



Educação indígena: retrato de uma escola indígena no município de Maracanaú, Ceará

Indigenous education: portrait of an indigenous school in the city of Maracanaú, Ceará

Germana Alves da Silva
Universidade Estadual do Ceará
Maranguape-Brasil

Marcia Freire Pinto
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Redenção-Brasil

Charles Ielpo Mourão
Universidade Estadual do Ceará
Fortaleza-Brasil

Resumo

Compreender os diferentes aspectos das escolas indígenas é extremamente importante para o monitoramento e a avaliação dos processos educativos em um espaço formal de ensino dentro das aldeias. Assim, buscou-se caracterizar uma escola indígena em Maracanaú, Ceará, Brasil, os professores e suas práticas de ensino. A pesquisa foi do tipo qualitativa, baseada na observação das práticas e entrevistas com os docentes, o que permitiu traçar um perfil dos professores que atuam nesta escola, bem como das diferentes práticas e abordagens de ensino. Essa escola é fruto da luta do povo da etnia Pitaguary por um espaço em que pudessem ser transmitidos os saberes tradicionais e manter viva a cultura e a ancestralidade Pitaguary. A maioria dos docentes são indígenas, o que favorece o repasse e fortalecimento da cultura e costumes tradicionais. Porém, percebeu-se a necessidade deste quadro docente dar continuidade ao seu processo de formação e diversificar os espaços de aprendizagem, para além do espaço físico da escola, e utilizarem práticas que envolvam a realidade da comunidade.

Palavras-chave: Práticas de Ensino; Educação Escolar Indígena; Pitaguary.

Abstract

Understanding the different aspects of Indigenous schools is extremely important for monitoring and evaluating educational processes within a formal teaching environment in the villages. Thus, this study aimed to characterize an Indigenous school in Maracanaú, Ceará, Brazil, as well as its teachers and their teaching practices. The research followed a qualitative approach, based on the observation of teaching practices and interviews with teachers, allowing for the identification of the teachers' profiles and the different teaching methods and approaches employed. This school is the result of the Pitaguary people's struggle for a space where traditional knowledge could be transmitted, ensuring the preservation of Pitaguary culture and ancestry. Most of the teachers are Indigenous, which facilitates the transmission and reinforcement of traditional culture and customs. However, it was observed that the teaching staff needs to continue their professional development, diversify learning spaces beyond the physical school environment, and adopt practices that incorporate the community's reality.

Keywords: Teaching practices, Indigenous School Education, Pitaguary

Educação indígena: retrato de uma escola indígena no município de Maracanaú, Ceará

Introdução

A reivindicação por uma educação que fosse específica para os povos indígenas se inicia na década de 1970 e, após anos de lutas, a responsabilidade pela educação escolar indígena, até então da alçada da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI), passou a ser do Ministério da Educação (MEC) e em suas pautas específicas, a educação escolar indígena deveria possibilitar o resgate e fortalecimento da história e cultura desses povos, além de conhecimentos ao exercício pleno de cidadão (Feitosa; Bezerra, 2020).

Foi notado um fortalecimento da luta indígena ao longo dos anos por meio da educação diferenciada, como Feitosa e Bezerra (2020, p. 5) ressaltam

A gente entendia que a escola indígena iria fortalecer a luta, mediante os professores ser da própria comunidade, serem do movimento. Então estariam ali dentro da escola repassando tudo que o movimento indígena ensinou, tudo que o movimento indígena pregava.

No estado do Ceará, segundo a Secretaria da Educação Estadual (SEDUC), existem 38 escolas indígenas na rede estadual do Ceará, distribuídas em 16 municípios, a saber: Acaraú, Aratuba, Canindé, Caucaia, Crateús, Itapipoca, Itarema, Maracanaú, Monsenhor Tabosa, Novo Oriente, Pacatuba, Poranga, São Benedito, Tamboril e Quiterianópolis. Além das escolas sob responsabilidade direta da rede estadual, há quatro escolas pertencentes às redes municipais de ensino de Maracanaú e Caucaia, além de uma creche localizada em Itapipoca (Ceará, 2023).

No território Pitaguary, localizado no município de Maracanaú, a primeira escola indígena foi criada no ano de 2000 em uma localidade conhecida como Aldeia Nova. Posteriormente, foi criada uma outra escola no mesmo território em 2001, na localidade da aldeia Olho D'água (Lima, 2021). Atualmente, neste território existem três escolas, sendo uma no município de Pacatuba, na aldeia Monguba, ofertando da Educação Infantil ao Ensino Médio, de responsabilidade estadual e duas escolas são localizadas no município de Maracanaú, sendo uma municipal (do Ensino Infantil ao Ensino Fundamental II) e a outra estadual (do Ensino Infantil ao Ensino Médio).

Este trabalho se refere à análise de práticas de ensino que são aplicadas em uma escola de educação indígena no município de Maracanaú, Ceará. A escolha por este tema surgiu a partir da inquietação da autora, por ser de origem indígena, e durante a sua trajetória escolar não ter tido a oportunidade de frequentar uma escola dessa modalidade, visto que nos anos 1990 a 2000, isso ainda não era uma realidade presente na sua comunidade.

Diante deste contexto, buscou-se caracterizar uma escola indígena em Maracanaú, Ceará, Brasil, os professores e suas práticas de ensino. Para isso, objetivou-se identificar aspectos da estrutura da escola, realizar o perfil dos professores e analisar o uso de práticas diferenciadas para promover o resgate e fortalecimento dos costumes tradicionais deste povo.

Referencial teórico

De acordo com a Constituição Federal (CF) do Brasil, a educação é um direito de todos que visa ao pleno desenvolvimento humano e é obrigação do Estado garantir o acesso a esse direito e proporcionar as estruturas necessárias para a oferta de um ensino de qualidade e a permanência dos educandos, além de ser um dever da família. Cabe à União, aos entes federativos e aos municípios organizar os sistemas de ensino com padrões mínimos de qualidade e de forma gratuita em escolas públicas. É importante ressaltar que a formação continuada de qualidade e a valorização dos profissionais de ensino resultarão na melhoria da qualidade dos níveis de educação (Brasil, 1988).

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a educação brasileira é organizada em diferentes níveis e modalidades de ensino. Acerca dos níveis de ensino, a educação escolar brasileira divide-se em: Educação Básica (compreendida pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e a Educação Superior. Acerca das modalidades de ensino, a LDB prevê a oferta da educação à distância, da educação profissional técnica de nível médio, da educação do campo, da educação especial, da educação bilíngue e de surdos, da educação quilombola, da educação de jovens e adultos (EJA) e da educação escolar indígena. Cada modalidade de ensino possui suas particularidades, mas todas têm por objetivo garantir o acesso à educação de qualidade, respeitando as especificidades da grande diversidade cultural e social do país (Brasil, 1996).

Educação indígena

A educação diferenciada indígena é resultado de muita luta por espaços de educação que busquem o resgate e a permanência da cultura e dos costumes desses povos tradicionais. É de fundamental importância que esses espaços estejam presentes nas próprias comunidades e os integrantes destas se apropriem de práticas tradicionais intrínsecas do seu povo e repassem para as novas gerações (Pessoa, 2017).

Conforme diretrizes publicadas pelo Ministério da Educação (Brasil, 1998), em seu Referencial Curricular para as Escolas Indígenas (RCNEI), uma escola diferenciada que seja

Educação indígena: retrato de uma escola indígena no município de Maracanaú, Ceará de qualidade e intercultural que fortaleça seus costumes, proporcione formações para os professores indígenas e sobretudo levem em consideração as especificidades de cada povo é ainda uma reivindicação das comunidades e povos indígenas.

Para Refatti (2018) é imprescindível que em uma escola indígena os professores utilizem técnicas e métodos de ensino que levem em consideração que os alunos indígenas são sujeitos autônomos e culturalmente diferenciados e, apesar das escolas indígenas terem tido um avanço no que diz respeito aos conteúdos e aos projetos pedagógicos, há ainda muito o que avançar no que diz respeito à construção de novas propostas que atendam às reivindicações dos povos indígenas, não somente aceitando os modelos de escolas impostos a estes.

Neste contexto, a educação indígena poderia basear-se na proposta da pedagogia da alternância, que segundo Teixeira *et al.* (2008) consiste em alternar períodos de aprendizagem das disciplinas escolares básicas na escola com atividades relacionadas com o ambiente em que o aluno está inserido, de forma atender as particularidades psicossociais desses alunos.

Para Silva e Frois (2022) a pedagogia de alternância é de grande relevância nas populações do campo, pois incentiva o vínculo do aluno com o território e desenvolve nele o sentimento de pertencimento àquele lugar, além de ser pensada para valorizar a cultura, considerando as necessidades de forma integral a partir das vivências e saberes já adquiridos, o que devem ser enaltecidos na educação indígena.

Refatti (2018) ainda discorre acerca que nesta perspectiva, as escolas indígenas devem ter um diálogo constante e o mais próximo possível com os membros da comunidade, sejam eles: lideranças, caciques, pajés, os anciãos e outros sujeitos atuantes da comunidade. Além disso, é importante o uso de espaços alternativos na própria comunidade, fora do ambiente interno da escola para as atividades escolares, a fim de possibilitar o conhecimento territorial propriamente dito e o fortalecimento do sentimento de pertencimento àquele território. “A forma como se pensa a cultura de uma etnia nos faz perceber que a sua manifestação se dá de variadas formas, sendo, portanto, inventiva, ou, para usar um termo “nativo”, “criativa” (Oliveira, 2016, p. 20).

Práticas de ensino

As práticas de ensino devem ter o intuito de melhor direcionar os planos de ensino e orientar os professores, adequando as ferramentas de ensino de forma a abranger a interculturalidade, as vivências dos alunos com a percepção que eles têm com a comunidade

a qual fazem parte e a visão deles em relação ao mundo. Com o conhecimento das metodologias de ensino utilizadas, pode-se aferir sua eficácia, bem como verificar a existência de metodologias que justifiquem a importância de a educação escolar indígena ser diferenciada (Grisi et al., 2020).

Neste contexto, existem variados métodos de ensino, tais como o método tradicional, método construtivista, ou ainda metodologias de ensino ativas, como a sala de aula invertida, entre outras. No método tradicional de ensino, os alunos são apenas receptores de conhecimento, não sendo incentivados a autoaprendizagem e tampouco a usarem sua criatividade (Marques et al., 2021).

O método construtivista incentiva as crianças a terem autonomia e usarem a criatividade para resolução de problemas e que estes sejam adequados a cada etapa de desenvolvimento da criança. Além disso, é baseado na problematização, fundamentado na dialogia, elementos da metodologia científica e aprendizagem significativa, levando em consideração os conhecimentos prévios para a construção de novos conhecimentos de forma crítica sempre fundamentados por métodos validados (Luchesi et al., 2022).

Já as metodologias ativas permitem que o aluno seja protagonista do seu aprendizado. A sala de aula invertida, por exemplo, parte do princípio de que o aprendiz, ao estudar os conteúdos previamente em casa e realizar atividades em sala de aula sob acompanhamento do professor, maximiza seu aprendizado. Com isso, o professor deixa o papel de ser o único detentor de conhecimento e assume o papel de mediador de informações (Silveira Junior, 2020).

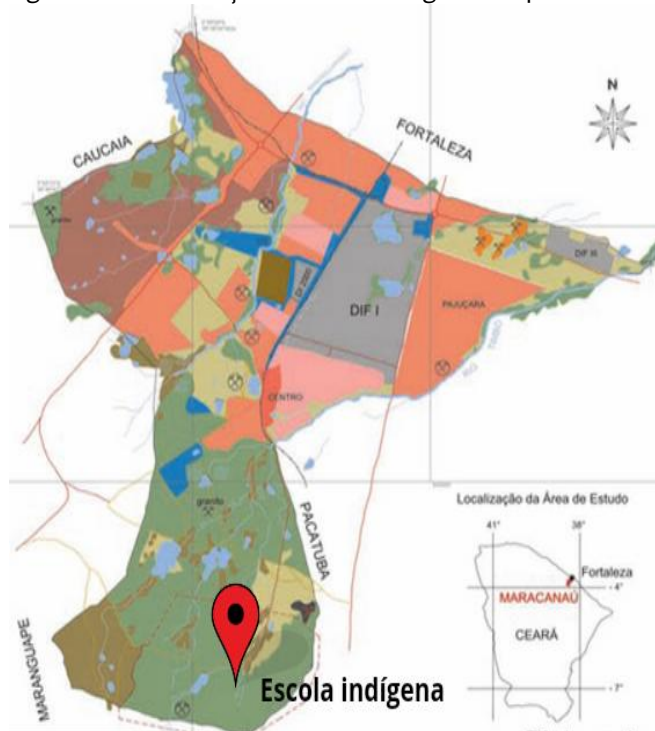
Materiais e métodos

A pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, com abordagem qualitativa. Conforme Gil (2002), assim é possível compreender subjetivamente as percepções e interpretações dos participantes, promovendo uma familiaridade maior com o problema e explicitá-lo melhor. Logo, a pesquisa se baseou nos relatos dos professores que atuam em uma escola indígena, na aplicação de questionário semiestruturado e nas observações e coleta de dados através de visitas realizadas na instituição, localizada em um município da região da Grande Fortaleza (figura 1), visando compreender o contexto sociocultural ao qual a mesma está inserida. A observação em sala de aula permitiu aferir a aplicabilidade e aceitação das práticas de ensino utilizadas, o que foi primordial para nortear essa análise.

Educação indígena: retrato de uma escola indígena no município de Maracanaú, Ceará

O lócus da pesquisa foi uma Escola Pública Municipal de Educação Indígena, que oferta atualmente as turmas de educação infantil, incluindo creche, até o Ensino Fundamental II. Está localizada em zona rural, na terra reconhecida do Povo Pitaguary, etnia que habita os municípios de Maracanaú e Pacatuba, pertencentes à região da Grande Fortaleza, no município de Maracanaú.

Figura 1: Representação gráfica da localização da escola indígena na qual foi realizada a presente pesquisa.



Fonte: adaptado pelos autores (2024).

Para obtenção dos dados, utilizou-se um roteiro de observação dos aspectos estruturais e comunitários da escola, assim como das práticas pedagógicas desenvolvidas pelo corpo docente. Em adição, foi utilizado um questionário semiestruturado contendo 22 perguntas divididas em dois blocos (Dados sociodemográficos e Aspectos pedagógicos e de práticas de ensino), o qual buscou entender, dentre outros aspectos, as origens e o perfil de formação dos professores, suas práticas pedagógicas e sua interação com a gestão da escola, comunidade e liderança indígena.

Ressaltamos que a pesquisa seguiu o respeito aos preceitos éticos e legais das Resoluções 466/12, 510/2016 e suas normativas complementares, tendo expressos e formalizados Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dos participantes. Em adição, visto que a autora do presente trabalho é de origem indígena, não foi necessário autorização da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI).

Resultados e discussão

A Escola Pública Municipal de Educação Indígena foi fruto de muito esforço pelo direito de se ter no Povo Pitaguary, uma escola de ensino diferenciado que prima pela preservação e respeito aos seus costumes tradicionais e aspectos culturais e que visasse o protagonismo dos alunos. Segundo Feitosa e Bezerra (2020), a luta pelo direito à educação do Povo Pitaguary se entrelaça à luta pela permanência no território tradicional, em meados dos anos 1980 e sendo de fundamental importância para reorganização sociopolítica desse povo.

A escola é integrada à comunidade e as lideranças participam das atividades da escola. Segundo eles, a escola contempla a visão de mundo indígena e contribui para o fortalecimento da cultura da indígena. Apesar dos mesmos responderem que as lideranças têm participação na escola, quando indagados em quais situações há essa participação, foi respondido que participam somente quando são convidados pela escola, em planejamentos e em algumas atividades que já são voltadas para comunidade.

Mesmo com essas percepções dos professores com relação às lideranças, observa-se que alguns professores exercem papéis significativos de representatividade na comunidade. Uma das professoras que integra o quadro da escola é cacique da aldeia e rezadeira. Já outro professor é liderança jovem e assim, cada um tem certa representatividade. É necessário dizer que o repasse para os alunos de quem são e qual papel das lideranças na comunidade é uma importante ferramenta para o fortalecimento da cultura e do sentimento de pertencimento deste povo.

Sobre a estrutura física, 10 professores (76,9%) acreditam que a escola possui estrutura adequada e três (23,1%) responderam que não, porém nenhum sugeriu melhorias a respeito dessa questão. Observou-se que a escola não dispõe de estrutura adaptada a pessoas com dificuldade de locomoção, bem como não possui espaços de convívio social cobertos, laboratórios de ciências e informática, sala de vídeo e nem biblioteca. Durante o período da tarde, a quadra fica totalmente exposta ao sol.

Conforme Souza *et al.* (2019), a escola não deve ser o único local de aprendizado, muitos saberes podem ser transmitidos pelos membros da comunidade e os professores podem sim utilizar-se de diversos espaços existentes na comunidade e se apropriar de diferentes estratégias didáticas, a fim de construir uma educação específica e diferenciada em que os saberes tradicionais indígenas sejam valorizados em paralelo aos conhecimentos

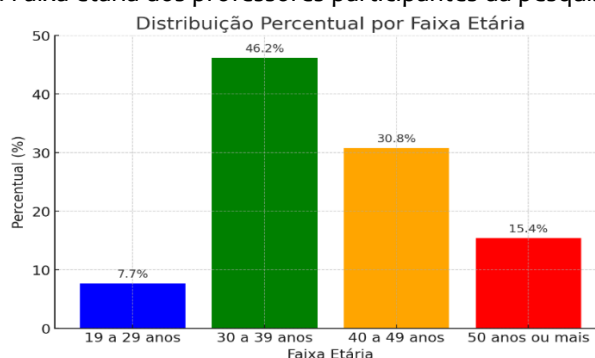
Educação indígena: retrato de uma escola indígena no município de Maracanaú, Ceará científicos. Esta perspectiva torna possível que os discentes indígenas reflitam a partir de suas vivências criticamente sobre os conhecimentos científicos trazendo-os para o contexto de sua realidade.

O quadro de professores e funcionários é, em sua maioria, formado por profissionais indígenas contratados pela Prefeitura local, constituindo um fator importante no que diz respeito ao resgate e repasse dos conhecimentos e saberes tradicionais deste povo. Em relação ao quadro docente, são 13 professores, sendo 12 do sexo feminino e apenas um do sexo masculino. Ao todo, nove (69,2%) são indígenas da etnia Pitaguary, moradores da própria comunidade, e quatro (30,8%) são indivíduos não indígenas. Acerca desse dado, cabe refletir sobre o motivo pelo qual o quadro da escola não é formado integralmente por profissionais da própria comunidade.

Conforme Fraga (2017), é fundamental que em escolas de educação indígena os professores sejam indígenas a fim de garantir a preservação da cultura e tradições do seu povo, pois eles trazem consigo um profundo conhecimento das práticas e valores de suas comunidades. Adicionalmente, a presença de professores não indígenas em escolas de educação indígena pode provocar distorções acerca dos conhecimentos sobre os povos indígenas no contexto intercultural, haja vista que ainda é escasso o acesso às informações adequadas sobre os povos indígenas, o que prejudica a plena compreensão da proposta do que seja a educação escolar indígena (Brasil, 1998).

Ainda em relação aos docentes, estes possuem idades que variam entre as faixas etárias de 19 a 29 anos (7,7%, n=1), 30 a 39 anos (46,2%, n=6), 40 a 49 anos (30,8%, n=4) e 50 a 59 anos (15,4%, n=2), conforme Gráfico 01. Todos possuem graduação em nível superior em pelo menos um curso, seja Educação Física (n=1), Letras-Português (n=1), Licenciatura Intercultural Indígena (n=5) e Pedagogia (n=10), enquanto apenas dois deles possuem pós-graduação em nível de Especialização.

Gráfico 1: Faixa etária dos professores participantes da pesquisa.



Fonte: elaborado pelos autores (2024).

Ressalta-se que o fato de todos os professores serem graduados já é uma grande conquista, haja vista que no início da escola estes somente possuíam o ensino médio e o desejo de ensinar. Durante o decorrer dos anos, os docentes foram se graduando, em sua maioria na área de pedagogia ou outros cursos promovidos pelo governo estadual a nível de formação indígena continuada, a exemplo da Licenciatura Intercultural Indígena.

Conforme Sanchez e Leal (2021), os cursos de Licenciatura Intercultural Indígena foram pensados para formar professores que atuam em escolas de suas próprias comunidades e de modo geral por todo país seguem a mesma estrutura: são divididos em módulos e possuem um calendário específico - dois meses por semestre e de forma mais intensa, com aulas durante toda semana, nos turnos manhã e tarde, no período de férias das escolas em que esses professores lecionam e acontecem nos próprios territórios, de forma a não se ausentarem por longo período de suas áreas.

De acordo com Feitosa e Bezerra (2020), os cursos de licenciatura cultural indígena foram primordiais para os professores indígenas que já atuavam na escola, pois contribuiu sobremaneira na formação pedagógica e na significação enquanto professor indígena de ser político e atuante no movimento indígena do seu povo.

Para Fraga (2017), a quantidade de professores indígenas que possui nível superior por estado brasileiro, é inferior à demanda de professores da Educação Básica até mesmo pelo motivo da não exigência desse acesso pelos próprios indígenas anterior a 1991, ano em que a Constituição Federal atenderia a educação indígena.

Em relação à experiência profissional, o tempo de magistério variou entre quatro a cinco anos (n=4), seis a nove anos (n=3) e acima de 20 anos (n=6). Cabe ressaltar que todos os professores atuam exclusivamente nesta escola, não tendo experiência em outras modalidades de ensino, conforme representado no Quadro 1.

Quadro 1: Tempo de atuação profissional dos docentes participantes da pesquisa.

Tempo de atuação	nº de professores	%
até 4 anos	2	15,3
entre 4 e 9 anos	5	38,5
acima de 9 anos	6	46,2

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

Destaca-se ainda que os três professores com maior tempo de atuação são pioneiros na escola, atuando desde a criação do espaço, quando foram escolhidos pela própria

Educação indígena: retrato de uma escola indígena no município de Maracanaú, Ceará comunidade. Neste ponto, cabe ressaltar que os mesmos relataram que foram tempos difíceis, pois não tinha estrutura física e tiveram que lutar muito por apoio tanto dos órgãos governamentais e da própria comunidade, que não acreditavam que essa ideia daria certo.

Os demais professores que compõem o quadro docente foram indicados e/ou participaram de seleções realizadas pela gestão escolar. Assim, é preciso refletir sobre a importância da participação da comunidade e lideranças, a fim de que os profissionais selecionados sejam pessoas atuantes na comunidade e realmente conhecedoras da cultura e costumes de seu povo, como afirma Brasil (1998): *“Todo projeto escolar só será escola indígena se for pensado, planejado, construído e mantido pela vontade livre e consciente da comunidade.”*

Para Ribeiro (2018), a educação escolar indígena se contrapõe com ideais de dominação e necessita de um currículo que sobreponha a identidade dos povos indígenas com práticas pedagógicas que validem as experiências culturais de diferentes grupos sociais inseridos na comunidade escolar.

Todos os professores da escola são contratados por meio de contratos temporários regidos pelo poder municipal. Segundo Silva (2019) esse modelo de contratação de professores é frequente em todo Brasil, especialmente se tratando de professores indígenas, promovendo assim uma precarização nas escolas e desvalorizando o trabalho dos professores. Há de se ressaltar que o Estado do Ceará realizou, no final do ano de 2023, um concurso público para professor com lotação em Escolas de Etnias Indígenas da Rede Estadual de Ensino do Ceará, com resultado homologação em junho de 2024, seguindo-se os trâmites de convocação e posse. Espera-se, com isso, um fortalecimento da atuação e uma maior valorização docente com a posse dos professores concursados.

Com relação à formação básica nos ensinos fundamental e médio, 10 professores responderam que o ensino fundamental foi exclusivamente em escola regular, dois tiveram a maior parte em escola regular e apenas um professor foi exclusivamente em escola indígena. Acerca do ensino médio, 12 responderam que foi exclusivamente em escola regular e somente um teve sua formação a maior parte em escola regular.

A escola promove, durante o calendário escolar, a integração com o calendário de atividades tradicionais da comunidade, tais como: semana dos povos indígenas (abril) e o Dia do povo Pitaguary (comemorado em 12 de junho). Nesses eventos, a escola realiza diversas atividades em que resgata a cultura do povo Pitaguary, tal como o Toré - que é um ritual sagrado com dança e cantos próprios.

Com relação ao Toré (figura 2), observou-se que ele é utilizado de várias maneiras nas práticas pedagógicas dos professores, seja para a alfabetização e reforço da leitura, seja como atividades de coordenação motora e como atividade física, como atividade de socialização, de criatividade e de ensino de ciências da natureza, haja vista que as músicas são criadas com vários elementos da natureza, sonoridade num ritmado só.

Figura 2: Preparação do Toré pelos integrantes da comunidade escolar.



Fonte: Redes sociais (2024).

A escola promove anualmente o Simpósio de Saberes e Práticas, em que os professores apresentam em forma de exposição trabalhos realizados por eles em diversas temáticas, relacionando-as com a comunidade indígena, tais como: a culinária, artesanato, história, entre outras (Figuras 3a e 3b).

Figuras 3a e 3b: Apresentação de banners e objetos artesanais ocorrida na escola participante da pesquisa, durante um evento intitulado “Simpósio de Saberes e Práticas”.



Fonte: Redes sociais (2024).

Educação indígena: retrato de uma escola indígena no município de Maracanaú, Ceará

Lista-se como exemplo um projeto no qual os alunos faziam entrevistas com os moradores mais idosos da comunidade, em que eles contavam suas histórias de vida e como eram as brincadeiras na sua infância. Tendo como horizonte este projeto e como afirma Oliveira (2016, p. 28):

A memória é uma construção coletiva, pois só tem sentido quando posta em uma comunidade com relações afetivas mútuas. Essa memória afetiva gera unidade identitária ao construir determinados bens culturais que são transmitidos aos novos membros do grupo, gerando essa sensação de continuidade.

Sobre a estrutura física, 10 professores (76,9%) acreditam que a escola possui estrutura adequada e três (23,1%) responderam que não, porém nenhum sugeriu melhorias a respeito dessa questão. Observou-se que a escola não dispõe de estrutura adaptada a pessoas com dificuldade de locomoção, bem como não possui espaços de convívio social cobertos, laboratórios de ciências e informática, sala de vídeo e nem biblioteca. Durante o período da tarde, a quadra fica totalmente exposta ao sol.

Conforme Souza *et al.* (2019), a escola não deve ser o único local de aprendizado, muitos saberes podem ser transmitidos pelos membros da comunidade e os professores podem sim utilizar-se de diversos espaços existentes na comunidade e se apropriar de diferentes estratégias didáticas, a fim de construir uma educação específica e diferenciada em que os saberes tradicionais indígenas sejam valorizados em paralelo aos conhecimentos científicos. Esta perspectiva torna possível que os discentes indígenas reflitam a partir de suas vivências criticamente sobre os conhecimentos científicos trazendo-os para o contexto de sua realidade.

Acerca do material didático fornecido, nove (69,2%) professores acreditam que o material é adequado à realidade indígena, enquanto quatro (30,8%) professores não acreditam que esse material seja adequado.

Quando indagados sobre a contemplação dos costumes e tradições indígenas durante as práticas pedagógicas, todos os professores responderam que atendem ao requisito nas suas aulas. Entretanto, o ensino se faz majoritariamente dentro da sala de aula para 69,2% (n=9) dos docentes, não sendo explorados outros espaços da escola ou da comunidade. Conforme Marques (2021), faz-se necessário mudanças nas concepções dos processos de ensino-aprendizagem, buscando por metodologias mais ativas, a fim de tornar o aprendizado mais atraente e envolvente, ao tempo de tornar o aluno mais responsável por adquirir

conhecimentos não sendo o professor o detentor absoluto do saber e sim um facilitador, entre o conhecimento e o aluno.

Apesar de os docentes, em maioria, terem respondido que utilizam o espaço de sala de aula como único local para o processo de aprendizagem, observou-se algumas iniciativas por parte de alguns dos docentes e até mesmo por aqueles que afirmaram ser adeptos apenas da sala de aula, tais como: visitação aos locais sagrados (mangueira sagrada) e comunitários do povo Pitaguary (palhoça e açude) e áreas de plantio individuais, conforme fotos a seguir (figuras 4a e 4b).

Figuras 4a e 4b: Visitação à mangueira sagrada e área de plantio, localizadas no espaço da escola.



Fonte: Próprios autores (2024).

Quando indagados a respeito de participarem de formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação, todos responderam que participam destas mensalmente. Para Ribeiro (2018), a educação sob a perspectiva da escola diferenciada deve ser pautada no diálogo com a cultura e necessita que os envolvidos neste processo discutam a diversidade cultural e adequem currículos em que as práticas sejam possíveis de serem realizadas. Portanto, faz-se necessário que haja formações específicas para que os professores que atuam em escolas indígenas sejam capacitados continuamente e, com isso, colaborem para que as temáticas indígenas sejam melhor trabalhadas no contexto intercultural.

Conforme Sanchez e Leal (2021), a perspectiva da interculturalidade considera que as práticas pedagógicas foquem em noções de contextualização, problematização e transdisciplinaridade. E, para as referidas autoras, a interculturalidade pode ser conceituada como:

um complexo emaranhado de situações e atores envolvidos, articulados e desarticulados em diálogos nem sempre claros e isentos de conflitos, esses

Educação indígena: retrato de uma escola indígena no município de Maracanaú, Ceará

elementos revelam que, a partir desse projeto, o tratamento da diferença pode ser considerado um fator enriquecedor e não um obstáculo (Sanchez; Leal, 2021, p. 15).

Nesse contexto observou-se algumas práticas por parte dos docentes em que os mesmos promovem o diálogo dos alunos com os membros da comunidade, em que esses membros proporcionem algum tipo de conhecimento e/ou habilidade, tais como: artesanato, agricultura, costumes tradicionais e os materiais utilizados para esses fins (figuras 05a e 05b).

Figuras 5a e 5b: Artesanato e uso de frutos e sementes durante as aulas realizadas na escola de educação indígena na qual foi desenvolvida a pesquisa.



Fonte: Redes sociais (2024).

Considerações finais

A maioria dos professores da Escola Pública Municipal de Educação Indígena são indígenas e pertencentes à própria comunidade, o que pode possibilitar práticas pedagógicas diferenciadas voltadas para o fortalecimento do sentimento de pertencimento e para o resgate da cultura desta comunidade, mesmo que muitos desses professores utilizem apenas a sala de aula como espaço de desenvolvimento das atividades.

Pode-se concluir que, embora a maior parte dos docentes afirme que o material didático fornecido seja adequado, eles foram unânimes em dizer que precisam adequar as orientações propostas pela Secretaria de Educação à sua prática docente com a realidade da comunidade.

Cabe ressaltar que os professores participam de formações mensalmente promovidas pela Secretaria de Educação, todavia é imprescindível que os mesmos busquem estar em constante aperfeiçoamento de suas práticas, não se limitando a ficarem apenas com a

graduação, podendo especializar-se a fim de oferecer melhores recursos didáticos e uma melhoria na qualidade de ensino ofertada nesta escola.

Por fim, destaca-se que esse trabalho é de extrema relevância para o entendimento de como a Educação Indígena permeia a etnia Pitaguary, e pode contribuir para a melhoria das práticas de ensino na comunidade escolar. Em adição, espera-se que novos estudos sejam desenvolvidos para consolidar o conhecimento sobre a cultura local e sobre como as práticas educativas ocorridas na escola ajudam a propagar as tradições do povo Pitaguary.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Brasília. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 05 jan. 2024.

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

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 22 jan. 2024.

CEARÁ. Secretaria de Educação do Ceará. **Educação Escolar Indígena**. 2023. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/educacao-escolar-indigena/#:~:text=Atualmente%2C%20existem%2038%20escolas%20ind%C3%ADgenas,Tabosa%2C%20Novo%20Oriente%2C%20Pacatuba%2C>. Acesso em: 22 jun. 2023.

FEITOSA, Maria Bernardete Alves; BEZERRA, Leila Maria Passos de Souza. Da luta pelo território Pitaguary à conquista da Educação Escolar Indígena. **Revista Inovação & Tecnologia Social**, n. 4, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/inovacaotecnologiasocial/article/view/4769/8724>. Acesso em: 06 maio 2023.

FRAGA, Letícia. Quem é/deve ser o professor da escola indígena: uma discussão Introdutória. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 46, n. 2, p. 505–515, 1978. <https://doi.org/10.21165/el.v46i2.1754>. Acesso em: 19 jun. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRISI, Maria Betânia Gomes; ALVES, Clarice Gonçalves Rodrigues; ZAMBONIN, Fernanda. **Educação e a influência das práticas didáticas nos processos de aprendizagens**. Instituto Federal de Roraima. 1. ed. Curitiba: Brazil Publishing, 2020.

Educação indígena: retrato de uma escola indígena no município de Maracanaú, Ceará LIMA, João Paulo da Silva. **A Espiritualidade Pitaguary Como Componente Curricular na Escola Indígena Chuí**. 86 f. 2021. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Humanidades). Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – Unilab, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/2436> Acesso em: 06 maio 2023.

LUCHESE, Bruna Moretti ; LARA, Ellys Marina de Oliveira, SANTOS, Mariana Alvina dos. **Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2022.

MARQUES, Humberto Rodrigues; CAMPOS, Alyce Cardoso; ANDRADE, Daniela Meirelles; ZAMBALDE, André Luiz. Inovação no ensino: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino-aprendizagem. **Revista de Avaliação da Educação Superior**, Curitiba, v. 26, n.3, p.718-741. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000300005>. Acesso em: 19/01/2024

OLIVEIRA, André Barbosa. **Escola Itá-Ara: a afirmação da identidade Pitaguary através da escola diferenciada**. 2016. 151f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza (CE), 2016.

PESSOA, Hertha Cristina Carneiro. Narrativas de professores indígenas sobre o cotidiano escolar: perspectivas e desafios para pensar a educação escolar indígena. **Revista Ensino Interdisciplinar**, v. 3, n. 08, p. 210-227, maio. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21920/recei7201738210227>. Acesso em 20 mar. 2025.

REFATTI, Denize. **A utilização de metodologias de ensino/aprendizagem e a concepção de infância indígena numa escola estadual indígena do Paraná**. Medianeira, 2018.

RIBEIRO, Maria do Perpétuo Socorro Nóbrega. **Territorialidade e práticas educativas: vozes que (re) significam a identidade cultural do território de uma terra indígena urbana**. 2018. 242 f. - Tese (Doutorado em Antropologia) - Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2018.

SANCHEZ, Laura Marcela Cubides; LEAL, Fabiana Soares Fernandes. Licenciatura em educação básica intercultural: avanços, desafios e potencialidades na formação de professores indígenas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 10, n 261, p. 357-375, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.102i261.4446>. Acesso em: 23 jun. 2024.

SILVA, Renata Carvalho Ribeiro; FROIS, Israel David Oliveira. Pedagogia da alternância: reflexões sobre a educação do campo. **Cadernos da pedagogia**, v. 16, n. 35, p. 185-197, mai./ago. 2022.

SILVEIRA JUNIOR, Carlos Roberto da. **Sala de aula invertida: por onde começar?**. Instituto Federal de Goiás, Goiás, 2020. Disponível em:

[https://www.ifg.edu.br/attachments/article/19169/Sala%20de%20aula%20invertida_%20por%20onde%20come%C3%A7ar%20\(21-12-2020\).pdf](https://www.ifg.edu.br/attachments/article/19169/Sala%20de%20aula%20invertida_%20por%20onde%20come%C3%A7ar%20(21-12-2020).pdf). Acesso em: 22 jan. 2024

SOUZA, Joselma Soares; PINHO, Elineude Brasil; CASTRO, Patrícia Macedo de; RIZZATTI, Ivanise Maria; FLORES, Andréia Silva. O uso dos espaços formais na visão de docentes indígenas de uma escola estadual na região da Serra da Via em Bonfim - RR. **Lat. Am. J. Sci. Educ.**, v. 6, p. 1-6, 2019. Disponível em: http://www.lajse.org/nov19/2019_22026_2.pdf. Acesso em: 27 jun. 2024

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre pedagogia da alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v. 34, n. 2, p. 227-247, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/yKbb64ckpSn6r5k3szHTHJJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: 25 jul. 2024.

Sobre os autores

Germana Alves da Silva

Professora da rede pública de ensino do município de Maranguape, Ceará. Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Ceará. Indígena da etnia Pitaguary.

E-mail: germana.silva@aluno.uece.br **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0003-2123-5642>.

Marcia Freire Pinto

Bióloga e Artesã ceramista, Bacharela e Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Ceará. Especialista em Alternativas para uma Nova Educação (ANE), pela Universidade Federal do Paraná. Mestra em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela Universidade Federal da Paraíba. Doutora em Etnobiologia e Conservação da Natureza pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. Professora Adjunta da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.

E-mail: marcia.freire@unilab.edu.br **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9100-7392>

Charles Ielpo Mourão

Mestre em Ciências Médicas pela Universidade Federal do Ceará. Biólogo licenciado e bacharel pela Universidade Estadual do Ceará. Possui MBA em Gestão Empresarial pelo Centro Universitário Estácio do Ceará. Professor Formador, Professor Conteudista e Tutor do Curso de Ciências Biológicas, na modalidade à Distância, da Universidade Estadual do Ceará (UAB / UECE). Atua na área de Análises Clínicas, com ênfase em Imunologia, bem como em Ensino, possuindo dois trabalhos premiados pela Sociedade Brasileira de Microbiologia por mérito científico.

E-mail: charles.ielpo@uece.br **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3793-9911>

Recebido em: 25/03/2025

Aceito para publicação em: 22/05/2025