



DADOS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL INDÍGENA EM ALAGOAS:
 Questões pedagógicas, políticas e legislativas.

Fabíola Mendes da Silva
 fabiola.mendes18@hotmail.com

Marina Rebeca de Oliveira Saraiva
 marinarebeca@yahoo.com.

RESUMO

O presente trabalho buscar compreender a relação das escolas no sentido da reafirmação do ser indígena para as crianças da comunidade Wassu-Cocal. Partimos de uma análise sobre os sentidos da Educação Infantil nas escolas indígenas localizadas no território Wassu-Cocal (Joaquim Gomes-AL), apresentamos dados sobre as políticas de educação estaduais e nacionais no âmbito da educação infantil (0 a 5 anos) para crianças indígenas. Com base na constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 e estudos sobre as comunidades indígenas de Alagoas, percebemos avanços no que se refere ao respeito às diferenças e sobre um currículo que se adeque as práticas culturais das comunidades indígenas. O trabalho segue da seguinte forma, distribuído por subtítulos: 1) Ser criança indígena, contexto de socialização de conhecimento, aqui fazemos algumas considerações do que é ser criança indígena, as formas de aprendizagem; 2) políticas nacionais e estaduais que regem a educação infantil indígena, como plano do trabalho; 3) o que diz o PPP das escolas Wassu? Seguindo a linha qualitativa temos por desmitificar esse tema que é tão envolvente e importante para as ciências sociais e a pedagogia no que se refere entender o “ser criança” levando em consideração seu contexto cultural.

PALAVRAS-CHAVE: educação infantil indígena; wassu-cocal; antropologia da criança

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se iniciou com a sistematização bibliográfica de assuntos sobre a educação para e com crianças indígenas, enfatizamos especificamente estudos e legislações que tratem da educação infantil, e que de fato foi relevante para compreendermos o significado de criança, infância e práticas pedagógicas. Nesse caminho, podemos considerar que as leituras sobre a antropologia da criança foram relevantes para que pudéssemos entender um pouco mais sobre culturas e com isso se contrapor ao senso comum que ora antes tínhamos a cerca das culturas, ao

longo desse caminho percebemos a importância de determinadas simbologias e tradições para as novas gerações (criança) de cada povo.

De caráter exploratório e abordagem qualitativa, nos deparamos com a criança, o sentido de infância e a importância que tem as escolas indígenas na reafirmação cultural. Reputamos a infância como sendo indissociável ao estudo das culturas para que possamos precisamente compreender as diferentes etnias. Além desse entendimento que falamos sobre estudar a criança para entender os adultos, percebemos que estudar a criança não é só um modo de entender culturas e vias de aculturação, mas que elas têm a dizer não só sobre seus povos, também sobre si mesma, esse entendimento se materializa nos estudos de Corsaro (2011) Nakamura e Santos (2007), Silva e Lopes (2018) Gottlieb (2009) além de outros estudiosos e a própria Diretrizes Curriculares para a Educação Indígena. Para que possamos desenvolver o que acima mencionamos utilizamos o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, na busca desse entendimento e respeito à cultura Wassu.

Dessa forma, a pesquisa tem como objetivo analisar os sentidos da Educação Infantil nas escolas indígenas da comunidade Wassu e as políticas de Educação Estaduais e Nacionais que estão direcionadas às crianças indígenas, com base nesses documentos temos por compara-los o que está escrito no PPP das escolas Wassu-Cocal. Visto isso, perceber a importância de se entender a escola para a comunidade, em como ela contribui na reafirmação da cultura e como é dada a importância às crianças.

INTRODUÇÃO:

Abordamos a metodologia no sentido exploratório e qualitativa das bibliografias para chegarmos aos resultados. Nosso estudo em questão é estudar a educação infantil indígena na comunidade Wassu-Cocal, nisso, nosso plano de trabalho aborda a questão o que é ser criança indígena e o que está na lei que garante as escolas o direito de ter autonomia para a elaboração do Projeto Político Pedagógico, e conseqüentemente do currículo educacional para as crianças de 0 a 5 anos da comunidade. São relevantes os estudos bibliográficos para o entendimento dos caminhos e descaminhos da antropologia ligada aos estudos pedagógicos quando se trata de criança e infância.

Como sendo sujeitos dessa pesquisa a comunidade Wassu- Cocal (que significa grandes coqueirais), situada na zona da mata alagoana, entre o município de Joaquim Gomes e Novo Lino. Na comunidade indígena Wassu-Cocal habitam 2.134 pessoas conforme o censo demográfico de 2010.

Com base no censo escolar de 2014, o estado de Alagoas conta com 18 escolas indígenas distribuídas por 8 municípios. Compreendendo as modalidades de ensino infantil, fundamental, médio e educação de jovens e adultos, essas escolas somam um quantitativo de 2.908 alunos. Referente à comunidade Wassu-cocal há quatro escolas: Escola Estadual Indígena José Manoel de Souza, Escola Estadual Indígena Professora Marlene Marques dos Santos, Escola Estadual Indígena José Máximo de Oliveira e a Escola Estadual Indígena Manoel Honório da Silva. Somente duas delas atendem as modalidades creche e pré-escola e uma o ensino médio.

Para chegarmos ao ponto crucial que seria a importância da criança no contexto social da referida comunidade já citada, além do entendimento da infância, passamos por caminhos nebulosos de entendimento das culturas e processos de aculturação, nisso, como ponto de partida, temos por observar o documento principal das escolas da comunidade, ou seja, o PPP além disso compreender em como estas escolas, de acordo com o PPP, contribui às crianças com o sentimento de pertencimento a sua comunidade, além da importância desta no que se refere a reafirmação e orgulho de fazer parte de tal cultura indígena, ser Wassu-Cocal.

Por isso, tal caminho segue a linha não apenas das teorias da ciências sociais e da educação, mas também as leis que rege a educação infantil indígena partindo de documentos legais de âmbito nacional ao estadual. Aqui destacamos Art. 8º, segundo parágrafo da resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009, pois deve:

I - proporcionar uma relação viva com os conhecimentos, crenças, valores, concepções de mundo e as memórias de seu povo;

II - reafirmar a identidade étnica e a língua materna como elementos de constituição das crianças;

III - dar continuidade à educação tradicional oferecida na família e articular-se às práticas sócio-culturais de educação e cuidado coletivos da comunidade;

IV - adequar calendário, agrupamentos etários e organização de tempos, atividades e ambientes de modo a atender as demandas de cada povo indígena.

Tais leis aqui apresentadas mostram respeito às diferenças e assume que cada pessoa tem o direito de ser e vir a ser, que todos somos cidadão e por isso deve-se pensar num todo como um só: direito de exercer a cidadania (ressalvo no âmbito cultural: respeitando as diferenças, pois como observamos ao nosso redor, todos por lei somos iguais, porém o que nos torna iguais são as diferenças que temos, cada pessoa tem seu jeito especial e simbólico, assim como cada comunidade tem suas observações e tradições e por isso deve ser respeitada).

Com isso, percebemos que com criação da comissão permanente de articulação da política de Educação escolar indígena foi um passo importante na busca pela igualdade de direitos, tal portaria estadual (2.343/2015) tem significativo papel de articular, implementação e acompanhar as políticas educacional indígena, respeitando as especificidades e fornecendo uma educação diferenciada e intercultural.

Ser criança indígena: contexto de socialização e de conhecimento.

Ao longo destes últimos anos percebemos um avanço considerado nos estudos etnológicos sobre comunidades, nisto a criança vem sendo palco de debates sobre esses estudos, pois estão sendo vista como seres pertencentes de uma cultura, que aprendem e interagem com o meio que a cerca, além disso, contribuem com a ressignificação da própria cultura.

Neste caminho de busca para compreender a identidade de grupos e as expressões infantis, em consonância com Silva e Lopes (2018), entendemos que a criança como sendo sujeito social e cultural pode nos apresentar sua cultura e por que não bases históricas da sociedade da qual faz parte. Além disso, essas crianças podem nos fazer entender sobre seu mundo subjetivo. Isso nos faz pensar que o indivíduo constrói sua própria versão do que aconteceu e acontece com base naquilo que viu e ouviu e principalmente naquilo que compartilha com a sociedade, com seus semelhantes e com o meio em que vive. De acordo com essas afirmações podemos verificar que cada indivíduo constrói história e de acordo com certos acontecimentos podem muda-los. Por isso que a criança é um fator significativo para o entendimento do processo de aculturação.

Nisto, a educação faz parte dos seres humanos, necessitamos continuamente de interação e com isso aprender para que possamos construir nossa existência, tais existências aqui apresentamos na forma da educação escolar, ou seja, em como a escola pode dar um significado a vida e a reafirmação cultural. Como bem sabemos, estamos a todo o momento em contato com diferentes culturas e pensamentos e isso faz crescer o alarmante número de depressão nas crianças, se isso ataca as crianças da cidade que tem mais, digamos, “condições”, imaginem às crianças indígenas!

Nakamura e Santos (2007) com o objetivo de aprender significados socioculturais da depressão infantil, os autores com o texto: “depressão na infância: abordagem antropológica” traz considerável estudo sobre a doença de acordo com os padrões culturais que estão relacionados à depressão das crianças, isso nos leva a fatores essenciais que exploram a cultura, ou seja, o ambiente onde as crianças estão inseridas nos remete a escola, aos respectivos sujeitos que nela estão e em como podem contribuir com os processos sociais, explorando a diversidade cultural e com isso propagando o respeito para com esses diferentes modos de ser e pensar.

De acordo com Trindade e Aragão (2015) a educação ainda segue padrões dos quais esquece o ensino da própria cultura, da diversidade e respeito étnicos, isto posso, consideramos que a educação escolar volta-se a questões capitalistas, cujo objetivo é impor a uma sociedade a cultura do branco, desta forma esquecendo-se de incluir os verdadeiros donos desta terra, indígenas, ao mundo do mercado ou sobrevivência capitalista, pois dada educação não oferecem condições adequadas para estes sobreviverem e manterem suas culturas e tradições.

Políticas nacionais e estaduais que regem a educação infantil indígena

Todos temos o direito de ser, de ir, vir e chegar, de sermos quem somos e não o que os outros querem ou implantam o que devemos ser, tais direitos estão garantidos na forma da lei, e tal lei foi nos apresentada pela primeira vez em 1824 por nome de constituição federal do Brasil. Infelizmente nesta nossa primeira constituição foram deixados de lado mulheres, negros e os próprios indígenas. E “somente a partir da Constituição de 1934 surgem as primeiras “linhas” dedicadas à existência dos índios em documento oficial.” (Lopes 2014, p 89). Nessa luta de

direitos à educação queremos aqui trazer algumas leis que regem a educação infantil indígena, que com muito esforço e lutas travadas foram validadas:

Art. 24, inciso VII da Carta Magna de 1988, a União e os Estados tem o dever de proteger o patrimônio histórico e cultural brasileiro. Inseridas neste contexto, as terras indígenas são áreas fundamentais para a reprodução física e cultural desses povos, através da conservação de seus modos de vida tradicionais, saberes e expressões culturais singulares.

Decreto nº 26, de 04 de Fevereiro de 1991, dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil, atribuindo as secretarias de Educação de Estados e municípios o desenvolvimento das ações referentes a educação indígena.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº9.394) estabelece normas para todo o sistema educacional brasileiro, fixando diretrizes e bases da educação nacional desde a Educação Infantil até a Educação Superior. A LDB deixa claro que as escolas indígenas deverá ter um tratamento diferenciado das demais escolas, além disso, dá liberdade às escolas indígenas definir, de acordo com suas particularidades, seu respectivo projeto político pedagógico.

Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172) programa educacional aos povos indígenas para todas as séries do Ensino Fundamental. Estabelece que a União, em colaboração com os estados, deve equipar escolas indígenas com recursos didático-pedagógicos básicos, incluindo bibliotecas. O PNE tem meta de profissionalização e reconhecimento público do magistério indígena, além da implementação de programas contínuos de formação sistemática do professorado indígena.

Resolução nº 3/99 do conselho Nacional de Educação traz importantes definições inscritas e regulamentadas para a garantia do direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada e de qualidade, além da formação específica para os professores indígenas.

Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009, pois no Art. 8º a proposta pedagógica tem por objetivo garantir a criança proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à interação. Além disso, no segundo parágrafo garantir a autonomia dos povos indígenas na escolha da educação para suas crianças de 0 a 5 anos, além disso, a proposta pedagógica deve relacionar os diferentes conhecimentos, garantir a reafirmação da cultura, dar continuidade a educação tradicional e adequar calendários.

Parecer Estadual 151/2003 aprovado em 14/05/2003, que visa à “criação da categoria “Escola Indígena”, no âmbito da Educação Básica no Sistema de Ensino do Estado, com as especificações dessas escolas, a fim de regularizá-las juridicamente, conforme a legislação em vigor”.

Visto isso, às escolas têm os direitos de adequar seus currículo a realidade da qual vivem, podendo ajustar horários, formas pedagógicas que garantem a participação da comunidade em geral. Essa adequação curricular é observado no documento da escola Wassu que é o Projeto Político Pedagógico. Sobre este documento falaremos mais um pouco no próximo subtítulo.

o que diz o PPP das escolas Wassu?

O projeto político pedagógico são conjuntos de aspirações que envolve o alcance de metas e objetivos. Por ser um guia que norteia as funções não só dos gestores e professores, mas também de outros funcionários em geral, alunos, família e comunidade externa à escola para ser formulado é preciso que o projeto seja consistente em se tratando da realidade qual a escola está situada e flexível para atender as novas exigências de aprendizagem.

Sendo um instrumento utilizado nas escolas Wassu-Cocal e que expressa as diretrizes do processo de ensino e aprendizagem, tendo como referencial a realidade cultural de seus alunos expressa pela comunidade, o PPP exposto acredita na escola como vínculo de educação e na integração da comunidade a qual vivem, desta forma, o PPP foi construído pensando nos valores culturais indígenas, independente de crenças, cujo principal objetivo é a valorização da cultura exterior a escola, nisto, para a concretização real dos processos que envolve esta educação diferenciada é visto no PPP que mesmo a instituição faça cumprir os interesse da vida escolar, a gestão caminha na superação da centralização, ou seja, vai de acordo com o que diz a gestão democrática e participativa.

Infelizmente a participação dos pais ainda é uma questão a ser pensada, pois, a escola apesar de adequarem seus costumes a comunidade, tendo nesta projetos e atividades voltados aos costumes indígenas, esses pais não comparecem com frequência as reuniões escolares.

De acordo com as diretrizes curriculares nacionais para a educação indígena em consonância com o PPP das escolas Wassu, estas tem por objetivo letrar e alfabetizar as crianças, formar cidadãos conscientes, autônomos e críticos de sua realidade, além de valorizar o aluno, pois é visto como um ser interativo no processo de construção de conhecimento, além de preservar sua identidade cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Temos aqui por finalizar com observações e análise do texto: “A educação escolar indígena no contexto da antropologia brasileira” escrito por Tassinari (2008). Com o objetivo de analisar o histórico das políticas educativas voltadas para indígenas no século XX, a autora faz um panorama dos acontecimentos marcantes que foram significativas para a promulgação do currículo escolar adequar-se para esses povos, nisto considerando os aspectos culturais, tradicionais e linguísticos destes, com isso chegando ao que está explícito nas Diretrizes Curriculares para Educação Indígena, neste documento, como já dito antes, assegura a flexibilidade da educação, bem como a articulação entre a escola e a comunidade no que diz respeito à valorização, considerando o modelo tradicional de educação indígena, ou seja, aquele modelo que preza o cuidado com as crianças e aprendizagem destas no cotidiano da comunidade ao qual está inserida.

Tassinari (idem) corrobora com a afirmação de que desde tempos remotos a educação escolar para os indígenas serve de estratégias para a “civilização” (p.222), com isso percebemos que as escolas contribuem com o sentimento nacionalista brasileiro nos indígenas, fazendo com que estes entrem em contato com outras culturas. Contudo, a consequência disto é a não valorização da própria cultura, além do mais, quando a escola indígena trabalha em benefício do “branco”, ela incentiva e propaga a depressão, o sentimento de não pertencimento a nenhum lugar nos sujeitos.

Essa desvalorização a cultura indígena nas escolas de sua própria comunidade não deve mais ser aceito, pois a partir da vigência da constituição de 1988 quando esta por sua vez reconhece a diversidade cultural e estabelecem direitos e educação diferenciada aos povos indígenas, com isso, dando a esse ambiente de educação autonomia para formular seu Projeto Político Pedagógico.

De acordo com Padilha (2001) tal documento é obrigatório, além de ser essencial para a melhora na educação dos alunos, assim como na comunidade em questão, entre os profissionais que atuam em cada escola. Essa relação que se forma no ambiente educacional tem por promover não só a harmonia entre os atores que compõe a educação, mas também uma harmonia que promova a interdisciplinaridade, a autonomia e a crítica dos alunos.

Apesar de o PPP ser um instrumento de democratização, assim como explicita o documento das escolas Wassu, seus membros, ou seja, a comunidade e as lideranças precisam lutar, fazer com que o currículo da escola seja multicultural. Em se tratando de atos governamentais, para que o currículo esteja de acordo com o que a comunidade deseja, é fácil falar de respeito valorização da cultura dos membros de comunidades indígenas, difícil é realmente esses governantes dar atenção a isto o que foi exposto sobre a educação que por lei agora está assegurando a essas comunidades, mas que ainda são negligenciados. E o que resta é lutar desesperadamente contra as investidas do capitalismo, contra aquilo que diariamente empurram para algo novo do qual não estão preparados e conseqüentemente lutam para sobreviver, para manter seus costumes, sua honra, proteger a si, os outros e os próximos que virão, essa é a única tarefa que dá esperança de um futuro promissor. E são nesses pequenos seres, as crianças, que depositam sua fé. Lutar não é uma escolha, mas uma condição da qual diariamente o capitalismo exige, este de um lado atacando e do outro, pessoas, comunidades tendo que se defender.

Neste pequeno fragmento, aqui tentamos sintetizar o que vimos sobre ser criança indígena e a valorização de sua infância, além disso, buscamos aqui não finalizar o plano de trabalho, visto que o entendimento das questões observadas é amplo, além do mais essa pesquisa é importante para entendermos o conceito de culturas infantis e as bases legais que regem e garante a educação diferenciada e de qualidade as crianças indígenas; além de outras proposições que acabou aparecendo e está de acordo com o tema “Educação Infantil Indígena”. No entanto, a pesquisa nos fez levantar uma série de questões a serem trabalhadas: Qual o papel das creches e pré-escolas na comunidade indígena? Como a comunidade pode intervir (ou não) na formação e construção do currículo da instituição? O que as crianças indígenas sentem e querem referente à sua escola e comunidade? Ou

seja, para uma melhor compreensão do que aqui está exposto faz-se necessário ouvir também as crianças.

REFERÊNCIAS

BRUNO, M, M, G; SOUZA, V, P, S. Crianças indígenas Kaiowá e Guarani: um estudo sobre as representações sociais da deficiência. Revista de Educação Pública, v. 23, n. 53-1 p. 425-440, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n. 03/1999.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB. 9394/96)

_____. Secretaria executiva de educação. Parecer sobre criação de categorias “escola indígena” no âmbito da educação do sistema de ensino de Alagoas. Parecer normativo, n. 151, de 14 de maio de 2003. Relator: Sandra Lúcia dos Santos Lira. Alagoas.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica - Resolução CNE/CEB nº 5, de 22.06.2012.

_____. Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas - Resolução CNE/CEB n.º 3, de 10.11.1999.

_____. Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas - Parecer CNE/CEB nº 14/1999, de 14.09.1999.

_____. Plano Nacional de Educação - Lei nº 10.172, de 09.01.2001.

COHN, C. **Culturas em transformação:** os índios e a civilização. São Paulo Perspec. vol.15 no.2 São Paulo Apr./June 2001

_____ **Crescendo como um Xikrin:** uma análise de Infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá. Revista de Antropologia, São Paulo, USP, 2000, v,43 nº2.

_____ “Noções sociais de infância e desenvolvimento infantil”. In: Cadernos de Campo, São Paulo: USP, 2000c, ano 10, vol. 09. pp.13-26

CORSARO, William A. Sociologia da infância. Trad. Lia Gabriele R. Reis. Rev. Maria Letícia B. P. Nascimento. Porto Alegre: Artmed, 2011, 2ª ed.

FERREIRA, E, V; SILVA, I, B, da. A Educação indígena: avanços e perspectivas. 2009

FRANCHETTO, B.. Línguas indígenas e comprometimento lingüístico no Brasil: situação, necessidades e soluções. Cadernos de Educação Escolar Indígena, UNEMAT – Barra do Bugres – MT, v. 3, p. 9-26, 2004.

GOTTLIEB, A. Para onde forma os bebês? Em busca de uma antropologia de bebês (e de seus cuidadores). Psicologia USP, São Paulo, julho/setembro, 2009, 20(3), 313-336.

_____. **Tudo começa além da vida:** a cultura dos recém-nascidos no oeste da África. Trad. Mara Sobreira. São Paulo: Fap-Unifesp, 2012. 536p.

LOPES, D, B. **O direito dos índios no Brasil:** a trajetória dos grupos indígenas nas constituições do país. Espaço Ameríndio, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 83-108, jan./jun. 2014.

PADILHA, P, R. **Planejamento dialógico:** como construir o projeto político pedagógico da escola/ Paulo Roberto Padilha – São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001 – (Guia da escola cidadã; v.7).

NAKAMURA E, SANTOS Q. Depressão infantil: abordagem antropológica. Rev. Saude Publica 2007; 41(1):53-60.

NUNES, M, D, F. **Sociologia da infância, raça e etnografia:** intersecções possíveis para o estudo das infâncias brasileiras. Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 2, p. 413-440, 2015.

SILVA, J, V da S; LOPES, G, T, A. Culturas/educação indígena alagoana. Revista eletrônica de Educação de Alagoas – REDUC. v. 04. n. 1, janeiro 2018.

SOUZA, M,L,A de. **A perspectiva das crianças:** corpo e território na identidade quilombola infantil. Revista Humanidades e inovações v.4, n. 3 – 2017.

TASSINARI, A, M, I, 2008. A educação escolar indígena no contexto da antropologia brasileira. In: Ilha Revista de Antropologia. Capa, vol 10, no.1.

TRINDADE, C, B, S; ARAGÃO, R, M, R. **Educação escolar Quilombola:** interfaces, travessias e fronteiras da prática pedagógica. Revista da ABPN. V. 8, n.18. nov.2015-fev.2016, p. 280-295.