

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

ELVIRA NIVAGTANH CRESPIM

**ESCOLARIZAÇÃO INDÍGENA BILINGUE NO PARANÁ: DA ALFABETIZAÇÃO À
UNIVERSIDADE**



MARINGÁ

2022

ELVIRA NIVAGTANH CRESPIM

**ESCOLARIZAÇÃO INDÍGENA BILINGUE NO PARANÁ: DA ALFABETIZAÇÃO À
UNIVERSIDADE**

Artigo apresentado como requisito para aprovação na disciplina “Trabalho de Conclusão de Curso”, do curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Maringá.

Orientação: Profa. Dra. Rosângela Célia Faustino

MARINGÁ

2022

ESCOLARIZAÇÃO INDÍGENA BILINGUE NO PARANÁ: DA ALFABETIZAÇÃO À UNIVERSIDADE

Elvira Nivagtanh Crespim¹
Rosangela Celia Faustino²

Resumo

Este texto tem como objetivo analisar a política educacional referente à modalidade da Educação Escola Indígena e os processos de aprendizagens de crianças e jovens bilíngues Kaingang. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com estudos bibliográficos, documentais e relato de experiência pessoal da pesquisadora que é estudante indígena. Primeiramente foi feito um estudo de algumas produções bibliográficas que avaliamos ser relevante para a temática, em um segundo momento foi feita uma síntese da legislação e uma análise da política educacional atual e finalizamos com a exposição de uma experiência em relação à aprendizagem escolar na Terra Indígena Faxinal, território do povo Kaingang no Paraná. As questões problematizadas são sobre bilinguismo, materiais didáticos, formação de professores e organização escolar que juntos, contribuem com a formação escolar indígena, necessária a partir do contato e devido às relações com o poder público. Os resultados mostram que a Educação Escolar Indígena deve ser diferenciada para assim poder atender adequadamente às questões culturais e linguísticas das comunidades Kaingang e de outros povos indígenas.

Palavras-Chave: Educação Escolar Indígena; Aprendizagem; Indígenas Kaingang; Paraná.

Abstract

This text aims to analyze the educational policy regarding the Indigenous School Education modality and the learning processes of Kaingang bilingual children and young people. This is a qualitative research, with bibliographic and documentary studies and a personal experience report by the researcher who is an indigenous student. Firstly, a study was made of some bibliographic productions that we considered to be relevant to the theme, in a second moment, a synthesis of the legislation and an analysis of the current educational policy was made and we ended with the exposition of an experience in relation to school learning in the Indigenous Land. Faxinal, territory of the Kaingang people in Paraná. The problematized questions are about bilingualism, didactic materials, teacher training and school organization that together, contribute to the indigenous school training, necessary from the contact and due to the relations with the public power. The results show that Indigenous School Education must be differentiated in order to adequately address the cultural and linguistic issues of Kaingang communities and other indigenous peoples.

Keywords: Indigenous School Education; Learning; Kaingang Indians; Paraná.

¹ Graduanda no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá, Paraná, Brasil. E-mail: ra65374@uem.br

² Doutora em Educação. Professora da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá, Paraná, Brasil. E-mail: rcfaustino@uem.br

1 Introdução

Este Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia aborda a trajetória de escolarização de crianças indígenas, falantes da língua materna kaingang no Paraná e formas de aprendizagem buscadas, porque predomina o ensino da língua portuguesa e a alfabetização ocorre nesta língua, ainda que a língua indígena esteja presente na escola. A falta de projetos consistentes em alfabetização nas línguas indígenas, falta de materiais didáticos e livros de leitura em línguas indígenas, desvalorização das línguas indígenas pelo poder público brasileiro, ausência de formação de professores e pedagogos indígenas e necessidade das comunidades de dominarem a língua portuguesa, fazem com que predomine a alfabetização em língua portuguesa.

Mais recentemente, com a possibilidade de ingresso no ensino superior, conforme garantido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN 9394/96), conforme a Lei 12.416/11, a aprendizagem em língua portuguesa tornou-se mais importante ainda, haja vista que, com a política de ação afirmativa do Paraná (NOVAK, 2007, 2014), os indígenas ingressam em cursos genéricos, nos quais não estão presentes as línguas e culturas indígenas.

Existe em muitas regiões do Brasil as Licenciaturas Interculturais específicas nas quais os Projetos Pedagógicos são elaborados com a participação indígena, de acordo com a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT). No Paraná a oferta de Licenciatura específica, intercultural e bilíngue teve início apenas em 2018, por iniciativa da Universidade do Centro Oeste – UNICENTRO.

Desde meados do século XX foram criadas escolas nas áreas indígenas no Paraná e as primeiras professoras eram do Serviço de Proteção do Índio (SPI). Isso foi por volta de 1940 (FAUSTINO, 2006), e após muitas lutas sociais indígenas, a partir de 1988, com a Constituição Federal os indígenas adquiriram o direito à uma educação diferenciada. Muitas outras leis foram criadas no sentido de se ter uma escola indígena que respeite as identidades e as línguas indígenas.

Neste trabalho discutimos questões sobre a criança indígena na escola, sua alfabetização e sua trajetória até chegar à universidade.

Entendemos que o domínio da leitura e da escrita tem se tornado essencial para todas as pessoas. Embora se reconheça a presença de cerca de 174 (cento e setenta e quatro) línguas indígenas, faladas pelos povos originários, a língua padrão

no Brasil é a língua portuguesa, usada para a comunicação oral e escrita. A pessoa que não sabe ler e escrever em português, é considerada não-alfabetizada e terá dificuldade de se incluir na sociedade e ter direitos de cidadania. As dificuldades para quem não entende a língua portuguesa vão desde ler uma placa, um ticket de compras, uma bula de remédio, fazer uma ligação telefônica, anotar um endereço, tomar um ônibus, tirar documentos, abrir uma conta bancária para receber benefícios como aposentadoria, Bolsa Família e muitas outras questões que a um leitor parecem muito simples, uma vez que a leitura e a escrita estão incorporadas em suas práticas cotidianas.

Historicamente, o processo de aquisição da leitura e da escrita, via a educação escolar, foi marcado pela exclusão das classes trabalhadoras, principalmente na zona rural e dos grupos étnicos. Desde o Brasil colônia com a ascensão econômica e política da burguesia, alteraram-se efetivamente as formas de trabalho e exploração. De servos da gleba, com a privatização das terras, os camponeses foram se transformando em trabalhadores livres. Após a Revolução Francesa e a universalização da educação que se expandiu para os continentes, alfabetizar tornou-se tarefa da escola. Métodos de ensino e aprendizagem foram desenvolvidos e transformados ao longo desse tempo e muitas discussões tematizam essa questão.

As transformações no mundo do trabalho influenciam diretamente a forma de organização da escola mediante as políticas educacionais que vão se constituindo.

A literatura da área e os dados estatísticos evidenciam que nas últimas décadas – anos de 1980 a 2010 – houve um agravamento do processo de alfabetização. As crianças passam pela escola e dela saem sem saber ler e escrever corretamente, sem conseguir, em muitos casos, relacionar leitura e escrita com as práticas vivenciadas no dia-a-dia.

No mesmo período, foi elaborada uma política de reconhecimento da diversidade com propostas de inclusão social das minorias (FAUSTINO, 2006). As culturas indígenas passaram a ser reconhecidas legalmente, garantindo-se a proteção e maior respeito às tradições. Nesse sentido, a partir da década de 1990, várias ações foram realizadas com o intuito de contribuir para a formação e a inserção do indígena na sociedade como um cidadão ativo, participante e autônomo. Uma das principais ações refere-se à garantia e permanência das crianças a escola

e a aprendizagem das línguas indígena e portuguesa das crianças, configurando-se o bilinguismo.

O bilinguismo definido como aquele indivíduo que fala duas línguas, ou ainda como aquele que possui competência em uma das quatro habilidades: falar, ouvir, ler ou escrever, é assunto de discussões e reflexões, uma vez que, o estado do Paraná possui três grupos étnicos: Kaingang, Guarani e Xetá – totalizando mais de 25 mil indígenas (BRASIL, 2010), sendo que a maioria pertence ao grupo étnico Kaingang (FAUSTINO, 2010).

2 A Constituição de 1988 e a escolarização indígena

Há a necessidade de ampliar o conhecimento sobre a educação indígena e a educação escolar indígena e sobre as leis e documentos que tratam da questão indígena especificamente da educação escolar, pois é um direito que os povos indígenas conquistaram ao longo da história. A pesquisa abordará a questão da alfabetização indígena e do recente direito à alfabetização bilíngue onde as línguas, a 1988 podem estar presentes no ambiente escolar indígena.

As principais leis que dão direito a educação diferenciada são a Constituição brasileira de 1988, Artigo 210. “§ 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). As Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar (BRASIL, 1994), a LDB, nos artigos 78 e 79 (BRASIL, 1996), o Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas – RCNEI (BRASIL, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (BRASIL, 2012).

Os estudos a serem realizados partem da reflexão sobre a questão indígena no âmbito escolar. Partindo da minha própria experiência, é importante para iniciarmos uma reflexão de como são as trajetórias de nossa formação indígena, as dificuldades, as aprendizagens e a política educacional atual.

Desde pequena morei em Terra Indígena com meus pais e irmãos, brincava de casinha com outras crianças, era nossa brincadeira preferida. Aos 6 anos iniciei minha vida escolar. O ingresso em uma escola foi na Terra Indígena (T.I.) Faxinal, município de Candido de Abreu-PR. Comecei no pré e fui até o quarto ano nessa

escola indígena. O primeiro professor foi um indígena, que guardava os nossos cadernos em uma caixa, e quando chegávamos na sala ele entregava pra cada um de nós. A forma que ele ensinava os alfabetos era de escrever cada letra no caderno e depois nos copiávamos igual a letra colocada no caderno, ou seja, repetíamos cada letra até preencher a folha do caderno.

Terminado o pré fui para as séries iniciais – do primeiro ao quarto ano que foi com professores não-indígenas, que vinham da cidade. Com eles senti dificuldades, pois era o começo de aprender a escrever e falar outra língua, o português. O quinto ano fiz em uma escola rural próxima à T.I. Nessa escola iam alunos indígenas e não indígenas e fiquei nessa escola até começar o oitavo ano.

Sai da escola rural, pois minha família mudou-se para a Terra Indígena Ivaí, uma comunidade próxima, na qual continuei o oitavo ano na escola indígena chamada Cacique Gregório Kaekchot, e assim sucessivamente até o Ensino Médio. Finalizado esta etapa, tentei o ensino superior. Fiz vestibular e consegui ingressar em uma universidade, escolhi a UEM e aqui estou concluindo meu curso de pedagogia.

Desde o início da escolarização gostava de estudar e aprender, mesmo com as dificuldades impostas. Como as escolas eram próximas de onde eu morava sempre ia sozinha quando era pequena, batia o sino e corríamos para escola junto com outras crianças, por conta própria.

As dificuldades de compreender o conteúdo foi quando iniciei o primeiro, segundo e terceiro anos, pois era o começo de aprender novas formas de ensino e também de estudar com professores não indígenas para aprender o português, o conteúdo da matéria de Português, muitas vezes era difícil de entender ainda mais quando é interpretação de textos. Mesmo com todas as dificuldades sempre frequentava as aulas, até terminar o ensino fundamental. O Ensino Médio também foi difícil como das outras vezes, o conteúdo de física e química considera de difícil compreensão.

Mesmo com toda as dificuldades sempre frequentava as aulas, até terminar o ensino fundamental. O Ensino Médio também foi difícil como das outras vezes, o conteúdo de física e química considero de difícil compreensão.

Na escola Cacique Gregorio Kaekchot comecei a aprender o ensino da língua kaingang com professor indígena, este ensino mesmo sendo nossa língua materna tive dificuldades de fazer leituras de texto escrito em kaingang e a escrita também

era difícil. O ensino da língua materna considero importante, pois a partir dela conseguimos avançar na aprendizagem das crianças e também é uma forma de manter a nossa identidade cultural.

A partir das leis e desse relato, acredito ser muito importante realizar este estudo pois é bem complexa a questão da alfabetização até chegar à universidade para estudantes indígenas falantes de sua língua materna indígena.

3 A política da educação escolar indígena

Para se compreender a escolarização indígena bilíngue no Paraná desde o processo de alfabetização até à chegada de muitos à universidade, faz-se necessário apresentar aspectos da educação indígena em comunidades Kaingang no Paraná, discutir a legislação referente à Educação Escolar Indígena na atualidade abordar práticas de alfabetização das crianças bilíngues que ocorrem em terras indígenas no Paraná e identificar dificuldades e conquistas em relação à educação escolar e universitária, para os povos indígenas.

Em nosso ver deve-se primeiramente apresentar as diferenças entre educação indígena e educação escolar indígena.

Bartomeu Meliá (1979) foi um dos primeiros estudiosos a abordar o processo educativo nas sociedades indígenas que é diferente pois desde pequena a criança é respeitada e cuidada e participa das atividades da sua comunidade indígena e esta é a educação tradicional dos indígenas, que é aprendida em casa e nas comunidades. Fala que, se as pessoas não conhecerem bem isso podem ter preconceitos e pensar que os índios não educam seus filhos. Eles educam, porém, de forma diferente e isto precisa ser observado, estudado e conhecido pela sociedade como um todo. "Pensar que o índio não tem educação, como pensar que ele se perpetua por natureza, ambas as colocações são resultado, ou de desconhecimento ou de preconceito (MELIA, 1979, p. 9).

A educação indígena é completa, de acordo com as necessidades da vida e é aprendida de forma prática com todos da comunidade e não apenas com um único professor. Nas famílias e nas comunidades, todos se interessam pelos cuidados da criança. Nesta educação a cultura está atuando sobre a formação da criança que será educada de acordo com as tradições culturais de sua etnia.

Meliá (1979), cita vários autores que estudaram diferentes etnias indígenas em diferentes lugares no Brasil sendo que cada um deles apresenta uma definição, mas que muitos trazem que pontos comuns afirmando que a educação indígena tradicional tem espontaneidade, observação e liberdade.

Trazendo estas definições e seus caráter complexo mostra que a Antropologia ajuda na compreensão da educação indígena, Meliá (p. 13) faz um histórico que informa de uma forma geral a educação das crianças indígenas desde a primeira infância e sua função e funcionamento.

Meliá (p. 14-15), afirma que na educação tradicional indígena são três etapas as principais. A primeira infância, a socialização que assimila a cultura que assimila o indivíduo dentro das normas da cultura, a segunda chamada que ritualização onde o indivíduo participa de uma ordem simbólica e religiosa de seus valores culturais e a terceira etapa que é a historização onde as pessoas assumem funções suas próprias dentro da comunidade pois já sabe, já tem experiência e já aprendeu estas inovações que permitem a pessoa assumir funções dentro do grupo como ser liderança, ser caçador, ser religioso.

Ele explica bem detalhado cada uma dessas etapas que a criança indígena passa se educando na sua família e na sua comunidade. Mostra que existe também um ponto de vista da UNESCO na definição da educação das “sociedades primitivas” e fala de vários autores que cada um apresenta seu ponto de vista sobre a Educação Escolar Indígena. Afirma que

A educação indígena é difícil de analisar principalmente porque não é parcelada. Descrever a educação indígena no Brasil seria quase descrever o dia-a-dia de todas as aldeias, de todas as comunidades indígenas, que, simplesmente vivendo estão se educando (MELIÁ, 1979, p.18).

A educação indígena vem desde a concepção do nascimento, onde cada etnia ou cada povo tem seus próprios costumes e que estes são repassados para as demais gerações que continuam repassando e assim todos sabem como deve ser a educação e praticam estas regras para que a comunidade continue unida e tendo a preservação de seus costumes que vão desde a gravidez até que a criança nasce, como é cuidada, alimentada e como tem sua própria liberdade para aprender.

Existem as brincadeiras, os jogos, os passeios, o trabalho na roça e artesanatos e muitos outros aspectos das famílias que acontecem e que cada

pessoa participa, desde que é criança, na infância, observando seus pais, parentes, as outras crianças mais velhas e vai aprendendo.

Uma dupla atitude aparentemente contraditória chama a atenção do observador de fora numa sociedade indígena: as crianças gozam de uma grande liberdade nos seus movimentos, fazendo o que bem querem, sem que os adultos se imponham a elas com continuas admoestações ou proibições; por sua vez essas mesmas crianças não dão motivo de aborrecimento aos pais ou a outros membros da comunidade (MELIÁ, 1979, p. 19).

Fala que os pais tem respeito pelas crianças no modo de falar também e que tanto adulto como crianças podem brincar juntos mas acontece as correções se a criança se comporta de forma diferente dos demais e muitas vezes, como forma de correção, a criança pode ser ignorada ou deixada afastada da casa caso não se comporte de acordo com as regras e a cultura do grupo. Dificilmente os pais indígenas batem nas crianças. Fazem correções quando é necessário, com conversas.

Meliá (1979) também fala de rituais que algumas etnias têm e praticam quando a criança já está mais crescida e assim a criança vai formando sua personalidade através das práticas do grupo indígena em que nasceu e que vive. Fala que cada povo indígena tem um sistema próprio de educação e que

Os principais mecanismos de educação são o exemplo, a comunicação verbal, a aceitação ou rechaço dentro da vida social. Todos os conhecimentos e capacidades de um indivíduo são considerados bons e prestigiados na medida em que redundam em benefício da comunidade (MELIÁ, 1979, p. 31).

Não há entre os povos indígenas, na forma tradicional, um lugar específico para a educação, como a escola na sociedade não-indígena. As crianças e todos participam das atividades da comunidade e aprendem na prática. “Não havendo instituições especializadas para a educação, pode-se dizer que o indivíduo não é educado, mas que ele se educa através do convívio com os outros” (MELIÁ, 1979, p. 32). O autor mostra as diferentes formas de educação entre alguns povos indígenas afirmando que cada um tem seu perfil próprio que parte das mitologias, histórias e das crenças de cada comunidade indígena.

O autor diferencia a educação indígena da educação para o indígena. Esta veio por meio da escola desde que houve a chegada dos europeus e que tinha o objetivo de educar e submeter o índio a seu modo de ser, trazendo as crenças do

cristianismo, das vestimentas, do uso de templos para celebrar a religião sendo os missionários que ficaram responsáveis pela instrução, civilização e catequização indígena no Brasil ignorando as culturas indígenas e seus modos próprios de educação.

Exemplifica as diferenças entre educação indígena e educação escolar indígena, mostra em um Quadro as diferenças contrastando uma com a outra (MELIÁ, 1979, p. 52). Mostra como se deu a alfabetização dos indígenas e as resistências que os povos indígenas fizeram até que fosse aprovado pelo governo uma forma diferenciada de as leis reconhecerem a educação escolar para os índios sendo esta de forma diferenciada e intercultural, com a participação dos próprios indígenas como professores e as comunidades tomarem as decisões sobre suas escolas.

Monte (2000) discute a criação da Educação Intercultural Bilíngue (EIB), que em toda América Latina é um processo longo com meta das políticas públicas educacionais nos países da região com a parte dos direitos sociais expressos nas suas constituições federais, temas das declarações e convênios internacionais. A partir das novas leis, a educação para os povos indígenas não pode ser mais ignorada, tanto que vem sendo defendida por pesquisadores de instituições de diferentes regiões.

Monte (2000) coloca que a partir de 1980 muitos países começam a inserir mudanças em suas cartas constitucionais, reconhecendo também o caráter multicultural de seus estados e nações. Nessas formulações de legislações são incluídos artigos que beneficiam a modalidade de educação para as comunidades indígenas, que os estados precisam respeitar em sua construção de uma identidade nacional, como os próprios recursos linguísticos e culturais das comunidades com suas diversidades que passam a ser reconhecidos.

Afirma que

Todavia, o maior movimento de redes para a EIB tem sido tecido entre as mais de 400 sociedades indígenas da América, como uma urgente alternativa às formas de educação percebidas como ameaça a sua maneira de ser, pensar e fazer. Essas sociedades indígenas formaram uma grande corrente ao redor do continente americano, ao lado de outros movimentos sociais, com apoio de setores acadêmicos e dos meios de comunicação, de fontes privadas, agências humanitárias, organismos governamentais e de direitos humanos para o reconhecimento de direitos à diversidade e para o exercício desses direitos (MONTE, 2000, p. 121).

Monte (2000, p. 123) fala que a maior conquista dos povos indígenas foi o reconhecimento da diversidade e o direito a uma educação que não modifique o modo de ser indígena e também que os índios estão conquistando espaço em todos os níveis de educação.

O livro Fundamentos da Educação Indígena de Heidi Soraia Berg, Maria do Socorro Craveiro de Albuquerque e Eliana Campos Pojo (2008) apresenta que “Os anos 90 caracterizaram-se como um período de implementação das ideias que nasceram na década anterior. As novas palavras de ordem – educação bilíngue e intercultural, currículos específicos e diferenciados, processos próprios de aprendizagem – precisavam ser materializadas no cotidiano das escolas.”

Berg, Albuquerque e Pojo (2008) afirmam que o poder público não estava preparado técnica e administrativamente para assumir essa tarefa, nem havia legislação específica que orientasse tal procedimento. No contexto desse “vazio legal” e das pressões advindas das comunidades indígenas, dos grupos de apoio, de setores das universidades e do próprio poder público, o governo federal e o MEC passaram a coordenar uma série de iniciativas que resultaram na atual arquitetura jurídica e administrativa para as escolas indígenas. (p.14)

Então atualmente temos todas as legislações e a Constituição tem mais de 30 anos e teve o tempo para que o poder público se prepare para ter uma escola indígena diferenciada que respeitem as línguas e os conhecimentos que as crianças indígenas trazem de suas famílias na escola.

Em Faustino (2011) está que “Na América Latina predominava a concepção de que “a escola deveria ser o principal instrumento de integração da população indígena ao Estado Nacional” (BARROS, 1994, p. 20). Primeiramente existiram diferentes tipos de escolas para indígenas que tentavam civilizar as comunidades para que se adaptassem aos novos costumes dos não-índios. Havia desde “internatos” onde as crianças eram retiradas de suas famílias, ficavam reclusas, eram submetidas a uma rigorosa disciplina de trabalho e orações diárias e proibidas de falar sua língua. (FAUSTINO, 2011, p 195) havendo também outros tipos de escola que também só trabalhava professor não-índio e assim as crianças não se acostumavam.

Com o passar dos tempos, as comunidades e as lideranças foram fazendo reuniões para mudar esta situação e hoje se tem a legislação que mudou isso e podendo estar nas escolas os próprios indígenas como professores. Houve a política

pública para os indígenas estudarem nas universidades e se tornarem professores e gestores das escolas indígenas.

Assim sendo, destacamos que principais legislações que fundamentam a Educação Escolar Indígena se deram a partir do artigo 210 da CF de 1988 onde se garantiu que o ensino em escola indígena será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Nesta Constituição as questões indígenas foram contempladas nos artigos: 210, 215, 231 e 232 tendo sido, na sequência, aprovadas inúmeras leis, diretrizes e referenciais que garantem uma formação intercultural e bilíngue aos povos indígenas iniciadas com o Decreto Presidencial n. 26 de 1991 que repassou ao Ministério da Educação (MEC) a responsabilidade por essa modalidade de educação.

Na atualidade as principais normativas que garantem uma educação intercultural e bilíngue para as escolas indígenas são: a Portaria Interministerial (MJ e MEC) nº 559 de 1991; as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena de 1993; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996: artigos: 26, 32, 78 e 79; o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas de 1998; o Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação (CNE), 14 de setembro de 1999; a Resolução 03/99 - Conselho Nacional de Educação (CNE), de 10 de novembro de 1999; o Plano Nacional de Educação (Lei 10.172 de 9 de janeiro de 2001), os Referenciais para a formação de Professores Indígenas de 2001; o Decreto Presidencial 5.051, de 19 de abril de 2004, que promulga a Convenção 169 da OIT; o Decreto Presidencial 6.861 de 2009; a Lei nº 12.416/2011 que altera o artigo 79 da LDB para a inserção dos indígenas no ensino superior; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, 2013; o Parecer CNE-CP, nº 6/2014 e o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024.

4 Considerações finais

Neste trabalho de Conclusão de Curso foi abordado o tema da educação escolar indígena. Em minhas memórias recordo que desde a educação infantil e seguindo na primeira série, começamos a conhecer o alfabeto, as vogais, quando o

professor colocava ou escrevia cada letra no quadro ou em nosso caderno e nós copiávamos ou repetíamos cada letra uma em baixo da outra.

A partir do segundo ano, já conhecendo todas as letras seguimos na leitura e escrita por meio de textos infantis, se tinha personagens no texto o professor fazia com que criássemos a frase com as palavras, e foi assim a leitura e escrita.

Como não falávamos português ainda, os professores eram indígenas. Lembro de alguns professores dos anos iniciais, como Alcindo Cordeiro, Marilene Bandeira e Alexandre Farias. A partir da segunda série já comecei a ter aula com professores não indígenas pois a partir do momento em que nós indígenas entramos na escola já é o contato com outras línguas. No início começamos a conhecer o alfabeto e este processo vai seguindo até criar frases em Português e assim a gente vai adquirindo oralmente a língua portuguesa.

A dificuldade para aprender a ler e escrever já está na criança indígena, pois entrar na escola falando a língua materna (Kaingang) e pra aprender a ler e escrever cria-se uma confusão na mente da criança por ser uma segunda língua. Nesse sentido, essa dificuldade para aprender a ler e escrever está na criança, pois ela domina a língua materna, sendo que o português é que é mais usado na escola.

A leitura por meio do texto é mais difícil, pois demora para os alunos indígenas compreenderem o que o texto quer mostrar. A escrita também pois no começo as crianças têm bastante dificuldade pois, o português é uma língua diferente para se aprender a escrever e isso dificulta.

O que eu mais gostava na escola era o encontro entre outras crianças para brincar nos intervalos, correr nos pátios e estudar também, pois desde o início sempre ia a escola por conta própria e era perto de casa. Muitas vezes corria para escola sem me arrumar quando batia o sino.

No ensino fundamental a dificuldade que passei era sempre a mesma, de compreender o que o professor está querendo transmitir para nós, quando tinha prova com questões para consulta do livro didático demorava para encontrar a resposta, muitas vezes as dificuldades criavam um bloqueio na mente, pois estamos sempre em comunicação com a língua materna e isso interfere para nos aprendermos conteúdos e dominar a língua portuguesa.

No tempo em que crianças indígenas precisam cursar as séries mais avançadas em escolas fora da aldeia havia a dificuldade de convívio com os não indígenas, pois os fág nunca chegavam na gente para criar amizade e deixávamos

passar isso. Mesmo com essas dificuldades eu nunca deixei de frequentar e estava sempre na escola David Pedreira, da cidade de Candido de Abreu pois o incentivo que eu ouvia das lideranças é que o estudo é importante na nossa aprendizagem, pois algum dia ia chegar nossa vez de atuar na escola para como educador indígena.

Hoje vemos que isso está se concretizando. Conquistamos o direito ao ensino superior, nós formamos e muitos indígenas já são professores em suas escolas e também exercem outras profissões nas suas comunidades como enfermeiros, dentistas, médicos, advogados e outros.

Referências

BERG, Heidi Soraia, ALBUQUERQUE, Maria do Socorro Craveiro; POJO, Eliana Campos . Módulo IV: Fundamentos da Educação Indígena / Brasília : Universidade de Brasília, 2008. 47 p. <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/545.pdf>

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

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – Lei n. 9394/96**. Brasília, 1996.

BRASIL. **Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais em países independentes** e Resolução referente à ação da OIT sobre povos indígenas e tribais. 2. ed. Brasília: OIT, 2005

BRASIL. **Decreto n. 26, de 4 de fevereiro de 1991**. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 fev. 1991. n. 25, Seção 1, p. 2487.

BRASIL. **Portaria Interministerial n. 559**, de 16 de abril de 1991. Sobre a educação escolar para as populações indígenas. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 abr. 1991. n. 73, Seção 1, p. 7084-7085

BRASIL. Congresso Nacional. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar** / Elaborado pelo comitê de Educação Escolar Indígena. – 2 ed. Brasília: MEC / SEF / DPEF, 1994, p. 24.

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

BRASIL. Congresso Nacional. **Parecer 14/1999**. Brasil: Ministério da Educação. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE-CEB nº 03/1999**. Diretrizes Nacionais para o funcionamento das Escolas Indígenas. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referenciais para a formação de professores indígenas**. Brasília: MEC, SEF, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº5, de 22 de junho de 2012 Define **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 149, n.121, p.7,25 de junho de 2012.

FAUSTINO, Rosângela C. **Política educacional nos anos de 1990: o multiculturalismo e a interculturalidade na educação escolar indígena**. 2006. Tese de Doutorado em Educação, CED/Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 335 f.

FAUSTINO, R. C. Os processos educativos no Brasil e seus projetos para a civilização e inclusão indígena. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 11, n. 41, p. 188–208, 2012. DOI: 10.20396/rho.v11i41.8639845. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639845>. Acesso em: 14 abr. 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

MELIÁ, Bartomeu. **Educação Indígena e alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

Menezes, M. C. B. **A política de educação escolar indígena e o processo de alfabetização em uma comunidade Kaingang no Paraná**. 2016. 244 f. Tese (Doutorado)-Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

MONTE, Nietta Lindenberg. E agora cara pálida? Educação e povos indígenas 500 anos depois. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. v. 15, set./out./nov./dez. 2000

NOVAK, M. S. J. **Política de ação afirmativa: a inserção dos indígenas nas universidades públicas paranaenses**. 2007. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2007.

NOVAK, M. S. J. **Os organismos internacionais, a educação superior para indígenas nos anos de 1990 e a experiência do Paraná: estudo das ações da Universidade Estadual de Maringá**. 342 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, 2014.