e funções (sociais, culturais, musicais), características musicais (tratamento dos elementos da música), e os impactos, destes grupos e músicos para o desenvolvimento e manutenção de formas e gêneros musicais. (tratamento dos elementos da música), e os impactos, destes grupos e músicos para o desenvolvimento e manutenção de formas e gêneros musicais. (EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. Compreendendo as diferentes manifestações musicais (locais de matrizes indígenas e afro brasileira, do cotidiano do aluno, regionais, nacionais e mundiais, estilos musicais diversos).
Elementos da Linguagem	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais. Apropriando dos aplicativos, softwares, de jogos. Musicais, diferentes manifestações musicais (locais – de matrizes indígenas e afro-brasileira. Regionais, nacionais e estrangeiras).

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 32 - Conteúdos Língua Estrangeira: Espanhol 6º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

LÍNGUA ESTRANGEIRA: ESPANHOL	
6º ANO	
Unidade temática: Interação Discursiva	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Construção dos laços afetivos e convívio social	(EF06LE01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua espanhola como uma das principais práticas discursivas em LE no contexto roraimense envolvendo as comunidades indígenas.
Unidade temática: A Língua Espanhola no Mundo	
Países que têm a língua espanhola como língua materna e/ou oficial	(EF06LE23) Investigar o alcance da língua espanhola no mundo; como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua), explorando a aproximação fronteiriça e suas diversidades culturais.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

O estudo da língua espanhola no contexto regional tem muita relevância, tendo em vista a diversidade cultural presente neste município de linha fronteiriça, assim como também pelo fato de diversas etnias indígenas presente no contexto escolar transitar geograficamente no Brasil e na Venezuela, desta forma conhecer as línguas presentes neste contexto garante uma formação integral do aluno, considerando que cada povo tem suas respectivas características que os distinguem

dos demais e, estes aspectos culturais devem ser valorizados no processo de ensino, pois a língua é a identidade de um povo. Nesta perspectiva o professor de língua estrangeira pode introduzir um diálogo, textos regionais fazendo uso desse idioma (espanhol) com assuntos cotidianos dos alunos para que possam observar a relação e significados das palavras dentro de uma cultura.

Quadro 33 - Conteúdos Língua Estrangeira: Espanhol 7º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

LÍNGUA ESTRANGEIRA: ESPANHOL	
7º ANO	
Unidade temática: Interação Discursiva	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Práticas investigativas que envolvem aspectos socioculturais dos alunos	(EF07LE02). Refletir sobre aspectos históricos, sociais e culturais da vida dos alunos e da comunidade escolar em sua volta por meio de diferentes gêneros discursivos da esfera da oralidade, a fim de promover a prática investigativa no contexto escolar.
Unidade temática: Compreensão Oral	
Compreensão de diferentes gêneros discursivos orais de cunho descritivo ou narrativo	(EF07LE04). Refletir sobre o contexto social, histórico e cultural dos gêneros discursivos da esfera da oralidade, com finalidade de entender as características composicionais desses gêneros e o papel dessas tipologias textuais no contexto escolar.
Unidade Temática: Práticas de Escrita	
Produção de textos escritos, em diferentes gêneros discursivos, com mediação do professor	(EF07LE14). Produzir textos diversos em diferentes gêneros e esferas discursivas sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado, inter-relacionando com os conhecimentos histórico-culturais regionais e pessoais.
Unidade temática: Práticas de Leitura e Pesquisa	
Compreensão de leitora mediadas por gêneros discursivos digitais presentes na sociedade	(EF07LE10). Escolher, em ambientes virtuais, gêneros discursivos em língua espanhola de fontes confiáveis, para estudos e pesquisas escolares a respeito de aspectos históricos, sociais e culturais do contexto regional.
Unidade temática: Gramática em uso	
Elementos sintáticos, morfológicos, fonéticos e lexicais	(EF07LE19). Refletir sobre os diferentes funcionamentos linguísticos da língua materna e da língua espanhola mediadas por gêneros discursivos diversos.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

É importante que a cultura esteja incluída nos conteúdos, vista que a cultura é identificação de um povo e não pode ser esquecida, e para que os conhecimentos tenham relação com seu cotidiano e o tornem importante para a vida, e isto pode ser feito de diversas formas, inclusive através das aulas de Língua estrangeira, utilizando-se das literaturas regionais que compreendem as tipologias textuais. Podem abordar conhecimentos histórico e cultural regional que remeterá a história e cultura indígena nessa localidade pelos motivos já relatado anteriormente, seja pela

sua posição geograficamente como por todo processo histórico da formação dessa sociedade frente aos povos originários.

Um exemplo é da reflexão sobre os diferentes funcionamentos linguísticos da língua materna, nesse caso, especificamente, podemos indagar que língua materna? Tendo em vista que se o aluno for um aluno indígena sua língua materna será a que corresponde a sua etnia e não a língua portuguesa, assim como a língua materna dos estrangeiros. O ensino deve partir da realidade dos alunos para que possam depois que compreender sua própria identidade ter base para aprender a segunda língua, mas esta análise nos leva a uma discussão linguística que não é objeto desta pesquisa, porém que precisa ser levada em consideração para a formação desse aluno, na busca pela formação autônoma e integral.

Área de Matemática e Área de Ciências Naturais

Conteúdos Matemática e Ciências 6º e 7º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu - Este Componente Curricular não dispunha de conteúdos em atendimento a Lei 11.645/08.

Área de Ciências Humanas:

Quadro 34 - Conteúdos Geografia 6º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

GEOGRAFIA	
6º ANO	
Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo.	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Identidade sociocultural	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos, com ênfase nas modificações socio naturais ocorridas na Amazônia.
	(EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários, os imigrantes e os escravos. Perceber que os espaços geográficos resultam de diferentes culturas, realidades econômicas e políticas.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Quadro 35 - Conteúdos Geografia 7º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu.

GEOGRAFIA	
7º ANO	
Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo.	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil	(EF07GE01) Avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil, comparando a evolução das paisagens e espaços geográficos entre o período colonial e o contemporâneo, destacando as alterações na Amazônia Legal.

Unidade Temática: conexões e escalas	
Formação territorial do Brasil	(EF07GE02) Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas, compreendendo através de comparações como os ciclos econômicos e regionais foram determinantes para o desenvolvimento das regiões geoeconômicas e ocupação territorial. Destacar a formação e ocupação do estado de Roraima através da exploração das drogas do sertão, (Pimenta do reino, Breu, Baunilha, urucum) atividade pecuária e exploração mineral e como essas atividades foram determinantes na delimitação territorial do Estado. (EF07GE03) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades. Ressaltar o reconhecimento dos povos nativos a partir da demarcação das terras indígenas (Raposa Serra do Sol) em áreas contínuas para a sua manutenção étnico-cultural.
Características da população brasileira	(EF07GE04) Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras. Destacando as disparidades socioeconômicas, inter-regionais e interculturais dos povos amazônicos.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

A compreensão da formação da sociedade brasileira perpassa pelos povos originários e pelos povos africanos que fizeram e fazem parte a história desse país seja pela sua contribuição com a força de trabalho, como também com sua cultura. E estes conhecimentos estão colocados principalmente nos componentes curriculares das ciências humanas que tem como objeto de estudo a sociedade de uma forma geral. Tal compreensão permite a todos os escolares a formação de sua identidade, da cultura e o processo de formação da sociedade brasileira, de forma que pode contribuir para a formação integral de aluno, através do fortalecimento de sua identidade e respeito a cultura diferentes a sua. Esse conhecimento é possibilitado no 6º e 7º ano através da *Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo*, fazendo uma análise nas modificações da paisagem pelas diferentes sociedades. Enquanto no 7º ano esse conhecimento ocorre também através da *Unidade Temática: conexões e escalas*.

Área de Ensino Religioso:

Quadro 36 - Conteúdos Ensino Religioso 6º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu

ENSINO RELIGIOSO	
6º ANO	
Unidade temática: Crenças Religiosas e Filosofias de Vida	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Tradição Escrita: Registro dos	(EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos.

ensinamentos Sagrados.	(EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, religiões indígenas e afrodescendentes entre outros).
------------------------	--

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Conteúdos Ensino Religioso 7º ano – Escola Municipal Casimiro de Abreu - O plano de ensino deste componente curricular não foi disponibilizado pela escola.

4.3.2 Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.

O Colégio Militarizado Cícero Vieira Neto atende alunos a partir do 7º ano do ensino fundamental, no entanto a análise dos documentos foi realizada em planos de ensino a partir do 6º ano desta etapa, tendo em vista que este atende outras unidades de ensino da rede estadual nos permitindo uma análise mais completa do ensino fundamental nesta rede de ensino. Sendo possível esta ação por ter sido disponibilizado pelo colégio planos padronizados que são adotados pelas escolas estaduais. Tornando possível um comparativo de conteúdos aplicados no 6º ano da escola municipal e estadual, sendo perceptível a diferenciação na aplicabilidade dos conteúdos referente as Lei 11.645/08.

Área de Linguagens e Códigos:

Quadro 37 - Conteúdos Português 6º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

PORTUGUÊS	
6º ANO	
Contexto: Trabalho, consumo e desenvolvimento humano	
Prática de Leitura	Gêneros textuais: Lendas e mitos indígenas e afro, Bula, Receita, notas enciclopédicas, Verbete de dicionário, Textos de outras disciplinas.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

No 6º ano, trabalhando a cultura indígena com base no Art. 26-A conforme o prescrito pela lei 11.645/08, é trabalhado conteúdos referentes ao *Trabalho, consumo e desenvolvimento humano (Prática de Leitura)*. Esses trabalhos, visando ampliar a valorização da cultura indígena poderia ser feito com a leitura de contos, textos de narrativas da cultura indígena, contextualizações, rodas de conversas, leitura em classe, enfim, uma grande quantidade de possibilidades dentro da valorização da cultura local de Roraima.

Quadro 38 - Conteúdos Religião 6º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

ENSINO RELIGIOSO	
6º ANO	

Contexto: Crenças Religiosas e Filosofias de Vida		
Tradição Escrita: Registro dos ensinamentos Sagrados.		(EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, religiões indígenas e afrodescendentes entre outros).

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Em se tratando de religião, no 6º ano trabalha, assumindo a responsabilidade orientada pela lei 11.645/08 que se baseia a proposta deste estudo, frentes como *Crenças Religiosas e Filosofias de Vida (Tradição Escrita: Registro dos ensinamentos Sagrados)*. Essa abordagem amplia o sentimento de valorização da cultura indígena, enquanto seu reconhecimento e cosmovisão de mundo. As religiões baseadas na ancestralidade, compreendem o mundo diferente da visão cristã, compreender essas diferenças é muito importante para os alunos indígenas e para todos os alunos, pois o conhecimento proporciona o respeito a outras religiões.

Quadro 39 - Conteúdos Espanhol 6º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

ESPAÑHOL	
6º ANO	
Unidade temática: Interação Discursiva	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Construção dos laços afetivos e convívio social	(EF06LE01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua espanhola como uma das principais práticas discursivas em LE no contexto roraimense envolvendo as comunidades indígenas.
Unidade temática: Interação Discursiva	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Construção dos laços afetivos e convívio social	(EF06LE02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade, com objetivo de criar laços de convivência e interação de aprendizagem, bem como, entender esses laços nas diversas culturas, contemplando sempre a cultura indígena.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 40 - Conteúdos Espanhol 7º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

ESPAÑHOL	
7º ANO	
Unidade temática: Práticas de Escrita	
Produção de textos escritos, em diferentes gêneros discursivos, com mediação do professor	(EF07LE14). Produzir textos diversos em diferentes gêneros e esferas discursivas sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado, inter-relacionando com os conhecimentos histórico-culturais regionais e pessoais.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

No trabalho com a Disciplina de Língua Espanhola, estruturando as ações pedagógicas com ênfase à cultura indígena de acordo com o Art. 26-A determinado pela lei 11.645/08, a proposta se organiza em interações discursivas tratando sobre *Construção dos laços afetivos e convívio social* e *Construção dos laços afetivos e convívio social*, esses contextos podem servir como recurso para que o aluno indígena possa compreender os laços afetivos entre seu grupo de convivência em comunidade e também como as línguas indígenas podem ter algumas semelhanças entre a pronúncia ou escrita da Língua Espanhola, tendo em vista que as etnias indígenas possuem sua língua materna que não é a Língua Portuguesa, estabelecer vínculos entre as diversas línguas presentes no contexto regional favorece o convívio harmonioso e respeito ao outro, pois, a língua é parte dessa identidade cultural. A compreensão da importância dessa interação nessas instituições de ensino é de extrema relevância diante o contexto geográfico e cultural na qual estão inseridas, já que envolvem diversas nacionalidades, etnias e raças.

Conteúdos de Artes: 6º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto
- Este Componente curricular nesta etapa não dispunha de conteúdos em atendimento a Lei 11.645/08.

Quadro 41 - Conteúdos Artes 7º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

ARTES	
7º ANO	
Contexto: Cultura, Tradições e Ser Humano	
Objetos de conhecimento	<i>habilidades</i>
Música	Identificação da transformação dos sistemas musicais (modal, tonal, serial), ao longo da história e em diferentes grupos e etnias, e sua relação com a história da humanidade.
	Valorizar as diversas culturas musicais, especialmente as brasileiras, estabelecendo relações entre a música produzida na escola, as veiculadas pelas mídias e as que são produzidas individualmente e/ou por grupos musicais da localidade e região; bem como procurar a participação em eventos musicais de cultura popular, shows, concertos, festivais, apresentações musicais diversas, buscando enriquecer suas criações, interpretações musicais e momentos de apreciação musical.
	Identificar, relacionar e compreender a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo, respeitando e podendo observar as produções presentes no entorno, assim como as demais do patrimônio cultural e do universo natural, identificando a existência de diferenças nos padrões artísticos e estéticos de diferentes grupos culturais;

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Quadro 42 - Conteúdos Artes 8º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

ARTES	
8º ANO	
Contexto: Ciência e tecnologia: avanços e contradições	
Objetos de conhecimento	<i>habilidades</i>
Artes Visuais:	Identificar, investigar e organizar informações sobre a arte, reconhecendo e compreendendo a variedade dos produtos artísticos e concepções estéticas presentes na história das diferentes culturas e etnias;
	Identificar, relacionar e compreender a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo, respeitando e podendo observar as produções presentes no entorno, assim como as demais do patrimônio cultural e do universo natural, identificando a existência de diferenças nos padrões artísticos e estéticos de diferentes grupos culturais;
	Identificar, relacionar e compreender a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo, respeitando e podendo observar as produções presentes no entorno, assim como as demais do patrimônio cultural e do universo natural, identificando a existência de diferenças nos padrões artísticos e estéticos de diferentes grupos culturais;

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Quadro 43 - Conteúdos Artes 9º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

ARTES	
9º ANO	
Contexto: Política, Ética e Cidadania	
Cultura e arte de Roraima. Cultura e arte afro-brasileira e outras etnias. Elementos da linguagem visual, musical, teatral e literário no estado de Roraima.	Reconhecer e respeitar manifestações artísticas no âmbito da multiculturalidade.
	Observar e reconhecer o patrimônio cultural de seu entorno, bem como de outras etnias e culturas.
Música	Música Pesquisar, explorar, improvisar, compor e interpretar sons de diversas naturezas e procedências, desenvolvendo autoconfiança, senso estético crítico, concentração, capacidade de análise e síntese, trabalho em equipe com diálogo, respeito e cooperação.
	Apreciação de músicas do próprio meio sociocultural, nacionais e internacionais, que fazem parte do conhecimento musical construído pela humanidade no decorrer dos tempos e nos diferentes espaços geográficos, estabelecendo inter-relações com as outras modalidades artísticas e com as demais áreas do conhecimento.
Música	Discutir e refletir sobre as preferências musicais e influências do contexto sociocultural, conhecendo usos e funções da música em épocas e sociedades distintas, percebendo as participações diferenciadas de gênero, minorias e etnias.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Uma das frentes trabalhadas na disciplina de *Artes Visuais (Contextos e Práticas)*, esse contexto trata sobre o senso de estética, muito interessante para tratar com a realidade da temática indígena realçando o artesanato, como a exemplo do cerâmico. Pode ser tratado sobre questões das artes corporais.

Outra frente que é trabalhada pelos professores é a *Dança (Elementos da Linguagem)*, podendo fundamentar ações referentes às danças típicas dos povos indígenas, como a exemplo do parixara.

Trabalhando ainda a frente música, dentro das Artes, há ainda o tema *Contextos e Práticas*, podendo servir de recurso para a valorização dos cantos tradicionais e conhecimento sobre como o canto faz parte da cultura indígena local.

Trabalhando frentes de aprendizagem dentro da Disciplina Artes, há ainda o eixo *Política, Ética e Cidadania (Cultura de Roraima); Cultura Afro-brasileira e outras etnias (Elementos da linguagem visual, musical, teatral e literário no estado de Roraima)* esse tema diz respeito a uma visão geral sobre o papel cidadão do aluno, sobre questões de senso de responsabilidade cidadã e participação social, também pode ser tratado sobre origens e formação étnica do povo brasileiro e de Roraima.

Todas essas propostas adequam-se ao orientado pela Lei 11.645/08, impulsionando ações para a valorização da cultura indígena.

Área da Matemática:

Conteúdos Matemática 6º ao 9º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto - Este Componente Curricular não dispunha de conteúdos em atendimento a Lei 11.645/08.

Área da Ciências Humanas:

Quadro 44 - Conteúdos Geografia 6º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

GEOGRAFIA	
6º ANO	
Unidade temática: O sujeito e seu lugar no mundo	
Identidade sociocultural	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos, com ênfase nas modificações socio naturais ocorridas na Amazônia.
	(EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários, os imigrantes e os escravos. Perceber que os espaços geográficos resultam de diferentes culturas, realidades econômicas e políticas.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 45 - Conteúdos Geografia 7º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

GEOGRAFIA	
7º ANO	
Unidade temática: Conexões e Escalas	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Formação territorial do Brasil	(EF07GE03) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos,

	de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades. Ressaltar o reconhecimento dos povos nativos a partir da demarcação das terras indígenas (Raposa Serra do Sol) em áreas contínuas para a sua manutenção étnico-cultural.
Unidade temática: Conexões e Escalas	
Objeto de conhecimento	Habilidades
Características da população brasileira	(EF07GE04) Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras. Destacando as disparidades socioeconômicas, inter-regionais e interculturais dos povos amazônicos.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 46 - Conteúdos Geografia 8º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

GEOGRAFIA	
8º ANO	
Contexto: Cultura, Tradições e Ser Humano	
Conteúdos	Habilidades
I -Lutas Étnico-culturais	Identidade local x identidade global na atualidade; As definições dos territórios indígenas e não-indígenas em Roraima.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 47 - Conteúdos Geografia 9º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

GEOGRAFIA	
9º ANO	
Contexto: Cultura, Tradições e Ser Humano	
Conteúdos	Habilidades
Realidades Locais e o Cotidiano	Que tem de negro em minhas ações ou em minhas características físicas? Quais são minhas raízes culturais – negra, indígena ou branca?

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

No 6º, 7º, 8º e 9º anos, trabalhando os conteúdos de Geografia, com base no base no Art. 26-A criado pela lei 11.645/08, dando ênfase a cultura indígena os eixos temáticos são os seguintes: 6º ano - *O sujeito e seu lugar no mundo (Identidade sociocultural)*; 7º ano - *Conexões e Escalas (Formação territorial do Brasil)* e *Conexões e Escalas (Características da população brasileira)*; 8º ano – *Cultura, Tradições e Ser Humano (I -Lutas Étnico-culturais)*; 9º ano – *Cultura, Tradições e Ser Humano (Realidades Locais e o Cotidiano)*. Todos esses temas podem ser abordados para dar mais ênfase à cultura e realidade do aluno indígena, tratando sobre sua identidade cultural, suas tradições e como os povos indígenas constituíram a formação do povo brasileiro, assim como para a compreensão das

lutas dos povos indígenas em Roraima por seu território. O conhecimento da história, mostrada pela visão dos povos indígenas, contribui para a compreensão e reconhecimento da importância desses povos na formação da nossa sociedade, contribuindo para a ampliação ao respeito e diminuição da discriminação e preconceito para com esses povos.

Quadro 48 - Conteúdos História 6º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

HISTÓRIA	
6º ANO	
Contexto: Cultura, Diversidade e Ser Humano	
Conteúdos	Habilidades
<p>Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial</p>	<p>A pré-história mundial do Chade na África, a Neandertal na Alemanha, no Oriente próximo, na Ásia e na América, entre outras.</p> <p>Os filhos da mãe África dos egípcios as sociedades atuais e sua simbiose de terra com água criando deuses, alimentos, escrita, escriba, artes diversas, entre outras.</p>
<p>Realidades Locais</p>	<p>O etnoambiente makunaimense e a colonização Sebastiana do vale do rio Branco no século XVII.</p> <p>A sujeição dos filhos de Makunaima pelos filhos de Sebastião.</p> <p>A resistência indígena.</p> <p>Redes de conhecimento, técnicas e tecnologias indígenas na estruturação arquitetônica do ambiente comunitário e na elaboração dos lugares de vivência cotidiana (aldeias, casas, espaço de rituais e festividades, roçados, artefatos de caça, pesca, arte, etc.) e a continuidade do uso destes e o sincretismo e a inserção de novas tecnologias ao seu ambiente atual (escola, universidade, mídias) entre outros.</p> <p>A função e a organização do trabalho no mundo indígena roraimense.</p> <p>A visão indígena roraimense da realização, da divisão e das necessidades supridas pela ação do trabalho.</p> <p>A aldeia como lugar de organização política dos povos e das comunidades indígenas de Roraima.</p> <p>O papel político representativo dos conselhos e das lideranças indígenas de Roraima (CIR, SODIUR, entre outros).</p>

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 49 - Conteúdos História 7º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

HISTÓRIA	
7º ANO	
Contexto: Trabalho, consumo e luta por direitos	
Realidades Locais	Habilidades
<p>Realidades Locais</p>	<p>As tropas de resgates.</p> <p>As etnias indígenas de Roraima.</p> <p>Etnias brancas e negras em Roraima, entre outras.</p> <p>O que mudou nas relações de trabalho, consumo e desenvolvimento humano a partir do contato dos índios de Roraima com os brancos europeus e o lugar de cada um nestas relações trabalhistas.</p>
Contexto: Política, ética e cidadania	
Conteúdos	Habilidades

	<p>O papel político das organizações não governamentais ONGS em Roraima.</p> <p>A emancipação e política administração política do município de Boa Vista, ligada ao Amazonas.</p> <p>A emancipação e política administrativa do Território Federal do Rio Branco, depois Roraima, ligada ao Distrito Federal, Rio de Janeiro e depois Brasília.</p> <p>A emancipação e política administração política do município de Boa Vista, ligada ao Amazonas.</p> <p>A emancipação e política administrativa do Território Federal do Rio Branco, depois Roraima, ligada ao Distrito Federal, Rio de Janeiro e depois Brasília.</p>
Contexto: Trabalho, consumo e luta por direitos	
Conteúdos	Habilidades
<p>Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial.</p>	<p>A expansão, marítima europeia pelo Atlântico/Pacífico (e os entrepostos comerciais africanos) para buscar as especiarias das índias (cravo, canela, pimenta e outros). E os grandes lucros dos pioneiros, Portugal e Espanha.</p> <p>Ciclos econômicos metropolitanos portugueses na colônia brasileira: do pau-brasil, da escravização de índios e de africanos, da cana-de-açúcar, do ouro, das drogas dos sertões, entre outros.</p> <p>O trabalho escravo no Brasil e a concentração de renda nas mãos de poucos gerando desenvolvimento humano para uma pequena elite e entrave financeiro para a maioria.</p> <p>Calvinismo e capitalismo e o nego o ócio = a negócio.</p>

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Quadro 50 - Conteúdos História 8º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

HISTÓRIA	
8º ANO	
Contexto: Cultura, diversidade e ser humano	
Conteúdos	habilidades
Realidades Locais	Os movimentos socioculturais manifestados nas comidas, rituais, danças, brincadeiras, prosas, músicas, entre outros, das etnias indígenas, brancas, negras, entre outras, de Roraima.
Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial	A luta de indígenas de negros e criollos pela Independência da América espanhola.
Contexto: Ciência, tecnologia e meio ambiente	
Conteúdos	habilidades
Realidades locais	Os meios de transporte, da canoa ao avião, e a influência das técnicas e tecnologias indígena, branca e negra nestes. Dos meios de comunicação, do recado a internet e a influência das técnicas e tecnologias indígena, branca e negra nestes.
Contexto: Trabalho, consumo e luta por direitos	
Conteúdos	habilidades
Realidades Locais	As relações de trabalho (fixo, periódico, “criados”) entre vaqueiros, índios e fazendeiros brancos das fazendas nacionais e particulares e a função do compadrio em Roraima, na segunda metade do século XVII. Governo de Roraima, o grande empregador, e o funcionário público o mantenedor da economia local. Os novos rumos do trabalho privado no estado com a implantação da área de livre comércio e da zona de processamento de exportação e os impactos no IDH do

	roraimense.
Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial	A Situação socioeconômica dos ex-escravos africanos e dos trabalhadores livres vindos da Europa para o Brasil na transição do Império para a República.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 51 - Conteúdos História 9º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

HISTÓRIA
9º ANO
Contexto: Ciência, tecnologia e meio ambiente
Conteúdo: Realidade Locais
Sobre as concepções, os conceitos, os lugares, as aprendizagens e os usos dos meios científicos e tecnológicos pelas comunidades étnicas roraimenses (indígena branca e negra) e as suas ligações de identidades do passado com o presente e as perspectivas futuras.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Em relação ao conteúdo trabalhado no 6º ano, dentro da Disciplina de História são trabalhados eixos como *Cultura, Diversidade e ser Humano (Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial e Realidades Locais)*, no 7º ano é trabalhado o eixo *Trabalho, consumo e luta por direitos (Realidades Locais). Trabalho, consumo e luta por direitos, Política, ética e cidadania e Trabalho, consumo e luta por direitos (Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial.)*, no 8º ANO é trabalhado o eixo *Cultura, diversidade e ser humano (Realidades Locais e Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial); Ciência, tecnologia e meio ambiente (Realidades locais) e Trabalho, consumo e luta por direitos (Realidades Locais)*. No 9º ano é trabalhado o eixo *Ciência, tecnologia e meio ambiente (Realidade Locais)*.

Todos esses temas, dentro da perspectiva da Lei 11.645/08, podem ser trabalhados com a finalidade de valorizar a cultura indígena, envolvendo contexto referentes à identidade indígena, cidadania multicultural, relações de trabalho ciência tecnologias.

A inserção desses conteúdos ao currículo, assim como colocá-los em prática estabelecendo um diálogo com a realidade local, levando o aluno a compreender a realidade indígena proporciona a todos o fortalecimento a identidade, tendo em vista a contribuição desses povos na formação da sociedade e na economia brasileira.

Conteúdos de Ensino Religioso: 6 ao 8º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto - Não apresentou conteúdos referente a Lei 11.645/08.

Quadro 52 - Conteúdos Ensino Religioso 9º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

ENSINO RELIGIOSO	
9º ANO	
Contexto: Cultura, Tradições e Ser Humano	
Conteúdos	Habilidades
Cultura e tradições religiosas: Conceito de transcendência na visão tradicional. Levantar propostas de vida para uma vida melhor: •Respeito à diversidade religiosa;	Entender as diferentes tradições e perceber o valor de cada uma. Valorizar e perceber a importância da vida. Demonstrar atitudes de respeito e solidariedade. Reconhecer o papel da família e sua importância na vida de cada um.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Neste componente curricular foi possível a identificação de conteúdo que podem ser tratados na Lei 11.645/08 somente no plano de ensino do 9º ano do ensino fundamental. No contexto de Cultura, tradições e ser humano que vem a tratar sobre cultura e tradições religiosas, onde pode ser abordado a crença e religiosidade dos povos indígenas e afro descendentes que sofrem preconceitos quando se trata de sua religião.

4.4 ENSINO MÉDIO

Será analisado o planejamento do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto.

4.4.1 Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

Iniciaremos aqui com os componentes curriculares da área de linguagens que compreende aos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Educação Física, Artes e Língua Inglesa/estrangeira.

Quadro 53 - Conteúdos Português 1º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

PORTUGUÊS	
1º ANO	
Contexto: Cultura, Diversidade e Luta por Direitos	
Gênero Oral	(narrativas orais indígenas das etnias existentes em Roraima, seminário, mesa-redonda, entrevista, discurso de defesa, conferência, palestra, etc.); habilidades: Reconhecer as linguagens como elementos integradores dos sistemas de comunicação; relacionar informações sobre os sistemas de comunicação e informação, considerando sua função social.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

A Disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Médio, considerando as ações pedagógicas com ênfase à cultura indígena de acordo com o Art. 26 determinado

pela lei 11.645/08, a proposta se organiza no contexto da cultura, diversidade e luta por direitos, que propõe o estudo através oralidade de forma que o aluno reconheça a função social da língua. Nesse componente curricular, somente nesta etapa constatou-se referência de conteúdo em atendimento a esta legislação.

Quadro 54 - Conteúdos Educação Física 1º, 2º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

EDUCAÇÃO FÍSICA	
1º, 2º ANO	
Contexto: Política, ética e cidadania	
Conteúdo: Lutas Brasileiras	- Pesquisar, e estudar e vivenciar o histórico, filosofia, características das diferentes artes marciais, técnicas, táticas/estratégias; - Apropriação da luta pela indústria cultural, entre outros.
Contexto: Letramento, cultura, diversidade e o ser humano.	
Conteúdo: Esportes: Olímpico, Paraolímpico, Radicais e Indígena	Habilidades: Trabalhar o aluno para ser capaz de reconhecer o seu corpo no processo de evolução biofisiológica, tendo como base o conhecimento interno e externo do seu corpo, com o foco na busca de uma melhor qualidade de vida.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Tratando do conteúdo trabalhado na disciplina de Educação Física no Ensino Médio no contexto Política, ética e cidadania, assim como no contexto de letramento, cultura, diversidade e ser humano constata-se conteúdos que atendem parcialmente a legislação, no que trata o conteúdo de lutas brasileiras, tendo em vista que não pode-se tratar desse tema sem abordar a Capoeira que é uma luta descendente dos negros que vinham da África e feitos de escravos, assim como pode ser abordada lutas indígenas como a queda de corpo. Igualmente como abordar os esportes indígenas como arco e flecha, futebol de cabeça, zarabatana entre outros que contemplam a cultura das etnias locais, assim como outras etnias brasileiras ou que estejam presentes no contexto escolar.

Quadro 55 - Conteúdos Artes 1º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

ARTES	
1º ANO	
Contexto: Cultura, Tradições e Ser Humano	
Conteúdos: Heranças Culturais: Artes Visuais /Arte Pública; Patrimônio Cultural Material e Imaterial de Roraima; Monumentos históricos; Educação patrimonial; Preservação e Restauro; Políticas Culturais. Arte indígena e afro-brasileira; Intervenções urbanas: A diferença entre Grafite e	Competências e Habilidades: - Investigar a arte e as práticas culturais como patrimônio cultural no contexto da cultura urbana; - Valorizar o patrimônio cultural, a memória coletiva, os bens simbólicos materiais e imateriais; - Operar com imagens, ideias e sentimentos por meio da especificidade dos processos de criação em arte,

<p>Pichação. Teatro: Estética do cotidiano; Tradição e ruptura; Ligações arte e vida Música: Paisagem sonora; músicos da rua, vídeo clipe, música contemporânea. Dança: Escolas de dança: Dança indígena; Dança afro; Dança popular.</p>	<p>gerando sua expressão em artes visuais, música, teatro ou dança; - Operar com esboços de projetos individuais ou colaborativos visando a intervenção e à mediação cultural na escola e na cidade. (RFRR/2012)</p>
--	---

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Na componente de Artes que traz o contexto cultura, tradições e ser humano apresenta conteúdos que tratam da herança cultural local, logo proporcionará a aproximação com a arte regional levando em consideração a arte indígena inerente a cultura local, levando em consideração o teatro, a música e a dança.

No entanto, ainda assim torna-se necessário a ampliação desse entendimento na área de linguagens e suas tecnologias como estabelecido pela Base Nacional Curricular Nacional, tendo em vista que este é um documento base e deve estar em atendimento a legislação nacional. Que preconiza ampliar e consolidar as aprendizagens nesses componentes curriculares observando a garantia dos direitos linguísticos aos diferentes povos e grupos sociais brasileiros. Para tanto, prevê que os estudantes desenvolvam competências e habilidades que lhes possibilitem mobilizar e articular conhecimentos desses componentes simultaneamente a dimensões socioemocionais, em situações de aprendizagem que lhes sejam significativas e relevantes para sua formação integral. BNCC (2017, p.481). Aqui as linguagens são entendidas como artísticas, corporais e verbais que compreende o objeto dos componentes curriculares pertencentes a essa área.

Um exemplo destaca-se a competência específica da linguagem e suas tecnologias da BNCC, que diz:

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

Esta competência traz habilidades a serem desenvolvidas em todos os componentes curriculares desta área frente aos processos identitários envolvendo os diversos tipos de linguagens: artísticas, corporais e verbais. Competência que

deve ser desenvolvida no decorrer do ensino médio, quando se observa uma quantidade mínima de conteúdos na perspectiva legal, subentende-se que as habilidades e competências não serão alcançadas, ressaltando-se aqui nos estudos da língua como parte desse processo identitário como elemento principal e representativo de uma cultura.

Em seguida analisa-se a área de matemática e suas tecnologias que compreende ao componente curricular de matemática. No entanto, ao analisar os documentos (plano de ensino) constatou-se que não havia conteúdos em atendimento a legislação em questão.

A Matemática 1º, 2º, 3º ano do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto não dispunha de conteúdos em atendimento a Lei 11.645/08

Nessa área de conhecimento a Base Nacional Comum Curricular em atendimento ao objeto de pesquisa desse trabalho, propõe em sua competência específica 01 que:

Utilizar estratégias, conceitos e procedimentos matemáticos para interpretar situações em diversos contextos, sejam atividades cotidianas, sejam fatos das Ciências da Natureza e Humanas, das questões socioeconômicas ou tecnológicas, divulgados por diferentes meios, de modo a contribuir para uma formação geral. (BNCC, p.532).

Embora estejamos nas áreas das exatas, esta permite uma utilização delas permite ao aluno a interpretação da sua realidade socioeconômica, diante de dados que são amplamente divulgados, principalmente através das mídias, tornando o aluno mais crítico e reflexivo sobre sua realidade. Analisar o tamanho da devastação causado pelo garimpo ilegal, ou pelas queimadas em Roraima e, principalmente, na área indígena é um exemplo prático e simples. A aplicabilidade da lei 11.645/08 depende, em grande parte, da abordagem que o professor dará a determinada habilidade e competência, mas o conteúdo em atendimento a ela está lá, vezes explícito, vezes implícito.

Segundo esta análise trataremos das Ciências da Natureza e suas tecnologias que compreende os componentes curriculares de Química, Física e Biologia. Como anteriormente, não foi possível a identificação de conteúdo em atendimento a legislação em questão.

A disciplina de Biologia, de Física e de Química do 1º, 2º, 3º ano do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto não dispunha de conteúdos em atendimento a lei 11.645/08

A contextualização social, histórica e cultural da ciência e da tecnologia é fundamental para que elas sejam compreendidas como empreendimento humanos e sociais. Na BNCC, portanto, propõe-se também discutir o papel do conhecimento científico e tecnológico na organização social, nas questões ambientais, na saúde humana e na formação cultural, ou seja, analisar as relações entre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente. (BNCC, 2017, p.549).

Nesta área a BNCC (2017) traz como uma de suas competências analisar fenômenos naturais e processos tecnológicos, com base nas interações e relações entre matéria e energia, para propor ações individuais e coletivas que aperfeiçoem processos produtivos, minimizem impactos socioambientais e melhorem as condições de vida em âmbito local, regional e global. p. 554. Como falar de poluição e desmatamento sem falar abordar as questões regionais ambientais? Na habilidade (EM13CNT104) que diz:

Avaliar os benefícios e os riscos à saúde e ao ambiente, considerando a composição, a toxicidade e a reatividade de diferentes materiais e produtos, como também o nível de exposição a eles, posicionando-se criticamente e propondo soluções individuais e/ou coletivas para seus usos e descartes responsáveis. p.555.

Nos remete novamente à atividade de mineração ilegal, que despeja no ambiente produtos como o mercúrio que causam a contaminação nos peixes e doenças nos índios que consomem a água e peixe contaminados levando até a morte.

Enquanto na habilidade (EM13CNT208) diz que o aluno deverá aplicar os princípios da evolução biológica para analisar a história humana, considerando sua origem, diversificação, dispersão pelo planeta e diferentes formas de interação com a natureza, valorizando e respeitando a diversidade étnica e cultural humana. (BNCC 2017 p. 557). Como não reconhecer a relação dos povos indígenas com a natureza, assim como a importância desses e seus território na preservação do meio ambiente.

E aqui a análise dar-se nos componentes das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas que corresponde aos componentes curriculares da área das humanas: História, Ensino Religioso; e das Sociais: Geografia, Filosofia e Sociologia. Esta área é que mais proporciona a ampliação e aplicabilidade da lei 11645/08, tendo em vista os objetos dos componentes curriculares.

Quadro 56 - Conteúdos História 1º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

HISTÓRIA	
1º ANO	
Contexto: Cultura, diversidade e ser humano	
Habilidade: Estudar com os alunos sobre os povos indígenas de Roraima, do Brasil e da América e processo de colonização português e espanhol e a administração colonial-igreja no Brasil.	<p>Conteúdo: Realidades locais: Roraima antes dos portugueses; Terra do Caimbé e de povos Karib, Aruak e Yanomami.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Povos indígenas de RR no século XVII. - A colonização portuguesa em RR. - Administração colonial e igreja em RR. <p>Correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial:</p> <p>Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial:</p> <p>Brasil antes dos portugueses: Terra Sem Males de cinco milhões de povos diversos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - América antes de Colombo: civilização inca, asteca, maia e outras. - Povos indígenas do Brasil no século XV. - A colonização portuguesa no Brasil. - A colonização europeia na América Latina (Colonização Espanhola e outras). - Administração colonial e igreja no Brasil.
Contexto: Ciência, Tecnologia e Meio Ambiente	
Habilidades: Estudar com os alunos sobre as redes de conhecimento, curas e plantas medicinais dos indígenas de Roraima, do Brasil e da América pós contato colonial.	<p>Conteúdos: Realidade Local:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redes de conhecimentos das descobertas, invenções e registros das ciências e tecnologias indígenas e a sincretização com as ciências e tecnologias pós-contato com os colonizadores brancos em Roraima. - Curas de doentes pela manipulação de ervas e plantas medicinais pelos indígenas, fazendo uso da observação e interagindo com a natureza roraimense. <p>Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redes de conhecimento das descobertas, invenções e registros das ciências e tecnologias indígenas e a sincretização com as ciências e tecnologias pós-contato com os colonizadores europeus e africanos no Brasil e na América Latina. - Cura de doentes pela manipulação de ervas e plantas medicinais pelos indígenas, fazendo uso da observação e interagindo com a natureza brasileira e latino-americana.
Contexto: Trabalho, consumo e luta por direitos	
Habilidades: Estudar com a discência da 1ª série sobre os modos de trabalho, produção e consumo dos povos indígenas de Roraima, do Brasil	<p>Conteúdo: Realidade Local:</p> <p>Tipo de trabalho sustentado desenvolvido pelos grupos indígenas de Roraima antes da chegada dos brancos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Forma de produção e consumo para a manutenção da família e do grupo comunitário praticada pelos indígenas de roraimenses antes do contato com os brancos. - Situação social ajustada dos índios de Roraima antes do contato com os brancos. - A situação social desajustada dos índios de Roraima pelas tropas de

e da América antes depois da colonização e seus desajustes e reajustes.	resgate que promoviam os descimentos dos índios para serem vendidos como mão-de-obra escrava para colonos brancos do Grão-Pará.
---	---

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Quadro 57 - Conteúdos História 2º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

HISTÓRIA	
2º ANO	
Contexto: Cultura, diversidade e ser humano	
Habilidades: Estudar com os alunos sobre o contato indígena e branco em Roraima e a ocupação dos lugares dos lugares indígenas de Roraima e do Brasil pela colonização portuguesa e a reação dos povos indígenas e africanos escravizados.	Conteúdo: Realidades Locais: - O contato indígena e branco em Roraima no século XVIII: lugares indígenas ocupados por forte militar, fazendas do rei e fazendas particulares. - A reação dos principais indígenas à colonização portuguesa no vale do rio Branco.
	Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial: - O contato indígena, branco e africano no Brasil do século XVI: lugares indígenas ocupados por feitoria, forte, capitânias gerais. - A reação dos caciques indígenas à colonização portuguesa no Brasil. - A reação dos africanos que vão substituir os índios como mão-de-obra escrava da colonização portuguesa no Brasil.
Contexto: Ciência, tecnologia e meio ambiente	
Habilidade: Estudar com a os alunos sobre as fermentas, alimentação e habitações, tradicionais dos indígenas de Roraima, do Brasil e da América a sincretização colonial africana e europeia destas.	Conteúdo: Realidades locais: - Ferramentas e artefatos tradicionais dos indígenas roraimenses destinados à coleta, caça, locomoção e produção alimentícia; e as relações com as ferramentas introduzidas pelos brancos, desde o contato colonial aos tempos atuais. - Construção de diferentes tipos de habitação (de vivência, rituais e festividades) tradicional dos indígenas roraimenses aos modelos de construções dos brancos colonizadores.
	Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial: - Ferramentas e artefatos tradicionais dos indígenas brasileiros e latinos americanos destinados à coleta, caça, locomoção e produção alimentícia; e as relações com as ferramentas introduzidas pelos europeus e africanos, desde o contato colonial aos tempos atuais.- Construção de diferentes tipos de habitação (de vivência, rituais e festividades) tradicional dos indígenas brasileiros e latinos americanos aos modelos de construções dos europeus colonizadores e africanos.
Contexto: Trabalho, consumo e luta por direitos	
Habilidades: Estudar com os alunos sobre do trabalho forçado dos povos indígenas de Roraima, e dos povos indígenas e africanos do Brasil e da América nos ciclos econômicos de extração de produtos da fauna e flora, pata do boi, canaveira aurífera e os reajustes de demarcação das terras indígenas ao trabalho e renda atual.	Conteúdo: Realidades Locais: - O trabalho forçado dos indígenas de Roraima na Construção do Forte Militar São Joaquim do Rio Branco e nas fazendas de gado do estado e particulares no vale do rio Branco. - O trabalho indígena no serviço público e privado em Roraima. - Trabalho, consumo, desenvolvimento e reajuste dos índios de Roraima, pós-demarcação e homologação de suas terras tradicionais, pelo Governo Federal. Trabalho, consumo e desenvolvimento de Roraima dependente do contracheque do servidor público.
	Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial: - O trabalho forçado dos indígenas brasileiros, na extração do pau-brasil; e da América Latina, na extração de minérios e outros, para os

	<p>colonos europeus de Portugal e Espanha.</p> <ul style="list-style-type: none"> - O tráfico negreiro de africanos para trabalhar como mão-de-obra escrava na América. - A escravidão africana no Brasil, na América Latina e no Sul das Treze Colônias Inglesas (EUA). - O ciclo econômico do açúcar no Nordeste brasileiro custeado pela Holanda e o trabalho escravo africano. - A criação de gado e o avanço da colonização rumo ao sertão do Brasil pelos trabalhadores das fazendas que alargaram o Brasil rumo ao Norte. - Os bandeirantes apresadores de índios para vender como escravos e pesquisadores de minérios alargam o tamanho do Brasil rumo ao Sul e descobre as Minas Gerais, novo ciclo econômico do Brasil: o ciclo do ouro que durante cem anos vão garantir muita riqueza para a metrópole portuguesa e trabalho compulsório para os escravos africanos das minas.
--	--

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Quadro 58 - Conteúdos História 3º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

HISTÓRIA	
3º ANO	
Contexto: Cultura, diversidade e ser humano	
Habilidades: Estudar com os alunos sobre os movimentos sociais dos povos indígenas e não indígenas de Roraima e do Brasil.	Conteúdo: Realidades Locais: - O movimento indígena em Roraima hoje: três línguas e oito povos.
	Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial: - O movimento indígena no Brasil atual: duzentas línguas e cento e oitenta povos.
Contexto: Ciência, tecnologia e meio ambiente	
Habilidades: Estudar com os alunos sobre as redes de comunicações e conhecimentos dos povos indígenas de Roraima, Brasil, América, África e Ásia, da emergência da escrita até o século das luzes.	Conteúdo: Realidade Locais: - Comunicações tradicionais dos indígenas roraimenses, por meios das inscrições rupestres, o contato e os usos com os meios de comunicação dos brancos colonizadores (escrita, leitura, escola, universidade, mídia em geral) e as adaptações destas para o mundo indígena roraimense. - Da canoa ao avião, da escrita rupestre a internet: uma síntese do contato entre índios e brancos em Roraima.
	Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial: - Comunicações tradicionais dos indígenas brasileiros e latino-americanos, por meios das inscrições rupestres, o contato e os usos com os meios de comunicação dos europeus colonizadores e africanos (escrita, leitura, escola, universidade, mídia em geral) e as adaptações destas para o mundo indígena do Brasil e da América Latina. - Da canoa ao avião da escrita rupestre a internet: uma síntese do contato entre índios, europeus e africanos no Brasil e na América Latina.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Quadro 59 - Conteúdos Geografia 1º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

GEOGRAFIA	
1º ANO	
Contexto: Cultura, Diversidade e o Ser Humano	
Habilidades: Compreender a	Conteúdos

importância do elemento cultural, respeitar a diversidade étnica e desenvolver a solidariedade; Capacidade de diagnosticar e interpretar os problemas sociais e ambientais da sociedade contemporânea.	<p>I-Culturas, Etnias e modernidade no mundo e no Brasil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A diversidade cultural - O choque entre culturas e etnocentrismo. - Relativismo cultural e tolerância - Civilização ocidental e modernidade <p>-A situação dos negros e dos índios no Brasil</p> <p>II-Etnias, tradições locais de Roraima</p> <p>III-Diversidade étnica e cultural no contexto roraimense.</p> <p>IV-Culturas, tipos humanos e espaços urbanos e rurais geográficos dos municípios e do Estado de Roraima.</p>
--	--

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Quadro 60 - Conteúdos Geografia 2º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

GEOGRAFIA	
2º ANO	
Contexto: Cultura, Diversidade e o Ser Humano	
Habilidades: Conhecer a estrutura populacional brasileira caracterizando-a e comparando-a com os grupos de países existentes; Conhecer os grupos étnicos formadores da sociedade brasileira; Destacar a importância socioeconômica da miscigenação no Brasil; Estudar exclusão social e discriminação étnica/ racial no Brasil; Analisar os sistemas de cotas para as minorias no Brasil; Compreender as causas e consequências das demarcações de terras indígenas ocorridas no Estado de Roraima.	Conteúdos III. A formação territorial de Roraima: um mosaico cultural - Divisão geográfica do Estado de Roraima; - População roraimense; - Culturas indígenas - Os impactos que a imigração no Estado de Roraima. - Xenofobia: é hora de combater.
Contexto: Política, Ética e Cidadania	
Habilidade: Identificar e analisar a fragilidade e os efeitos dos meios de segurança nas fronteiras brasileiras.	Conteúdos V. Conflitos culturais em Roraima: Causas e consequências da demarcação das terras indígenas.

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 61 - Conteúdos Geografia 3º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

GEOGRAFIA	
3º ANO	
Contexto: Cultura, Diversidade e o Ser Humano	
Habilidades: Compreender a importância do elemento cultural na formação da sociedade local e mundial; respeitar a diversidade étnica e desenvolver a solidariedade; analisar atuação dos grupos sociais que contribuíram para a mudanças ou rupturas em processos de disputa de poder.	Conteúdos I – Diversidade cultural em Roraima: uma sociedade em conflitos Contribuição cultural na formação da cultura de Roraima: colonizadores; Indígenas; Imigrantes Países fronteiriços (Venezuela e Guiana) II- Culturas e Tradições Mundiais Culturas, tipos humanos e paisagem da África, da Ásia, da Europa, da Oceania e dos polos. A África como centro das atenções do mundo – atualidades.
Contexto: Ciência Meio Ambiente e Tecnologia	
Habilidades: Verificar a inter-relação da sociedade local no meio que vivem e a importância da preservação deste ambiente; Capacidade de diagnosticar e interpretar os problemas sociais e	I - A posse da terra em Roraima: o desafio da sustentabilidade II - Os problemas ambientais em Roraima III - As extensões de terra e riqueza naturais em terras indígenas e a conservação do meio ambiente

ambientais da sociedade contemporânea.
--

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

O componente curricular de Sociologia 1º ano do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto não apresentou conteúdos em atendimento a Lei 11.645/08.

Quadro 62 - Conteúdos Sociologia 2º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

SOCIOLOGIA	
2º ANO	
Contexto: Cultura, diversidade e o ser humano	
Habilidade: Compreender melhor o dinamismo da sociedade global em que Roraima e Brasil se inserem, caracterizando cada etapa do Capitalismo, refletindo sobre as consequências sociais, espaciais, ambientais e culturais, o comportamento social de seus habitantes em face das alterações no mundo do trabalho e na organização e distribuição de bens e serviços.	Conteúdo: Realidades Locais: Ciência, meio ambiente e tecnologia - Roraima e suas características quanto à Raposa Serra do Sol e demais terras: homologação e demarcações. - O que as sociedades indígenas têm a nos ensinar sobre política, conservação do ser, da cultura e da natureza? - Roraima: o Estado acima da linha do equador, peculiaridade; - O ponto mais extremo do Brasil – Monte Caburai, suas implicações; - Raposa Serra do Sol, a demarcação: luta e efetivação.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Quadro 63 - Conteúdos Sociologia 3º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

SOCIOLOGIA	
3º ANO	
Contexto: Cultura, diversidade e o ser humano	
<p>Ler os movimentos e organizações sociais indígenas e não indígenas, no campo e na cidade, no estado de Roraima, de trabalhadores e empresários, descobrindo suas ideologias, linguagens, expressões, canais de comunicação bem como seus enfrentamentos como grupos e classes em conflito, fruto de um modelo econômico e cultural;</p> <p>Refletir sobre as contribuições na cultura material e imaterial que as sociedades indígenas de Roraima construíram na confluência com a sociedade e cultura não indígena, bem como a reciprocidade entre ambas, apesar de vivermos entre conflitos sociais, econômicos, culturais e ambientais;</p> <p>Conscientizar-se de que as diferenças sociais e culturais não tornam o Brasil, uma nação pobre pela sua pluralidade; que a luta entre grupos e classes sociais é um fato internacional cujas tensões no Brasil, são mediadas pelo Estado (Judiciário) que não deve ser partidário; que índios e negros, no Brasil, tem o direito à terras homologas e demarcadas, para que nelas vivam e se desenvolvam economicamente, segundo suas tradições; que a luta por direitos, marca de um Estado de Direito, deve ser defendido por todos, inclusive, pelos agricultores e pecuaristas que, em Roraima, foram “desintrusados” mas que, até hoje, esperam pelo reassentamento em outras áreas;</p>	Conteúdos: - Realidades Locais: - As relações etnorraciais dentro dos Movimentos Sociais brasileiro. - As etnias indígenas de Roraima. Os Movimentos e organizações Indígenas e suas contribuições ao Estado Roraimense. - Cidadania, movimentos sociais, doutrinas sociais e luta de classes; - Diversidade Cultural e Identidade Cultural: poder, relações etnorraciais e de gênero na sociedade; - As comunidades indígenas de Roraima seus costumes tradições e contribuições na linguagem, cultura, artesanato, comidas e outros; questões emergentes do cenário nacional/mundial em relação a aspectos políticos, sociais e econômicos.
Contexto: Trabalho, consumo e luta por direitos	

<p>Conteúdos: Realidades Locais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os movimentos sociais e indígenas no Brasil e em Roraima. - A diversidade cultural na formação do Estado de Roraima. Uma retrospectiva histórica das lutas sociais: - Brasil colônia (Ex. lutas dos índios, quilombos, revolta dos alfaiates e outros); - Brasil império (Cabanagem, Balaiada, Confederação do Equador, movimento abolicionista, os caifazes. O movimento dos jangadeiros no Nordeste); - Brasil República (ordem para quem; progresso para quem); - As revoltas populares na República Oligárquica (Canudos, Revolta da Vacina, da Chibata, Movimento do Cangaço, movimento sindical); - Os movimentos e organizações indígenas em Roraima (CIRR, SODIURR, OPIRR, OMIRR, COIAB, APIRR, NUMUR). - Movimentos sociais urbanos: ponto de cultura, skatistas, grafiteiros, hip hop, funk. - Multiculturalismo e interculturalidade.
<p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler os movimentos e organizações sociais indígenas e não indígenas, no campo e na cidade, no estado de Roraima, de trabalhadores e empresários, descobrindo suas ideologias, linguagens, expressões, canais de comunicação bem como seus enfrentamentos como grupos e classes em conflito, fruto de um modelo econômico e cultural; - Refletir sobre as contribuições na cultura material e imaterial que as sociedades indígenas de Roraima construíram na confluência com a sociedade e cultura não indígena, bem como a reciprocidade entre ambas, apesar de vivermos entre conflitos sociais, econômicos, culturais e ambientais; - Conscientizar-se de que as diferenças sociais e culturais não tornam o Brasil, uma nação pobre pela sua pluralidade; que a luta entre grupos e classes sociais é um fato internacional cujas tensões no Brasil, são mediadas pelo Estado (Judiciário) que não deve ser partidário; que índios e negros, no Brasil, tem o direito à terras homologas e demarcadas, para que nelas vivam e se desenvolvam economicamente, segundo suas tradições; que a luta por direitos, marca de um Estado de Direito, deve ser defendido por todos, inclusive, pelos agricultores e pecuaristas que, em Roraima, foram “desintrusados” mas que, até hoje, esperam pelo reassentamento em outras áreas; - Escrever sobre as leituras, reflexões anteriores e das próprias sensações e experiências políticas de dentro do espaço escolar (movimento estudantil e sindical dos professores) e de servidores públicos, índios, negros, migrantes, sem terras, sem tetos, mulheres, comunidade LGBT); - Agir, no sentido da procura pelo conhecimento dos conflitos internacionais, nacionais e locais, suas características, formas de atuação, articulação e expressão (ideológica e social) para que formem seu próprio senso crítico, sabendo se posicionar quanto à defesa de suas ideias e resinifiquem valores e práticas como cidadãos a primar pelos direitos e deveres coletivos republicanos.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Quadro 64 - Conteúdos Filosofia 1º ano – Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

FILOSOFIA	
1º ANO	
<p>Habilidades</p> <p>Desenvolver no a capacidade de compreender a realidade em diferentes caminhos para as mesmas questões, tanto na escrita como na oralidade.</p> <p>Articular conhecimentos filosóficos e diferentes conteúdos e modos discursivos nas ciências naturais e humanas, nas artes e em outras produções culturais.</p> <p>Apresentar as relações entre ética e moral e compreender os significados</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Metafísica - A construção da identidade moral do sujeito. - Moral e direito: As visões deterministas, individualistas e dialética da ação humana. - A liberdade E a responsabilidade ética. - (Realidade local); por que a ação moral nem sempre é ética? - Ética e Vida Social - Ética na história. - Ética e vida Social-Reflexões éticas sobre a violência, uso da internet, menores infratores, relação pais e filhos, bullying, opção sexual, corpo e manias, etc. - (Realidade local); A ética e os problemas sociais. - Trabalha a identidade, mas não reforça a identidade

da liberdade como construção de ética humana.	social, construída a partir da pluralidade cultural brasileira.
---	---

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

O componente curricular Filosofia 2º e 3º ano do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto não apresentou conteúdos em atendimento a Lei 11.645/08.

Nota-se a presença de conteúdos que atendam a Lei 11.645/08 na maioria dos componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, tendo em vista o processo histórico de criação desse Estado, não seria diferente. Pois, os indígenas e povos afrodescendentes fazem parte dessa historicidade, acentuando-se a participação mais afetiva no Estado de Roraima que é composto por grande parte dos povos indígenas. Esse direcionamento ocorre em, como nomeado, Contexto: Cultura, diversidade e ser humano e no Contexto: Ciência Meio Ambiente e Tecnologia fazendo uma divisão de conteúdos na realidade locais em Numa correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial, possibilitando ao aluno uma compreensão da sua realidade em contexto regional partindo para um contexto mais abrangente.

No componente curricular de Filosofia da 1ª série do Ensino Médio, percebe-se conteúdos que podem ser trabalhados a Identidade, e o desenvolvimento desse processo identitário não pode deixar de reconhecer a contribuição e importância dos povos originários na construção da identidade regional e nacional.

Enquanto no Ensino Fundamental o aluno está no processo de tomada de consciência de pertencimento, das diferenças, das organizações familiares e societárias e seu processo de transformação. Já no Ensino Médio a proposta que esses alunos desenvolvam a capacidade de estabelecer diálogos – entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas –, elemento essencial para a aceitação da alteridade e a adoção de uma conduta ética em sociedade.

4.5 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Tendo em vista a carga horária reduzida dessa modalidade de ensino, os planos de ensino costumam apresentar uma quantidade menor desses em atendimento a suas peculiaridades.

No componente curricular de Português do 2º Segmento da Educação de Jovens e Adultos EJA (6º ao 9º Anos) consta no planejamento que será “Adequado os conteúdos considerando a linguagem e cultura local, por meio da literatura Roraimense”, no entanto que não determina a inserção de exata de conteúdos sobre a cultura indígena. Não sendo possível a identificação de conteúdo em atendimento a Lei 11.645/08.

E nos componentes curriculares de Artes, Ciências e Matemática do 2º Segmento (6º, 7º, 8, 9º), não apresentaram conteúdos em atendimento a Lei 11.645/08.

Com base no Art. 26-A, criado pela lei 11.645/08, os conteúdos apresentados pelos componentes de Artes, Ciências e Matemática estão em desatendimento a legislação em vigor, pois não apresenta nenhum conteúdo mínimo, fragmentando, dessa forma, ainda mais a formação do público-alvo da Educação de Jovens e Adultos.

A análise dos conteúdos na disciplina de Educação Física não foi possível por não ter sido disponibilizado.

Quadro 65 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 7º Ano - História

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
HISTÓRIA	
2º SEGMENTO: 7º ANO	
Contexto: Expansionismo marítimo europeu	
<p>Habilidades: Identificar as principais características dos povos americanos pré-colombianos. Caracterizar a civilização Maia, analisando sua contribuição cultural para a Humanidade. Caracterizar a civilização Inca, analisando sua contribuição cultural para a humanidade. Caracterizar a civilização Asteca, analisando sua contribuição cultural para a humanidade. Caracterizar a chegada de Pedro Álvares Cabral ao Brasil. Caracterizar os principais grupos nativos existentes no Brasil na época da colonização, analisando suas diferentes formas de organização social. Comparar os nativos brasileiros aos europeus, identificando semelhanças e diferenças. Caracterizar as relações estabelecidas entre nativos e europeus durante o processo de colonização. Problematicar os conceitos “descoberta” e/ou “conquista” da América. Compreender a importância das culturas nativas para a formação da identidade nacional.</p>	<p>Conteúdo: - Conquista da América e; - Civilizações Pré-Colombianas - Os povos nativos do Brasil no período anterior ao início da colonização e suas formas de organização social - Nativos indígenas brasileiros e europeus coloniais e suas relações sociais - É “descoberta” ou “conquista” da América - As culturas nativas na formação da identidade nacional</p>
Contexto: Processo de Colonização do Brasil e formas e focos de resistência à exploração colonial	
Habilidades:	Conteúdos:

<p>Caracterizar a mão de obra escrava utilizada no Brasil Colônia e sua empregabilidade.</p> <p>Caracterizar um Quilombo.</p> <p>Compreende a importância da cultura africana para a formação da identidade nacional.</p>	<p>As mãos e os pés do trabalho escravizado colonial quem fazia e como era</p> <p>O quilombo e a importância da cultura africana para a formação da identidade nacional</p>
---	---

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Quadro 66 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 8º Ano - História.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
HISTÓRIA	
2º SEGMENTO: 8º ANO	
Contexto: Continuidade do período Imperial brasileiro e a formação do Estado de Roraima.	
Habilidades: Compreender o papel dos povos indígenas, dos colonos portugueses, dos fazendeiros, dos imigrantes (principalmente os nordestinos) no processo de formação do estado de Roraima.	Conteúdos: Estado de Roraima: História e Memória; Evolução Histórica; Pluralidade Cultural e Étnica; Sistema Político e; Movimentos Socioculturais.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Em relação ao conteúdo trabalhado no 6º ano, dentro da Disciplina de História não foram constatados a presença nos planos apresentados.

Enquanto no 7º ano é trabalhado o eixo *Expansionismo marítimo europeu. Trabalho, consumo e luta por direitos, Contexto: Processo de Colonização do Brasil e formas e focos de resistência à exploração colonial* que propõe um estudo em uma correlação com âmbito nacional (Brasil), América Latina e mundial.), no 8º Ano é trabalhado o eixo *Contexto: Continuidade do período Imperial brasileiro e a formação do Estado de Roraima*. Que propõe um estudo sobre a realidade local com esta relação com o âmbito nacional. No 9º ano não foi encontrado conteúdos que possibilitam a continuidade desse processo de aprendizagem na perspectiva da Lei 11.645/08.

Quadro 67 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 9º Ano – Geografia

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
GEOGRAFIA	
2º SEGMENTO: 9º ANO	
Contexto: Organização do Espaço Mundial	
Habilidades: Descrever as desigualdades regionais dos países africanos, do ponto de vista sócio-político, econômico e cultural. Identifica os principais focos de tensão na	Conteúdos: - África - África e o meio natural. - África e o imperialismo europeu. - África: população, regionalização e economia. - A África do século XXI – Um continente fragilizado (fome,

África.	doenças e conflitos).
---------	-----------------------

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Nas etapas de 6º, 7º e 8º anos não se encontrou conteúdos que possibilitam o estudo sobre a história, cultura ou até mesmo ao processo de construção da identidade sociocultural e/ou no processo da formação territorial que compõe o currículo do ensino regular.

No 9º ano, trabalhando os conteúdos de Geografia, com base no Art. 26-A criado pela lei 11.645/08, dando ênfase a cultura africana com o eixo temático *Organização do Espaço Mundial*. Que propõe a abordagem desses temas de forma a conhecer o processo histórico, social, político, econômico e cultural dos povos africanos. Que podem contribuir com o reconhecimento e valorização da identidade cultural, suas tradições e como os povos africanos também constituíram a formação do povo brasileiro.

Quadro 68 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 8º e 9º- Religião.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EJA	
ENSINO RELIGIOSO	
2º SEGMENTO: 8, 9º	
Habilidades: Respeitar as regras da convivência desenvolvendo atitudes que enriqueçam a convivência e construam uma vida melhor para todos; Entender as diferentes tradições e perceber o valor de cada uma;	Conteúdos: Cultura e tradições religiosas; Respeito à diversidade religiosa;

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

Em se tratando do componente curricular de religião, no 6º e 7º ano não foi localizado conteúdos a legislação em estudo, no entanto, o 8º e 9º anos, que possui um plano unificado, trabalha assumindo a responsabilidade orientada pela lei 11.645/08 que se baseia a proposta deste estudo, frentes como *Cultura, Tradições Religiosas e Ser Humano*. Desta forma, sua abordagem permite que habilidade de respeito da religião do outro, não sendo diferente dentro da cultura indígena que possui seus costumes e crenças.

3º Segmento: Ensino Médio

Compreende-se como 3º segmento da Educação de Jovens a Adultos o Ensino Médio, também com carga horária menor a do Ensino Regular em atendimento a modalidade. Nesta perspectiva, os planos devem apresentar um conteúdo mínimo em atendimento a formação integral do aluno da EJA.

Nesta modalidade a análise deu-se por área de conhecimento de Linguagens e Códigos, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas.

Nos componentes curriculares da área de Linguagens e Código português, artes, educação física e espanhol não foi possível identificar conteúdos em atendimento a legislação em estudo, em contraposição os planos de ensino fundamental regular que apresentou um conteúdo mínimo.

O mesmo ocorreu na disciplina de Matemática seguindo a mesma perspectiva do ensino regular de ambas as escolas que não apresentou conteúdos em seus planejamentos que contribuam para ampliação do conhecimento sobre a cultura e história dos povos afrodescendentes e indígenas.

Nos componentes curriculares da área das Ciências da Natureza, seguiu o mesmo padrão do ensino médio regular que não apresentou conteúdos em atendimento a Lei 11.645/08.

Na área das Ciências Humanas que compreende as disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia. Deparou-se com um contraste significativo de conteúdos em relação ao ensino regular com a Educação de Jovens e Adultos.

Nas disciplinas de Geografia e Filosofia, do 1º ao 3º Ano, não se constatou conteúdos em atendimento ao Art. 26-A criado pela lei 11.645/08.

Quadro 69 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 1º Ano – História.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EJA	
HISTÓRIA	
3º SEGMENTO: 1º ANO	
Contexto: História do Brasil e o sistema colonial português	
Habilidades: Compreender o processo de escravização dos povos indígenas com o início da colonização do Brasil e conhece com a estrutura – se atualmente as comunidades indígenas. Perceber a desarticulação das comunidades indígenas com a colonização do território brasileiro.	Conteúdo: Os povos indígenas no período da colonização; A desarticulação das comunidades indígenas.
Contexto: Da mão de obra escravizada africana a emancipação do Brasil até a era da globalização	

Perceber os principais fatores da escravização dos africanos (as atrocidades sofridas, o trabalho desumano, suas contribuições na dança, na música, na culinária, etc.). Perceber as principais mudanças sofridas no período de transição política do Brasil.	Conteúdos: A mão de obra escrava; Transição do trabalho escravo para o trabalho assalariado no Brasil;
--	---

Fonte: Elaboração da Autora (2020)

Quadro 70 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 3º Ano – História.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EJA	
HISTÓRIA	
3º SEGMENTO: 3º ANO	
Contexto: História de Roraima	
Habilidades: Conhecer os fatos históricos e atuais do Estado de Roraima.	Conteúdo: Fatos Históricos da Criação de Roraima; Introdução do Gado; Formação Territorial. Raposa Serra do Sol;

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

No ensino de História o Art. 26-A da LDB não é atendido na 1ª série do ensino médio. Enquanto na 2ª série é atendida nos eixos: *História do Brasil e o sistema colonial português e Da mão de obra escravizada africana a emancipação do Brasil até a era da globalização*, que traz um contexto mais ampla da história dos povos indígenas e africanos no processo de colonização.

Quadro 71 - Educação de Jovens e Adultos EJA – 2º Ano – Sociologia.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EJA	
SOCIOLOGIA	
3º SEGMENTO: 2º ANO	
Contexto: Trabalho e Cultura	
Habilidades: Identificar os componentes da cultura. Conceituar cultura e contracultura. Compreender os aspectos que envolvem a Indústria cultural. Identificar os modos de produção ao longo da história.	Conteúdo: - O que é cultura; - Identidade Cultural; - Componentes da Cultura; - Relações entre educação e cultura; - Os movimentos de contracultura. - A indústria cultural no Brasil; - A diversidade cultural na formação do estado de Roraima. - Identificar os componentes da cultura. - Conceituar cultura e contracultura. - Compreender os aspectos que envolvem a Indústria cultural. - Identificar os modos de produção ao longo da história.

Fonte: Elaboração da Autora (2020).

A sociologia não traz consigo algo específico a história e cultura indígena e afrodescendentes, mas possibilita a compreensão da importância desta no processo de construção da identidade cultural que perpassa pela história e cultura dos povos indígenas e afrodescendentes. E esta possibilidade encontra-se no eixo *Trabalho e*

Cultura, presente somente na 2ª série do ensino médio/EJA. No 1º e 3º ano não consta nada.

Do que ficou demonstrado pelas análises dos currículos formativos nos Planos de Ensino no Ensino Fundamental, Médio e EJA, ainda não há um trabalho específico tratando sobre cultura indígena nos currículos e propostas formativas. O que se pode observar é que professores tentam trazer esses contextos presentes na importância do multiculturalismo para dentro do currículo comum. Tal posicionamento não atende de maneira ampla às necessidades visando a preservação e a valorização das diferentes culturas e povos indígenas brasileiros.

Talvez isso se dê em virtude a Lei 11.645/2008 não destacar de maneira exemplificativo aquilo que deveria ser um conteúdo base. Por outro lado, isso flexibiliza a atuação pedagógica formativa dos próprios professores indígenas, adequando o conteúdo às realidades específicas de cada região e aquilo que é importante como revitalização cultural para cada povo. Fato evidenciado diante dos planos apresentados datados em 2019 e os planos datados em 2020 já baseados nas orientações da Base Nacional Comum Curricular, a partir desses percebe-se um atendimento maior a esta legislação, com habilidades e conteúdos nos diversos componentes curriculares.

A ausência de direcionamento mais efetivo dentro dos documentos norteadores e da legislação contribuem para uma dissipação e vacância de conteúdo, isso é evidenciado nos planos que antecedem a Base Nacional Comum Curricular, e percebido nos documentos da Educação de Jovens e Adultos. Tais documentos retratam uma disparidade imensa de conteúdos entre o ensino regular e a modalidade EJA, que fica em déficit de habilidades a serem desenvolvidas, que poderá acarretar prejuízos a aprendizagem mais significativa.

Isso também evidencia como professores têm buscado, com muita dedicação promover e privilegiar as diferentes culturas e participação cidadã dos alunos indígenas e não indígenas em suas vivências e diferentes aprendizagens.

Não há como dizer que o trabalho feito não tem sido insignificativo, ou não têm produzido resultados satisfatórios, pois aqui não se pode fazer uma relação de importância nessa relação formativas para os alunos. São experiências individualizadas e importantes em diferentes dimensões, tanto para alunos como para professores.

Mesmo assim, se deve ainda relatar que pode ser melhorado, visto que a inclusão educacional perpassa todas essas relações, entre indígenas, não indígenas e negros. Pois tudo isso é o que o Brasil é: uma grande rede de diferentes origens e influências culturais. À medida que esses contextos encontram maior participação educacional e efetivo exercício cidadão, se pode efetivar o determinado pela Lei 11.645/2008, pois este é o maior papel deste texto legal, tal qual o dito por (SAVIANI, 1994).

Essas ações podem ajudar, mesmo que em um processo longo, à superação de modelos equivocados, ampliando o exercício de direitos de diferentes categorias em nosso país. Uma nova e transformadora pedagogia enobrecedora e social como afirma (NÓVOA, 1995).

É esse papel significativo, como esclarece Freire (2000), onde a Educação revela seu pela integral, exigindo novos olhares e novos desafios, uma vez que a Escola possui diferentes atores e participantes (FREIRE, 2000).

Os currículos aqui apresentados demonstram bem esse esforço para proporcionar aos alunos, não um aumento de contrastes nas suas realizações e contextos formativos, mas proporcionar a internalização de suas realidades e diferentes vivências. Tudo isto, evidencia os objetivos propostos neste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão do contexto regional como um estado Indígena, um estado multiétnico, torna-se necessária em todos os setores e, neste caso, principalmente, na educação. Assim como, o reconhecimento de que a cultura e educação caminham juntos, sendo indissociáveis. E ainda, compreender que cultura engloba os conhecimentos, as crenças, os valores, as normas e os símbolos e que tudo isso está dentro da escola, e deve conviver em harmonia, em um ambiente de reconhecimento das diferenças e de respeito a essas.

É importante fortalecer a identidade cultural, e tal processo perpassa pelo processo de fortalecimento e valorização da cultura, tendo em vista que esta perspectiva influencia na visão e compreensão de mundo do indivíduo. O multiculturalismo presente na escola deve proporcionar uma educação na perspectiva intercultural, que promova o atendimento a essa diversidade cultural no combate ao ensino etnocêntrico.

A Lei 11.645/08 vem para reconhecer a contribuição dos povos indígenas e africanos no processo de construção desse país e da sociedade brasileira, na busca de ressarcir uma dívida de séculos com a inserção de conteúdos no currículo escolar. Tais conteúdos proporciona o processo de construção de uma formação autônoma e integral que se inicia na Educação Infantil ao Ensino Médio, tornando-se mais relevante no Estado de Roraima e no Município de Pacaraima. No entanto, a legislação por si só não acontece sozinha, torna-se necessário o entendimento das instituições educacionais para sua aplicabilidade no currículo.

Diante do contexto regional da qual estamos inseridos torna-se necessário a aplicabilidade de Lei 11.645/08 no currículo das escolas das redes municipais e estaduais de todo o Município de Pacaraima, seja ela indígena ou não indígena, pois, a formação integral e autônoma é para todos.

Muitos são os desafios de modo a efetivar o determinado pela Lei 11.645/2008, há falta de uma orientação mais específica sobre como os conteúdos devem ser repassados aos alunos, visto que a BNCC não apresenta de maneira explícita quais os conteúdos devem ser tratados ou abordados em aula.

Mesmo diante dessa realidade, existe uma pedagogia sendo aplicada para os alunos indígenas na realidade tal qual têm se apresentado nas escolas de Pacaraima. Esses conteúdos seguem paralelos ao trabalhado com os demais alunos

em sala de aula. De modo geral isso, também é uma maneira de que esses alunos indígenas compreendam, nas diferentes realidades vivenciadas por sua cultura e a cultura diferentes da sua, riqueza e interação. Isso compõe a própria realidade a qual está inserido. O indígena hoje deve também está preparado para compreender o multiculturalismo como algo rico e que integra sua realidade e vivência pessoal. Sua comunidade pratica sua a cultura de seus povos ancestrais, mas também está em constante contato com outras culturas, isso é um fator inevitável.

Pedagogicamente, verifica-se, como o bem apresentado neste estudo, que há propostas de aprendizagem que promovam a valorização da cultura dos povos indígenas brasileiros, conforme o orientado pela Lei 11.645/2008, sendo que essa responsabilidade, em boa parte, tem recaído sobre os ombros dos professores que atuam diretamente com esses alunos. Isso, de certo modo, amplia o leque de possibilidades para que o professores, possam, depois de um maior reconhecimento social e cultural, de sua clientela, identificar como devem conduzir a formação educacional para extrair a maior quantidade de experiências que possibilitem trocas e revitalização cultural dos envolvidos.

A escola não deve categorizar seus alunos entre uns e outros, pois isso não seria promover uma inclusão educacional, mas aumentar contrastes e diferenciações, o que não é o objetivo da educação. A educação inclusiva e participativa, envolve, como em uma grande aldeia, compartilhamento e união para que a turma, como um todo possa se envolver em diferentes propostas e vivências, privilegiando direitos e o efetivo exercício cidadão dos envolvidos.

A cultura dos povos afrodescendentes e indígenas precisam estar no currículo de forma mais concreta, no entanto, o que se percebe é a fragmentação de conteúdo, competências e habilidades, sendo empregados superficialmente. Não é questão de folclore, tão pouco tratar a cultura de forma fragmentada, mas de trazer para a escola, para a sala de aula a história desses povos, os processos de ocupação, a relação do homem com a terra, a retomada dos territórios indígenas em uma abordagem em contraponto e combate a reprodução de um discurso colonizador ainda presente na contemporaneidade. Tendo em vista, que a forma de ver e interpretar o mundo desses povos não é bem interpretado ou ressignificado nas escolas não indígenas, o que acarreta discriminação e preconceito.

Apesar de esta lei estar em vigor a doze anos, as instituições educacionais ainda parecem da sua real aplicabilidade, assim como da sua eficácia ao reconhecimento aos povos afrodescendentes e originários. O que se constata, de certa forma, a ausência do estado enquanto forma de governo, a sua falta de informação e compromisso em contemplar mais incisivamente a Lei 11.645/08 nos currículos.

As escolas, professores e propostas de ensino presentes neste estudo, demonstram essa grande responsabilidade educacional, para que sejam garantidos direitos de diferentes povos participantes da realidade da escola. A escola é um mundo amplo de significações e todos aqueles que estão presentes neste contexto, devem ter garantidos acesso a uma formação ampla que valorize diferentes culturas suas pluralidades.

É necessário elaborar um currículo intercultural de forma a assumir a identidade levando em consideração os sujeitos, os saberes, as políticas educacionais e as estratégias de forma a atender as reais necessidades dos alunos. Este trabalho serviu para evidenciar essas realidades, onde mesmo que haja limitações, há um trabalho sendo feito para que a cultura indígena também seja promovida nos currículos educacionais formativos nas escolas do Estado de Roraima. Assim como para contribuir para a reflexão sobre o currículo das escolas da sede do Município de Pacaraima, de forma a rever políticas educacionais em atendimento a legislação e formação integral dos alunos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maria do Socorro Melo. **Toponímia de comunidades indígenas do município de Pacaraima.** -Boa Vista-RR, 2014.157f.: il. Orientadora: Profa. Dra. Maria Odileiz Sousa Cruz. Dissertação (mestrado) –Universidade Federal de Roraima, Programa de Pós-Graduação em Letras.

BANIWA, Gersem. **Educação escolar indígena no Brasil: avanços, limites e Novas perspectivas.** 36ª Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal estar da pós-modernidade.** Tradução Mauro Gama, Cláudia Martinelli Gama; revisão Técnica Luís Carlos Fridman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.,1998.

BAUMAN, Zygmunt. Cultura como práxis in: **Ensaio sobre o conceito de cultura.** Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BITTENCOURT, Circe. A história das populações indígenas na escola. In: PEREIRA, Amílcar e MONTEIRO, Ana (Org.) **Ensino de história afro-brasileiras e indígenas.** Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

BOSI, Alfredo. Dialética da colonização. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6861.htm>. Acesso em: 10 set. 2020.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394. 1996.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein_9394.pdf> Acesso em: 12 de mar de 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).** Introdução. Ensino Fundamental. Brasília. MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.** Brasília. Ministério da Educação, 1998.

BRASIL. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 5 ago. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf>. Acesso em: 12 de mar. De 2020.

BRASIL. **Parecer CEB nº 14 de 14 de setembro de 1999.** Aprecia as diretrizes curriculares nacionais da educação escolar indígena, 1999. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb014_99.pdf>. Acesso em 27 de jul. de 2020.

BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em: 10 mar. 2020.

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

BRASIL. Lei 11.645 de 10 de março de 2008. Presidência da República. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em: 26 de mar. de 2020.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação.** Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília: CNE, 2017a.

CASTELLS, Manuel. O Poder da Identidade. v.2. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. in **A era da informação: Economia, sociedade e cultura.**

CIRIBELLI, Marilda Corrêa. **Como elaborar uma dissertação de Mestrado através da pesquisa científica.** Marilda Ciribelli Corrêa, Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais.** Bauru: Edusc, 1999.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura.** Tradução de Sandra Castello Branco. São Paulo: UNESP, 2005.

FERREIRA, Mariana Kawal. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In SILVA, Aracy Lopes da Silva e Ferreira, Mariana Kawal (orgs) **Antropologia, História e Educação: A questão indígena e a escola.** São Paulo: FAPESP/GLOBAL/MARI, 2001.

FLEURI, R. M. Intercultura e Educação. 1ª ed. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 16-35, 2003.

FREIRE, P. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000a.

- FREYRE, Gilberto. **Sobrados e mucambos**. Rio de Janeiro, Record, 1990.
- GEERTZ, C. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2008a.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 21ª ed. Campinas: Papyrus Editora, 2ª reimpressão, 2013.
- GUIMARÃES, Antonio Sérgio. **Classes, raças e democracia**. São Paulo, Editora 34, 2002.
- HENRIQUES, R. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.
- IBGE. **Os indígenas no Censo Demográfico 2010. Primeiras considerações com base no quesito cor ou raça**. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. 2010.
- KRENAK, Ailton. **Receber sonhos**. In: COHN, Sergio (Org.). **Encontros: Ailton Krenak**. Rio de Janeiro: Azougue, 2015. p. 80-113. (Coleção Encontros).
- KROEBER, Alfred. **A Natureza da Cultura**. Edições 70, 1993.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311 p.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura. Um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001, 14ª edição.
- LISBOA, J. F. **Acadêmicos indígenas em Roraima e a construção da interculturalidade indígena na universidade: entre a formação e a transformação**. 2017. 316 p. Doutorado em Antropologia social (Pós-Graduação em Antropologia Social) Universidade de Brasília (DAN/UnB. Brasília, 2017).
- MACEDO, E. **A base é a base. E o currículo o que é?** In: AGUIAR, M. A. da S.; DOURADO, L. F. (orgs.) **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: Anpae, 2018. p. 28-33.
- MARCONI, Marina de Andrade; PRESOTTO, Zélia Maria Neves. **Antropologia: uma introdução**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- MOEHLECK, S. **As políticas de diversidade na educação no governo Lula**. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n, 137, maio/ago, 2009.

MONGIANO, A. Roraima entre profecia e martírio: Testemunho de uma igreja entre índio nas lembranças de Dom Aldo Mongiano, missionário da consolata: Bispo de Roraima desde 1975 até 1996. Tradução de padre Bruno Schizzerotto. Boa Vista, RR: Diocese de Roraima, 2011.

MOREIRA Antonio Flavio Barbosa; CANDAU Vera Maria. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos**. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, nº 23. 2003.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. (org.) – [Brasília]: Ministério da Educação SECAD, Brasil 2005. 2ªed revisada.

NEGREIROS, Maria Rosangela de; BARBOSA, Rita Maria dos Santos Puga. **Etnocultura física: visão pedagógica curricular da etnia Sateré Mawé**. Curitiba, PR: CRV, c2012. 149 p.

NÓVOA, Antônio. **O passado e o presente dos professores**. In: NÓVOA, Antônio (Org.) Profissão professor. Porto: Porto Editora, 1995.

PAIVA, Adriano Toledo. História indígena na sala de aula. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

PEREIRA, Amílcar Araújo, Educação nas relações étnico-raciais no Brasil: trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula. / (Org.) Amílcar Araújo Pereira – Brasília: Fundação Vale, 2014.

REPETTO, Maxim. **A educação escolar indígena em Roraima: o processo histórico e as demandas atuais por ensino médio**. In: OLIVEIRA, Rafael da Silva (Org). Roraima em foco: pesquisas e apontamentos recentes. Boa Vista: EDUFRR, 2008.

RIBEIRO, M. L. S. História da Educação Brasileira: a organização escolar. 13ª Edição. Campinas: Autores Associados, 1993.

SANTOS, S. A. (org.). Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília: MEC/ SECAD/ Coleção Educação para Todos. pp. 13-29, 2005.

SAVIANI, Dermeval. Desafios atuais da pedagogia histórico-crítica. In: SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da; SEVERINO, Antônio Joaquim. (Org.). Dermeval Saviani e a educação brasileira: o simpósio de Marília. São Paulo: Cortez, 1994.

SILVA, Tomaz. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 73-102.

STRINATI, Dominic. Cultura popular: uma introdução. São Paulo: Hedra, 1999.

TOMAZI, Nelson Dacio (coord.) Iniciação a Sociologia. São Paulo: Atual, 2000.

VIEIRA, Jaci Guilherme. **Missionários, fazendeiros e índios em Roraima: a disputa pela terra – 1777 a 1980**. 2ª edição revista e ampliada. Boa Vista: Editora da UFRR, 2014.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In, SILVA, T. T. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

APÊNDICES

APENDICE A: REQUERIMENTO AO SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTO

REQUERIMENTO

Boa Vista, 01 de abril de 2020

Ao senhor,

ALSIONE PEREIRA DE ALENCAR SULBARÁN

Secretária Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SEMECD

Eu, Missiane Moreira Silva, Professora de Educação Física da Secretaria Estadual de Educação - SEED, CPF 724.383.392-68, RG.: 157.015 SSP/RR, Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Roraima – UERR, residente na rua da Rosas, número 438, bairro Pricumã, na cidade de Boa Vista, venho por meio deste requerimento solicitar junto a esta Secretaria as seguintes informações:

- 1) Quantas escolas indígenas municipais possui o Município de Pacaraima?
- 2) Quantas escolas indígenas municipais existem em cada Terra Indígena, respectivamente?
- 3) Quantas escolas indígenas de:
 - I. Ensino Infantil
 - II. Ensino Fundamental I
 - III. Ensino Fundamental II
 - IV. Ensino Fundamental I e II
- 4) Quantidade de alunos atendidos dentro a Educação escolar Indígena municipal?
- 5) Quantas escolas indígenas municipais possuem o projeto político pedagógico aprovados? E quais são elas?
- 6) Em quais comunidade indígenas estão localizadas essas escolas
- 7) Quais dessas escolas municipais indígenas possui professor de Educação Física?
- 8) Desse total, quantos são licenciados em Educação Física?
- 9) A Educação Escolar Indígena municipal possui Diretriz Curricular específica?
- 10) Como está estabelecido o Currículo da Educação Escolar Indígena no Município de Pacaraima?
- 11) Quais escolas são atendidas pelo currículo indígena?

12) Como a história e cultura indígena é atendida pelo currículo municipal?

13) Como a rede de ensino municipal atende a Lei 11.645/08?

14) Por que as escolas de sede do município não são consideradas escolas indígenas?

A requerente informa que as informações solicitadas são de extrema relevância e contribuirão significativamente na elaboração da dissertação de mestrado.

Atenciosamente,

Missiane Moreira Silva

APÊNDICE B: REQUERIMENTO AO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA/SEED

REQUERIMENTO

A senhora,

Chefe da Divisão da Educação Indígena - DIEI

Eu, Missiane Moreira Silva, Professora de educação Física da Secretaria Estadual de Educação, CPF 724.383.392-68, RG.: 157.015 SSP/RR, Mestranda em Educação pela Universidade estadual de Roraima – UERR, residente na rua da Rosas, número 438, bairro Pricumã, na cidade de Boa Vista, venho por meio deste requerimento solicitar junto a este Departamento as seguintes informações:

15) Quantas escolas indígenas possui o Estado de Roraima?

16) Quantas escolas indígenas existem em cada Terra Indígena?

17) Quantas escolas indígenas de:

V. Ensino Infantil

VI. Ensino Fundamental I

VII. Ensino Fundamental II

VIII. Ensino Fundamental I e II

IX. Ensino Médio

X. VII. Ensino Fundamental II e Ensino Médio

XI. Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio

18) Quantidade de alunos atendidos dentro da Educação Escolar Indígena?

19) Esta secretaria disponibiliza Centro Regional de Educação Indígena?

20) O Centro Regional do Município de Pacaraima está ativo? Qual a função deste junto as escolas indígenas?

21) Quantas escolas indígenas possuem o projeto político pedagógico aprovados? E quais são elas?

22) Quantas escolas indígenas existem no Município de Pacaraima – RR e suas respectivas terras indígenas?

a) Quantidades de alunos atendidos nas escolas indígenas do Município de Pacaraima?

b) Em quais comunidade indígenas estão localizadas essas escolas

c) Quais dessas possuem projeto político pedagógico aprovado?

d) Quais escolas desse município possui professor de Educação Física?

e) Desse total, quantos são licenciados em Educação Física?

23)A Educação escolar Indígena do estado de Roraima possui Diretriz Curricular específica?

24)Como está estabelecido o Currículo da Educação Escolar Indígena no Estado de Roraima?

25)Como a cultura indígena é atendida pelo currículo?

A requerente informa que as informações solicitadas são de extrema relevância e contribuirão significativamente na elaboração da dissertação de mestrado.

Atenciosamente,

MISSIANE MOREIRA SILVA

APÊNDICE C: REQUERIMENTO CENTRO REGIONAL INDÍGENA MAIARIRÎ /SEED

REQUERIMENTO

Boa Vista, 08 de abril de 2020

Ao senhor(a),

Chefe do Centro Regional de Educação Escolar Indígena.

Eu, Missiane Moreira Silva, Professora de Educação Física da Secretaria Estadual de Educação - SEED, CPF 724.383.392-68, RG.: 157.015 SSP/RR, Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Roraima – UERR, residente na rua da Rosas, número 438, bairro Pricumã, na cidade de Boa Vista, venho por meio deste requerimento solicitar junto a este Centro Regional as seguintes informações:

- 1) Quantas escolas indígenas são atendidas por este centro regional?
- 2) Quantas escolas indígenas existe em cada Terra Indígenas atendida por este centro regional?
- 3) Quantas escolas indígenas de:
 - I. Ensino Infantil
 - II. Ensino Fundamental I
 - III. Ensino Fundamental II
 - IV. Ensino Fundamental I e II
 - V. Ensino Fundamental e Médio
 - VI. Ensino Médio
- 4) Quantas escolas indígenas possuem o projeto político pedagógico aprovados? E quais são elas?
- 5) Quantas escolas indígenas existem no Município de Pacaraima – RR e suas respectivas terras indígenas?
- 6) Quantidades de alunos atendidos nas escolas indígenas do Município de Pacaraima?
- 7) Em quais comunidade indígenas estão localizadas essas escolas
- 8) Quais dessas possuem projeto político pedagógico aprovado?
- 9) A Educação escolar Indígena do estado de Roraima possui Diretriz Curricular específica?
- 10) Como está estabelecido o Currículo da Educação Escolar Indígena no Estado de Roraima?
- 11) Como a cultura indígena é atendida pelo currículo?
- 12) Como a rede de ensino municipal atende a Lei 11.645/08?
- 13) Por que a escola da sede do município não é considerada escola indígena?

A requerente informa que as informações solicitadas são de extrema relevância e contribuirão significativamente na elaboração da dissertação de mestrado.

Atenciosamente,

MISSIANE MOREIRA SILVA

APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) EM PESQUISAS COM SERES HUMANOS

Instituição: Universidade Estadual de Roraima / Curso:

Título: A cultura indígena nas escolas da sede do município de Pacaraima, Roraima

Pesquisador: Missiane Moreira Silva

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido tem o propósito de convidá-lo a participar do projeto de pesquisa acima mencionado. O objetivo desta pesquisa científica é identificar como o ensino da cultura indígena está inserido no planejamento das escolas não indígenas da sede do município de Pacaraima do Estado de Roraima, a justificativa desta pesquisa surge da necessidade de olhar mais de perto como a cultura indígena está presente na educação Escolar da sede do município. Para tanto, faz-se necessário ressaltar que como metodologia de coleta de dados será utilizada a observação e análise dos planos de ensino anual do seu componente curricular ou da série na qual leciona, os documentos serão mantidos em sigilo, servindo apenas para os fins da pesquisa, não se revelando os nomes dos participantes. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído por letras de forma aleatória.

Quaisquer registros feitos durante a pesquisa não serão divulgados, mas o relatório final, contendo citações anônimas, estará disponível quando estiver concluído o estudo, inclusive para apresentação em encontros científicos e publicação em revistas especializadas

Não haverá benefícios diretos ou imediatos para o participante deste estudo. Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Roraima, sob parecer nº4.017.939.

Este TERMO, em duas vias, é para certificar que eu, _____, na qualidade de participante voluntário, aceito participar do projeto científico acima mencionado.

Estou ciente de que a participação na pesquisa não trará riscos, sendo o único desconforto a disposição do material ao pesquisador. No entanto, ainda que gere desconforto, não haverá nenhum tipo de comprometimento, ou nenhum risco grave à saúde física e mental dos envolvidos, tenho em vista que o material será disponibilizado através da coordenação pedagógica da escola. A pesquisa irá contribuir com relevância bibliográfica, por ser uma área que necessita de estudos científicos, principalmente no que se refere a educação indígena em escolas não indígenas. Contribuirá com a identificação de práticas pedagógicas específicas da cultura indígena, favorecendo a preservação cultural dos indígenas que frequentam as escolas não indígenas possibilitando a promoção de qualidade digna de vida, a partir do respeito aos direitos civis, sociais e culturais.

Estou ciente de que terei direito a receber resposta a qualquer dúvida ou questionamento relacionados com a pesquisa; poderei retirar meu consentimento a qualquer momento, deixando de participar do estudo, sem que isso traga qualquer tipo de prejuízo ou penalidades.

Estou ciente, que não serei identificado na divulgação dos resultados e que todas as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados NESTA pesquisa

e os resultados obtidos serão divulgados em eventos e/ou revistas científicas que não haverá formas de ressarcimento ou de indenização pela minha participação no desenvolvimento da pesquisa.

Por fim, sei que terei a oportunidade para perguntar sobre qualquer questão que eu desejar, e que todas deverão ser respondidas a meu contento.

Assinatura do Participante: _____

Data: ____/____/____

Eu **Missiane Moreira Silva** (pesquisadora responsável) declaro que serão cumpridas as exigências contidas na Res. CNS 510/16.

Para esclarecer eventuais dúvidas ou denúncias ligue para:

Nome do Pesquisador responsável: Missiane Moreira Silva

Endereço completo: Rua das Rosas, nº 438, bairro Pricumã.

Telefone: (95) 991311777

CEP/UERR Rua Sete de Setembro, nº 231 - Bairro Canarinho (sala 201)

Tels.: (95) 2121-0953

Horário de atendimento: Segunda a Sexta das 08 às 12 horas

ANEXOS

ANEXO A: AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

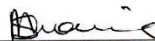
Ilma Sr^a. Alsione Pereira de Alencar Sulbaran
Secretária Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SEMECD

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada A cultura Indígena nas escolas da sede do município de Pacaraima a ser realizada nas escolas municipais da sede do município, pela aluna de pós-graduação Missiane Moreira Silva, sob orientação da Prof^a Dr^a Maristela Bortolon de Matos, com o(s) seguinte(s) objetivo(s): identificar de dados sobre a inserção da cultura indígena no planejamento nas escolas não indígenas. A pesquisa possibilitará analisar como estão sendo trabalhadas e aproveitadas à riqueza da cultura indígena nas escolas não indígenas, necessitando, portanto, ter acesso aos dados a serem colhidos no setor de coordenação pedagógica das escolas rede municipal de ensino com acesso aos planejamentos de ensino anuais dos professores da instituição. Ao mesmo tempo, pedimos autorização para que o nome desta instituição possa constar no relatório final bem como em futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 510/16 que trata da Pesquisa envolvendo Seres Humanos. Salientamos ainda que tais dados serão utilizados somente para realização deste estudo.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Secretaria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Pacaraima, 18 de agosto de 2020.



Prof^a. Esp. Missiane Moreira Silva
Pesquisador(a) Responsável do Projeto

Concordamos com a solicitação

Não concordamos com a solicitação



Alsione Pereira de Alencar Sulbaran
Secretária Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SEMECD

Alsione Pereira de Alencar Sulbaran
Secretária Municipal de Educação,
Cultura e Desporto
Portaria nº 574 de 10/06/2020



Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Rua 7 de Setembro, 231/ Sala 201 -
Canarinho
CEP 69306-530 / Boa Vista - RR - Bra
Fone: (95) 2121-0953
E-mail: cep@uerr.edu.br
www.uerr.edu.br

*Recbi:
18/08/2020*

ANEXO B: AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA ESCOLA ESTADUAL



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Ilmo Sr. Profº Esp. Valtrudes José do Nascimento Filho
Gestor Pedagógico do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada A cultura Indígena nas escolas da sede do município de Pacaraima a ser realizada nas escolas da sede do município, pela aluna de pós graduação Missiane Moreira Silva, sob orientação da Profª Drª Maristela Bortolon de Matos, com o(s) seguinte(s) objetivo(s): identificar dados sobre a inserção da cultura indígena no planejamento nas escolas não indígenas. A pesquisa possibilitará analisar como estão sendo trabalhadas e aproveitadas a riqueza da cultura indígena nas escolas não indígenas, necessitando, portanto, ter acesso aos dados a serem colhidos no setor de coordenação pedagógica da escola com acesso aos planejamentos de ensino anuais dos professores da instituição. Ao mesmo tempo, pedimos autorização para que o nome desta instituição possa constar no relatório final bem como em futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 510/16 que trata da Pesquisa envolvendo Seres Humanos. Salientamos ainda que tais dados serão utilizados somente para realização deste estudo.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Secretaria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Pacaraima, 14 de agosto de 2020

Missiane

Prof. Esp. Missiane Moreira Silva
Pesquisador(a) Responsável do Projeto

Concordamos com a solicitação

Não concordamos com a solicitação

Valtrudes José do Nascimento Filho

Profº Esp. Valtrudes José do Nascimento Filho

Gestor Pedagógico do Colégio Estadual Militarizado Cícero Vieira Neto

*Recebido:
18/08/2020*



Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Rua 7 de Setembro, 231/ Sala 201 -
Canarinho
CEP 69306-530 / Boa Vista - RR - Bra:
Fone: (95) 2121-0953
E-mail: cep@uerr.edu.br
www.uerr.edu.br