IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE / Brasil
"Educação e Contemporaneidade" 17 a 19 de setembro de 2015
ISSN 1982-3657

NA CONTRAMÃO DE UM CURRÍCULO ESCOLAR INDÍGENA: O CASO DO CURRÍCULO NAS ESCOLAS INDÍGENA EM RORAIMA- BRASIL.

MARCONDES BATISTA DO RÊGO

EIXO: 13. CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

NA CONTRAMÃO DE UM CURRÍCULO ESCOLAR INDÍGENA: O CASO DO CURRÍCULO NAS ESCOLAS INDÍGENA EM RORAIMA- BRASIL.
EIXO TEMÁTICO: 13 Curriculo Escolar, Gestão, Organização do Trabalho pedagógico

RESUMO
Este artigo aborda uma reflexão/discussão sobre a imposição de um Regimento e um Currículo Escolar único para as escolas indígenas do Estado de Roraima. Particularmente a normatização de Regras, matrizes curriculares, pareceres emanados pelo Conselho de Educação Estadual (CEE) para as escolas Indígenas, entrando em linha de coalização com a cultura e identidade dos povos indígenas, que buscam sua autonomia em tempos de globalização capitalista.
Palavras-chaves: Currículo, Escola indígena, Identidade.

RESUMEN
Este artículo aborda una reflexión / discusión sobre la imposición de un regimiento y currículo (plan de estudios) único para las escuelas indígenas en el Distrito de Roraima. Particularmente la normalización de procedimientos, matrices curriculares, los dictámenes emitidos por el Consejo de Educación del Estado (CEE) en las escuelas indígenas, consiguiendo en coalición línea con la cultura y la identidad de los pueblos indígenas, que buscan la autonomía en tiempos de globalización capitalista.
Palabras claves: Currículo, escuela indígena, identidad.

INTRODUÇÃO
Compreender a educação indígena hoje, inclui o respeito à autonomia nas decisões dos povos indígenas em dirigirem sua própria vida educacional, levando a compreensão de identidade, cultura e singularidade.
Esta ideia encontra origem na Constituição da República Federativa do Brasil, no seu artigo 231, quando este preconiza o reconhecimento aos índios de sua organização social independente do modelo de organização da sociedade não índia. Deste preceito, depreende-se que a educação, seja um dos elementos de autonomia dentro das sociedades indígenas.
Assim, o presente trabalho aborda a problemática a partir dos seguintes tópicos: Um olhar sobre o aparelho ideológico escolar; Uma breve compreensão sobre o Currículo; O Regimento Unificado e o currículo Escolar indígena aprovado em Roraima; Uma Escola Indígena e sua Identidade Curricular.

1 UM OLHAR SOBRE O APARELHO IDEOLÓGICO ESCOLAR
A escola é uma instituição sempre presente em qualquer formação social e controlada por determinados grupos de indivíduos. Assim, ela sempre esteve voltada consciente ou inconscientemente a serviço de interesses desses grupos.
No capitalismo, como em qualquer sistema social classista, a existência da escola acha-se determinada pelos condicionantes estruturais que lhes conferem a tarefa de concorrer para a manutenção das relações sociais típicas desse modelo societário, fazendo com que toda a estrutura organizacional e proposta educativa estejam pautadas nos princípios que inspiram a própria ordem social capitalista[i].

Os princípios da bula liberal de igualdade formal, da liberdade, do direito à propriedade, da segurança, da justiça e da concepção individualista de sociedade, que fundamentam a competitividade do sistema e, em última instância, legitimam a desigualdade social, são os mesmos pressupostos que nutrem o ideário educacional capitalista. E por sua vez regem a Cartilha da cidadania neste sistema.

Já faz algum tempo que Louis Althusser (1918-1990) escreveu Aparelhos ideológicos do Estado, (a primeira edição data de 1971). Nesta obra magnifica, percebemos que seu discurso ainda está bem presente, obviamente aparentando uma nova matiz, não somente no discurso acima citado, mas também na discussão que iremos enfrentar sobre o currículo Escolar indígena.

Sob este prisma "Alhuseriano", percebe-se na escola, bem como em outros espaços do sistema capitalista, à presença de relações sociais marcadas pela dominação através da existência de micro poderes[ii], da ganância da competitividade, da racionalidade instrumental, do individualismo desenfreado, que orientam todo o arcabouço do currículo, produzindo na prática pedagógica, instrumentos de violência seja a tradução de uma violência simbólica e presente, na medida em que tenta impor seu discurso a todo o corpo educacional, velando as relações de forças; que lhe são pertinentes, procurando ao mesmo tempo fixar nos educandos (aspecto subjetivo) das diferentes classes sociais saberes da ideologia da classe dominante.

Nesta perspectiva, a escola tanto pode desempenhar o papel de "aparelho ideológico", agindo sobre as crianças de forma articulada com outras instituições sociais (embora isto nem sempre apareça claramente), no sentido de formar–lhes as estruturas da subjetividade através da reprodução das estruturas da máquina de produção (obediência, disciplina, ordem, submissão), quanto pode desenvolver uma ação 'contra- ideológica" agindo sobre as crianças de forma a possibilitar-lhes um desenvolvimento autônomo das estruturas da subjetividade, criando indivíduos singulares, estruturalmente preparados para enfrentar as duras barreiras sociais a que serão submetidos na tentativa de anular a temida singularidade. (GALLO,1999, p.194)

Sim, o currículo escolar desempenha esta função ordenadora da subjetividade, e no caso das Escolas Indígenas massacra toda a liberdade de opção, nega identidades e singularidades, camuflas as relações de poder.

Além de justificar a realidade social, a escola vai além, pois a sua organização oferece um referencial externo que segundo Gallo (1999,p.196) reforça a ideologia dominante:

[...]a função ideológica da escola não é apenas e tão somente a de mascarar ou mesmo justificar a realidade social da dominação. Muito mais do que isso, a função ideológica da escola é a de, fornecer um referencial externo para o desenvolvimento das estruturas subjetivas de cada indivíduo, cooptando-o para o reino da máquina de produção social.

Assim, a ideologia, através da escola – mas não apenas dela - , vai apresentar a cada indivíduo a realidade da máquina de produção como a realidade, panorama no qual ele deve desenvolver-se, de forma perfeitamente articulada. Mais do que dissimular ou justificar urna realidade, trata-se de processar a sua totalização, fagocitando cada indivíduo para dentro dela, de modo que não haja oposição possível.

Como acontece este processo? A resposta a esta indagação é obvia, mediante o currículo escolar, seja de uma forma explicita ou velada, em outras palavras, oculto. Como bem disse o autor, através de uma fagocitosse[iii], os alunos introjetam dentro de si a ideologia do dominador.

Para uma melhor compreensão deste processo, seguir-se-á a discussão sobre o currículo.

2 UMA BREVE COMPREENSÃO SOBRE O CURRÍCULO

Para iniciar este tópico parto da seguinte indagação: o currículo é necessário nas escolas ?. Sim acredita-se que o currículo é necessário em processo de educação formal mas não da forma que está sendo imposto, sem uma discussão balizada na premissa: Currículo para que e para quem?. Ao interesse de quem este conhecimento está a serviço?

Preliminarmente, para se compreender sobre o uma concepção de Currículo faz-se necessário uma compreensão histórica, política, econômica e social em que cada sociedade e sua forma de poder organizou a Escola e seu currículo, favorecendo assim uma concepção de escola e de currículo.

Corrobora nesta visão as palavras de Moreira; Candau (2007)

As diferentes concepções da palavra currículo derivam dos diversos modos como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento. Diferentes fatores socioeconômicos, políticos e culturais têm contribuído, assim, para que currículo seja entendido como: (a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; (b) as experiências escolares de aprendizagem a serem vividas pelos alunos; (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização. MOREIRA; CANDAU (2007, p. 20).

Posteriormente estes autores fazem uma “definição” de Currículo que comungamos com eles:
Estamos entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos, com intenções educativas, nas instituições escolares. MOREIRA; CANDAU (2007, p. 20).

Todavia não se pode esquecer que o currículo tradicional traz consigo a marca do poder dominante e suas mazelas de imposições de valores de uma classe dominante sobre outras, não é apolítico muito pelo contrário, colabora na manutenção desta sociedade transmitindo seus valores conservadores de uma sociedade de classe.
Ao se reportar sobre esta questão do Currículo tradicional Giroux (1997) tece uma crítica mordaz:
O currículo tradicional representa um forte comprometimento com uma visão de racionalidade que é a-histórica, orientada por consenso e politicamente conservadora. Ela favorece uma visão passiva dos estudantes e parece incapaz de examinar as pressuposições ideológicas que a prendem a um modo operacional estreito de raciocínio. Sua visão de ciência ignora os elementos de competição e estruturas de referência dentro da própria comunidade científica. Além disso, ela termina substituindo a investigação científica crítica por uma forma limitada de metodologia científica baseada na previsão e no controle.

Em vez de promover uma reflexão crítica e compreensão humana, o modelo curricular dominante enfatiza a lógica da probabilidade como principal definição da verdade e do significado. Os conceitos que caracterizam este modelo parecem não apenas pouco críticos; eles são como cheques em branco que apoiam o *status quo.* GIROUX (1997, p. 46-47)

3 O REGIMENTO UNIFICADO E O CURRÍCULO ESCOLAR INDÍGENA APROVADO EM RORAIMA

A ideia de um currículo único para todo o Brasil nas escolas é algo que há muitos anos existe no nosso País. Questionado muitas vezes, mas sempre aceito. Isto é proveniente de uma imposição do poder Central (Poder Federal) que não respeita a autonomia dos Estados membros particularmente no tocante a normatização da Educação. As estatísticas do IDEB, o ENEM, provinha Brasil demostram claramente isto.
Ao se reportar às escolas indígenas, percebe-se que tal imposição não foge à regra. Tem-se um currículo baseado em disciplinas estanques, com horários rígidos, provas, notas, recuperação , grade curricular, 200 dias letivos e 800 horas, estas são algumas das diabruras que sã impostas às comunidades indígenas.
Há a necessidade de reconhecer a diferença cultural como bem afirma MOREIRA(2002, p.25):
Reconhecer a diferença cultural na sociedade e na escola traz como primeira implicação, para a prática pedagógica, o *abandono de uma perspectiva monocultural*, da postura que Stoer e Cortesão (1999) denominam de *daltonismo cultural*. Segundo tais autores, o professor daltônico cultural é o que não se mostra sensível à heterogeneidade, ao arco-íris de culturas que tem nas mãos quando trabalha com seus alunos. Para esse professor, todos os estudantes são idênticos, com saberes e necessidades semelhantes, o que o exime de diferenciar o currículo e a relação pedagógica que estabelece em sala de aula. Seu daltonismo dificulta, assim, o aproveitamento da riqueza implicada na diversidade de símbolos, significados, padrões de interpretação e manifestações que se acham presentes na sociedade e nas escolas.
A Secretaria de Estado da Educação e Desporto do Estado de Roraima (SEED), através do Conselho de Educação Estadual publicou a Resolução CEE/RR Nº. 06/ 2012 de 10 de abril de 2012 que Aprovou o Regimento Unificado para as Escolas Indígenas do Sistema Estadual de Ensino de Roraima.
O documento é sucinto:
A Presidente do Conselho Estadual de Educação de Roraima, no uso de suas atribuições legais, que lhe confere o

inciso VII do Art. 2 do Regulamento Interno, e considerando o disposto no artigo 3º e incisos I, IV e V do artigo 10 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº. 9.394, de 20.12.1996; na Lei Complementar Nº. 041, de 16.06.2001, que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação de Roraima, e com fundamento no Parecer CEE/RR Nº. 05/12,
RESOLVE:
Art. 1º Aprovar o Regimento Unificado para as Escolas Indígenas do Sistema Estadual de Ensino de Roraima. Parágrafo único. As escolas indígenas com Regimento já aprovado serão regidas pelo Regimento Unificado para as Escolas Indígenas do Sistema Estadual de Ensino de Roraima, naquilo em que haja conflito. [Grifo nosso]
Art. 2º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação revogando-se todas as disposições em contrário.

Neste Documento de aprovação, ver-se claramente a Ingerência de órgão colegiados, nomeados pelo Sr. Governador para normatizar acima das Escolas Estaduais e indígenas, deixando de lado o aspecto da Democracia nas escolas e sua autonomia. Com pessoas sem o devido conhecimento da Causa indígena e seu projeto de emancipação.
Quanto as escolas indígenas este regimento praticamente não se diferencia das demais Escolas dos "Homens Brancos". Impondo uma diretriz que não discutida pelas comunidades indígenas, no seu objetivo encontra-se:
Art. 4º Os objetivos gerais das escolas indígenas, antes de qualquer consideração, dentro dos limites impostos por normas definidas, exercem o pleno desenvolvimento da pessoa e ao seu preparo para o exercício da cidadania:
I. Da compreensão dos direitos e deveres individuais e coletivos, do cidadão, do estado, da família e dos grupos que compõem a comunidade;
II. Do desenvolvimento integral do indivíduo e de sua participação efetiva na transformação da sociedade;
III. Da condenação a qualquer tratamento desigual por convicção religiosa, filosófica, cultural racial e gênero;
IV. Da formação comum indispensável para o exercício da cidadania e dos meios para o progresso no trabalho e em estudos posteriores;
V. Da preparação e habilitação para o trabalho comunitário, profissional e outros; [grifo nosso]

As lermos a frase "dentro dos limites impostos", devemos ler e compreender vigilância imposta, pois um regimento sempre é uma forma de moldar comportamentos, direcionar ações de um grupo social. No presente caso lembra o dispositivo panóptico, descrito por Michel Foucault no seu clássico vigiar e punir. Quando diz: "um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder" (1987, p. 166).
As amarras impostas pela LDB de 1996 a toda as Escolas Brasileiras, são também impostas aos povos indígenas, como se pode observar:
Art. 9° As escolas indígenas do Sistema Estadual, terão no mínimo 200 dias letivos, 800 horas, observando as especificidades do seu calendário escolar. [Grifo nosso]
§ 1° - A carga horária anual do ensino Fundamental e do ensino Médio será de no mínimo oitocentas horas, observando as especificidades do seu calendário escolar.
§ 2° - A jornada escolar é de quatro horas diárias de efetivo trabalho escolar.
§ 3° - A hora aula em cada disciplina será de 60 minutos.
§ 4° - As horas e os dias de trabalho escolar serão cumpridos por turnos separados.

Uma grande falácia falar de observar as especificidades do seu calendário escolar, com uma somatória de 800 horas já impostas pela LDB, e 200 dias letivos, um positivismo mascarado, que já foi denunciado por Pedro Demo[iv]. E ainda fala-se de observar as especificidades, como se alguma escola apresentasse 750 horas fosse aceito seu certificado escolar.
O que se percebe é que há uma grande confusão, entre ensino e educação, permanecer em sala de aula por 60 minutos estar-se valorizando a aula expositiva, o que é meramente ensino e não educação.
O aspecto da nota, da Recuperação do Currículo é o mesmo, observa-se no aspecto da aprovação:
Art. 68° A promoção dar-se, regularmente, ao final do ano ou do semestre letivo, conforme o caso, sendo considerado aprovado o aluno que obtém média final igual ou superior a setenta (70), para o ensino fundamental é igual ou superior, para o ensino médio em cada componente curricular, a freqüência mínima é de setenta e cinco por cento (75%) do total de horas letivas trabalhadas na série.

A organização curricular ora imposta não respeita a possibilidade de organizar um currículo próprio para cada escola, ou para cada território em que as escolas indígenas estão localizadas desrespeitando o calendário agrícola, os períodos climáticos. Segue-se o mesmo "Padrão" para todas as Escolas.

Outra discrepância é quanto a justificativa de falta do aluno, onde deseja-se a comprovação mediante um atestado médico ou algo parecido:
Art. 69° São atividades domiciliares, conforme as possibilidades da escola, aos alunos de qualquer nível e modalidade de ensino cuja falta são justificadas por atestado médico ou quando justificado por escrito pelo Enfermeiro, Técnico ou Agente Indígena de Saúde da comunidade.

A burocracia das instituições não compreende o Espaço da escola como espaço da vida, a própria palavra oral dos pais ou do Tuxauá[v] não tem valor para o Regimento unificado. Deverá ser por escrito. Esquecem os nobres Conselheiros que escreveram tal Regimento Unificado que a palavra oral é um grande valor cultural para os povos indígenas, mais que um documento escrito.
Parafraseando Sousa Lima (2006, p.11) sobre a questão da multiplicidade de etnias e suas peculiaridades, há heterogeneidade de situações indígenas em Roraima, diante da qual se coloca a total impropriedade de um modelo único para equacionar os problemas relacionados à educação indígenas neste Estado.
Somando-se ao regimento, o conselho publicou o Parecer n°. 18/13, que trata da Aprovação das Matrizes Curriculares Indígenas para o Ensino Fundamental e Matrizes Curriculares Indígena da Educação de Jovens e Adultos. Tais matrizes são iguais as das demais escolas estaduais de Roraima, diferenciando-se apenas pela inclusão de uma Disciplina denominada de Arte Indígena na área de conhecimento de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

4 UMA ESCOLA INDÍGENA E SUA IDENTIDADE CURRICULAR

A escola indígena certamente é uma das mais antigas instituições educacionais, estar-se presente desde os tempos em que os Portugueses chamavam-na de Vera Cruz. Os Jesuítas fundam as Escolas do be-a- bá, quando de sua chegada em 1549. Segundo Petersen; (2008):

Os povos indígenas, inseridos num mundo povoado por instituições burocratizadas, onde predomina a cultura escrita, explicitam a necessidade de conhecer tecnologias da sociedades ocidental, especialmente a língua portuguesa que , conquanto a pluralidade linguística que de fato vigora no Brasil, ainda é considerada única e oficial, exigida nas interações e incursões que empreendem na sociedade nacional. A escrita é outra tecnologia necessária para os povos indígenas dialogarem com as instituições, [...] Por isso, os povos indígenas querem escola e lutam por uma escola especifica e diferenciada, que reconheça as diferenças e, especialmente, a cosmologia de cada povo. PETERSEN (2008,146-147).

Portanto é imprescindível a mudança do currículo nas escolas indígenas, providenciando com fundamentos históricos e críticos, encontra-se eco desta assertiva em GIROUX (1997) quando diz:

Os fundamentos de uma nova espécie de currículo devem ser tão profundamente históricos quanto críticos. Na verdade, a sensibilidade crítica deve ser vista como uma extensão da consciência histórica. A gênese, desenvolvimento e desdobramento de idéias, relacionamentos sociais e modos de investigação e avaliação devem ser vistos como parte de um desenvolvimento em curso de condições de formações sociais complexas e historicamente ligadas.
A nova espécie de currículo deve ser profundamente pessoal, mas somente no sentido de que reconheça a singularidade e necessidades individuais como parte de uma realidade social específica. Não devemos confundir auto-indulgência com pedagogia crítica. As necessidades sociais e individuais devem ser relacionadas e mediadas através de uma perspectiva aliada a noções de emancipação. Os modelos curriculares devem dirigir-se às experiências pessoais concretas de grupos e populações culturais específicas. Os educadores curriculares devem ser capazes de reconhecer a relevância e importância da aceitação e utilização de múltiplas linguagens e formas de capital cultural (sistemas de significados, gostos, maneiras de ver o mundo, estilo, e assim por diante). GIROUX (1997, 50-51).

No primeiro Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas, que teve como tema – Metas e Desafios no Caminho do Ensino Superior, realizado em São Carlos – SP pela Universidade Federal de São Carlos/UFSCar, entre 02 e 06 de setembro de 2013.

Contando com a participação de aproximadamente 400 pessoas, entre profissionais e lideranças indígenas de todo o

país de 51 povos, traçaram metas e objetivos para Educação indígena. Neste encontro aconteceu algo inusitado que foi a fala dos próprios índios ao invés de escutarem propostas de outros não-indíos:

Os estudantes indígenas propuseram, então, um evento em que todas as mesas seriam compostas por indígenas – lideranças, estudantes, formadores, profissionais atuantes em diversas áreas – para debater os principais temas referentes ao acesso, à permanência e a formação de profissionais indígenas. A ideia foi a de, ao invés de fazer mais um evento acadêmico em que a fala é dos não-indígenas, chamar "nossas lideranças, que nos são nossa inspiração", (I ENEI, 2013. p.8)

Neste encontro uma das mesas debatedoras era discutida a Educação Escolar Indígena, chegaram a seguinte conclusão em seu documento final, lançando como objetivos e proposta dentre elas cito:

Objetivos: Discutir o modelo da educação escolar indígena e as necessidades de adequação deste modelo para afirmação dos povos, sua diferença em relação ao modelo tradicional de educação, os objetivos da formação da escola indígena, a inserção dos alunos indígenas em outros modelos educacionais fora da aldeia. (2013, p. 14)
Propostas:
1. Garantir o ensino específico e diferenciado de qualidade nas escolas indígenas e garantir que a escola não substitua ou desvalorize os modos tradicionais de educação;
2. Garantir que as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação respeitem a legislação que assegura a qualidade e a especificidade da educação escolar indígena, bem como reconheçam os processos próprios de ensino e aprendizagem propostos nos Projetos Políticos Pedagógicos de cada escola tais como: calendário específico, material didático que contemple a realidade e especificidade de cada povo de acordo com as necessidades, transporte, merenda e demais demandas das comunidades atendidas; (2013, p. 14)
[...]
16. Valorização dos conhecimentos tradicionais dentro dos programas e cursos de formação, tanto no ensino médio, como no ensino superior, respeitando-se as regras de circulação e de idades destes conhecimentos; (2013, p.15)
[...]
19.Constituir um sistema próprio de educação escolar indígena, inclusive com modelo próprio de financiamento, elaborado a partir de discussão do movimento indígena, das comunidades, das escolas, para que seja executada na esfera Federal, Estadual e Municipal, de fato uma pedagogia diferenciada e específica protagonizada pelos próprios indígenas; (2013, p. 15)
20. Que os programas educacionais destinados aos povos indígenas não sejam anexos ou adendos adaptados de outros programas, como costumam ser atualmente, mas próprios a esta realidade; (2013, p. 16)

Recentemente, (28 a 31 de outubro de 2014) professores, professoras e lideranças indígenas, representantes de 52 povos de todas as regiões do Brasil, reunidos no Centro de Formação Vicente Cañas, em Luziânia (GO), no 2° Encontro Nacional sobre Educação Escolar Indígena(ANAIS do II ENEEI), produziram um documento que é pertinente transcrever parte deste para o presente debate que se enfrenta.
Uma das faixas que foi possível ver pelo site que publicou parte do encontro lê-se: "Educação é um direito, mas tem que ser do nosso jeito" e "Direitos conquistados não podem ser negados".
Os participantes produziram uma carta que foi entregue a Presidente Dilma Rousseff. Em um dos trechos lê-se:
Diante dos fatos acontecidos nas escolas dentro das aldeias, viemos repudiar a omissão dos Estados e municípios, que não priorizam o investimento de recursos nas escolas indígenas, as interferências que vem sendo impostas como obstáculos para não sistematizar os currículos indígenas no sistema nacional de educação; a não consulta e participação ativa dos povos indígenas na criação das Universidades Indígenas e outras instâncias públicas; a não participação de professores e lideranças indígenas na reformulação dos currículos.
Queremos através deste documento dizer aos governantes, que as nossas escolas indígenas sejam reconhecidas e respeitadas, obedecendo os sistemas de educação próprio de cada povo, cada um com suas especificidades, no seu modo de ser, viver, se organizar, de relacionar com o sagrado, reconhecendo nossas bibliotecas que oferecem nossos livros práticos, as nossas disciplinas tradicionais que se encontram dentro dos nossos territórios. Que as esferas federais, estaduais e municipais reconheçam a autonomia das escolas indígenas. (2014)[vi]

Reconhecer a autonomia em um Estado onde a marca indelével é a Ditadura, com ausência total do diálogo, parece uma utopia, mas não é algo impossível. Pois estar-se construindo uma rede de diálogo com outros grupos e exigindo-se

o reconhecimento da autonomia, de sua identidade e acima de tudo da liberdade do panóptico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pode recorrer aqui ao conceito de cidadania, pois estar-se carregado de um peso Liberal, e assim da sociedade burguesa que forjou este conceito ao longo da tomada de poder de sua classe. Mas usarei o conceito de emancipação humana, que comunga mais com as discussões apresentadas.
As comunidades Indígenas deveriam recusar tal documento (Regimento Unificado), pois não condiz com a realidade em que estão vivendo. O que está existindo é um genocídio Cultural, por meio de uma pseudo Escola indígena.
As escolas indígenas tem que ter seu conselho de Educação próprio saindo da tutela do Carcumido Conselho de Educação Estadual.
Instituições burocratizadas como são os Conselhos de Educação, seja Nacional e, ou Estadual ainda guardam resquícios da Ditadura Militar(1964-1985). Fácil é normatizar um currículo para as escolas do "homem Branco" pois "acreditam" que conhecem a realidade local das crianças e adolescentes. Mas desejarem normatizar um modelo para as escola indígenas tendo como base a Escola tradicional é um grande retorno ao período colonial das Reduções Religiosas.
Fica claro que no Estado de Roraima, o Conselho de Educação Estadual anda na contra-mão de uma educação autenticamente indígena, ao menos no que se refere às especificidades desses povos, ignoradas pelas normas educacionais, enquanto que estas deveriam efetivar as políticas educacionais garantidas pela Constituição da República.
O direito à autodeterminação dos povos indígenas deve prevalecer no sentido de garantir a eles, uma forma de organização diferente das demais populações. E este principio constitucional, que deve ser visto em todas as esferas sociais, encontra principal foco na educação, uma vez que o fenômeno social referido (educação) é disseminador de culturas, podendo cada vez mais agir num sentido de preservação das tradições e memoriais indígenas.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos do Estado**. 2 ed. Rio de Janeiro. Graal. 1985.
ANAIS DO II ENEEI: **Documento Final do 2° Encontro Nacional sobre Educação Escolar Indígena.** Boletim Mundo Disponível em: http://www.cimi.org.br. Acessado em 03/11/2014.
FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, Vozes, 1977.
GALLO, Sílvio. **Educação, ideologia e a construção do sujeito**. Perspectiva. Volume17, n 32, p.189-207. jul-dez . 1999. Disponível em https: //períodicos.ufsc.br/index/perspectiva. Acessado em 25 de Novembro de 2014.
GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
GUARESHI, Pedrinho. Sociologia Crítica. Alternativas e mudança. Editora PUC- RS. 1989.

I ENEI - I Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas – Metas e Desafios no Caminho do Ensino Superior. 2013. Disponível em www.eneiufscar.com/enc.Acessado em 28 de outubro de 2014.
MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa, **Diferença Cultural e Diálogo**. Revista Educação & Sociedade, ano XXIII, n°79, Agosto/2002. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10847.pdf. Acessado em !0 de Novembro de 2014.
MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Currículo, Cultura e Sociedade. In indagações sobre o currículo do ensino fundamental**. Programa Salto para o Futuro. Boletim n.17, Setembro de 2007. Secretaria de Educação a Distância. MEC. p 20-28.

PETERSEN, Ana Maria de Barros; BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SANTOS, Simone Valdete dos. **O dia do índio:**

ações e reflexões interculturais na formação de professores (p.143-155). In BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Org.) Povos indígenas e educação. Porto Alegre: Mediação. 2008.

RORAIMA. **Parecer n°. 18/13**. Aprovação das Matrizes Curriculares Indígenas para o Ensino Fundamental e Matrizes Curriculares Indígena da Educação de Jovens e Adultos. CEE. – SEED. Boa Vista. Junho de 2013.
RORAIMA. **Regimento unificado para as escolas indígenas do sistema estadual de ensino**. CEE. – SEED. Boa Vista. Dezembro de 2011.
SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. **Nas trilhas das universidades: Direito Indígena e os direitos dos índios no Brasil**. In ARAÚJO, Ana Valéria et alii. **Povos Indígenas e a lei dos "Brancos": O direito à diferença**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

[1] Mestrando da Universidade Estadual de Roraima - UERR/ Instituto Federal de Educação, ciência e tecnologia – IFRR. Linha de Pesquisa Educação do Campo. Licenciado em Filosofia, História, Bacharel em Direito, Pós graduado em Administração Escolar pela Universidade Vale do Acaraú, Pós-graduado em Direito Administrativo pela Universidade Anhanguera. Professor da Educação Básica da Rede Estadual de Roraima. Diretor do departamento Jurídico do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Roraima- SINTERR. marcondesbaptista@hotmail.com.
[1] Sobre este ponto ver GUARESHI, Pedrinho. *Sociologia Crítica. Alternativas e mudança*. Editora PUC- RS. 1989.
[1] ver Michel FOUCAULT, *Microfísica do poder*. 5ª ed. Rio de Janeiro. Graal .1985
[1] Fagocitose: Processo utilizado pela célula para englobar partículas sólidas, que lhe irão servir de alimento. A célula produz expansões da membrana plasmática (pseudópodes) que envolvem as partículas e as englobam. Primeiramente, a partícula fica em uma bolsa que recebe o nome de **fagossomo**. Depois esta bolsa se une ao **lisossomo**, (que contém as enzimas digestivas), para que a digestão aconteça e os materiais úteis sejam aproveitados pela célula. Essa segunda bolsa recebe o nome de **vacúolo digestivo** e o processo todo é chamado de **digestão intracelular heterofágica**.

[1] Sobre esta questão ver: DEMO, Pedro . 200 dias letivos, ou 800 horas: uma soma de vazios. Revista de Educação da AEC. Volume 27, nº 108, p. 14 -35. 1998.
[1] - Nome dado para o Chefe da comunidade indígena local.
[1] Boletim Mundo: Documento Final do 2° Encontro Nacional sobre Educação Escolar Indígena Disponível em: http://www.cimi.org.br. Acessado em 03/11/2014.

Recebido em: 19/07/2015
Aprovado em: 20/07/2015
Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort
Metodo de Avaliação: Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi: