

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

VIVIANE GRZECHOTA SELZLER

**REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS:
ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA NA COSTA
OESTE DO PARANÁ**

CURITIBA

2016

VIVIANE GRZECHOTA SELZLER

**REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL
PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS: ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO
PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA NA COSTA OESTE DO PARANÁ**

Artigo apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina E.E. Stival

CURITIBA

2016

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS: ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA NA COSTA OESTE DO PARANÁ

Viviane Grzechota Selzler
viviselzler@gmail.com

RESUMO

O presente artigo apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, tem como objeto de estudo a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola na modalidade indígena na cidade de Diamante do Oeste situada na Costa Oeste do Estado do Paraná. Para tanto, descreve o processo histórico da educação indígena e sua trajetória no território brasileiro, elenca pontos do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), traça um estudo do Projeto Político Pedagógico e busca a desmistificação da pobreza e exclusão social no documento escolar. O RCNEI apresenta orientações para que cada escola indígena possa elaborar seu documento norteador das atividades pedagógicas, fornecendo referências para a prática pedagógica dos professores nas escolas indígenas. Nestas, por sua vez, a educação tem suas peculiaridades, sendo intercultural, comunitária, específica e diferenciada. O Projeto Político Pedagógico revela como referência o documento do RCNEI e é construído pela comunidade escolar que atribui uma identidade ao mesmo. O estudo investiga a vinculação do RCNEI ao Projeto Político Pedagógico da escola indígena com o contexto da comunidade escolar em que a escola está inserida e a visibilidade da pobreza e segregação social na comunidade escolar. Para que o estudo fosse possível, utilizou-se de uma visita do estabelecimento de ensino, conversação com os funcionários sobre a rotina, especificidades e nuances do ambiente escolar, o estudo do Projeto Político Pedagógico e do RCNEI. A pesquisa fundamenta-se em estudos bibliográficos por meio de consulta a títulos que versam sobre o tema, geralmente em material de domínio científico, com a intenção de subsidiar a discussão, comprovar determinada proposição. A presente temática justifica as políticas públicas de acesso de equidade as comunidades escolares brasileiras como o Programa Bolsa Família. O artigo trará, assim, maior visibilidade sobre a temática da educação escolar indígena, o contexto das comunidades e a exclusão social. Os resultados esperados estão relacionados a instigar estudos que focalizem as comunidades indígenas, o conhecimento do RCNEI que diferencia uma escola indígena de uma escola não indígena, a produção do Projeto Político Pedagógico, o contexto escolar e a postergação do ciclo da pobreza e distanciamento social.

Palavras-chave: Referencial Curricular para Escolas Indígenas. Projeto Político Pedagógico. Exclusão Social.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem tema norteador a pobreza no Referencial Curricular Nacional para escolas Indígenas e o Projeto Político Pedagógico de uma escola indígena, localizado na cidade de Diamante do oeste no Estado do Paraná, servindo como Trabalho de Conclusão do Curso da Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, ofertado pela Universidade Federal do Paraná- UFPR, e tendo como eixo norteador o IV módulo: Pobreza e Currículo: uma complexa articulação.

Nesse sentido, toma como objeto de estudo o Referencial Curricular Nacional para escolas Indígenas, documento nacional como referência para nortear os trabalhos pedagógicos, e o Projeto Político Pedagógico de uma escola estadual situada na Costa Oeste do Paraná, mais especificamente Diamante do Oeste, documento pelo qual os trabalhos pedagógicos da escola são orientados, e debruça-se, mais especificamente, na área de educação, pobreza e desigualdade social, para analisar os direcionamentos específicos de inclusão ou exclusão social.

Há algumas questões norteadoras da presente pesquisa das quais pode-se destacar: O Projeto Político Pedagógico da Escola Indígena analisada aponta a pobreza e desigualdade social? Qual a análise do Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas do Projeto Político Pedagógico, acerca dos direcionamentos de trabalho para a plena educação e superação da condição de desigualdade social e pobreza?

Partindo desses pressupostos, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) implementado em 1998 e publicado pelo Ministério da Educação- MEC, afirma que:

Este documento foi escrito na expectativa de que possa contribuir para diminuir a distância entre o discurso legal e as ações efetivamente postas em prática nas salas de aula das escolas indígenas (BRASIL, 1998, p.11).

O presente artigo justifica-se não somente por fazer uma análise do material educativo para escolas indígenas, mas também por considerar os direcionamentos que o tema pobreza pode fomentar os trabalhos emancipadores da classe. Além

disso, discorre sobre elementos da educação indígena e do seu surgimento, propondo uma reflexão da importância do contexto da educação indígena quando manifestada a sua demanda.

Assim, tendo como metodologia a pesquisa bibliográfica e documental, propõe uma análise e reflexão do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas e do Projeto Político Pedagógico, de uma escola indígena, bem como as formas de encaminhamentos pedagógicos, empregados pelos professores, pedagogo(a)s, funcionários e a comunidade escolar.

O Projeto Político Pedagógico, é um documento que norteia os trabalhos educativos de uma escola. Nesse sentido, não é e nem pode ser um documento neutro. Dessa maneira, além das análises propostas, o presente artigo poderá contribuir para consulta futura dos profissionais da educação, que desejam pesquisar sobre a temática e servirá como fomento para a divulgação da educação indígena.

Ao compreender a importância da Proposta Curricular Indígena Nacional devendo estar articulada ao Projeto Político Pedagógico da escola, assim na perspectiva da modalidade indígena, pretende-se destacar a escola analisada na região Oeste do Paraná, considerando o contexto a temática da pobreza e exclusão social.

Portanto, visando relacionar o currículo de uma escola pública com o enfrentamento do distanciamento social, esse artigo traça um breve histórico sobre a educação indígena, elenca tópicos do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), a necessidade a pobreza e contextualização no Projeto Político Pedagógico, esboça uma articulação entre a proposta curricular de uma escola da modalidade indígena situada na Costa Oeste do Paraná e suas articulações possíveis e necessárias e considerações finais da pesquisa realizada.

1 - CONTEXTO HISTÓRICO DOS POVOS INDÍGENAS

1.1 – A Colonização do Brasil

O primeiro encontro com os povos que habitavam no Brasil se deu com a chegada dos portugueses. A estimativa é que no período de colonização teria

aproximadamente 5 milhões de índios, havia “cerca de 1.400 povos indígenas diferentes, os quais já possuíam diversas formas de organização social, cultural, linguística, política e territorial” (AMARAL, 2010, p.69).

Rosario (2004), por sua vez, afirma que a educação escolar na modalidade indígena pode ser considerada a partir da vinda dos jesuítas para o Brasil no ano de 1549. O jesuíta Inácio de Loyola e um pequeno grupo de padres que vieram com o objetivo de converter os nativos à fé cristã, formaram a Companhia de Jesus¹.

A educação colonial teve em sua gênese a orientação religiosa, ou seja, a intervenção direta da igreja Católica, o que marcou intensamente a educação ao longo da história, desde a chegada dos jesuítas, até sua expulsão, ocorreu no ano de 1759 pelo Marquês de Pombal. Nesse sentido, Rosário e Silva (2004) afirmam:

Nesse íterim de 210 anos, eles catequizaram maciçamente os índios, educaram os filhos dos colonos, formaram novos sacerdotes e a elite intelectual brasileira, promoveram o controle da fé e da moral dos habitantes e a difusão e unificação da língua portuguesa de Norte a Sul do país. (ROSÁRIO & SILVA, 2004, p. 5).

Os jesuítas, enquanto catequistas, a priori se aproximaram dos indígenas para conhecer sua língua e, a posteriori, para conquistar sua confiança. Os contatos iniciais era um misto de clima de hostilidade com momentos amistosos. Segundo Leonardi (1996), porém, se o indivíduo indígena se recusasse a desenvolver o trabalho ou criasse um clima de revolta, se opondo a escravidão, engendrava um processo de repressão e, conseqüentemente, a perseguição.

Esse contexto distingue-se numa dualidade de ambientes de ensino jesuítico: as casas - para a doutrina dos índios não batizados - e os colégios, por sua vez, locus de abrigo aos meninos portugueses, mestiços e índios batizados. A educação nos colégios tinha um caráter mais abrangente e destinado para a formação de pregadores que ajudariam os jesuítas na conversão de outros índios (RIBEIRO, 1984).

A organização curricular do ensino jesuítico tinha o Ratio Studiorum² como princípio e os jesuítas ofertavam uma educação tradicional, onde havia a

¹ Nas primeiras décadas da sua formação, constada pelo crescimento de seus membros, pois em 1856 contava com mil membros e em 1606 esse número cresceu para 13 mil. (NETO; MACIEL, 2008 p. 171).

² Promulgado em 1599, previa um currículo e método único para os estudos escolares, dividido em dois graus, supondo as técnicas elementares de leitura, escrita e cálculo. (ROSÁRIO; SILVA, 2004, p. 6)

transmissão de conhecimentos, esses eram repassados como verdades absolutas e não podia ser contestado pelos indígenas e filhos dos colonos. A função do aluno seria apenas memorizar o conteúdo, esse só poderia ser utilizado em sala de aula quando solicitado pelo seu professor. Nas escolas foram banidas, as línguas, sua arte, a cultura indígena foi deixada de lado para que os mesmos desaprendessem e deixassem de serem índios.

Nessa perspectiva, desde os primórdios da educação na modalidade indígena, tanto os povos como toda a sua cultura sofreram grandes golpes, que repercutiram diferentes discussão acerca da educação indígena. Para isso, será demonstrado o documento o Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas, que aborda a temática.

1.2 - Referencial Curricular Nacional em face ao contexto das comunidades indígenas.

O Ministério da Educação, publicou em 1998, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), afirma que:

Este documento foi escrito na expectativa de que possa contribuir para diminuir a distância entre o discurso legal e as ações efetivamente postas em prática nas salas de aula das escolas indígenas (BRASIL, 1998, p.11).

O documento surgiu da necessidade dos professores indígenas de terem um currículo que dialogasse com a realidade do seu contexto cultural. Nesse sentido, RCNEI, tendo como objetivo de organizar as escolas indígenas em todo território nacional, tendo em vista que:

[...] a Constituição de 1988 e a nova LDB garantem aos povos indígenas o direito de estabelecerem formas particulares de organização escolar como, por exemplo, um calendário próprio e lhes assegurem, também, grande autonomia no que se refere à criação, ao desenvolvimento e à avaliação dos conteúdos a serem incorporados em suas escolas. (BRASIL, 1998, p.11).

No artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais nº9394/96, em seu inciso 4 e 1º respectivamente, o documento considera a contribuição da cultura indígena no ensino da História do Brasil, bem como na formação da população brasileira. Já o

artigo 28 da LDB, por sua vez, prevê a organização escolar própria, bem como a adequação do calendário escolar.

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

O Artigo 32 parágrafo 3 da LDB, por último, assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Assim, de acordo com o documento que visa servir como alicerce para que a escola indígena construa o seu próprio referencial, ou seja com princípios e sua identidade. Sendo assim, tem a finalidade de ser formativo e não normativo, contribuindo para reflexão sobre elaboração de um currículo levando em consideração as experiências pedagógicas, as quais são trabalhadas nas escolas indígenas.

O RCNEI é elaborado para todo o ensino fundamental (1º ao 9º ano), uma demanda manifesta de várias aldeias para impedir a evasão de estudantes indígenas que, após terminar o 5º ano, tenham que mudar de escola para continuar seus estudos. As referidas escolas, distantes da realidade da cultura indígena, portanto não contribuíram ou dialogavam com as práticas educacionais indígenas.

O documento, em sua estrutura, está dividido em duas partes, a primeira, *Para Começo de Conversa*, “reúne os fundamentos políticos, históricos, legais e antropológicos de uma proposta de educação escolar indígena entendida como “projeto de futuro e de escola que queremos” (RCNEI, 1998, p. 14). A segunda parte, *Ajudando a Construir os Currículos das Escolas Indígenas*, que descreve:

tem a pretensão de fornecer referências para a prática pedagógica dos professores (índios e não-índios) diretamente ligados às ações de implementação e desenvolvimento das escolas indígenas. (BRASIL, 1998, p.14).

O RCNEI, pretende nortear as ações de implementação e desenvolvimento dos projetos pedagógicos de cada escola indígena no território nacional. Os temas apresentados, estão centradas questões fundamentais que somam seis temas transversais: terra e conservação da biodiversidade; auto sustentação; direitos, lutas e movimentos; ética; pluralidade cultural; Saúde e educação. Além disso, há sete áreas de estudos: Línguas, matemática, história, geografia, história, ciências, arte e educação física.

O documento, ainda, focaliza as questões referentes a organização das escolas indígenas em todo território nacional. O RCNEI, dessa maneira, tem sido utilizado por professores e gestores indígenas, pesquisadores não indígenas, técnicos e outros profissionais da educação, com o intuito de elaboração de programas educativos confinantes com as comunidades indígenas.

Sendo assim, no lugar de extinguir a educação indígena faz-se possível uma educação que dialogue com a prática da comunidade em que a escola está inserida, com o objetivo de valorização da cultura e identidade dos povos habitantes indígenas da comunidade escolar.

Considera-se a escola não indígena também tem seu Referencial Curricular Nacional, com algumas questões que surgem, no sentido de compreender como a escola indígena dialoga com documento diferenciado, levando em consideração que o RCNEI afirma que:

a escola indígena é um direito que deve ser assegurado por uma nova política pública a ser construída, atenta e respeitosa frente ao patrimônio linguístico, cultural e intelectual dos povos indígenas.(BRASIL, 1998, p. 24).

Observa-se, assim, que essa afirmação defende um direito constitucional que, encontra-se desconhecido na própria sociedade. Nesse sentido, o documento sustenta a ideia de que os povos indígenas têm direito a sua escola, a sua cultura e que, sua língua materna deve ser respeitada e garantida.

Kastelic (2014), por sua vez, contribui com a análise de que o impacto da escola, o ensino formador, sobre as populações indígenas se tornou ainda mais complexo a partir do pensamento de Freire (2004), que atribuiu como mister reunir previamente fontes históricas de aproximadamente cinco séculos que tratam do

funcionamento do ensino e aprendizagem dos povos indígenas, e seus recursos pedagógicos, currículos e materiais didáticos.

O documento RCNEI (1998), nesse contexto, apresenta uma função formativa, de explicitar estruturas e características comuns entre as escolas indígenas no Brasil:

no quesito planejamento, reflete as intenções educativas orientadas pelas políticas públicas educacionais brasileiras fim de fundamentar elaborações de planejamentos curriculares específicos para escolas e aldeias” (KASTELIC, 2014, p.63).

Contudo, por outro lado pouco se fala do contexto em que as comunidades estão inseridas e a necessidade de educação para a emancipação humana. Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico se torna um instrumento essencial para o norteamento dos trabalhos pedagógicos não somente na modalidade indígena, mas na escola regular.

1.3 – Projeto Político Pedagógico

A educação tem como primazia que o ser humano é um ser histórico e social porque ao produzir suas condições de existência produz sua própria forma de ser. A educação, nesse sentido, constitui-se em um processo de transformação intencional da apropriação dos saberes clássicos sistematizados aos estudantes.

Para a Pedagogia Histórico-Crítica o trabalho educativo “(...) é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens.” (SAVIANI, 2003, p. 13). Para fazer sentido, a educação escolar deve ser contextualizada de acordo com a comunidade em que a escola está inserida e atender a demanda manifesta.

O artigo 12 da LDB, prevê que os estabelecimentos de ensino, entre outras atribuições, terão a incumbência de elaborar e executar a sua proposta pedagógica. Nesse sentido, o artigo 13 da LDB, incumbe os docentes, entre outras funções, a participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. Para isso, no artigo 14 afirma que:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Por último, no artigo 15 da LDB “[...] os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público”

O Projeto Político Pedagógico, nesse sentido, é um documento que responde a legalidade brasileira e que serve como roteiro para as atividades a serem desenvolvidas servindo como documento base de trabalho que toda instituições de ensino possui e que tem como objetivo orientar os trabalhos pedagógicos das instituições de ensino. Para Libâneo (1994, p. 23), assim, que denomina o PPP de plano de escola afirma,

é o plano pedagógico e administrativo da unidade escolar, onde se explicita a concepção pedagógica do corpo docente, as bases teórico-metodológicas da organização didática, a contextualização social, econômica, política e cultural da escola, a caracterização da clientela escolar, os objetivos educacionais gerais, a estrutura curricular, as diretrizes metodológicas gerais, o sistema de avaliação do plano, a estrutura organizacional e administrativa.

Nesse sentido, o documento contém uma proposta de ação de trabalho para a escola, considera que a unidade escolar é um espaço para formação de cidadãos e, assim, deve organizar o processo de ensino aprendizagem, a fim de formar um cidadão.

Deve ser um documento de acesso para toda a comunidade escolar e, inclusive, contar com a colaboração na própria elaboração do documento de forma democrática para que seja considerada toda a característica da escola e sua identidade seja ela da modalidade indígena ou não.

1.4 - A proposta curricular de uma escola da modalidade indígena situada na Costa Oeste do Paraná e suas articulações possíveis e necessárias.

A Aldeia Indígena Tekoha Itamarã (Pedra Preciosa), localiza-se na Linha Lagoinha na cidade de Diamante D'Oeste na costa oeste do estado do Paraná, composta por 56 famílias e aproximadamente 337 pessoas, entre adultos e crianças, da etnia Avá Guarani. É uma comunidade que necessita do apoio do Município e do Estado, tanto econômico quanto educacional, vive do artesanato, da agricultura individual e coletiva.

A Escola Estadual Indígena Araju Porã – Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos Iniciais, atende estudantes da Aldeia Indígena Tekoha Itamarã, sendo da etnia Avá Guarani. Para chegar à escola da aldeia é feito por estrada de chão de difícil acesso.

A escola indígena foi fundada na Comunidade e amparada pela Resolução nº 2075/08 por se tratar de uma cultura diferenciada e para não perder suas origens, costumes, crenças, práticas religiosas, representações simbólicas e hierarquia na comunidade.

A definição do nome da Escola Estadual Indígena Araju Porã – Educação Infantil e Ensino Fundamental, foi em homenagem ao líder indígena Sepe Tiaraju e significa “Céu Amarelado Bonito”.

As condições sociais econômicas são baixas, porém recebem de contribuições de entidades governamentais e não governamentais da Itaipu, Fundação Nacional do Índio- Funai, Secretaria Especial da Saúde Indígena - Sesai e da Prefeitura Municipal.

Das 32 crianças que frequentam a escola, 16 recebem o bolsa família. Pelo pequeno número de estudantes, a escola não apresenta quórum para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, porém este dado não está contemplado no documento do Projeto Político Pedagógico da escola.

Dessa maneira, far-se-ia mister um estudo socioeconômico para conceber o contexto em que a comunidade escolar está localizada, a fim de incorporar práticas pedagógicas que relacionem as vivências dos estudantes na escola e a educação fazer sentido na prática em sociedade.

Para isso, Marx considera a produção de acumulação capitalista, baseada na exploração, é estruturalmente excludente (MARX, 1980). Nesse sentido, com o processo de acumulação gerado nas formações sociais capitalistas esse mecanismo

gera a divisão social entre os detentores do capital e a grande massa que trabalha para garantir a produção do capital, entre outras palavras, a luta de classes.

Salama 2010 afirma, nesse sentido, que

Entre as diferentes definições da pobreza, duas se destacam. A pobreza pode ser absoluta ou relativa. A pobreza é absoluta quando a pessoa não dispõe de recursos monetários em quantidade suficiente para se reproduzir. A medida da pobreza absoluta concerne aos países em desenvolvimento. A pobreza é relativa quando a pessoa dispõe de um rendimento monetário abaixo de 50% do rendimento mediano.

Muito embora a pobreza deva ser considerada pelo fator econômico, com a falta de renda e sua insuficiência, existem aspectos culturais da pobreza que apresentam uma condição para a superação da miséria. Pierre Salama, por essa razão, mais especificamente sobre o dilema do conceito da pobreza, considera:

"por vezes, finos conhecedores da pobreza no papel são incapazes de compreendê-la na vida cotidiana e, chamados à responsabilidade, seja nas organizações internacionais ou nos governos, preconizam políticas no mínimo inadequadas" (DESTREMAU; SALAMA, 1999, p. 18)

Mais uma vez, Salama e Destremau (1999, p. 47), fazem a mensuração da pobreza "[...] pode ser ou não monetária, pode se interessar exclusivamente pelos fluxos, pode levar em conta as necessidades básicas satisfeitas ou não e incluir elementos de patrimônio; enfim, pode ser objetiva".

Corroborando com esta perspectiva, Salama e Destremau (1999, p. 51-52) continuam a problematização e afirmam que

O indivíduo que vive em sociedade posiciona-se em relação aos outros, e o nível de rendimento é comparado aos dos outros. Se o rendimento é muito baixo relativamente, o indivíduo sofre frustrações de não poder conquistar uma série de bens que os outros adquirem. Ele pode, então, se perceber como pobre, ainda que seja pelo olhar dos outros, ao passo que, com o mesmo nível de renda, em outras épocas e em outros lugares, ele poderia não se sentir dessa maneira (SALAMA; DESTREMAU, 1999, p. 51-52).

O tema pobreza, dessa forma, deve estar diretamente vinculado a desigualdade social que o sistema capitalista impera e deve constar no documento norteador da escola, o Projeto Político Pedagógico, para que haja a conscientização social.

O Projeto Político Pedagógico, por inúmeras vezes cita que o principal objetivo da escola é formar cidadãos emancipados. Nesse sentido, a cidadania pressupõe um princípio de igualdade, em um nível de direito civil, político e social.

Elaborado na década de 1960, a teoria de Marshal contribui no conceito de cidadania em três partes:

O elemento civil é composto pelos direitos necessários à liberdade individual – liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito à propriedade e de concluir contratos válidos e o direito à justiça. Este último difere dos outros porque é o direito de defender e afirmar todos os direitos em termos de igualdade com os outros e pelo devido encaminhamento processual. Isso nos mostra que as instituições mais intimamente associadas com os direitos civis são os tribunais de justiça. Por elemento político se deve entender o direito de participar no exercício do poder político, como um membro de um organismo investido da autoridade política ou como um eleitor dos membros de tal organismo. As instituições correspondentes são o parlamento e os conselhos do Governo local. O elemento social se refere a tudo o que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança ao direito de participar, por completo, na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade. As instituições mais intimamente ligadas com ele são o sistema educacional e os serviços sociais. (MARSHALL, 1967, p. 63-64)

A cidadania plena, assim, perpassaria as três esferas que garantiria o direito de acesso de forma igualitária, o que levaria o indivíduo a participar de forma efetiva enquanto sujeito de uma sociedade.

A educação, dessa maneira, corroboraria para a formação do homem transcendendo a realidade do cotidiano para a educação desalienada. Nesse sentido, Martins acrescenta:

Na sociedade em que vivemos, universalizadora das relações de exploração do homem pelo homem, que usurpa da grande maioria das pessoas o direito a uma existência digna, a realidade, criada pelos próprios homens, não pode ser mero objeto de percepção, contemplação passiva e ação adaptativa. Preparar os indivíduos para seu controle e domínio demanda torná-la inteligível e objeto de ações transformadoras. Tais ações exigem, necessariamente, um tipo de pensamento que provoca a superação da empiria fetichizada, das aparências – sejam elas falsas ou verdadeiras -, instrumentalizando os indivíduos para a atividade consciente, para a transformação das circunstâncias e de si mesmo. É com essa tarefa que entendemos a educação escolar verdadeiramente emancipadora, e a serviço dela colocam-se tanto a pedagogia histórico-crítica quanto a psicologia histórico-cultural (2011, p. 56).

Para Saviani, a educação de forma efetiva seria possível com a mediação da escola, que deve proporcionar a passagem do saber espontâneo, ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita, pois:

[...] o acesso à cultura erudita possibilita a apropriação de novas formas por meio das quais se podem expressar os próprios conteúdos do saber popular. Cabe, pois, não perder de vista o caráter derivado da cultura erudita em relação à cultura popular, cuja primazia não é destronada. Sendo uma determinação que se acrescenta, a restrição do acesso à cultura erudita conferirá àqueles que dela se apropriam uma situação de privilégio, uma vez que o aspecto popular não lhes é estranho. A recíproca, porém, não é

verdadeira: os membros da população marginalizados da cultura letrada tenderão a encará-la como uma potência estranha que os desarma e domina (SAVIANI, 2008, p. 22).

O acesso à cultura erudita, nesse sentido, devem ser elementos da prática escolar como empoderamento dos sujeitos em sociedade.

O Projeto Político Pedagógico da escola em estudo, por sua vez, está organizado em uma pequena introdução do documento, identificação da escola, objetivos da escola, concepção pedagógica, recuperação de estudo, proposta pedagógica da educação infantil (bem como eixos), matriz curricular do ensino fundamental, organização da hora atividade, proposta de formação continuada, temas transversais, a gestão democrática, calendário escolar, projeto de arte e cultura em contraturno de quatro horas semanais, avaliação institucional, referências bibliográficas e calendário escolar.

O projeto político pedagógico analisado afirma que a escola tem como objetivo principal valorizar os alunos, os próprios professores indígenas e a aldeia onde eles se identificam e se preparam para se relacionar com os não indígenas e garantirem seus direitos.

Dessa maneira, os professores indígenas avá guarani, vêm alfabetizando os estudantes na Língua Guarani e em Português e os professores não indígenas em Português. Portanto, todos os funcionários pode-se afirmar que metade é indígena e a outra é não índia. Há a contratação pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS), não há padrão na escola e o objetivo, de forma geral, é que com o tempo todos os funcionários da escola sejam indígenas.

Além do PSS, para trabalhar na escola faz-se necessário a carta de anuência com a assinatura do cacique e demais lideranças indígenas da comunidade em que a escola está inserida. Não houve a constatação de estudantes com necessidades educacionais especiais, embora haja a contemplação de item no documento analisado. A escola carece de quadra de esporte, acesso a internet e, embora a biblioteca, o laboratório de informática e sala multimídia sejam citados no Projeto Político Pedagógico, na realidade o espaço encontra-se em situação de sucata, segundo o diretor da escola.

O calendário escolar, por sua vez, contempla a cultura da comunidade escolar contemplando a suas festividades e eventos ao longo do ano, mas como qualquer

calendário escolar de escola no território brasileiro, respeita a legalidade e contempla os duzentos dias letivos com no mínimo 800 horas/aulas.

A comunidade escolar participa da Associação de Pais, Mestres e Funcionários e Conselho Escolar que está previsto na parte da gestão democrática do documento.

2 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pobreza humana é a principal limitação da raça humana com relação ao acesso a saúde, educação e emancipação humana. Nesse sentido, faz-se mister a evidência da temática da pobreza nos documentos que norteiam o trabalho pedagógico da escola, o Projeto Político Pedagógico para que haja a desalienação dessa importante temática na prática escolar que propiciará a formação de cidadãos.

Constatou-se, nesse sentido, que há a leve menção no documento com o termo “condição socioeconômica baixa” o que implica na mistificação da real condição de pobreza em que a comunidade está inserida em forma de exclusão e distanciamento social.

Com efeito, para trabalhar de forma efetiva o Projeto Político Pedagógico, a escola deveria relatar o perfil da comunidade escolar e planejar intervenções pedagógicas que fizessem sentido, no ato de educar propiciando a emancipação e desenvolvimento humano dos seus estudantes.

3 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Contém as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 1988

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Biblioteca digital da câmara dos deputados. 5. ed. Brasília. 2010

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

CERVO, A. L.; SILVA, R. DA; BERVIAN, P. A. **METODOLOGIA CIENTÍFICA**. 6 ed. prentice hall: são Paulo. 2006. 176 p.

KASTELIC, Eloá Soares Dutra. **Formação de professores indígenas e o contexto sociocultural da microcomunidade de Santa Rosa do Oco'y**. 2014, 297 f. Tese (Doutorado em Letras Linguística), Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador/ BA, 2014.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia científica**. 6 ed. Atlas editora: São Paulo. 2011. 320 p.

LEONARDI, Victor. **Entre Árvores e Esquecimentos: história social nos sertões do Brasil**. Brasília: Paralelo 15/Editora UnB, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 1994. (Coleção Magistério 2ª Grau).

MARSHALL, Thomas. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1967. p. 63-64.

MARX, K. O capital. Livro 1: O processo de produção do capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MARTINS, Ligia Marcia. Pedagogia histórico-crítica e psicologia histórico-cultural. In: MARSIGLIA, Ana Carolina G. Pedagogia Histórico-Crítica: 30 anos. Campinas, Autores Associados, 2011.

MEDEIROS, J. B.; TOMASI, CAROLINA. **Comunicação científica**. Atlas editora: São Paulo. 2008. 260 p.

RAMON, P. C.; MILESKI, K. G.; FAUSTINO, R. C. F. **O impacto do programa bolsa família na melhoria do acesso à educação e aprendizagem em comunidades indígenas no Paraná**. Anais do 5º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais. ISSN 2175-425X. 2011. Disponível em: <[http://cac-
php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario6/arqs/Trab_completos_politicas_seguridade/O_impacto_programa_bolsa_familia_indio.pdf](http://cac-
php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario6/arqs/Trab_completos_politicas_seguridade/O_impacto_programa_bolsa_familia_indio.pdf)> Acesso em: 22 de ago. 2016.

RIBEIRO, Berta Gleizer. **O índio na história do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Global, 1984. p.127.

SALAMANA, Pierre. **Pobreza: luz no fim do túnel?** UFBA. Revista “Nexos Econômicos” - RENE Vol. IV – no 6 – junho de 2010

SALAMA Pierre; DESTREMAU, Blandine. **O tamanho da pobreza:** economia política da distribuição de renda. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações, 10.ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **Pedagogia histórico-crítica:** Primeiras aproximações. 8 ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.

4 - ANEXOS

Escola Araju Pora, E E I-EI-EF

Dados da Escola

Nome da Escola: Araju Pora, E E I-EI-EF
 Rede de Ensino: Estadual
 Tipo: Indígena
 Município: Diamante do Oeste
 Núcleo Regional de Educação: Toledo

Localização da Escola

Endereço: Aldeia Indígena Tekohá Itamarã
 85.895-000 - Diamante do Oeste - Pr
 Zona: Rural
 Telefone: (45)
 Email: dttarajupora@seed.pr.gov.br

Números de Araju Pora, E E I-EI-EF	
Turmas	7
Matrículas	40

Araju Pora, E E I-EI-EF	
Educação Infantil	
Turmas	1
Matrículas	5
Ensino Fundamental	
Turmas	5
Matrículas	27
Ensino Médio	
Turmas	0
Matrículas	0
Educação de Jovens e Adultos	
Turmas	0
Matrículas	0

FONTE :Consulta Escolas Paraná, 2016.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA ARAJU PORÁ
CALENDRÁRIO ESCOLAR - 2016

Considerados com o dias letivos: semana pedagógica (05 dias); formação continuada (02 dias); planejamento (02 dias; replanejamento (01 dia) – Delib. 02/02-CEE

Legenda:

- Amarelo: Início/Término das aulas
- Cinza: Planejamento/Replanejamento
- Verde: Férias
- Vermelho: Recesso
- Azul: Semana Pedagógica
- Preto: Distribuição de aulas
- Verde escuro: Sem. Int. Escola/Comunidade
- Amarelo escuro: Conselho de Classe
- Verde claro: Datas Comemorativas Guarani
- Preto: Treinamento Plano de Abandono
- Verde escuro: Reunião Pedagógica
- Verde claro: Semana Cultural Indígena
- Preto: Formação em ação

Férias Discentes

MES	DIAS
janeiro	30
fevereiro	28
julho	12
dezembro	10
recesso	3
Total	83

Férias/Recesso/Docentes

MES	DIAS
janeiro/ férias	30
fevereiro/recesso	10
julho	10
outros recessos	3
dezembro	10
Total	63

DATAS COMEMORATIVAS DA CULTURA GUARANI

- 25 a 27/01 - Nhemongarai yy (Batismo do Nome Indígena)
- 03/02 - Fundação da Aldeia Tekoha Itamarã
- 09/02 - Sepe Titaraji (Herói Nacional Guarani)
- 17 a 20/04 - Semana Cultural Indígena
- 17/04 - Caminhada Ecológica
- 19/04 - Dia do Índio
- 03/05 - Kurun(su) Ara (Dia dos Finados Guarani)
- 01/08 - Pohã Karai (Medicina Guarani)
- 01 a 03/08 - Nhemongarai (Batismo da Semente)
- 22/09 - Ano Novo Guarani
- 01/10 - Karai (Culinária Guarani)
- 01 a 03/12 - Nhemongarai (Festa da Coheita)

DIAS LETIVOS - (200 dias)

- 1º Bimestre - 47 (29/02 a 30/04)
- 2º Bimestre - 53 (02/06 a 15/07)
- 3º Bimestre - 46 (28/07 a 30/09)
- 4º Bimestre - 54 (03/10 a 21/12)

Dados da Escola

Nome de Escola: Arajú Porá, E.E.I-81-EP
 Rede de Ensino: Estadual
 Tipo: Indígena
 Município: Diamante do Oeste
 Nível Regional de Educação: Toledo

Dados do APMF - Associação dos Pais, Mehores e Funcionários

Nome: Apmf Escola Estadual Indígena Arajú Porá
 CNPJ: 11.391.298/0001-24

Dados do Dirigente

Nome: Carlos Miri Benites
 Cargo: Presidente

Documentos Apresentados

CNPJ - Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica: Sim Data de Emissão: 09/02/2016
 Declaração de 3 Autoridades - Utilidade Pública: Sim
 Lei Municipal de Utilidade Pública: Sim
 Ata de Exatidão da Diretoria Atual: Sim
 Escolar: Sim
 RAIS - Relatório Anual de Informações Sociais: Sim
 CNCD - Certidão Negativa de Débito do INSS: 418834440-41FC02 Validade: 18/12/2016
 Certidão Liberadora do Tribunal de Contas do Estado: 9489-8HWZ-3964 Validade: 28/11/2016

Dados do Mandato

Período do Mandato: 2 Anos
 Data de Início do Mandato: 29/08/2015
 Data de Fim do Mandato: 29/08/2017

Menor

Atualmente disponível a consulta Demandas e Suplementos na Escola, com as informações sobre Demandas e Suplementos das escolas. Para acessar Escola a opção "Menor" na parte inferior da página ou clique aqui.

Atualmente disponível a consulta a distribuição centralizada e descentralizada do Menor nas escolas estaduais. Para conferir a novidade, escolha a opção "Menor" na parte inferior da página ou clique aqui.

Quantidade de Arajú Porá, E.E.I-81-EP

Modalidade	Quantidade
Turmas	7
Alunos	40

Quantidade de Arajú Porá, E.E.I-81-EP

Modalidade	Quantidade
Educação Infantil	0
Turmas	1
Alunos	5
Educação Fundamental	0
Turmas	5
Alunos	37
Educação Médio	0
Turmas	0
Alunos	0
Educação de Jovens e Adultos	0
Turmas	0
Alunos	0
Educação Especial	0
Turmas	0
Alunos	0
Atividades Complementares	0
Turmas	1
Alunos	8

FONTE :Consulta Escolas Paraná, 2016.