



UPAP-UNIVERSIDAD POLITECNICA Y ARTISTICA DEL PARAGUAY
CAMPUS-CIUDAD DELESTE
RECTORADO Y FACULTAD DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO “STRICTO SENSU”
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**A DIDÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DAS
ESCOLAS ESTADUAIS INDÍGENAS NA MODALIDADE ENSINO
MÉDIO NO MUNICÍPIO DE ALTO ALEGRE-RR.**

JANICÉLIA BEDONI DE SOUSA

ASUNCION -PARAGUAY

2013



UPAP-UNIVERSIDAD POLITÉCNICA Y ARTÍSTICA DEL PARAGUAY
CAMPUS-CIUDAD DELESTE
RECTORADO Y FACULTAD DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO "STRICTO SENSU"
MAESTRIA EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

**A DIDÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DAS
ESCOLAS ESTADUAIS INDÍGENAS NA MODALIDADE ENSINO
MÉDIO NO MUNICÍPIO DE ALTO ALEGRE-RR.**

Tesis de maestría en Ciencias de la Educación para
la obtención Del título de Maestría em Educacíoón
em la Universidad Politécnica y Artísticas Del
Paraguay Facultad de estúdios de Postgrado.
Tutor: Prof.Derlis Ortiz Coronel.

JANICÉLIA BEDONI DE SOUSA

ASUNCIÓN - -PARAGUAY

2013



FACULTAD DE POSTGRADO
Acta de Defensa de Tesis

En Ciudad del Este, República del Paraguay, a los 13 días del mes de Julio del año 2013 siendo las 09:00:00, se constituye la mesa examinadora compuesta por el Prof. Manuel Viedma Romero, Rector de la Universidad Politécnica y Artística del Paraguay, la Prof. ROSANA SANSIVIERO, profesora invitada y el Prof. RAFAEL FERNANDO MURIEL, profesor invitado, a objeto de valorar la Defensa de Tesis correspondiente a la Señora JANICELIA BEDONI DE SOUSA, la cual versa " DIDACTICA DE LA ENSEÑANZA DE HISTORIA EN EL CONTEXTO DE LAS ESCUELAS ESTATALES INDIGENAS EN LA ENSEÑANZA MEDIA EN EL MUNICIPIO DE ALTO ALEGRE-RR. "-

La defensa de la presente Tesis, es cumplida como requisito final a objeto de acceder al Título de MAESTRIA CIENCIAS DE LA EDUCACION .-

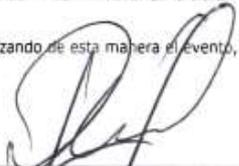
Seguidamente, el Decano de la FACULTAD DE POSTGRADO, manifiesta la apertura de la mesa examinadora, advirtiendo las reglas de la presentación y el tiempo del cual dispondrá el alumno para su respectiva exposición.-

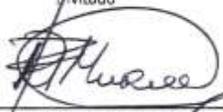
Posteriormente es cedida la palabra al alumno, quien en forma amplia, expone generalidades y particularidades que hacen a su investigación.-

Acto seguido, los miembros de la mesa examinadora formulan preguntas referentes al tema expuesto, las cuales son contestadas por el disertante. Una vez concluida las interrogantes de la mesa examinadora, se concede permiso al expositor a retirarse del lugar a fin de que los miembros valoren la defensa expuesta.-

Luego del análisis de rigor, la mesa examinadora considera que la defensa e tesis supero las condiciones académicas necesarias para la obtención del Título de MAESTRIA CIENCIAS DE LA EDUCACION otorgando al alumno la calificación de: *5 (Cinco Felicitado)*

Finalizando de esta manera el evento, firmado:


 ROSANA SANSIVIERO
 Invitado


 RAFAEL FERNANDO MURIEL
 Invitado


 Prof. Manuel Viedma Romero
 Rector


 Secretaría



DECLARAÇÃO

Declaro que todo o conteúdo dessa obra é exclusividade de minha autoria, e autorizo suficientemente a Universidad Politecnica y artística Del Paraguay su difusión o publicação total ou parcial.

.....

JANICÉLIA BEDONI DE SOUSA

DEDICATÓRIA

A meus filhos, Matheus Bedoni de Sousa e Marcelo Bruno Bedoni de Sousa, amigos e familiares que acredita que sonhos podem se tornar realidade .

A todos muito obrigado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por estar sempre comigo me fortalecendo e me encorajando nos momentos felizes e difíceis e por me proporcionar esta grande realização em minha vida.

Aos parceiros, contribuintes desta pesquisa pelos conhecimentos outorgados a mim e pela excelente contribuição para a realização da mesma.

CURRICULUM BREVE DO AUTOR

JANICÉLIA BEDONI DE SOUSA

- Pedagoga com habilitação em gestão escolar.
- Licenciada em História.
- Mestrando em ciências da Educação pela Universidade Politécnica y Artística Del paraguay- UPAP.
- Trabalha como professora de História na escola estadual Severino Gomes Gonçalves Cavalcante,quadro efetivo estadual.
- Endereço: av-Raimundo Rodrigues Coelho Nº 884, Bairro Pintolândia,Boa Vista Roraima. CEP: 69 316 762
- Email:janiceliagol@gmail.com
- Facebook:janicelia bedoni.

HOMENAGEM

Uma homenagem especial a meus pais, Carlos Bedoni e Izaltina
Miranda Bedoni .

EPIGRAFE

Os índios do Brasil, arrancados á voraz exploração dos impiedosos seringueiros, amparados pelo 'serviço' em seu próprio habitat, não ficarão em reduções, nem em aldeamentos adrede preparados; assistidos e protegidos pelo governo republicano, respeitados em sua liberdade e independência, nas suas instituições sociais e religiosas, se civilizarão espontaneamente, mediante a educação prática que por imitação, receberem.

(RONDON ,2001,P.33)

SUMÁRIO GERAL

INTRODUÇÃO.....	19
CAPITULO I – A DIDÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA NAS ESCOLAS INDIGENAS,DESAFIOS AS PRATICAS DOCENTES... 24	
1.2. Problema.....	24
1.3. Pergunta da Pesquisa.....	24
1.3.1. Perguntas Especificas.....	26
1.4. Objetivos.....	27
1.4.1 Geral.....	27
1.4.2 Específicos.....	27
1.5. Justificativa.....	28
CAPÍTULO II- MARCO TEORICO- HISTÓRICO DA TRAGETÓRIA DA DIDÁTICA DO ENSINO E QUESTÕES METODOLOGICAS..... 31	
2.1. Conceito de didática.....	31
2.2 Objetivos da Didática.....	34
2.3 Elementos da Didática.....	35
2.4 Pratica Educativa e Sociedade.....	35
2.5 Educação,Instrução,Ensino e Didatica.....	40
2.6 A Didática e a Formação Profissional do Professor das Escolas indigenas.....	43
2.7 A Importância de Estudar História nas Escolas Indigenas....	44
2.8 A Didática do Professor nas escolas Indigenas.....	47
2.8.1 A Importância da Comparação.....	49

2.8.2 Materiais e Recursos Didáticos.....	50
2.8.3 Temas de Estudo.....	52
2.8.4 Tema I : Modos de viver.....	52
2.8.5 Tema II: A História do Nosso Povo.....	55
2.8.6 Tema III: A História dos Outros Povos.....	60
2.9.7 Tema IV: O Direito à Terra e à Cidadania.....	63
2.10.8 A Didática do Ensino de História e a Avaliação.....	68

CAPÍTULO III-HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM RORAIMA..... 70

3.1 A Escola Integradora e a Pluralidade Cultural.....	70
3.2 Constituição Brasileira e a Educação escolar indígena.....	72
3.3 Lei de Diretrizes e Bases e a Educação escolar indígena.....	74
3.4 A Convenção Da Organização Internacional do Trabalho.....	77
3.5 A educação escolar Indígena em Roraima.....	78
3.6 A Situação Atual.....	91
3.7 Panorama Geral das escolas Indígenas do Ensino Médio no Estado de Roraima.....	93
3.7.1 Total geral de Professores que Atuam nas Escolas Estaduais Indígenas de Acordo com o censo 2012.....	94
3.7.2 Total Geral de Escolas Estaduais indígenas Por Município (censo 2012).....	95
3.7.3 Total Geral de Alunos Estudantes do Ensino Médio nas Escolas estaduais Indígenas por município (censo 2012).....	96

CAPITULO IV – TRABALHO E METODOLOGIA..... 97

4.1 População e Amostra da Investigação.....	98
4.2 população.....	99
4.3 Amostra.....	100

4.4 Procedimentos e Instrumentos da investigação.....	100
4.5 Análise e Interpretação dos Dados.....	101
4.6 Interpretação dos Dados.....	102
4.6.1 sistematização dos questionários realizados com os professores de alunos do ensino médio na escola Hermenegildo Sampaio,no município de alto alegre – RR,Brasil.....	102
4.6.2 sistematização dos questionários realizados com alunos do ensino médio na escola Hermenegildo Sampaio,no município de Alto Alegre – RR,Brasil.....	109
CAPÍTULO V-RESULTADO DA PESQUISA E CONCLUSÕES.....	115
REFERÊNCIAS.....	117
ANEXOS.....	121

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Professores - Formação Acadêmica.....	102
Gráfico 02- Professores – numero aproximado de alunos por turma..	103
Gráfico 03- Professores – alunos fora da faixa etária nas turmas.....	103
Gráfico 04- Professores – recurso pedagógico.....	104
Gráfico 05- Professores – instrumentos avaliativos.....	104
Gráfico 06- Professores – História e Inclusão Social.....	105
Gráfico 07- Professores – O trabalho com a História local.....	105
Gráfico 08- Professores – Trabalho com projetos relacionado a Cultura Local.....	106
Gráfico 09- Professores – Interesse dos alunos em estudar História.....	106.
Gráfico 10- Professores – Livro didático e a cultura Indigena.....	107
Gráfico 11- Professores – A carga Horária de 2 horas e a Aula de História.....	107

Gráfico 12- Professores – Raça dos professores que atuam na escola.....	108
Gráfico 13 –Alunos – o Aluno Gosta de estudar História.....	109.
Gráfico 14- Alunos – Os conteúdos dos Livros Didaticos e a Cultura Indigena.....	109
Gráfico 15- Alunos – Didatica Utilizada Pelo Professor.....	110.
Gráfico 16- Alunos – O Ensino de História e a Cidadania.....	110
Gráfico 17- Alunos – O Trabalho com a Cultura Local.....	111
Gráfico 18- Alunos – Participação dos Alunos nos Eventos Culturais na Escola.....	111
Grafico 19- Alunos – Costumes locais durante as aulas de História...	112
Grafico 20 Alunos – Os Alunos Gostam da Forma como é Repassado o Conteúdo.....	112
Grafico 21- Alunos – A Carga horária de 2 horas e a Aula de História.....	113
Grafico 22- Alunos – Desenvolvimento de Projetos Relacionado a Cultura Local.....	113
Grafico 23 - Alunos – Dificuldade em Compreender História.....	114
Grafico 24 – Alunos – Estudar História é Necessario.....	114

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLA

- SPI - Serviço de Proteção ao Índio
- FUNAI - Fundação Nacional do Índio
- RCNE - Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas
- LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC - Ministério da Educação e Cultura
- PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
- RR - Roraima
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- CIDR - Centro de Informações Diocese de Roraima
- NEI - Núcleo de Educação Indígena
- DEI - Divisão de Educação Indígena
- CEI - Coordenação de Educação Indígena
- DGEI - Departamento Gestão em Educação Indígena
- AM - Amazonas
- COPIAM - Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia
- OPIR - Organização dos Povos Indígenas de Roraima
- UFRR - Universidade Federal de Roraima
- SECD - Secretaria de Educação Cultural e Desportos
- EF – Ensino Fundamental
- EM – Ensino Médio
- PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
- APIRR – Associação dos Povos Indígenas de Roraima

TWW – Associação dos Taurepang, Wapíchama e Makuxi.

SPI – Serviço de proteção aos índios

OIT – Organização Internacional do Trabalho

UNI – União das Nações Indígenas

RESUMO

Este trabalho visa mostrar o contexto da didática do ensino de história nas escolas estaduais indígenas na modalidade do ensino médio, as metodologias utilizadas pelos professores e os conteúdos trabalhados sempre considerando o contexto cultural das comunidades indígenas na qual a escola está inserida, a necessidade de contextualizar os conteúdos propostos nos livros didáticos e adequar a realidade dos alunos. Neste sentido a didática é uma ação pedagógica indispensável e passa a ser entendida como uma ferramenta em que se acontece o processo ensino-aprendizagem, onde o professor consegue organizar de forma sistemática todo seu trabalho, buscando oferecer meios que induzam ao aluno a perceber suas necessidades e criar seus mecanismos, a fim de adquirir novos conhecimentos sem excluir os anteriores. Assim pode-se afirmar que a didática deve ser como uma peça importantíssima na aprendizagem.

Palavras chaves: Didática; Meios Pedagógicos; Aprendizagem.

RESUMEM

Este trabalho visa mostrar o contexto da didática do ensino de história nas escolas estaduais indígenas na modalidade do ensino médio, as metodologias utilizadas pelos professores e os conteúdos trabalhados sempre considerando o contexto cultural das comunidades indígenas na qual a escola esta inserida, a necessidade de contextualizar os conteúdos propostos nos livros didáticos e adequar a realidade dos alunos. Neste sentido a didática é uma ação pedagógica indispensável e passa a ser entendida como uma ferramenta em que se acontece o processo ensino-aprendizagem, onde o professor consegue organizar de forma sistemática todo seu trabalho, buscando oferecer meios que induzam ao aluno a perceber suas necessidades e criar seus mecanismos, a fim de adquirir novos conhecimentos sem excluir os anteriores. Assim pode-se afirmar que a didática deve ser como uma peça importantíssima na aprendizagem.

Palabras claves: Didática; Meios Pedagógicos; Aprendizagem.

ABSTRACT

This work aims to show the context of the didactic teaching of history in schools in the form of indigenous public school, the methodologies used by teachers and worked contents always considering the cultural context of indigenous communities in which the school is inserted, the need to contextualize the proposed contents in textbooks and tailor the reality of alunos. Neste sense didactic pedagogical action is indispensable and is understood as a tool that happens in the teaching-learning process where the teacher can systematically organize all your work, seeking to provide the means to induce the student to understand their needs and build their mechanisms in order to acquire new knowledge without deleting anteriores. Assim can say that the teaching should be like a vital part in learning.

KEYWORDS: Didactic; Pedagogical Media; Learning.

INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa versa sobre a Didática do Ensino de História nas Escolas Estaduais Indígenas na modalidade Ensino Médio no município de Alto Alegre, devido a curiosidade e mesmo pela necessidade de conhecer melhor o trabalho do professor e o aprendizado dos alunos nas escolas indígenas, entendendo a didática como uma síntese das relações macrosociais.

De acordo com o entendimento de Oliveira(1993,pg.77),sobre o tema em explanação:

(...) a Didática focaliza sua atenção sobre a aula,mas entende-a como uma manifestação do ensino ou do trabalho didático,procurando captar o que ela revela e o encobre à luz da totalidade maior do fenômeno educativo definido como uma prática social numa sociedade de classes.

A pesquisa se fundamenta na necessidade de uma compreensão mais objetiva da didática do ensino de história e ao mesmo tempo,buscar conhecer melhor a historia da educação indígena pois são um povo historicamente reconhecidos como donos desta terra chamada Brasil, mesmo antes do Brasil ser dominado pelos Portugueses os desbravadores desta terra,quando aqui chegaram já os encontraram e impuseram sua cultura e aparti dai a vida destes povos começaram a mudar,estes povos que receberam este nome desde quando Cristovão Colombo chegou a América em 1492,ele acreditava ter desembarcado em terras das Índias,pra onde ele ia em busca de especiarias (Piletti,pag.101, 2008).

Em 1500, quando Pedro Álvares Cabral desembarcou no Brasil, com sua caravana já os encontraram, nessas terras, então juntamente com eles já iniciaram a realização da primeira missa em terra brasileira, a igreja católica sempre esteve muito presente fazendo um elo entre portugueses e indígenas.

Os povos indígenas foram os primeiros povos brasileiros a receberem uma educação relativamente formal, ensinada pelos padres jesuítas que chegaram no Brasil em 1540, com objetivo de catequizar os indígenas e também passaram a ensinar em locais precários, meros ranchos de taipa, nos quais ensinavam gramática, retórica, música e mesmo poesia, os jesuítas aprenderam várias línguas nativas e elaboraram dicionários e gramáticas nesses idiomas. José de Anchieta, elaborou em 1595 a primeira gramática do tupinambá ou língua brasílica. (Apolinário, pg 31, 2007).

Considerando a importância destes povos, em um contexto histórico educacional, a pesquisa visa conhecer melhor o trabalho desenvolvido pelos professores e comunidade escolar indígena, principalmente na questão didática pois a uma preocupação das comunidades indígenas em trabalhar a questão cultural da comunidade inserida, nesse sentido o professor historiador tem papel fundamental pois é através da didática que se analisa tanto a história como a educação.

Nesse sentido vale resaltar o princípio de Marx e Engels (2005, pg.51) exposto a seguir:

Os pressupostos das quais partimos não são arbitrários nem dogmas. São bases reais das quais não é possível abstrair a não ser na imaginação. Esses pressupostos são os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas que eles já encontraram elaboradas

quanto aquelas que são o resultado de sua própria ação. Esses pressupostos são, pois, verificáveis empiricamente.

Neste sentido o professor deve sempre procurar transpor as questões abordadas em sala de aula à realidade do aluno, considerando os conhecimentos dele como uma contribuição para o exercício da concentração e autonomia em atividades individuais e coletivas, a atenção em explanações orais dos colegas compõem também requisitos importantes.

Quanto mais o professor dialogar e interagir com os alunos, terá mais clareza sobre o que oferecer para assegurar o bom andamento das aulas, reconhecendo as diversidades do grupo.

Como afirma os (PCNs de história, pg.55)

(...)é importante que o professor crie situações rotineiras, nas salas de aula, de atitudes questionadoras diante dos acontecimentos e das ações dos sujeitos históricos, possibilitando que sejam interpretados e compreendidos a partir das relações (de contradições ou de identidade) que se estabelecem com outros sujeitos e outros acontecimentos do seu próprio tempo e de outros tempos e outros lugares, isto é, relações que estabelecem por suas semelhanças, suas diferenças, suas proximidades, suas dependências, suas continuidades.

Contudo quanto ao enfoque e alcance a pesquisa está traçada pelos enfoques quantitativo e qualitativo, pois objetivou-se ter conhecimento mais aprofundado considerando a complexidade da temática, pois durante um longo processo histórico, os indígenas foram hora lembrados hora esquecidos, principalmente no que se trata em educação formal, atualmente os indígenas tem conquistado espaço educacional diferenciado com grandes conquistas mais que ainda tem muito a que

se conquistar. Portanto a pesquisa alcançou um desenho descritivo pela identificação da didática do professor juntamente com o contexto cultural e diversificado das comunidades indígenas.

Assim, como o universo da pesquisa elegeu-se 02 escolas estaduais indígenas no Município de Alto Alegre-R/BR, no período de 03/10 a 10/06/2013 do Ensino Médio. Apresentando como objeto da pesquisa a didática do ensino de história, como sujeitos foram 10 professores incluindo administradores educacionais e 60 alunos das escolas em questão.

Portanto, para que a pesquisa pudesse metodologia utilizada para que a pesquisa pudesse ser realizada, foi dividido em momentos distintos, o 1º momento ao se levantar

A temática buscou-se um aprofundamento teórico, uma pesquisa bibliográfica para nortear e fundamentar o nosso estudo. O 2º momento de acordo com o levantamento teórico foi necessário realizar observações em salas de aula a fim de identificar e descrever a problemática, a verificação serviu para compreender e medir o grau de complexidade do processo ensinar e aprender história. No último momento é realizado o mapeamento da escola a ser pesquisada que no caso foram 02 escolas, escolheu-se 06 turmas, sendo 1º, 2º, e 3º ano, do Ensino Médio e 08 professores e dois gestores educacionais, sendo aplicado questionários com perguntas fechadas e abertas tanto para alunos e para os professores e administradores educacionais.

A estrutura da dissertação, precisou ser dividida em capítulos, cada um com uma temática ligada ao assunto pesquisado, levando em conta as próprias necessidades da investigação e considerando o sentido compreensivo do trabalho realizado.

No capítulo I – A parte introdutória da dissertação vem abordando vários conceitos sobre o processo didático e da relação entre o trabalho do professor em busca de um aprendizado significativo frente a diversidade encontrada durante o processo ensino e aprendizagem, procurou-se resumir todo o assunto abordado. Pelo tema da pesquisa, o universo, a metodologia utilizada, os objetivos, a problemática e suas justificativas. Nesta parte busca fundamentar-se em Candal(2005), Comenius(1996), Oliveira(1993), Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas(1998), Cavalcante(2002).

No capítulo II – Marco Teórico a pesquisa fala sobre a Didática do ensino de história nas escolas indígenas, busca entender a dinâmica desenvolvida pelos professores, e a interação dos alunos com a história contada nos livros didáticos, e a vida em comunidade, e sua interação com a história local. Levanta assuntos pesquisados por vários autores, nesta parte fundamenta-se em Candal(2005), Comenius(1996) Referencial Curricular nacional para as Escolas Indígenas(RCNE,1998), Grupioni,(1998), Maxim Repeto(2006), PCNs(1998).

No capítulo III – uma continuidade do marco teórico se faz uma complementação dos objetos da investigação, relatando sobre as políticas públicas para a educação escolar indígena tendo como fundamentação, as leis: Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB,(1996), constituição da República Federativa do Brasil,(1998) Emendas e decretos, para assim ter uma visão mais ampla sobre o assunto. No capítulo IV aborda-se a história da Educação escolar indígena no estado de Roraima interpretações por meio de gráficos.

No capítulo –V – versa sobre as recomendações e conclusões e as referências bibliográficas.

CAPITULO I

A DIDÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS ESTADUAIS INDÍGENAS NA MODALIDADE ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE ALTO ALEGRE- RR ,BR.

2. A DIDÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA HERMENEGILDO SAMPAIO NA VISÃO DE 10 PROFESSORES E 30 ALUNOS DO ENSINO MÉDIO, NA COMUNIDADE INDÍGENA DA BARATA, MUNICÍPIO DE ALTO ALEGRE, RORAIMA, BRASIL.

Ao conjecturar sobre esta temática percebe-se a necessidade imediata da reflexão, seja na formação inicial, seja na forma como um todo, pois no ambiente escolar engloba-se muitos sujeitos que de forma direta ou indireta acabam por fazer parte de um processo educacional contínuo, pois a educação em si requer muito mais que livros didáticos, mais principalmente o conhecimento adquirido dentro e fora do âmbito escolar, principalmente quando se trata de educação escolar indígena, onde há uma grande busca pela valorização cultural e um resgate de suas raízes históricas, neste sentido a didática se torna um grande desafio para os docentes tendo em vista a necessidade em administrar todo um contexto amplo e complexo diante de conceitos pré- estabelecido nos livros didáticos.

2 .PROBLEMA

Nos últimos anos, com a popularização da internet, iniciou-se uma nova era marcada pela rapidez na divulgação de informações, neste sentido a história pode parecer um saber desprovido de conexão com a realidade do aluno.

Cabe então ao professor de história a difícil tarefa de dotar de sentido e prazer o conhecimento do passado e também integrar-se essas novas tecnologias em seu trabalho porque esse é o mundo dos alunos. Cavalcante(2002,p.84) vem nos afirmar isso quando diz que "é preciso que o professor (...) se aproprie deles como ferramentas auxiliares em seu trabalho".

Num mundo cheio de tecnologias como deve ser as aulas de história? Continuarão sendo no quadro de giz? Como bem coloca Cavalcante(2002,p.79): "A concepção socioconstrutivista de ensino não exclui as formas mais convencionais de realizar o ensino(...) já que o que importa não é exatamente o tipo de procedimento utilizado, mas a garantia da possibilidade de atividade intelectual dos alunos".

O professor sempre vai ter papel fundamental na vida de gerações inteiras, ele é o principal intermediador e conciliador dos conflitos e das tensões em sala de aula. É o responsável por apresentar às novas gerações as principais conquistas humanas, e ainda segundo Cavalcante(2002,p.20) nós, enquanto educadores, devemos potencializar as oportunidades de um trabalho que possibilite um envolvimento real dos alunos com as atividades de ensino.

Diante da temática em questão o trabalho em conjunto possibilita execução de tarefas que vão além dos muros da escola, atividades que envolvem a escola e comunidade escolar indígena permitem que os alunos estreitem os laços afetivos com o lugar onde vivem e busquem um resgate cultural e uma maior valorização de suas culturas.

Considerando que a disciplina de história é matéria obrigatória do currículo do ensino no Brasil tanto em escolas indígenas como em escolas não indígenas, em todos os níveis de ensino, e a motivação dos alunos em estudar a disciplina nem sempre satisfaz a expectativa

do professor. Então este estudo tem como motivação investigar a problemática que envolve as práticas educativas utilizadas pelos professores do ensino de história, analisando e identificando as principais dificuldades de aprendizagem que permeiam a prática do ensino de história em torno dos alunos do ensino médio das escolas indígenas tendo em vista os desafios colocados para a prática docente frente as diversidades culturais que giram em torno das culturas indígenas

Aparentemente a didática do ensino de história trabalhada nas escolas indígenas não tem contribuído para um processo ensino aprendizagem mais eficiente.

Possivelmente, os alunos não tem muito o hábito de leitura, e a história local seja pouco trabalhada.

Provavelmente os alunos não se identificam com a didática do ensino de história devido os conteúdos abordados nos livros didáticos centrado em uma visão eurocêntrica não causar lhes muito interesse.

O desconhecimento de práticas metodológicas mais eficientes e interessantes leva ao desinteresse dos alunos em estudar a disciplina.

1.3 Pergunta da pesquisa

A didática do ensino de história no contexto das escolas indígenas do município de Alto Alegre RR, BR tem sido satisfatória na visão de professores e alunos?

1.3.1 Perguntas Específicas

Dentre as hipóteses que estão relacionadas as possíveis causas do problema se encontram as seguintes.

- Os livros didáticos centrado em uma visão europeia e a carga horária da disciplina dificulta a aprendizagem dos alunos.

- A prática do ensino de história nas escolas indígenas está sendo adequada para aprendizagem dos alunos.
- O trabalho com temas locais vinculados a realidade da comunidade está sendo trabalhado de forma adequada e satisfatória.

1.4. Objetivos

1.4.1 Geral

- Descrever as práticas metodológicas do ensino de história trabalhadas nas escolas indígenas, do Município de Alto Alegre RR, BR em um contexto intercultural e analítico.

1.4.2 Específicos

- Conhecer a visão dos professores do ensino médio sobre a prática do ensino de história e as principais dificuldades em trabalhar com a disciplina.
- Entender qual a visão dos alunos do ensino médio sobre a prática do ensino de história e as principais dificuldades em compreender a disciplina.
- Identificar a realidade do ensino de história nas escolas indígenas as metodologias aplicadas pelos professores.

1.5 Justificativa

Este trabalho de pesquisa visa trazer uma abordagem sobre a prática do ensino de história nas escolas indígenas do ensino médio do Município de Alto Alegre, RR, Br.

A investigação se justifica pela necessidade de identificar os principais problemas e fatores enfrentados por professores do ensino médio das escolas estaduais indígenas do município de alto alegre, RR, BR em ensinar a disciplina de história sendo que a maioria dos livros didáticos é centrado em uma visão europeia, e que muitas vezes não propicia uma visão mais convincente da realidade histórica e cultural destes povos que foram obrigados a se submeter a uma nova cultura, perdendo grande parte de sua identidade cultural.

A concretização deste projeto passa pela compreensão de que as práticas pedagógicas são sociais e políticas e que educadores e educandos estabelecem uma determinada relação com o trabalho que fazem (ensinar e aprender) e a natureza dessa relação pode conter em maior ou menor medida os princípios democráticos. (PCNS, 1998, P.9)

Nesse sentido pode se incluir questões que possibilitem uma melhor compreensão e a crítica da realidade, ao invés de tratar como dados abstratos a serem aprendidos apenas para passar de ano, oferecer aos alunos a oportunidade de se apropriarem de conteúdos que sirvam de instrumentos de reflexão e ação.

O modo como se dá, as opções didáticas, os métodos, a organização e o âmbito das atividades, a organização do tempo e do espaço que compõe a experiência educativa, ensinam valores, atitudes, conceitos e práticas sociais. Através deles pode-se favorecer o desenvolvimento da autonomia e o aprendizado da cooperação e da participação social.

Este trabalho requer uma reflexão ética, pois envolve posicionamentos e concepções a respeito de sua dimensão histórica e política . A reflexão ética traz a luz a discussão sobre a liberdade de escolha e valores consagrados pela tradição e pelo costume.

A pesquisa abrange uma dimensão das ações pessoais entre comunidades, instituições ,discutindo o sentido da convivência humana nas suas relações sociais.

O alcance social da investigação será relevante para todos que participaram da investigação, principalmente para professores e alunos agentes transformadores de sua própria historia, refletir sobre a realidade atual e se posicionar diante de situações futuras com segurança, responsabilidade, ética e respeito as diferentes culturas, relevante também para as comunidades indígenas de modo geral na percepção de valores culturais, possibilitando uma visão ampla e consistente da realidade em que vivem. Além de desenvolver um trabalho educativo que possibilite uma maior participação social e posicionar-se frente a questões que interferem na vida coletiva, superar as diferenças e intervir de modo responsável. A professores de escolas não indígenas que pode ver nesta pesquisa novas praticas didáticas e torna-los como base para trabalhos acadêmicos com alunos não indígenas ,em outras escolas estaduais do estado de Roraima.

Este assunto e de suma importância para a comunidade escolar de uma forma ampla pois a parti desta investigação pode se refletir mais sobre a pratica da didática do ensino de historia tanto nas escolas indígenas como não indígenas e contribuir para um maior respeito e valorização a diversidade cultural presente no estado de Roraima.



MARCO TEORICO

CAPITULO II

MARCO TEORICO

HISTÓRICO DA TRAJETÓRIA DA DIDÁTICA DO ENSINO E QUESTÕES METODOLOGICAS.

2.1 conceito de didática.

Didática vem do grupo *didaktiké*, que quer dizer arte de ensinar. A palavra didática foi empregada pela primeira vez, com sentido de ensinar, em 1629, por Ratke, em seu livro, "Aphorisma Didactoci Precipui" ou "Principais Aforismas Didáticos".

O termo, porém foi consagrado por João Amos Comenius, na sua obra "Didática Magna", publicada em 1657.

Didática assim, primeiramente, significou arte de ensinar, é como arte, a didática dependia muito do jeito de ensinar, da instituição do professor, esse jeito de ensinar advém da capacidade de empatia do professor, que se aprende a sensibilidade de colocar-se na situação de outrem, e, assim melhor poder sentir e compreender a situação porque esse outrem esteja passando. Essa capacidade de empatia facilita a chegada do professor até o educando, com maiores possibilidades de adequação de ação didática, na orientação da aprendizagem. E de se notar que muitos professores, apesar da sua obra formação, não têm capacidade de empatia. Outros têm mais junto a crianças, outros, ainda, junto a jovens e adultos.

Didática, passou a ser conceituada como ciência e arte de ensinar, prestando-se, assim, a pesquisas referentes a como melhor ensinar.

Pode-se mais explicitamente, vincular o conceito de didática com o de educação, e então ter-se a seguinte conceituação: “didático é o estudo de conjunto de recursos técnicos que tem em mira dirigir a aprendizagem do educando, tendo em vista levá-lo a atingir um estado de maturidade que lhe permita encontrar-se com a realidade, de maneira consciente, eficiente e responsável, para na mesma atuar como um cidadão participante e responsável.

É preciso ressaltar que a didática se interessa predominantemente, em como ensinar ou como orientar a aprendizagem, sendo que os elementos são subsídios importantes para que o ensino ou a aprendizagem se efetue mais eficientemente, é claro, em direção dos designios da educação.

Pode-se dizer, de modo geral, que “ didático é o estudo dos procedimentos destinados a orientar a aprendizagem do educando da maneira mais eficiente possível, em direção a objetivos predeterminados”.

Assim a didática busca eficiência no processo ensino-aprendizagem, isto é , obter maior volume de aprendizagem com menos esforços e em menos tempo.

Interessante seria fazer-se uma distinção entre ensinamentos e aprendizagem, do ponto de vista didático, porque esse binômio é uma constante da ação didática.

Ensino-Ensinar vem de ensinar (lat *insegnare*) que quer dizer dar preleções sobre o que os outros ignoram ou sabem mal. Ensino, porém em didática, é a ação de prover circunstâncias para que o educando aprenda, podendo ser a ação do professor direta, (como no caso da preleção) ou indireta (como no caso de orientar o educando para

pesquisar). O ensino, assim, subentende-se uma ação diretora geral do professor, da aprendizagem do educando, seja porque recursos didáticos porém. Em suma, ensino é toda e qualquer forma de orientar a aprendizagem de outrem, desde a ação direta do professor até a execução de tarefas de total responsabilidade do educando, previstas pelo professor.

Pode-se dizer que cada década apresenta um ensino próprio, característico, de acordo com os conhecimentos que se tenha da realidade humana e social, bem como da consonância com novas exigências de vida que venham surgir. Pode-se dizer que toda época tem o seu ensino renovado, ajustado a novos conhecimentos a respeito da realidade humana e social, a novas exigências da vida social e a novos conhecimentos.

Aprendizagem-Aprendizagem é derivada de aprender (lat *apprehendere*), tomar conhecimento de reter. Aprendizagem é ação de se aprender algo de "tomar posse" de algo ainda não incorporado ao comportamento do indivíduo. Aprendizagem pode ser focalizada de dois pontos de vista. Primeiro, como ação destinada a modificar o comportamento. Segundo, como resultado dessa ação. Aprendizagem é o ato de o educando modificar o seu comportamento, resultante do seu envolvimento em um estímulo ou situação. A aprendizagem resulta de o educando empenhar-se numa situação ou tarefa espontânea ou prevista. A situação pode ser prevista e enfrentada por procedimentos sugeridos, pelo próprio educando (auto-ensino) ou sugeridas pelo professor (ensino).

Qualquer aprendizagem pode ser predominantemente intelectual, motiva ou motora quanto a maneira de aprender nota-se que não há uma única forma de proceder. Esta pode variar, segundo os objetivos almejados e a tarefa a ser aprendida. Dai o ensino não pode fecha-se em

uma só teoria da aprendizagem em uma só teoria da aprendizagem, mais aproveitar-se de todas elas, segundo a fase evolutiva do educando, o fenômeno a aprender e os objetivos almejados.

A aprendizagem pode efetuar-se, do ponto de vista de ensino (professor dirigindo a aprendizagem) de três maneiras diferentes.

- a) Ensino coletivo-o educando estudando junto a colegas, mas por si, executando as mesmas tarefas indicadas para toda a classe e marchando junto a seus colegas, executando os mesmos trabalhos e dentro de um mesmo tempo;
- b) Ensino em grupo-o educando estudando junto a outros colegas em grupos. Estes serão formados por livre associação ou por sugestão do professor, executando trabalhos comuns a todos;
- c) Ensino individualizado-o educando estudando sozinho, em função de suas reais possibilidades e dentro do seu próprio ritmo de trabalho.

2.2 objetivos da didática

Os objetivos da didática, em termos educacionais, convergem todos para possibilitar a efetivação mais eficiente do conceito da educação e de seus objetivos gerais ou particulares, mediatos ou imediatos. Os objetivos da didática podem ser expressos da maneira que segue:

Efetivar os propósitos do que se conceitua por educação; Tornar o ensino e a aprendizagem mais eficiente. Orientar o ensino de acordo com a idade evolutiva do educando de maneira a auxiliá-lo a desenvolver-se a plenamente realizar-se em função de seus esforços de aprendizagem. Adequar o ensino às possibilidades e necessidades do educando; Inspirar as atividades escolares na realidade e ajudar o educando a perceber o fenômeno da

aprendizagem como um todo e não artificialmente, partido em fragmentos; Orientar o planejamento das atividades de aprendizagem, a fim de que haja progressividade, continuidade e unidade para que os objetivos do ensino sejam eficientemente alcançados; Orientar a organização dos trabalhos escolares para serem evitadas perdas de tempo e esforços inúteis; Tornar o ensino adequado à realidade e às necessidades do educando e da sociedade; Realizar adequado acompanhamento e consciente controle da aprendizagem a fim de que possa haver oportunas retificações ou recuperações de aprendizagem.

2.3 elementos da didática

Para poder desempenhar a sua função de coordenadora do processo ensino- aprendizagem ou processo de modificação do comportamento do educando, a didática tem de valer-se dos seguintes elementos:

Professor, Educando, Meio, Objetivos, Conteúdo, Motivação, Metodologia, Meios auxiliares, Direção da aprendizagem, Planejamento de ensino.

2.4 práticas educativa e sociedade

O trabalho docente é parte integrante do processo educativo mais global pelo qual os membros da sociedade são preparados para a participação na vida social. A prática educativa é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade.

A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

Através da ação educativa o meio social exerce influências sobre os indivíduos e estes, ao assimilarem e reunirem essas influências torna-se capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora em relação ao meio social. Tais influências se manifestam através de conhecimentos, experiências, valores, crenças, modos de agir, técnicas e costumes acumulados por muitas gerações de indivíduos e grupos transmitidos, assimilados e recriados pelas novas gerações.

A prática educativa existe numa grande variedade de instituições e atividades sociais decorrentes da organização econômica, política de uma sociedade, da religião, dos costumes, das formas de convivência humana.

A educação ocorre em instituições específicas escolares ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma ação consciente, deliberada e planejada, embora não se separe daqueles processos formativos gerais.

Os estudos que tratam das diversas modalidades de educação costumam caracterizar as influências educativas como:

- a) Não intencional – refere-se às influências do contexto social e do meio ambiente sobre os indivíduos, tais influências também chamadas de educação informal, correspondem a processos de aquisição de conhecimentos, experiências, ideias, valores, práticas, que estão ligadas especificamente a uma instituição e nem são intencionais e

conscientes . São situações e experiências, por assim dizer, casuais, espontâneas , não organizadas, embora influam na formação humana, É o caso, das formas econômicas, políticas de organização da faculdade , das relações humanas na família, no trabalho, na comunidade, dos grupos de convivência humana, do clima sociocultural da sociedade.

- b) Educação intencional – refere-se a influências em que há intenções e objetivos definidos conscientemente, como é o caso da educação escolar e extra escolar. Há uma intencionalidade, uma consciência por parte do educador quanto aos objetivos e tarefas que deve cumprir, seja ele o pai, o professor, ou os adultos em geral – estes, muitas vezes, invisíveis atrás de um canal de televisão, do rádio, do cartaz de propaganda, do computador etc. Há métodos técnicas, lugares e condições específicas prévias criadas deliberadamente para suscitar ideias, conhecimentos, valores, atitudes, comportamentos. São muitas as formas de educação intencional e conforme os objetivos pretendidos variam os meios.

Podemos falar de educação não formal quando se trata de atividade educativa estruturada fora do sistema escolar convencional, e da educação formal que se realiza nas escolas ou outras agências de introdução e educação, implicando ações de ensino com objetivos pedagógicos explícito, sistematização, procedimento didático. A educação escolar se destaca entre as demais formas de educação intencional por ser suporte e requisitos delas. É a escolarização básica que possibilita aos indivíduos aproveitar e interpretar, consciente e criticamente outras influências educativas.

O processo educativo, onde quer que se dê, é sempre contextualizado social e politicamente; há uma subordinação à sociedade que lhe faz exigências, determinam objetivos e lhe provê condições e meios de ações.

A educação é um fenômeno social. Isso significa que ela é parte integrante das relações sociais, econômicas, políticas e culturais de uma

determinada sociedade. As finalidade e meios da educação subordinam-se à estrutura dinâmica das relações entre as classes sociais, ou seja são socialmente determinados.

Que significa a expressão “ a educação e socialmente determinada ?”. Significa que a prática educativa, e especialmente os objetivos e conteúdos do ensino e o trabalho docente, estão determinados por fins e exigências sociais, políticas e ideológicas.

A prática educativa que ocorre em várias instância da sociedade, assim como os acontecimentos da vida cotidiana, é determinada por valores, normas e particularidades da estrutura social a que está subordinada. A estrutura social e as formas sociais pelas quais a sociedade se organiza são uma decorrência do fato de que, desde o início da sua existência, os homens vivem em grupos, sua vida de outros membros do grupo social, ou seja a história humana, a história da sua vida e a história da sociedade se constituem e se desenvolvem na dinâmica das relações sociais. Este fato é fundamental para se compreender que a organização da sociedade, a existência das classes sociais, o papel da educação estão implicados nas formas que as relações sociais vão assumindo pela ação prática dos homens.

Desde o início da história da humanidade, os indivíduos e grupos travam relações recíprocas diante da necessidade de trabalharem conjuntamente para garantir sua sobrevivência. Essas relações vão passando por transformações, criando novas necessidades, novas formas de organização do trabalho e, especificamente, uma divisão do trabalho conforme sexo, idade, ocupações, de modo a existir uma distribuição das atividades entre os envolvidos no processo de trabalho.

A prática educativa é parte integrante da dinâmica das relações sociais. Suas finalidades e processos são determinados por interesses

antagônicos das classes sociais. No trabalho docente sendo manifestação da prática educativa, estão presentes interesses de toda ordem sociais políticos, econômicos, culturais que precisam ser compreendidos pelos professores. Por outro lado é preciso compreender também que as relações sociais existentes na nossa sociedade não são estáticas, imutáveis, estabelecidos para sempre. Elas são dinâmicas, uma vez que constituem pela ação humana na vida social. Isso significa que as relações sociais podem ser transformadas pelos próprios indivíduos que a integram. Portanto, na sociedade de classes não é apenas a minoria dominante que põe em prática os seus interesses. Também as classes trabalhadoras podem elaborar e organizar concretamente os seus interesses e formular objetivos e meios do processo educativos alinhadas com as lutas pela transformação do sistema de relações sociais vigentes. O que devemos ter em mente é que uma educação voltada para os interesses majoritários da sociedade efetivamente se defronta com limites impostos pelas relações de poder no seio da sociedade. Por isso mesmo, o reconhecimento do papel político do trabalho docente implica a luta pela modificação dessas relações de poder.

A prática educativa, a vida cotidiana, as relações professor-alunos, os objetivos da educação, o trabalho docente, nossa percepção do aluno estão carregados de significados sociais que se constituem na dinâmica das relações entre as classes, entre raças, entre grupos religiosos, entre homem e mulher, e adultos. São os seres humanos que na diversidade das relações recíprocas que travam em vários contextos, dão significados às coisas, às pessoas, as ideias, é socialmente que se formam ideias, opiniões, ideologias. Este fato é fundamental para compreender como cada sociedade se produz e se desenvolve, como se organiza, e como caminha a prática educativa através dos conflitos e suas contradições. Para quem lida com a educação retida em vista a formação humana dos indivíduos vivendo em contextos sociais determinados, é imprescindível

que desenvolva a capacidade de descobrir as relações sociais reais implicadas em cada acontecimento, em cada situação real da sua vida e da sua profissão, em cada matéria que ensina, como também nos discursos, nos meios de comunicações de massa, nas relações cotidianas na família e no trabalho.

O campo específico da atuação profissional e política do professor é a escola, as quais cabem tarefas de assegurar aos alunos um sólido domínio de conhecimentos e habilidades, o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, de pensamento independente, críticos e criativos.

Vê-se que a responsabilidade social da escola e dos professores é grande, pois cabe lhes escolher qual concepção de vida e de sociedade deve ser trazida à consideração dos alunos e quais conteúdos e métodos lhes propiciam o domínio dos conhecimentos e a capacidade de raciocínio necessários à compreensão da realidade social e à atividade prática na profissão, na política, nos movimentos sociais. Tal como a educação também o ensino é determinado socialmente. Ao mesmo tempo em que cumpre objetivos e exigências da sociedade conforme interesses de grupos e classes sociais que a constituem o ensino cria condições metodológicas e organizativas para o processo de transmissão e assimilação de conhecimentos e desenvolvimento das capacidades intelectuais e processos mentais dos alunos, tendo em vista o entendimento crítico dos problemas sociais.

2.5 educação, instrução, ensino e didática.

Educação é um conceito amplo que se refere ao processo do desenvolvimento unilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas, físicas, morais, intelectuais, estéticas - tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social,

num determinado contexto de relações sociais. A educação corresponde, pois a toda modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de trocas da personalidade social e do caráter implicando uma concepção de mundo, ideias, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ações frente a situação reais e desafios da vida prática. Nesse sentido, educação é instituição social que se ordena no sistema educacional de um país num determinado histórico, é um produto, significando os resultados obtidos da ação educativa conforme propósitos sociais e políticos pretendidos; é processo por consistir de transformações sucessivas tanto no sentido histórico quanto no desenvolvimento da personalidade.

A instrução se refere á formação intelectual, formação e desenvolvimentos das capacidades cognitivas mediante o domínio de certo nível de conhecimento sistematizador.

Há uma relação de subordinação da instrução á educação, uma vez que o processo e o resultado da instrução são orientados para o desenvolvimento das qualidades específicas da personalidade.

A educação escolar constitui-se num sistema de instrução e ensino com propósitos intencionais práticas sistematizador e alto grau de organização, ligada intimamente às demais práticas sociais. Pela educação escolar democratizam-se os conhecimentos sendo na escola que os trabalhadores continuam tendo a oportunidade de prever escolarização formal aos seus filhos, adquirindo conhecimentos científicos e formando a capacidade de pensar criticamente os problemas e desafios postos pela realidade social.

O processo educativo que se desenvolve na escola pela instrução o ensino consiste na assimilação de conhecimentos e experiências acumuladas pelas gerações anteriores no decurso do desenvolvimento histórico-social. Entretanto, o processo educativo está condicionado pelas relações sociais em cujo interior se desenvolve; as condições sociais, políticas e econômicas aí existentes influenciam decisivamente o

processo de ensino e aprendizagem. As finalidades educativas subordinam-se, pois, as escolhas feitas frente a interesses de classes determinados pela forma da organização das relações sociais.

A prática educativa requer uma direção de sentido para a formação humana dos indivíduos e processos que assegurem a atividade prática que lhes corresponde.

O caráter pedagógico da prática educativa se verifica como ação consciente, intencional e planejada no processo de formação humana, através de objetivos e meios estabelecidos por critérios socialmente determinados que indicam o tipo de homem a formar, para qual sociedade, com que propósitos vincula-se, pois, a opções sociais e políticas referentes ao papel da educação num determinado sistema de relações sociais. A parte daí a pedagogia pode dirigir e orientar a formulação de objetivos e meios do processo educativo.

A didática é o principal ramo de estudo da pedagogia. Ela investiga os fundamentos, condições e modos de realização da instrução e do ensino. A ela cabe converter objetivos sócio-políticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos.

Estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento da capacidade mentais dos alunos. A didática está intimamente ligada à teoria da educação e a teoria da Organização Escolar e do modo muito especial, vincula-se à teoria do conhecimento e à Psicologia da Educação.

A didática e as metodologias específicas das matérias do ensino formam uma unidade, mantendo entre si relações recíprocas. As metodologias específicas integrando a Didática ocupam-se dos conteúdos e métodos próprios de cada, na sua relação com fins educacionais. A Didática, com base em seus vínculos com a Pedagogia, generaliza processos e procedimentos obtidos na investigação das matérias específicas, das ciências que dão embasamento ao ensino e à aprendizagem e das situações concretas da prática docente. Com isso,

pode generalizar para todas as matérias, sem prejuízo das peculiaridades metodológicas de cada uma, e que é comum o fundar no processo educativo escolar.

Há também estreita ligação da Didática com os demais campos dos conhecimentos pedagógicos. A filosofia e a história da educação ajudam a reflexão em torno das teorias educacionais, indagando em que consiste o ato educativo, seus condicionantes externos e internos, seus fins e objetivos: busca os fundamentos da prática educativa.

2.6 a didática e a formação profissional do professor das escolas indígenas de roraima.

A formação e atuação do professor como pensador e crítico é fundamental. Espera-se que os cursos de formação forneçam instrumentos para que ele possa atuar na tradução e no diálogo entre os saberes que se cruzam na escola e para criar situações de ensino que favoreçam a ampliação dos conhecimentos e da autonomia dos alunos.

Os cursos de formação de professores devem apresentar alternativas didáticas para que os docentes possam fazer escolhas coerentes com as mais variadas situações escolares e para atender às suas preocupações pedagógicas e específicas.

Entre as possibilidades didáticas, no ensino de história, são interessantes aquelas em que o professor possa identificar questões significativas de estudos históricos; ensinar procedimentos de pesquisa em fontes bibliográficas e de coleta e análise de fontes documentais; e realizar estudos do meio. O material audiovisual é um recurso didático fundamental nas escolas indígenas e o professor pode aprender a explorá-lo como fonte de informação.

Como é o professor quem dirige e conduz o processo pedagógico, ele precisa de orientações claras e de recursos didáticos. Precisa, inclusive, conhecer diferentes experiências de escolas

indígenas, no Brasil e na América, para refletir sobre o papel que essas escolas têm exercido nas diversas sociedades.

A produção de relatórios escritos é um importante instrumento do professor para avaliar a coerência de seu trabalho, identificar as pistas para recriá-lo, contruir um acervo de experiências didáticas e socializar suas vivências de sala de aula. Com isso, ele estimula o exercício de explicitar em uma comunicação com outras pessoas as intenções, reflexões, fundamentações, hipóteses dos alunos e intervenções pedagógicas, recuperando, entre inúmeros aspectos, aqueles que poderiam ser modificados ou recriados em uma outra oportunidade.

2.7 a importância de estudar história nas escolas indígenas.

As lutas dos povos indígenas têm estimulado novas reflexões entre os historiadores e o desenvolvimento de novas propostas de estudos históricos que possibilitem o debate de suas problemáticas diante da sociedade nacional.

Durante muito tempo, a sociedade ocidental considerou os povos indígenas como povos sem História. Não os reconhecia como sujeitos históricos atuantes na transformação da realidade e nem valorizava suas narrativas sobre o passado. Os estudos tenderam a desconsiderar as mudanças históricas que cada sociedade vive com o passar do tempo. Difundiu-se, assim, nos manuais didáticos e no ensino de História, a idéia de que o modo de vida indígena não sofre transformações com o tempo.

Desde o século XIX até hoje, muitos manuais didáticos reforçam a idéia de que a humanidade segue um caminho evolutivo, composto por estágios sucessivos no tempo. Neste caso, os povos com poucos domínios técnicos são vistos como se estivessem em um estágio “primitivo”, enquanto os que dominam a escrita e fazem uso das modernas tecnologias são identificados com a “civilização”. Essa maneira de ver a História dificulta o reconhecimento da coexistência da

diversidade técnica em uma mesma época e difunde a idéia de que povos que não possuem escrita ou tecnologia são “menos evoluídos”, “atrasados” ou “mais primitivo”. Nesse ponto de vista, as sociedades indígenas são relacionadas aos primórdios da história humana, existindo unicamente no passado como sociedades “primitivas”.

Nos textos dos cronistas e viajantes do século XVI, dos cientistas do século XIX e de muitos estudiosos deste século, aparece ainda a previsão pessimista da extinção inevitável dessas populações. Todavia, nas duas últimas décadas, essa tese tem sido negada pelos próprios índios, que encontraram novas formas de expressão política através das suas organizações e da reivindicação de direitos históricos. Por sua vez, pesquisas de antropólogos, historiadores e outros estudiosos passaram a subsidiar esses povos nas suas lutas e reivindicações. Assim, as populações indígenas passaram a adquirir a importância, minimizada até então, de sujeitos da história nacional.

Só mais recentemente as contribuições das lutas das minorias étnicas, dos estudos antropológicos e das abordagens historiográficas foram valorizadas dentro do ensino. Existe, hoje em dia, um esforço para ensinar aos estudantes brasileiros que as sociedades indígenas devem ser compreendidas nas suas particularidades culturais, linguísticas e históricas, e respeitadas em seus direitos territoriais e de cidadania. Mas a produção de conhecimento histórico científico carece de novos estudos sobre os povos indígenas. Apesar de existirem trabalhos críticos, têm prevalecido as análises de alguns momentos de contatos e de conflitos com os brancos, sem se constituírem em estudos específicos sem se da História dos Kadiwéu, dos ticuna, dos guarani, dos terena, dos kayabi ou das suas versões para os momentos de aproximação, de dominação ou antagonismo.

Depois de muito tempo de confronto com a sociedade nacional, essas sociedades necessitam da escola para dominarem instrumentos de luta e de resistência política e social, e conhecimentos que consolidem a sua autonomia diante da sociedade brasileira. Assim, entre os diferentes

objetivos e os conteúdos do ensino de História definidos em cada contexto, podem existir aqueles que contribuam para a construção e consolidação da história das lutas políticas dos povos nativos pela reivindicação do direito à diversidade étnica e cultural e à cidadania na sociedade brasileira.

Na elaboração de uma proposta de História para o currículo das escolas indígenas, é preciso encarar o desafio de selecionar criticamente o que já existe e, ao mesmo tempo, produzir algo novo, considerando a diversidade cultural dos povos, suas diferentes histórias de contato e intercâmbio, lutas e antagonismo políticos, territoriais e culturais e suas particularidades na construção de relações entre o presente e o passado.

Quero que seja incluído como objetivo:

Parecer do professor Bruno Kaingang, PR : (RCNE, 1988, P.200)

Questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas político-institucionais e organizações da sociedade que possibilitem novas formas de atuação.

É neste questionamento que alunos e de modo geral as pessoas daquela comunidade vão tornar-se sujeitos capazes de atuarem na transformação da sua realidade e ter uma compreensão maior dos problemas que as comunidades enfrentam.

Construído a partir dessa perspectiva, o currículo de História, combinando com outras áreas de conhecimento, irá permitir que os estudantes reflitam sobre: (RCNE, 1988, P.200)

- As diferenças e semelhanças entre o modo de vida de seu povo e de outras sociedades;
- A permanência de obras, de modos de viver e de pensar de outras épocas no presente e suas transformações no tempo;
- Confrontos, contatos e identidades construídas por seu povo nas relações com os grupos e povos do presente e do passado;
- Os compromissos e motivações que levam à participação ativa na construção do cotidiano e da realidade histórica

2.8 A didática do professor nas escolas indígenas

Na preocupação de desenvolver um trabalho pedagógico que valorize o saber do aluno e, ao mesmo tempo, contribua para a ampliação de seus conhecimentos, o professor pode criar situações de: (RCNE, 1988, P.201)

- Conversas sobre o que cada um entende sobre o que é a História e qual a sua importância;
- Seleção dos temas considerados históricos;
- Conversas sobre o que se sabe sobre o tema histórico estudado;
- Pesquisas para colher informações históricas através de conversas com outras pessoas da comunidade;
- Observações e análise de objetos (utensílios, instrumentos, vestimentas), comparações entre as construções locais e as de outros lugares, distinção de suas técnicas e de seus materiais;
- Estudos envolvendo diferentes áreas de conhecimento (por exemplo: história, geografia, línguas e ciências);
- Organização dos conhecimentos históricos escolares por meio de produções de desenhos, maquetes, painéis, montagem de exposição.

Cabe ao professor provocar e organizar a discussão sobre as informações que os alunos já possuem, as novas informações que trazem de pesquisas, as conclusões tiradas na confrontação de dados e de debates. O resultado das atividades, em registros variados, pode ser fixado em painéis ou na parede, para que todos possam consultá-lo em diferentes momentos, principalmente quando for necessário recorrer a ele para estabelecer comparações e relações entre as informações de diferentes etapas de um trabalho.

Faz parte do trabalho do professor: (RCNE, 1988, P.201)

- Propor estudo de temas considerados históricos;
- Estimular o interesse dos alunos por esses temas;
- Incentivar os alunos a socializarem o que sabem sobre o tema histórico em debate;
- Integrar o estudo histórico aos temas desenvolvidos em diferentes áreas de conhecimento;
- Considerar diferentes formas de representação (gráficas, cartográficas, literárias, numéricas), nos estudos históricos, como possibilidades de trabalhos interdisciplinares;
- Estimular pesquisas históricas em fontes diversas e debates com conclusões coletivas, que incluam concordâncias, diferenciações e ou divergências;
- Auxiliar os alunos nos trabalhos escolares (seleção do que e como pesquisar, organização de pesquisas, registro de conclusões coletivas) relativos aos estudos históricos;
- Informar o que sabe à classe sobre o tema histórico em estudo;
- Criar situações para que os alunos comparem o que sabiam antes e o que de novo aprenderam sobre o tema histórico estudado;

Dependendo dos temas selecionados para estudo e dos objetivos a serem alcançados, o professor pode criar diferentes recursos didáticos para o estudo da História. Por exemplo, pode considerar as situações em que os alunos são incentivados a pesquisar e a observar o cotidiano na aldeia, a ouvir e registrar (por escrito ou em fitas de áudio ou de vídeo), lembranças, mitos e narrativas dos mais velhos, a produzir textos e desenhos sobre os marcadores de tempo, os conhecimentos sobre a natureza, as festas, as danças, as pinturas no corpo e as técnicas de produzir objetos, enfeites, instrumentos de trabalho e casas.

Manoel Sabóia, professor kaxinawá, ACRE. (RCNE, 1988, P.202)

Para trabalhar com a historia na sala de aula da minha escola,eu tenho que descobrir atividades para fazer meus alunos entenderem o que é historia.

Primeiro, o professor tem pequenas historias sobre diferentes acontecimentos da aldeia...

2.8.1 a importância da comparação

Os elementos socioculturais,podem ser materiais informativos e recursos didáticos para o desenvolvimento de estudos históricos comparativos.Cabe ao professor e a comunidade estar sempre avaliando as formas de utilização dessas pesquisas e registros e suas possíveis influencias nos hábitos cotidianos da aldeia.

Quando os relatos orais forem registrados por escrito ou gravados e utilizados como material didático,os estudantes precisam aprender também a reconhecer que,apesar de existir a possibilidade de essa versão ser registrada,lida e relida,isto não significa que ela deve ser usada para fixar definitivamente uma memória.O registro dos relatos não deve servir para interromper o processo de permanente reconstrução de seus significados.

Na historia,é importante estudar o modo de vida de sociedades diferentes,pois o estudante pode reconhecer,nas diferenças,aquilo que é especifico de seu povo.O

estudo da historia de sociedades que,de algum modo,compartilham com seu povo problemáticas ou elementos culturais comuns,também pode ser interessante.Neste caso,o aluno pode projetar as suas vivencias cotidianas em diferentes tempos e espaços.

Os intercâmbios e os confrontos são freqüentes na historia do mundo.Acontece entre as sociedades que realizam comercio e troca,que

disputam territórios ou que vivem espacialmente próximas. Ocorre também entre culturas que nunca mantiveram contato direto mas que, de algum modo, estabeleceram relações por espalharem ou pegarem, umas das outras, idéias, técnicas ou conhecimentos. É interessante, por exemplo, estudar os elementos da cultura material que possam facilitar o contato com essas histórias: instrumentos de trabalho, utensílios, meios de comunicação, alimentos, vestimentas, construções.

A história de uma sociedade geralmente mantém relações com a história de outras sociedades. No caso da história brasileira, por exemplo, não se pode negar que fazem parte dela muitos acontecimentos da história dos povos indígenas, da Europa, da África e da Ásia. Neste caso, o professor pode criar atividades didáticas de confrontação das interpretações e das memórias construídas por cada sociedade. Em certos casos, deve considerar que pode existir mais de uma versão histórica construída pelo mesmo povo e que cada versão foi produzida em uma época e mantém compromissos com valores de grupos sociais. Para inúmeros acontecimentos da história brasileira, existem muitas versões históricas e muitas memórias preservadas pela população, que explicam um mesmo evento de formas diferentes.

2.8.2 materiais e recursos didáticos

Se o professor escolher estudar um acontecimento histórico vivido por seu povo e pela população brasileira, pode utilizar depoimentos de pessoas, textos ou gravuras encontrados em livros, enciclopédias, materiais didáticos, revistas e jornais. Se o fato escolhido envolver outros povos indígenas, pode pesquisar alguns registros produzido por eles, ou consultar estudos sobre aqueles povos. Tanto em um caso como no outro, os alunos podem pesquisar também as memórias preservadas por sua comunidade, comparar as

versões das outras sociedades, distinguir os seus diferentes pontos de vista e destacar o que é específico da memória de seu povo.

Neste trabalho, o professor pode estimular também debates para a identificação de valores presentes em cada versão, que possam estar transmitindo preconceitos, desigualdades, dominação, discriminação ou solidariedade, identidade, cooperação, lutas e interesses comuns.

Algumas problemáticas históricas podem ser consideradas:
(RCNE, 1988, P.204)

- Em uma mesma época existem sociedades com modos de vida diferentes;
- Em uma época e sociedade podem existir modos de vida que predominam;
- Mesmo compartilhando alguns elementos culturais comuns, em uma mesma sociedade e época podem conviver indivíduos e grupos com modos diversos de viver e de pensar;
- Em todas as sociedades ocorrem mudanças ao longo do tempo;
- Alguns modos de viver e valores podem sofrer mudanças mais rápidas em uma sociedade, enquanto outros podem permanecer por mais tempo; e
- Para se compreender um acontecimento de uma época e sociedade é importante dimensionar seu contexto, suas circunstâncias históricas, isto é, compreendê-lo nas suas relações com outros acontecimentos políticos, econômicos, sociais e culturais, que ocorreram antes, depois ou simultaneamente.

É recomendado trabalhar com diferentes fontes de informações como relatos orais, objetos, músicas, construções, gravuras, fotografias, filmes, pois possibilitam ao aluno distinguir diferentes linguagens, técnicas, simbologias e mensagens, e compreendê-las como expressões e obras sociais, culturais e históricas.

2.8.3 temas de estudo

A escolha dos temas históricos dependera da discussão, entre o professor e seus alunos,sobre o que significa Historia para sua comunidade e em outras sociedades,e qual a importância para seu povo do estudo da historia na escola.

Os conteúdos e os objetivos de aprendizagem aqui apresentados são apenas sugestões.O professor pode escolher alguns entre os muitos apresentados,recria-los a parti de sua realidade,criar outros considerados importantes por sua comunidade,avalia-los e modificá-los de um ano para o outro.A preocupação é respeitar o particular de cada escola,de cada grupo de alunos,de cada povo.É também dar espaço as soluções e decisões quanto a forma de estudar e dar significado histórico a cada tema,considerando a faixa de idade e o sexo dos alunos.Estas escolhas e decisões só podem ser construídas no dialogo do professor com a comunidade.

2.8.4 tema I: modos de viver.

A proposta é que os alunos façam o levantamento de algumas atividades realizadas por eles e por seus parentes ao longo do dia, da semana, dos meses ou das estações.Por exemplo:estações para a abertura ou a colheita de roças,para a caça de certos animais,para a pesca,para a coleta do mel ou de frutos;o tempo dos rituais e das festas.

A proposta é que identifiquem essas atividades e os marcadores de tempo que orientam o seu inicio e o fim e organizem calendários.Como as atividades se repetem ao longo de ciclos-dias,noites,semanas,meses,estações,-,os calendários podem ter uma representação correspondente:círculos divididos e cada parte colorida e ilustrada com desenhos.Se os alunos considerarem necessário,podem

escrever um título para o calendário ou as atividades de cada período. Cabe ao professor auxiliar quando necessário.

Tawalu, professor Trumai, Parque Indígena do Xingu, MT. (RCNE, 1988, P.205)

Janeiro, mês de milho.

Fevereiro, mês de abóbora.

Março, mês de curso.

Maiο, mês de banana.

Junho, mês de timbó.

Julho, mês de periquito.

Agosto, mês de Kuarup.

Outubro, mês de pequi.

Novembro, mês de chuva.

Dezembro, mês de melancia.

O professor pode estudar com seus alunos outros modos de contar o tempo. Pode discutir o calendário escolar e sua organização em dias, semanas, meses e anos. E ainda pode desenvolver atividades a partir do calendário civil e das festas, do município.

Muitas das atividades dos jovens e adultos estão relacionadas ao trabalho. O professor pode propor estudos sobre os tipos de trabalho da aldeia, organizá-los com seus alunos em tabelas, identificar aqueles que são mais freqüentes, apontando os que mudam ao longo das estações, quais os locais onde estes trabalhos acontecem, se existe divisão de tarefas e, ou cooperação entre as pessoas nas atividades, se existem diferenças e semelhanças entre os trabalhos dos homens, mulheres, jovens e velhos. Pode, ainda, estudar os instrumentos de trabalho, como são feitos ou adquiridos, qual o material utilizado, como são obtidos os materiais, como as pessoas aprendem a fazê-los. Pode, também, estudar os trabalhos de outras épocas e as

transformações e as permanências ao longo do tempo. Neste caso, os alunos podem recorrer às lembranças dos mais velhos.

Tópicos de conteúdos e objetivos didáticos (RCNE, 1988, P.206)

As atividades e os marcadores de tempo

- Conversar e levantar as atividades desenvolvidas pelos alunos ao longo de um dia, dos dias, dos meses ou das estações.
- Identificar os marcadores de tempo na vida dos alunos e a organização das suas atividades em calendários.
- (obs: escanar desenho da página 206)
- Conversar e levantar as atividades dos parentes ao longo de um dia, dos meses ou estações.
- Identificar marcadores de tempo na vida dos parentes.
- Organizar o calendário das atividades gerais da aldeia ao longo dos meses ou estações.
- Organizar desenhos, tabelas, calendários, painéis e registros escritos auxiliados pelo professor e outros membros da comunidade que se interessem e estejam envolvidos nessa pesquisa.

O trabalho

- Conversar sobre as formas de trabalho da comunidade.
- Levantar as atividades de trabalho dos parentes; das mudanças diárias ou sazonais nessas atividades; dos produtos do trabalho e seus usos; das diferenças e semelhanças das atividades por sexo e idade; dos trabalhos individuais e coletivos; dos instrumentos de trabalho; do que e de como estes instrumentos são feitos; de como se aprende a fazê-los.
- Levantar informações, objetos, lembranças e narrativas sobre o trabalho em outras épocas; suas permanências e transformações no tempo.
- Organizar desenhos, tabelas, calendários, painéis e registros escritos auxiliados pelo professor.

Siã, professor Kaxinawá, AC (RCNE, 1988, P.207)

Quando nasce feminina, a mulher chama nome da mãe dela. A criança vai crescendo e recebendo alimento. Com 3 anos já vai comendo com a mãozinha e com 6 anos já carrega água do rio. A mãe vai ensinando a menina a fazer pote, cesta e rede. Quando completa 10 anos, faz caçuma para o pai e ajuda a mãe na comida. Com 16 anos a menina chega o tempo dela. Então o pai com a mãe combinam para fazer casamento e vão buscar o rapaz para ele caçar e pescar e cortar seringa para eles.

Maria Luiza Naweni, professora Yawanawá, AC. (RCNE, 1988, P.207)

A vida da mulher é diferente da do homem. Quando amanhece ela vai ao roçado buscar alimento para seus filhos e marido. Ela sempre se preocupa com seus deveres de casa. Quando chega a tarde, ela vai pegar cipó para construir paneiro e chama sua querida filha para ensinar também. Enquanto está aprendendo, a mãe vai explicando como é a vida da mulher casada. Sempre ela diz: olha minha filha, os nossos antepassados faziam assim. À noite, ela vai pensar o que vai fazer no outro dia. Logo bem cedo ela segue para a batalha. Tem mais coisa. Mas isto eu não vou contar que é segredo.

2.8.5 tema II: a história de nosso povo

No estudo da história de cada povo, o professor deve priorizar a história tal como é contada pelos que ali vivem. Deve ter claro que, entre vários povos, mesmo as crianças já têm contado com a história de seu grupo, por intermédio dos pais, avós ou outros que, na aldeia, se encarregam de contá-la.

Aquilo que deve ser estudado, a forma de estudar e a quem ensinar, é decisão da comunidade em conversa com alunos e professores. Por exemplo, se as histórias de vida forem consideradas temas históricos, os estudantes poderiam recolhê-las e elas serviriam de material para discussão em sala. O mesmo se aplica a outras narrativas, por exemplo, àquelas que se referem ao começo ou à ordem do mundo.

Neste trabalho o professor pode: (RCNE, 1988, P.208)

- Consultar os mais velhos se eles gostariam de conversar com os alunos e contar histórias que considerem importantes;
- Consultar membros da comunidade se gostariam de explicar como são feitos certos objetos ou como proceder em certas atividades, festas ou rituais;
- criar situações para que o aluno possa recontar oralmente as narrativas sobre os outros tempos ou informar seus colegas sobre os dados que obteve em uma pesquisa;
- produzir junto com os alunos textos recontando as histórias narradas pelos mais velhos;
- incentivá-los a distinguir, nas narrativas, mudanças na vida dos povos;
- incentiva-los a identificar os períodos entre uma mudança e outra e os nomes que lhes são dados;
- criar situações para que identifiquem nas histórias como os outros povos são caracterizados e quais as relações de proximidade ou de conflitos destacadas; e
- explorar os conteúdos das pesquisas, as informações sobre as técnicas, as plantas, os animais, a terra, a água, os remédios, os alimentos, as relações entre grupos.

O professor pode desenvolver estudos sobre estas passagens de tempo, quais os acontecimentos que interferiram nas mudanças na vida de seu povo, como cada período aparece caracterizado nas narrativas e os nomes atribuídos a eles pelos mais velhos. Pode, ainda, construir com seus alunos formas de

representar e caracterizar as mudanças e os modos de vida em cada época (quadros, linhas do tempo com as durações).

Mairawê, professor Kayabi, Parque Indígena do Xingu, MT. (rcne, 1988, p.208)

Em vez de Antes de Cristo e Depois de Cristo, para nós deveria ser AB e DB, Antes do Branco e Depois do Branco. Foi depois que o branco chegou que tudo mudou.

A história indígena se divide em duas partes segundo os Professores : Edson Medeiros Ixã Kaxinawá, Issac Pianko Asheninka, Geraldo Aiwa Apurinã e Fernando Luiz Kateyuve Yawanawá, AC. (RCNE, 1988, P.209)

A história indígena se divide em duas partes:

A primeira são os mitos, as histórias de antigamente. Cada povo explica de maneira diferente como foi que nasceu o mundo, os homens, o sol e a lua, os nomes das coisas, os bichos, os legumes, as festas, os remédios da mata, o cipó e todas as ciências.

A segunda parte explica o que aconteceu em diferentes momentos da vida de cada nação indígena: as mudanças na organização, no governo e na economia, os conflitos entre famílias, as guerras com outras nações.

Estuda o tempo em que nossos povos não tinham contato com os brancos.

É a história de antigamente que conta como eram os nossos costumes, a nossa cultura tradicional: as festas, a medicina da mata, o artesanato, nossos vestuários e nosso governo.

Também estuda o tempo em que sofremos as primeiras correrias, o tempo em que trabalhamos para os patrões e o tempo em que asseguramos as nossas terras, conquistamos nossos direitos e passamos a viver libertos de novo.

Em muitas das narrativas podem surgir histórias sobre deslocamentos da população de um lugar para o outro, sejam por movimentos sazonais, motivos religiosos, conflitos por terra, ações ou políticas nacionais. Neste caso, o professor pode construir com seus alunos mapas e desenhos, a partir das referências indicadas nas histórias, considerando as formas usadas por sua cultura para representar os espaços. Pode construir quadros ou registrar nos mapas relações entre os lugares onde moraram, os deslocamentos e as referências de tempo. Pode também consultar mapas do Brasil, da América e das regiões, localizar os lugares e identificar os trajetos.

Além das narrativas orais, é possível também investigar se existem textos, gravuras, fotografias, filmes, vídeos, gravações em áudio, produzido por sua comunidade, viajantes, antropólogos, arqueólogos, órgãos governamentais, missionários, historiadores, cineastas, fotógrafos, que registram diferentes momentos da história de seu povo.

Com o cuidado de escolher para fins didáticos apenas dois ou três materiais, o professor pode desenvolver estudos sobre as formas de registro, as informações registradas, as idéias e mensagens que contêm. Pode, também, confrontá-las, destacando quem produziu os documentos, quando, suas diferenças e semelhanças nos conteúdos e idéias. O importante é que os alunos conheçam e reflitam sobre como o seu povo explica a sua própria história e como outros a explicam ou registram.

Para o trabalho com esses documentos, é necessário o uso de medidas de tempo que possibilitem a sua localização na época em que foram produzidos. Existem, por exemplo, textos e gravuras de viajantes europeus que são melhor compreendidos na medida em que podem ser relacionados ao contexto da história brasileira. Além disso é importante que os alunos comecem a perceber a relação entre as obras e seus contextos e as mudanças nas idéias, valores, técnicas e estilos ao longo do tempo. Por exemplo, a técnica de fazer fotografias só foi inventada por

volta da metade do século passado,ou seja,antes dessa época não existem registros fotográficos;as gravações requerem uma técnica desenvolvida nas ultimas décadas do nosso século.

Tópicos de conteúdos e objetivos didáticos.(RCNE,1988,P.211)

O modo próprio de contar.

- Conhecer os relatos orais sobre a historia de sua comunidade.
- Reconhecer e valorizar quem são as pessoas que conhecem as historias,como elas foram preservadas e como são transmitidas.
- Narrar e identificar as mudanças no modo de vida de seu povo,os acontecimentos que interferiram nestas mudanças,caracterizar e nomear os períodos.
- Identificar nas narrativas o(s)territórios(s)historicamente ocupado(s) por seu povo e a situação atual;elaborar mapas das aldeias antigas e dos deslocamentos;saber as razoes das mudanças dos locais.
- Refletir/trabalhar sobre a ocupação /invasão dos territórios indígenas.
- Organizar os conhecimentos adquiridos por meio de recontos,desenhos,mapas quadros e textos,com a ajuda do professor.

Outros modos de contar:

- Conhecer e confrontar diferentes fontes de informação sobre a historia de seu povo,suas linguagens,conteúdos,autorias e épocas-registros escritos,desenhos,fotos,mapas,pinturas,filmes,vídeos.
- Distinguir as versões históricas construídas por seu povo das que foram produzidas por viajantes,antropólogos,historiadores,arqueólogos,fotógrafos,cineastas.

Outras formas de divisão do tempo:

- Conhecer o calendário escolar, comparando com o modo como sua comunidade organiza suas atividades no tempo.
- Conhecer o calendário civil e sua divisão em dias, semanas, meses e anos e comparar com as medições de tempo do seu povo.
- Estudar e comparar alguns calendários, sistemas de medição de tempo e marcadores temporais de outros povos indígenas brasileiros e de outros locais da América e do mundo, do presente e/ou do passado.

2.8.6 tema III: a história dos outros povos.

O professor problematiza o momento histórico atual da aldeia ou do seu povo e identifica algumas questões que estejam relacionadas com a história da região e do país. A variedade de experiências históricas de cada comunidade é imensa e as escolhas dos temas de estudo pelo professor podem ser diversas.

Em diferentes regiões brasileiras, por exemplo, a vida da aldeia mantém algum tipo de contato, intercâmbio ou conflito com seringueiros, garimpeiros, grileiros, pescadores, agricultores, comerciantes, e empresas de mineração e empresas madeireiras. O professor pode, então, realizar, com seus alunos, estudos sobre estas relações com os 'outros' que se apresentam como 'estranhos', diferentes, mas que estão próximos, que estabelecem algum tipo de convivência ou que interferem nos acontecimentos da sua comunidade.

Uma outra possibilidade é estudar as relações que a vida na aldeia mantém com a vida da cidade mais próxima. O professor pode indagar o que seus alunos sabem ou pensam sobre os habitantes da cidade: como vivem, quais são seus costumes, quais os hábitos das crianças e dos jovens, quais as diferenças e semelhanças com a vida na aldeia, que objetos da cidade podem ser identificados na sua comunidade. Pode

aprofundar o trabalho recolhendo depoimentos de pessoas que conhecem a cidade, o que contam sobre o seu modo de vida, como está organizada, do que as pessoas vivem, quais as diferenças e semelhanças com a vida dos índios. Pode encontrar em livros, enciclopédias, revistas, jornais e vídeos muitas informações sobre as cidades brasileiras e de outros países. Pode, por exemplo, escolher algumas fotografias e desenvolver atividades para que os alunos comparem outros lugares com o espaço em que vivem, sua organização, sua paisagem, suas construções e organizem atividades que permitam a reflexão sobre essas descobertas.

É possível estudar os primeiros contatos do seu povo com os brancos e outros momentos que marcam sua história. É preciso, então, identificar quais foram estes momentos e se existem memórias preservadas sobre eles. Neste caso, é preciso conhecer as histórias que os mais idosos podem contar e recorrer aos textos, gravuras, fotografias e filmes produzidos por sertanistas, antropólogos, historiadores, viajantes e missionários. As diferentes fontes podem ser analisadas e confrontadas. Entre as questões históricas que podem ser exploradas, o professor pode estudar as consequências, para o seu povo e para a história brasileira, dos acontecimentos envolvendo estes contatos.

Armando, professor Jabuti, RO. (RCNE, 1998, P.216)

Hoje nossa vida está modificada. Temos que trabalhar e produzir para ter alimento, e ainda sobrar para vender. E o dinheiro que apareceu também tirou nosso jeito de viver. Hoje nós trabalhamos em grupo de irmãos, não é mais como era, a comunidade toda trabalhando. Cada qual tem de tratar de sua família.

Existem alguns acontecimentos que são significativos para a compreensão da história dos povos indígenas na perspectiva da história

nacional. O professor pode escolher alguns deles como temas de estudo, considerando o envolvimento ou os efeitos desses acontecimentos na história de seu povo. Entre eles, é possível citar: A chegada dos europeus na América; o escambo; a escravidão indígena; as missões religiosas e os aldeamentos; as entradas e bandeiras; os sete povos das missões; a expulsão dos jesuítas e a destruição das missões; as lutas indígenas nas últimas décadas e muitos outros acontecimentos.

Para ampliar a compreensão dos alunos sobre as lutas do povo indígena por direitos na sociedade brasileira, o professor pode, ainda desenvolver estudos sobre as lutas atuais e históricas de diferentes grupos sociais e étnicos nacionais por liberdade, justiça, melhores condições de trabalho e de vida, direito à terra e igualdade social e política.

Tópicos de conteúdos e objetivos didáticos (RCNE, 1988, P.216)

A aldeia, os outros e a cidade.

- Conhecer e refletir sobre os contatos, intercâmbios ou conflitos que a comunidade estabelece com grupos de não-indios que vivem nas suas proximidades.
- Conhecer a cidade próxima, suas atividades econômicas, seu modo de vida, as relações da aldeia com a cidade e as diferenças e semelhanças entre elas.

A história Nacional

- Conhecer a história dos primeiros contatos do seu povo com os colonizadores ou com a sociedade nacional e outros momentos que interferiram na sua história.
- Conhecer alguns momentos da história brasileira que envolveram diretamente a história dos povos indígenas.

- Reconhecer mudanças e permanências nas relações entre a sociedade nacional, o estado e as comunidades indígenas.
- Organizar os conhecimentos adquiridos por meio de textos, de debates, painéis e textos.

As lutas

- Situar historicamente a escravidão indígena e confrontá-la com outras formas de escravidão no Brasil.
- Situar historicamente alguns momentos em que ocorreram disputas pela terra, relacionando-os à expansão econômica, à estrutura agrária e a situação fundiária do país.
- Conhecer episódios de resistência indígena e algumas das lutas de outros grupos sociais brasileiros que lutam por direitos políticos, sociais, econômicos ou pela terra.
- Levantar dados em fontes documentais e bibliográficas confrontá-los, analisá-los e organizar informações e reflexões sobre temas históricos.

2.9.7 tema IV: o direito à terra e à cidadania.

Siã, professor Kaxinawá, AC. (RCNE, 1998, P.212)

Nesta semana eu vou falar sobre os direitos dos índios. Índio tem direito de ficar com sua terra demarcada. Ele conhece as riquezas da terra dele (...). Tem caça, tem madeira de lei, tem nossas plantações e os remédios do mato (...). Tem festa. Índio tem direito de fazer festa dele porque os brancos sempre fazem as festas deles. Os índios também têm seu direito de aprender a ler e escrever e tirar conta para não ser enganados (...) por isso nós estamos estudando. E também queremos ensinar a nosso povo que ficou lá na aldeia (...). E os índios não têm vergonha de falar a própria língua dele. Eu sou índio Kaxinawá do Rio Jordão.

Esse tema é dedicado ao estudo da situação atual dos povos indígenas no Brasil e sua relação com o Estado. Tratar da relação com o estado significa tratar da definição de índios e dos direitos que lhes são reconhecidos legalmente.

Como se define o índio? Historicamente, a palavra índio foi utilizada pelos colonizadores para nomear os povos que habitavam as Américas, povos tão diferentes entre si quanto os povos da Europa. No entanto, muito recentemente, o termo índio, exatamente por nomear todos os povos indígenas, foi instrumento para unificá-los em torno de reivindicações comuns diante do estado.

Independente da diversidade dos povos indígenas no Brasil, sugere-se que, nesse momento, o professor trabalhe com o conceito geral de índio, porque este é o termo no conteúdo das leis e práticas políticas do estado. A partir desse conceito geral, é possível discutir direitos políticos garantidos em lei aos povos indígenas no país. A sugestão é que o professor trabalhe com o modo pelo qual o aluno se define enquanto membro de sua comunidade e de seu povo e, também, o modo pelo qual aquela comunidade ou povo afirma sua identidade. Os dados coletados podem ser comparados com a legislação vigente.

A discussão dos direitos políticos leva, necessariamente, aos direitos territoriais. Para essa discussão, uma maneira interessante é trazer, mais uma vez, o assunto para a vivência dos alunos, do professor e da comunidade a que pertencem a demarcação é processo recente ou em andamento, e mesmo crianças, estimuladas pelo professor, podem debater. Em outros casos, a demarcação ocorreu há tempos e haverá necessidade de recorrer à memória daqueles que a assistiram ou a conhecem por intermédio de relatos. A demarcação física da terra, com seus mourões, cercas, placas, marcos de cimento e outros que estabelecem os limites, é um documento que poderá ser verificado e utilizado para uma discussão do tema.

Discutindo a demarcação da terra, o professor poderá compará-la com a legislação,abrindo a oportunidade de debater o artigo 231 da constituição Federal.A comparação poderá ser feita,também,com a demarcação de terras entre outros povos.Issso permitirá,ainda,falar das lutas e do movimento indígena,de suas lideranças,de suas dificuldades e conquistas,além das organizações indígenas continentais e internacionais.

Nesse tema,cabe também tratar da política indigenista oficial,com o estudo das leis relacionadas a questão indígena ,desde a colônia aos dias de hoje.A compreensão da historia dos órgãos oficiais,como o Serviço de Proteção ao Índio(SPI),sua criação e atuação,e posteriormente a fundação Nacional do Índio(FUNAI),pode contribuir para a análise da política publica atual,em relação aos índios brasileiros,e do estado dos direitos adquiridos em relação a demarcação de terras,saude,educação e meio ambiente.

Paralelamente aos estudos das políticas oficiais,pode-se estudar a história das relações com sociedade civil,pelas ONGs e igrejas de qualquer confissão,que atuam nos campos das políticas mais locais ou nacionais.

A proposta é a de que se estude:(RCNE,1998,P.213)

- À luz dos direitos coletivos,o que é particular de sua comunidade e o que faz o seu povo diferente dos outros povos;
- As relações que a comunidade mantem com sociedades indígenas vizinhas,com o estado e com outros povos indígenas do Brasil e das Americas,tanto nos dias de hoje como em outras épocas.Pode-se escolher alguns povos para caracterizar suas particularidades e desenvolver debates sobre suas diferenças e semelhanças,considerando as lutas e conquistas políticas e legais;e
- Os primeiros povos da America,as teorias de como chegaram ao continente,de onde vieram,como são desenvolvidas as pesquisas nos sítios arqueológicos e os

documentos que os cientistas utilizam para reconhecer o modo de vida de povos que já desapareceram.

A proposta é que, sem negar a grande diversidade de povos, se possa debater a identidade mais genérica de índio, e então, entender os direitos comuns a todos os grupos étnicos existentes na atualidade, sejam eles índios ou não.

Tópicos de conteúdos e objetivos didáticos: (RCNE, 1998, P.213)

A identidade cultural

1. Refletir sobre alguns dos elementos culturais que caracterizam sua comunidade ou povo e, ao mesmo tempo, distinguem-no de outras comunidades e povos.
2. Localizar em mapas e conhecer outras comunidades, povos que mantêm, com a sua, semelhanças e diferenças em padrões culturais e lingüísticos.

A identidade étnica.

1. Identificar, localizar em mapas e conhecer os povos indígenas vizinhos e as relações que seu povo estabelece com eles.
2. Conhecer, identificar, distinguir e localizar em mapas diferentes povos indígenas do Brasil hoje em dia e debater algumas de suas particularidades culturais e algumas de suas problemáticas comuns.
3. Conhecer e identificar alguns povos indígenas da América hoje e debater algumas de suas particularidades culturais e algumas de suas problemáticas comuns com os povos indígenas brasileiros.
4. Conhecer a história da denominação 'índio' para os povos da América e refletir criticamente sobre ela.

5. Perceber a diversidade dos povos indígenas do Brasil e da América e conhecer as reivindicações políticas comuns aos povos indígenas diante do estado brasileiro.

6. Debater e organizar o conhecimento adquirido e propor sugestões para os problemas enfrentados por seu povo e pelos demais povos indígenas, por meio de conversas, desenhos, mapas, painéis e textos.

Os direitos políticos

- Conhecer a Lei 6001/73-Estatuto do Índio.
- Conhecer os direitos coletivos dos povos indígenas no Brasil.
- Conhecer os direitos relativos à educação (OF e LDB).
- Conhecer os órgãos oficiais encarregados das populações indígenas e suas atribuições, tais como FUNAI e Procuradoria Geral da República.

Os direitos territoriais

- Conhecer os artigos da Constituição Federal que estabelecem os direitos indígenas, especialmente o capítulo VIII, artigo 231, da Constituição de 1988.
- Entender o processo de reconhecimento oficial das terras indígenas.

As lutas políticas

- Conhecer o movimento social, dentro e fora da aldeia, desencadeado no processo de demarcação de sua própria terra.
- Conhecer o movimento indígena atual, suas reivindicações e lutas, organizações, lideranças e conquistas.
- Debater e organizar o conhecimento adquirido por meio de conversas, desenhos, mapas, painéis e textos.

Parecer do professor Bruno Kaingang(RCNE, 1998, P.214)

Os indígenas tem lutado muito para conseguir os direitos que hoje têm, como por exemplo na constituição e na várias mobilizações sobre as terras e a revisão do Estatuto do Índio.

2.10.8 a didática do ensino de história e a avaliação

No processo de avaliações é importante o professor considerar os conhecimentos anteriores, as hipóteses e os domínios dos alunos, e relacioná-los com as mudanças que ocorreram no processo de ensino e aprendizagem.

Deve identificar a apreensão de conteúdos, noções, conceitos, procedimentos e atitudes como conquistas dos estudantes, comparando o antes, o durante e o agora.

A avaliação não deve medir simplesmente fatos ou conceitos assimilados, mas principalmente deve ter um caráter diagnóstico.

O educador deve avaliar também o seu próprio desempenho como docente, refletindo sobre as situações didáticas que permitiram ao aluno estabelecer novas relações entre as informações que possui e adquire e refletir de modo mais crítico sobre a vida social no presente e no passado.

Espera-se que, ao final dos estudos dos temas proposto, os alunos sejam capazes de: (RCNE, 1998, P.218)

- Identificar algumas características do modo de vida de seu povo;
- Reconhecer alguns marcadores e medidas de tempo utilizados por sua comunidade e suas diferenças e semelhanças com os utilizados por outros povos;
- Reconhecer a importância das lutas dos povos indígenas por direitos sociais, políticos e territoriais;
- Refletir criticamente sobre algumas das relações, do presente e do passado entre povos indígenas, estado e sociedade no Brasil;

- Conhecer e saber utilizar alguns direitos territoriais e políticos, garantidos em lei aos povos indígenas no país;
- Dominar alguns instrumentos para se movimentar em universos de valores alheios com autonomia e atitudes críticas;
- Expor idéias, argumentar com clareza, respeitar diferentes pontos de vista e compartilhar idéias e conhecimentos;
- Reconhecer algumas fontes de informações para estudos históricos, saber extrair delas alguns dados significativos e identificar suas linguagens;
- Organizar alguns dos conhecimentos conquistados e representá-los por meio de algumas linguagens.

Parecer do professor Bruno Kaingang, PR. (RCNE, 1998, P.218)

Constituir diferenças e semelhanças entre as relações de lutas construídas no presente e no passado.

Esse critério pretende avaliar se, por meio dos estudos desenvolvidos, o aluno identifica as especificidades das lutas, guerras e revoluções entre grupos, classes e povos e sua interferência nas mudanças e permanências das realidades históricas.

CAPITULO III

.EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA EM RORAIMA.

3.1.A escola integradora e a pluralidade cultural

As relações entre o estado brasileiro e os povos indígenas no Brasil têm uma historia na qual se podem reconhecer duas tendências: a de dominação ,por meio da integração e homogeneização cultural,e a do pluralismo cultural.

Essas tendências formam a base da política de governo que é desenvolvida a cada etapa da história do país.A idéia da integração firmou-se na política indigenista brasileira até recentemente,persistindo,em sua essência,desde o período colonial até o final dos anos 80 deste século,quando um novo marco se constrói com a promulgação da Constituição Federal de 1988.

A política integracionista começava por reconhecer a diversidade das sociedades indígenas que havia no país,mas apontava como ponto de chegada o fim dessa diversidade.Toda diferenciação étnica seria anulada ao se incorporarem os índios à sociedade nacional.Ao se tornarem brasileiros,tinham que abandonar sua própria identidade.

O estado brasileiro pensava uma “escola para os índios” que tornasse possível a sua homogeneização.A escola deveria transmitir os conhecimentos valorizados pela sociedade de origem européia.Nesse modelo,as línguas indígenas,quando consideradas,deviam servir apenas de tradução e como meio para tornar mais fácil a aprendizagem da língua portuguesa e de conteúdos valorizados pela cultura “nacional”.

Por volta da metade dos anos 70, começa a haver uma mudança nesse contexto. Ocorre a mobilização de setores da população brasileira para a criação de entidades de apoio e colaboração com os povos indígenas. O movimento indígena no Brasil começa a tomar forma, integrando o amplo movimento de reorganização da sociedade civil que caracterizou os últimos anos de ditadura militar no país. Várias comunidades e povos indígenas, superando o processo de dominação e perda de seus contingentes de população, passam a se reorganizar para fazer frente às ações integracionistas do estado brasileiro. Em consequência, estabelece-se uma articulação entre as sociedades indígenas e organizações não-governamentais, com mudanças importantes para a afirmação dos direitos indígenas, abrindo espaços sociais e políticos para que a questão indígena se impusesse no Brasil, exigindo mudanças.

Dentro de um panorama de luta por direitos humanos e sociais é que essa “escola indígena”, ou “escola para os índios”, começou a ser pensada. Foi reconhecida a relação da educação com o direito de se apresentarem as várias culturas e experiências sociais e políticas dos povos indígenas, e os problemas decorrentes do seu contato com a sociedade mais ampla. Eram os primeiros sinais de oposição à política educacional governamental de base integracionista. A partir dos anos 80, sucederam-se projetos alternativos de educação escolar indígena, movimentados por idéias tornadas parâmetros de trabalho para consolidar políticas públicas.

Parecer do professor Enilton, Wapixana, RR (RCNE, 1998.p.21)

Apesar das diversidade que condenam ainda à marginalização e ameaçam de extermínio os povos indígenas, estes continuam resistindo, de formas diferentes, através da multiplicação de suas organizações, da luta pelo reconhecimento e respeito de seus direitos tanto no plano nacional quanto internacional.

Na década de 70, iniciou-se a estruturação de diferentes organizações, indígenas, com o objetivo de defesa dos territórios e de luta por outros direitos.

O movimento ganhou corpo e visibilidade nacional com as grandes reuniões, organizadas pela União das Nações Indígenas-UNI, juntando um número expressivo de povos indígenas. A partir da UNI, formaram-se outras organizações indígenas de representação mais regional ou étnica. Estruturaram-se igualmente associações e organizações de professores e de agentes de saúde indígenas. Desde então intensificou-se em todo país a realização de encontro de professores indígenas, ou encontros de educação indígena, nos quais eram discutidas questões relativas à escola que os índios queriam para suas comunidades.

Durante esses inúmeros fóruns, foram produzidos documentos em que as reivindicações e os princípios de uma educação escolar indígena diferenciada estão expressos, de forma diversificada, por região, por povo, por estado.

3.2. constituição brasileira e a educação escolar indígena.

A constituição brasileira de 1988, traçou pela primeira vez na história brasileira, um quadro jurídico para a regulamentação das relações do estado com as sociedades indígenas, a Constituição Brasileira reconhece aos índios o direito à prática de suas formas culturais próprias.

o Título VIII Da Ordem Social, capítulo VIII (arts. 231, p. 61) onde se diz que:

São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à

União demarcá-las,proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

Com o texto constitucional em vigor, garantiu-se aos povos indígenas a perspectiva de afirmação de seus valores culturais,línguas,tradições e crenças.O estado deve assim contribuir eficazmente para a reafirmação e valorização de suas culturas e línguas.

Para que seja preservadas a unificação dos procedimentos na relação entre estado e povos indígenas, a Constituição mantém,no seu Artigo 22,inciso XIV,a competência privativa da União de legislar sobre essas populações.

A Constituição Brasileira no artigo 210(1988, p.58 § 2º) assegura às comunidades indígenas:

O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada as comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

A Constituição Federal define; O artigo 215(1988,p58,§1º)

O estado protegerá as manifestações das culturas populares,indígenas e afro-brasileiras e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

O Decreto Presidencial nº 26,de 1991,atribui ao MEC a competência para integrar a educação escolar indígena aos sistemas de ensino regular,coordenando as ações referentes àquelas escolas em todos os níveis e modalidades de ensino.O mesmo Decreto atribui a execução dessas ações às secretarias estaduais e municipais de educação,em consonância com as diretrizes traçadas pelo MEC.

Em decorrência do artigo 26,a educação escolar indígena poderá se beneficiar de todos os programas de apoio mantidos pelo MEC e pelas secretarias estaduais e municipais de educação.A portaria Interministerial nº 559/91 define as ações e as formas de como o MEC irá assumir as novas funções e prevê a criação do comitê de Educação Escolar Indígena,para prestar-lhe apoio técnico e oferecer-lhes subsídios referentes à questão.

O reconhecimento dos direitos educacionais específicos dos povos indígenas foi reafirmado no Decreto nº1.904/96,que institui o Programa nacional de Direitos Humanos.Ali se estabelece como meta a ser atingida em curto prazo a formulação e implementação de uma política de proteção e promoção dos direitos das populações indígenas,em substituição a políticas assimilacionistas e assistencialistas,assegurando às sociedades indígenas uma educação escolar diferenciada,respeitando seu universo sociocultural.

3.3 a lei de diretrizes e bases e a educação escolar indígena

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,de 1996,completa-se a legislação educacional emanada da Constituição de 1988.Em seu Título VIII-Das Disposições Gerais,artigo 78 e 79, a LDB trata especificamente da educação escolar indígena.

O artigo 78 determina que:

O sistema de ensino da união, com a colaboração das agencias federais de fomento à cultura e de assistência aos índios,desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa,para oferta de educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas,com os seguintes objetivos:

- I. Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.
- II. Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Ao afirmar que a União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

o artigo 79 da LDB estabelece que:

A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de pesquisa.

§1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I. fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II. manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III. desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondente às respectivas comunidades;

IV. elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Com relação à elaboração do currículo, a LDB no artigo 26 enfatiza:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§4º O ensino da história do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e européia.

No caso das escolas indígenas, para que seja garantida uma educação diferenciada, faz-se necessário incluir conteúdos curriculares propriamente indígenas e acolher modos próprios de transmissão do saber indígena, é imprescindível que a elaboração dos currículos, entendida como processo sempre em construção, se faça em estreita sintonia com a escola e a comunidade indígena a que serve, e sob a orientação desta última.

Com relação ao calendário escolar, o mesmo deve adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas.

A escola pode organizar-se de acordo com as conveniências culturais, independente do ano civil. LDB artigo 23:

§2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta lei.

Tal flexibilidade é bem-vinda no caso das escolas indígenas por permitir inovações originárias de concepções e práticas pedagógicas próprias dos universos socioculturais onde elas se situam, sempre no interesse do processo de ensino e aprendizagem.

Todo o s dispositivos legais mostram a intenção da especificidade da educação escolar indígena e asseguram às coletividades envolvidas em sua construção uma grande liberdade de criação. Não poderia ser diferente já que todos eles se baseiam no respeito aos saberes, às práticas e ao patrimônio intelectual dos povos indígenas.

Os princípios contidos nas leis dão abertura para a construção de uma educação escolar indígena que respeite o desejo dos povos indígenas e valorize suas práticas culturais.

3.4. a convenção da organização internacional do trabalho.

O primeiro instrumento internacional especificamente destinado a reconhecer direitos mínimos aos povos indígenas foi a Convenção sobre a Proteção e Integração das Populações Aborígenes e outras Populações Tribais e Semi-Tribais nos Países Independentes, adotada em 1957 pela Organização Internacional do Trabalho (OIT). Contendo 37 artigos, essa convenção, conhecida como nº 107, estabelece a proteção das instituições, das pessoas, dos bens e do trabalho dos povos indígenas e reconhece o direito a alfabetização em línguas indígenas. Estabelece, que os Estados devem adotar medidas contra o preconceito do restante da população nacional que possa afetar a imagem e os direitos dos povos indígenas.

A partir de 1980, a convenção foi revista e deu origem a uma outra convenção nº 169, chamada Convenção sobre os Povos Indígenas e Tribais em Países Independentes, proclamada em 1989. Esta convenção reconhece que a diversidade étnico-cultural dos povos indígenas deve ser respeitada em todas as suas dimensões. Quanto a educação, a convenção prevê a participação dos povos indígenas na formulação e na execução de programas de educação, o direito de criarem suas próprias instituições e meios de educação, de alfabetizarem suas crianças em sua própria língua e na língua oficial do país em que vivem.

3.5 a educação escolar indígena em Roraima

Em Roraima, vivem atualmente nove povos indígenas, os quais dialogam com diferentes propostas educacionais e, em consequência, estabelecem alianças político-sociais diversas, na implementação do sistema escolar em suas comunidades.

O sistema escolar em Roraima tem raízes profundas na ocupação europeia dos séculos XVII-XVIII, quando o processo de invasão e colonização expropriou territórios e instaurou uma nova ordem, por meio do confinamento de povos e comunidades e da ação missionária nos aldeamentos (FARAGE, 1991). Em última instância, esses foram os instrumentos que serviram de "ante-sala" ao sistema escolar propriamente dito. E nesse contexto de ação colonial sobre missões e missionários (NEVES, 1978), a evangelização se utilizou, sobretudo, do ensino de língua portuguesa e da catequese para atingir seus objetivos. Paulatinamente, foram surgindo vilas, fazendas, missões, cidades

e novos padrões de residências para as comunidades indígenas, enquanto as escolas e a estrutura da administração colonial foram moldando o processo civilizatório (ELIAS, 1994) de expansão ocidental que para os povos indígenas resultou, acima de tudo, em dominação e disciplina.

Na primeira metade do século XX, a responsabilidade pela educação dos povos indígenas foi atribuída a duas instituições: à igreja católica e ao serviço de proteção aos índios (SPI). A igreja católica, sob os cuidados da ordem dos Beneditinos, mantinha uma escola de caráter profissional na cidade de Boa Vista, que também recebia indígenas, e uma missão localizada na margem esquerda do rio Surumu que, no início, passou a recolher crianças órfãs e depois se transformou em uma escola-internato.

Em 1923, o serviço de proteção ao índio (SPI) criou, na Fazenda Nacional São Marcos, uma escola que alfabetizava e ministrava cursos de formação de seleiro, ferreiro, carpinteiro e marceneiro para indígenas. Desse modo, segundo o Centro de Informações Diocese de Roraima (CIDR), iniciou-se o ensino de ofícios para que os índios pudessem trabalhar nas fazendas.

Neste sentido afirma CIDR (1998, pg.31)

Nessa fazenda foram também construídos um casarão e dois barracos com a finalidade de atender os Makuxis daquela época, mas tornou-se um posto de atendimento aos índios de toda a Amazônia. Em 1927, por exemplo, havia 15 índios internados, dos quais só um era Makuxi, sendo os outros pertencentes aos seguintes povos: sete Tupi, dois Jaricuna, um Wapichana, um Paaca Nova, um Caripuna, um Carumbiara, dois Capi-kiri-Uaté. Para os administradores da fazenda São Marcos, os índios dividiam-se em selvagem e civilizados. Entre estes dois grupos existiam os "semi-civilizados" e era no meio destes que achavam necessário implantar as escolas. O

relatório de 1924 afirmava, de fato: Muito necessária se torna a criação de escolas primeiras nas zonas habitadas

Pelos silvícolas que se vão adaptando nos costumes da civilização. O fim é disseminar a instrução entre as tribos semi-civilizadas que povoam o interior "para torná-los úteis ao engrandecimento da pátria e ao bem da família. Assim a partir da escola São Marcos, foram criadas, em 1924 outras quatro escolas primárias, com uma média de 25 alunos em cada uma delas. A criação destas escolas deve ser encarada também, como uma ação concorrente e alternativa à ação dos Beneditinhos.

Com a entrada da SPI em cena, o estado passou a assumir o projeto educacional destinado à formação 'profissional e nacionalista' dos povos indígenas. Na concorrência entre SPI e Beneditinhos, o sanatório da fazenda São Marcos foi transformado em internato para indígenas, em 1927, 'a fim de atender aos anseios de aprendizagem de escrita e leitura dos índios moradores distantes da escola' (REIS & SANTOS, 1996, P.6) Mas a partir daí, os recursos foram aos poucos se tornando escassos, até que, nos anos 40, o internato quase parou de funcionar. Com a extinção do SPI, em 1968, e a criação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), esse internato da fazenda São Marcos foi reativado por um tempo, bem como foi ampliada a criação de escolas. O internato funcionou até meados da década de 70.

A política de educação escolar indígena começou a mudar somente a partir dessa década, não apenas em decorrência das alterações de ordem estrutural e administrativa e didático-pedagógico, mas sobretudo devido ao crescimento e a maturidade do movimento indígena em nível nacional e continental que também se fez sentir em Roraima.

Em um contexto de mobilizações, as comunidades questionaram alguns aspectos relacionados com as condições do ensino ministrado aos índios e com o papel da educação e da escola:

- a) A insatisfação de pais e de alunos com os professores não-indios.
- b) A utilização de métodos ultrapassados de castigo e violência.
- c) A supervalorização da cultura e da língua da sociedade nacional.
- d) O menosprezo direto pela cultura e línguas indígenas.
- e) A promoção da dominação cultural e da submissão política e social.

Aos poucos, o movimento indígena destacou-se como uma ação conjunta dos tuxauas (caciques), reivindicando uma educação voltada para a cultura indígena, especificamente para a garantia de uso da própria língua e valorização e em 1975, formou-se a primeira turma para lecionar até a oitava série (MELO, 2000).

No ano de 1985, o Governo Federal, através do MEC, lançou um debate nacional denominado "O Dia D", cujo tema central foi "que escola temos, que escola queremos". Em Roraima, a SEECD organizou um encontro na cidade de Boa Vista para debater a situação pedagógica das escolas indígenas, o que permitiu canalizar as insatisfações das respectivas comunidades, quanto à oferta de educação escolar.

Nesse encontro, tuxauas e professores fizeram duras críticas à educação que vinha sendo imposta às crianças e jovens indígenas e apresentaram propostas de mudança, entre elas, as seguintes: criação de cursos de formação para os professores indígenas; contratação de professores indígenas e concessão, aos alunos, do direito de falarem e aprenderem em suas línguas (OLIVEIRA, 2000).

Como respostas a essas reivindicações, a SEECD criou em seu organograma, em 1986, uma instância administrativa com representação indígena, o NEI, subordinado ao Departamento de Interior, esse núcleo

tem como objetivo organizar,acompanhar e coordenar os trabalhos e atividades relativas à educação nas escolas indígenas.

No quadro 1, encontram-se as mudanças ocorridas na estrutura do setor de educação indígena na SEECD e dos responsáveis por ele.

Ano	Nome Institucional	Vínculo Institucional dentro da secretaria	Coordenador
1987	Núcleo Educação Indígena(NEI)	Departamento Interior	Josemar Coelho(não indígena)
1990	NEI	Departamento Interior	Elvia...(não indígena)
1991-1992	Divisão Educação Indígena (DEI)	Departamento Interir	Euclides Pereira(Macuxi)
1993-2001	DEI	Departamento Interior	Sebastião Bento(Wapichana)
2002-2003	Coord.Educação Indígena(CEI)	Departamento Interior	Natalina S. Messias (Makuxi)
2004	Dept.Gestão em Ed.Ind.(DGEI)	Gabinete do Sec.SEECD	Natalina Silva Messias
2005	Núcleo Educação Indígena(NEI)	Dep.de Ensino	Natalina Silva Messias

Quadro 2:Mudança na estrutura do setor de educação indígena

Fonte elaborada pelo pesquisador a parti de dados coletados(Maxim Repeto,2006.p10)

O quadro de mudanças e continuidade acima apresentado dá conta de que,à proporção que se fortalecia o movimento indígena e iam sendo definidas as demandas por uma educação escolar indígena,a estrutura governamental tentava acompanhá-las,propiciando a criação de alternativas para elas,apesar das dificuldades adiante analisadas.

A parti de 1987,os professores indígenas de Roraima começaram a participar de eventos significativos em Manaus (AM) e em outras regiões,juntamente com professores indígenas dos estados do Amazonas, Acre e Rondônia,etc. Desses eventos,resultou a criação da Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas.Roraima e Acre (COPIAR).que depois passou a chamar-se Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia(COPIAM).Essas transformações foram paulatinamente ampliando a ação e a atuação dos professores indígenas do estado junto aos Professores Indígenas de toda a Amazônia Brasileira.

A formação profissional de professores indígenas se dava através da primeira versão do Magistério Normal Parcelado.

No contexto de debates nacionais e regionais,os professores indígenas de Roraima realizaram um encontro na Missão de Surumu,em outubro de 1990,do qual nasceu a OPIR, criada com apoio dos tuxauas,das lideranças e das comunidades indígenas.A nova organização tinha como finalidade viabilizar a realização das atividades necessárias ao processo de organização das ações e encaminhar as reivindicações por uma educação de qualidade para os povos indígenas.Dessa forma,paulatinamente,foi-se moldando uma nova concepção de educação indígena,segundo a qual a educação escolar

deve ser feita prioritariamente por indígenas. Agora se tratava de cunhar uma educação dos indígenas e não mais para os indígenas, como era até então.

Ressalte-se que, no âmbito Nacional, a responsabilidade com a educação indígena foi transferida da Funai para o MEC (em 1991), o que ampliou o sistema de atendimento à educação indígena, de acordo com as políticas e financiamentos do MEC.

Um documento do NEI, datado de 1993, estabeleceu os seguintes princípios gerais de orientação do seu trabalho, o que serve de exemplo para demonstrar a nova concepção da educação indígena em Roraima:

- necessidades crescentes da organização dos povos indígenas;
- resgate e preservação da língua, cultura, usos, costumes, tradições e processos próprios de ensino-aprendizagem dos diferentes povos indígenas em Roraima;
- compromisso com o ensino bilíngüe e intercultural;
- aprimoramento da escola para que ela ofereça uma educação diferenciada, efetivamente indígena e de qualidade, ao mesmo tempo que possibilite o domínio dos códigos nacionais com elemento de interação com a sociedade envolvente;
- luta pela melhoria das condições de trabalho nas escolas indígenas.

O documento sistematiza as discussões da época e propõe as seguintes ações:

- a) consulta às comunidades;
- b) realização de um curso de formação de professores, o Magisterio Indígena;
- c) Incentivo ao professor para a pesquisa;
- d) apoio das escolas na discussão do regimento;
- e) implantação das séries finais do ensino fundamental e médio;

- f) criação efetiva de três núcleos regionais de educação indígena, visando à descentralização administrativa e pedagógica;
- g) apoio e estímulo a projetos experimentais de plantio e criação de animais, a fim de tornar as escolas autônomas e adaptar a merenda à realidade sociocultural e ambiental indígena;
- h) estímulo a uma divulgação menos preconceituosa e mais científica sobre os povos indígenas;
- i) preparo dos não indígenas para atuarem na educação indígena. (NEI, 1993).

Como se percebe, trata-se de um programa de gestão bastante rico em desafios, os quais foram enfrentados durante os anos que se seguiram.

Em 1994, foi criado o Projeto de Magistério Indígena, concebido para formar professores indígenas em nível de segundo grau. Ao mesmo tempo, a SEECD criou o Projeto Caimbé, destinado a formação específica na área de educação para professores que trabalhavam na rede pública. Essa última modalidade priorizava a formação profissional de professores que já possuíam o EM, e dela participaram alguns professores indígenas. Embora os professores indígenas tenham recebido formação nas várias versões do Magistério, a maioria foi formada no Magistério Parcelado Indígena.

A formação dos professores em nível de terceiro grau também tem sido uma preocupação justificada dos povos indígenas: Há poucos professores indígenas formados em nível superior e, também poucos em processo de formação. Atualmente podemos ver estudantes nos cursos nos cursos regulares da Universidade Federal de Roraima (UFRR) e no curso de Magistério Superior do Instituto Superior de Educação do Governo do Estado.

A resposta a essa demanda resultou na criação do Núcleo Insikiram de Formação Superior Indígena. As discussões para construção desse núcleo e criação do curso de Licenciatura Intercultural, por ele mantido na UFRR, começaram em 2000 e estenderam-se até julho de 2003, quando a primeira turma passou a assistir e participar das aulas.

No que se refere ao NEI, apesar dos desafios, um balanço das ações implementadas entre 1993 e 2005, demonstra resultados positivos, pelas seguintes razões:

- a) o processo de consulta às comunidades não pode mais ser transgredido, estando consolidado como prática institucional;
- b) o processo de formação dos professores indígenas foi ampliado com o acesso ao Magistério Indígena e a formação em nível superior-garantida pelo convenio de 2003 que criou o citado curso de Licenciatura Intercultural na UFRR.
- c) As comunidades, lideranças, e professores indígenas mantêm centros regionais, em todos municípios aprovados pela SECD e pelo Conselho Estadual de Educação.

Nas últimas décadas, as ações voltadas para as escolas indígenas vem sendo coordenadas pelos centros regionais, implantados em vários municípios, essa implantação tem resultados positivos para a educação escolar indígena. Iniciando com as crianças menores que estudam nas escolas municipais mas com professores indígenas, e jovens e adolescentes nas escolas estaduais indígenas com professores na sua maioria indígenas.

Nos últimos anos, houve uma ampliação considerável do sistema escolar indígena, tanto no que diz respeito ao EF e EM, como a força da massiva incorporação de jovens e adultos ao sistema educacional nacional. Isso ocorreu por meio da ampliação do sistema formal de

educação e através de programas especiais, como: alfabetização e de ensino para jovens e adultos.

O centro de formação e cultura raposa serra do sol e produto das relações entre igreja católica e povos indígenas de Roraima , em especial os povos Macuxi e Wapichana; parceria que segundo as lideranças do Conselho Indígena de Roraima (CIR), tem sido relevante na defesa dos povos nativos.

Nesse cenário, a ação dos missionários católicos mostrou-se de grande importância, pois desde que os Beneditinhos assumiram a paróquia do rio Branco(em 1909)até sua retirada em 1947,suas ações deixaram uma marca forte na ação pedagógica da missão Surumu. Seus sucessores, da ordem do Instituto Missionario Consolata, continuaram sua obra na segunda metade do século XX e consolidaram o internato da missão Surumu que,mais tarde,ganhou status de centro de formação de lideranças indígenas. Melo (2000), enfatiza a importância dessa escola na construção de propostas e de práticas políticas educacionais que fortaleceram as bases do movimento indígena em Roraima.

Foi a partir daí que, aos poucos, os professores não-índios começaram a ser substituídos por professores indígenas que estudaram na missão de Surumu.Desses professores, a primeira turma foi habilitada em 1972, para atuar até a quarta série do que é atualmente chamado de Ensino Fundamental

Em 1967,a paróquia de Roraima iniciou um trabalho de abertura de escolas nas malocas e também a formação de professores indígenas para trabalharem nessas escolas.Houve,assim uma transformação do orfanato em escola-internato para formação de professores(MELO,2000).Ainda nesse ano,as malocas Barata, Contão e Raposa, com Ensino Fundamental completo,passaram a formar pessoas que também viriam trabalhar como professores indígenas.

A partir de 1968, a Missão de Surumu serviu de ponto de referência para as primeiras reuniões gerais de Tuxauas e lideranças do Território Federal de Roraima. Segundo Melo (2000, p.5), em 1978, os líderes indígenas, tuxauas e diocese de Roraima discutiam a validade da escola internato de Surumu para os povos indígenas e uma metodologia adequada às necessidades das comunidades. A escola-internato ganhou o nome de Padre José de Anchieta, e tinha claro objetivo de indenizar a educação oferecida na Escola-Internato de Surumu como um recurso pedagógico a ser difundido nas escolas das malocas.

Em 1979, a escola-internato passou a ser denominada Centro de Formação de Líderes indígenas, oferecendo cursos de formação para indígenas acima de 14 anos. Os alunos eram indicados pelas regiões, tendo como critério de seleção a dedicação aos trabalhos comunitários. Com isso buscava-se formar jovens lideranças de trabalho, no evangelho e na política indígena (MELO, 2000, p.5)

Iniciou-se, em 1981, um amplo debate para discutir a reformulação do ensino na Escola Padre José de Anchieta, sediada nas dependências da Missão Surumu. Visava-se à revisão do currículo, do ensino e do uso das línguas indígenas dentro da escola. Segundo Melo, a SECD não considerou essa reformulação.

Em 1982, o governo do Território de Roraima construiu uma escola na Vila Surumu e transferiu o ensino do internato para lá, ficando sua administração aos cuidados da SECD. Essa escola recebeu o mesmo nome, Padre José de Anchieta, os valores indígenas foram erradicados, uma vez que a escola passou a seguir as regras curriculares da educação do estado.

Em 1985, as lideranças indígenas questionaram o sistema escolar e exigiram que o internato fosse restaurado como um espaço de formação profissional que oferecesse cursos úteis às comunidades indígenas (marcenaria, corte e costura, enfermagem e artesanato) (MELO, 2000). Começaram, então, os cursos para os alunos e lideranças

indígenas,sendo oferecidos,ainda cursos de corte e costura e tradição indígena.

Entre 1989 e 1991,foram oferecidos diversos cursos como: corte e costura(2 meses),curso de líderes(5 dias),curso de seleiros(3 meses),cursos de tradições indígenas e cursos de cantineiro,vaqueiros,capatazes,tradições e catequese para o povo Wapixana,de tradições indígenas e catequese para o povo Makuxi,de marcenaria,de enfermagem,de veterinário,curso para professores indígenas e para mecânico(MELO,2000).

Em 1997,teve inicio,na missão de Surumu,o projeto Experimental de Segundo Grau Indigena,profissionalizante em Agropecuária e Enfermagem,contando com o apoio das entidades CIR,Diocese,UFRR,Funai e OPIR.

Atualmente, o centro atende preferencialmente as quatro regiões indígenas dentro da terra indígena Raposa Serra do Sol,embora existam alunos de outras regiões,inclusive vinculados a comunidades de outras organizações,como APIRR e Associação dos Taurepang,Wapichana e Makuxi(TWM).

Na atualidade,são 32(confirmar) escolas com Ensino Medio em comunidades indígenas,sendo o Centro de Formação Cultura Raposa Serra do Sol é o único com formação técnico-profissional na área de agropecuária e gestão ambiental.

Esse centro resume a discussão das lideranças,em assembléias e reuniões,sobre a Missão de Surumu,na qual fundou-se uma das bases políticas e educativas do movimento indígena em um espaço físico e de discussão.Nesse espaço,o trabalho das lideranças e da organização.

ênfatiza: MELO,(2000,pg.IX)

O aspecto político-educativo do Conselho Indigena de Roraima (CIR) e da Organização dos Professores Indigenas de Roraima(OPIR),enquanto entidades promotoras de propostas e práticas pedagógicas de formação profissional e

política, aliadas aos projetos de outosustentabilidade, sendo estes compreendidos como possibilidade de garantia da terra e de identidade, bem como de participação nas novas diretrizes econômicas do país e do mundo.

Essa autora defende que o próprio movimento indígena e os processos de construção

Das organizações tiveram grande destaque educacional, constituindo uma verdadeira escola de vida e de luta em defesa de seus direitos.

Em retaliação a homologação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol, no dia 17 de setembro de 2005, houve uma invasão à missão de Surumu. Dessa vez, o prédio da missão, o hospital, a igreja e as dependências dos estudantes internos foram incendiados, e estudantes e professores agredidos.

, conforme nota do CIR, (2005, pg)

Faltando quatro dias para começar a festa da homologação da terra indígena Raposa Serra do Sol, cerca de 150 homens encapuzados e armados com revólveres, espingarda, facões e pedaços de pau, invadiram e tocaram fogo, nesta madrugada, no Centro de Formação e cultura Raposa Serra do Sol, antiga Missão Surumu, a cerca de 230 quilômetros de Boa Vista.

Quanto ao centro de formação, em 1º de dezembro de 2004, foi formalmente apresentada uma proposta de regularização da escola, a qual foi aprovada em sessão plena, por meio do parecer nº 11/05 do CEE. Publicada em 19 de abril de 2005, a portaria autoriza o funcionamento dos cursos de Ensino Médio e técnico de nível Médio em Agropecuária e Manejo Ambiental. A aprovação final se deu em 26 de abril de 2005, por

meio da resolução CEE nº002/05, publicada no Diário Oficial do Estado em 23 de junho de 2005.

3.6 a situação atual

Atualmente, uma educação escolar diferenciada e de qualidade, intercultural e bilíngüe, parte dos projetos de vida de comunidades indígenas .A escola existe em inúmeras comunidades indígenas como instituição integrada ao cotidiano,o cotidiano da maior parte dos povos indígenas desenrola-se num contexto de tensão entre conhecimentos indígenas e ocidentais,entre políticas públicas e políticas de aldeia,entre tendências políticas internacionais e a definição de estratégias e de opções específicas de vida e de futuro para populações indígenas.

A uma busca pela construção de escolas indígenas capazes de articular esse duplo olhar em que a escola reflete e auxilia na construção do projeto histórico do grupo;na criação de novas associações de professores índios;no amadurecimento da reflexão desses professores sobre sua pratica e sobre os objetivos da escola desejada;nos documentos de seus encontros;na avaliação critica dos projetos em curso; na produção e publicação de materiais didáticos específicos;e no reconhecimento legal e institucional dos direitos indígenas a uma educação específica e diferenciada de qualidade.

3.6.1.Matriz Curricular diferenciada,Ensino Médio.

A matriz curricular para o curso de Ensino Médio regular diferenciado- Indígena,tem como base a mesma do

sistema aprovado pelo CEE/RR, através do parecer nº 17;02, que unifica para todo o estado as matrizes curriculares para a educação básica. A matriz curricular, conforme o parecer acima citado, orienta as áreas de conhecimento a partir das disciplinas/blocos, partindo da base nacional comum em 75%, finalizando nos 25% a parte diversificada.

Quanto à matriz curricular indígena projeto do ensino médio regular diferenciado indígena, reza o seguinte: NEI (2004, p.26)

O projeto abrange todas as áreas do conhecimento, não fazendo diferença, entre a base nacional e a diversificadas, trabalhando numa perspectiva de construção de uma matriz, que atenda às necessidades de ensino e aprendizagem dos povos indígenas, desta forma tanto a base nacional comum como a parte diversificadas, são pilares de uma matriz.

Alguns aspectos do ensino médio regular diferenciado podem ser evidenciados,

Maxim Repeto (2006, p.41)

Consideração da área de conhecimento das linguagens e códigos das ciências humanas como um aspecto central na formação do estudante indígena no EM.

Uso das línguas indígenas, as quais serão privilegiadas nos três anos de estudo, de acordo com a realidade de cada povo;

A antropologia será prioridade no primeiro ano;

A filosofia será prioridade no segundo e terceiro ano;

Arte indígena, trabalhada no horário oposto e em interface com a Educação Ambiental;

Inclusão de informática no terceiro ano;

Na área das ciências da natureza, matemática e suas tecnologias 'a tecnologia indígena será desenvolvida a exemplo da interdisciplinaridade/transdisciplinaridade entre a área citada anteriormente e a área de ciências humanas e suas tecnologias'(NEI,2004,p.8);

Acrescentou –se a disciplina educação turística ecológica indígena como um bloco de conhecimentos que envolve a 'revitalização de temas transversais dos conhecimentos próprios da vida indígena, do cotidiano e da técnica indígena'(NEI,2004,p.28), base das ciências naturais indígenas;

Percebe-se, na matriz curricular, a presença de quatro disciplinas com caráter diferenciado em relação aos referenciais curriculares nacionais.

como afirma Maxim repeto (2006,p.41)

projetos especiais, com carga horária de 160 h/a; Antropologia, com carga horária de 360 h/a; Arte Indígena, com carga horária de 120 h/a. Esse componente diferenciado representa 28.33% do total da carga horária do Ensino Médio.

3.7 .panorama geral das escolas indígenas do ensino médio no estado de roraima.

Dos quadros 1,2,3, fornecem um panorama quantitativo dos aspectos gerais da oferta do Ensino Médio aos Indígenas de Roraima, constam os números e dados referentes aos professores, às escolas e aos alunos indígenas do estado de Roraima. Os dados foram fornecidos pelo setor de estatística da SECD.

3.7.1 total geral de professores que atuam nas escolas estaduais indígenas de acordo com censo de 2012.

Municípios	Indígena	Parda	Não declarada	Branca	Preta	Amarela	Total de professores
Alto Alegre	59	41	8	2	0	0	110
Amajari	100	21	24	1	0	1	147
Boa Vista	70	17	14	4	0	0	105
Bonfim	52	14	11	0	0	0	77
Cantá	58	7	15	0	0	0	80
Caracarai	18	0	0	0	0	0	18
Caroebe	9	1	8	0	0	0	18
Iracema	18	0	0	0	0	0	18
Normandia	149	16	42	2	0	0	209
Pacaraima	172	21	32	3	2	0	230
São João da Baliza	6	0	1	0	0	0	7
Uiramutã	211	30	44	3	0	0	288
TOTAL GERAL							1.307

OBS: as fontes acima citadas foram elaboradas pela pesquisadora de acordo com o censo escolar 2012, portaria nº.1.478.

Obs: Roraima possui um total de 15 municípios, apenas 3 municípios não possuem escolas indígenas : Mucajaí, São Luis do Anauá, Rorainópolis.

3.7.2 total geral de escolas indigenas por municipio.(censo 2012)

MUNICIPIO	TOTAL DE ESCOLAS INDIGENAS
Alto Alegre	21
Amajari	26
Boa Vista	12
Bonfim	11
Cantá	08
Caracaraí	03
caroebe	06
Iracema	15
Normandia	45
Pacaraima	37
São João da Baliza	01
Uiramutã	63
TOTAL GERAL	248

OBS: as fontes acima citadas foram elaboradas pela pesquisadora de acordo com o censo escolar portaria nº 1.478,20/12/2012.

3.7.3 total geral de alunos estudantes nas escolas estaduais indígenas por município e modalidade de ensino.

Município	Ensino fundamental		Ensino médio 1º ao 3º ano	Eja Anos iniciais Ao médio	Edu. esp	Total
	Anos iniciais 1º ao 4º ano	Anos finais 5º ao 9º ano				
Alto Alegre	646	484	141	115	11	1397
Amajari	563	520	93	94	7	1277
Boa Vista	261	489	180	75	10	1015
Bonfim	364	511	146	7	1	1029
Cantá	260	365	116	21	21	783
Caracarai	170	23	0	14	0	207
Caroebe	67	68	20	0	0	155
Iracema	192	36	0	0	0	228
Normandia	852	993	336	78	06	2.265
Pacaraima	684	928	325	106	09	2052
São João da Baliza	38	24	0	25	0	87
Uiramutã	5466	5710	1641	683	75	13575
Total geral	9.563	10.151	2.998	1.218	140	24.070

OBS: as fontes acima citadas foram elaboradas pela pesquisadora de acordo com o censo escolar portaria nº 1.478,20/12/2012.

CAPITULO IV

TRABALHO E METODOLOGIA

A metodologia utilizada no presente trabalho de pesquisa foi planejada e executada em dois momentos: investigação bibliográfica e investigação de campo: a investigação bibliográfica teve como objetivo fundamentar teoricamente o estudo para uma melhor amostra dos dados e amparar um estudo mais aprofundado sobre o tema em questão e oferecer-me bases para uma melhor compreensão dos resultados obtidos na investigação de campo desenvolvida através de questionários e vários momentos de observação nas escolas pesquisadas visando mostrar a atual didática do ensino de história na visão de 10 professores e 30 alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio de escolas estaduais indígenas do município de Alto Alegre, RR, BR.

Nesse estudo procurou-se observar bastante o trabalho docente a fim de tecer informações que ajude no aprofundamento deste trabalho. Esta metodologia foi adotada a fim de que se pudesse observar a forma pela qual os professores trabalham os alunos e de que forma os alunos recebem este trabalho.

Em outro momento foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica que fundamentou teoricamente este trabalho, enriquecendo-o e somando a pesquisa de campo, responsável pela coleta de dados que nos forneceu subsídios para alcançar os objetivos, responder às perguntas de pesquisa, verificar e concluir a pesquisa.

Para desenvolver a pesquisa elegeu-se o enfoque quantitativo, assim optou-se por uma pesquisa sistemática, empírica, objetivando a classificação e quantificação, destinada ao

processo estatístico e posterior análise dos dados tendo como alcance o descritivo. Desse modo, em relação às variáveis não houve intervenção, pois elas já haviam ocorrido o mesmo se dando com seus efeitos, assim as inferências sobre as relações entre variáveis foram realizadas sem intervenção ou influência direta, a partir da coleta de dados no contexto pesquisado.

Foi utilizado o enfoque quantitativo, objetivando o conhecimento do fenômeno empírico investigado.

Com relação ao alcance da investigação e de caráter descritivo porque me preocupo em identificar como se trabalha a didática do ensino de história em escolas indígenas e averiguar a inserção da história local durante as aulas teórica e na prática .

O método utilizado na presente investigação foi experimental, com intenção de observar e entender como esta sendo trabalhado a didática do ensino de história nas escolas estaduais indígenas do município de Alto Alegre ,RR,BR e os agentes históricos que compunham o ambiente pesquisado.

O tempo da investigação é prospectivo, ressaltando que a investigação de campo foi realizada em um período de junho-2011 a junho de 2013, dando-me oportunidade de penetrar no cotidiano escolar e conhecer um pouco da visão de professores e alunos do ensino médio acerca da didática do ensino de história aplicada nas escolas indígenas do município de alto alegre RR,BR.

4.1 População e Amostra da Investigação

O trabalho de investigação sobre a Didática do Ensino de História foi aplicada em sala de aula com alunos do 1º,2º,3º ano do Ensino Médio: uma abordagem sobre a Didática do Ensino de História.

4.2 População

Para concretizar essa pesquisa, escolheu-se como ambiente de estudo, 01 escolas da rede pública estadual de ensino fundamental e Ensino médio, localizadas no município de Alto Alegre –RR/BR.

A escola Estadual Indígena Hermenegildo Sampaio, está localizada na comunidade da Barata, município de Alto Alegre, Região do Taiano. É a maior da região, tanto em estrutura física como em número de alunos matriculados. No que concerne ao quadro de professores, é uma das escolas mais assistidas, contando com um total de 21 professores, dentre eles 08 são graduados, 10 estão no processo de formação e 03 têm apenas o magistério à espera de oportunidade para uma graduação.

A escola funciona nos três períodos: no matutino com o 1º e 2º ano do ensino fundamental de nove anos; e com 3ª e 4ª série, do ensino fundamental de 8 anos; no vespertino com alunos do Ensino Fundamental de 8 anos de 5ª ao 9º ano e sala multifuncional; no período noturno com apenas o ensino médio regular. Atualmente atendemos 245 alunos da própria comunidade, da Vila do Taiano e de outras localidades adjacentes, o que nos dá bastante satisfação, pois percebemos que a nossa escola é bastante valorizada e reconhecida pelos “brancos”. Talvez essa procura aconteça pelas oportunidades que a escola oferece aos alunos, estimulando e apoiando não apenas o ensino, mas também o lazer, o esporte e a interação entre as comunidades próximas.

O acesso desses alunos até a escola é feito através do transporte Escolar que tem rotas nos três períodos. Com isso a escola tem aumentado o seu número de aluno a cada ano que se passa.

4.3 Amostra

A pesquisa foi aplicada na escola, Hermenegildo Sampaio na comunidade indígena da Barata , no Município de Alto Alegre. Aplicou-se o Questionário à 10 professores e 30 alunos do Ensino Médio matriculados nas turmas de 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, 40 pessoas participaram da pesquisa e responderam ao questionário.

4.4 Procedimentos e Instrumentos da investigação

Os procedimentos e instrumentos para a coleta de dados referentes ao trabalho de investigação dentro do enfoque qualiquantitativo, que foram adotados no processo de estudo “A Didática do Ensino de História nas escolas indígenas aplicada em sala de aula com alunos do Ensino Médio durante o período de 2012/2013 foram os seguintes:

- Questionários de perguntas fechadas com alternativas hierarquizadas, conforme o Escalamento de Likert (SAMPLERI, 2010, p. 245) aplicado aos alunos e professores;
- Observações durante as aulas na unidade de ensino pesquisada.

Para determinar a confiabilidade e validade dos instrumentos de medição utilizamos no processo de investigação científica no enfoque quantitativo, se utilizou como medida a alternância de grupo de alunos/as, depois de certo período de tempo. Quanto aos instrumentos correspondentes ao enfoque qualitativo foi-se analisando as perguntas abertas, para se medir o grau de profundidade das mesmas como produto de reflexão.

4.5 Análise e Interpretação dos Dados

O processo de análise e interpretação dos dados coletados no presente trabalho de investigação sobre a Didática do Ensino de história no contexto das escolas indígenas foi aplicada em sala de aula com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, constará de alguns passos tais como: a elaboração e reunião dos dados; ajustes de modelos estatísticos e a tomada de decisões estatísticas. Por outro lado, os dados estudados a partir do enfoque qualitativo foram a codificação em primeiro e segundo plano, para depois fazer a interpretação desses dados, assim como propõe Sampieri (2010, p.361).

4.6 Interpretação dos dados

4.6.1 Sistematização dos questionários realizados com os professores de alunos do ensino Ensino Médio na escola Hermenegildo Sampaio, no município de Alto Alegre – RR, Brasil.

Gráfico 01 – Distribuição percentual dos professores sobre qual sua formação acadêmica? Superior completo, superior incompleto, pós graduado. Obteve-se a seguinte resposta:

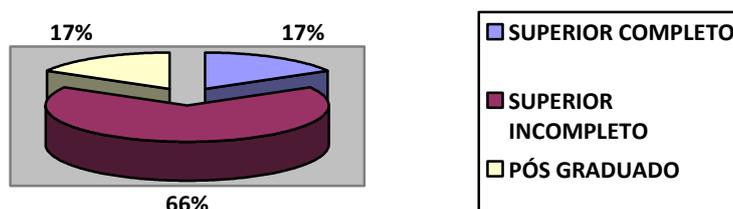


Gráfico nº1- professores- formação acadêmica.(fonte da pesquisa 2013)

Dos professores entrevistados 66% não possuem ensino superior completo, estando em fase de conclusão, e 17% possui ensino superior completo e 17% já é pós-graduado.

Grafico 02- distribuição percentual sobre o numero aproximado de alunos por turma? 15 alunos,20 alunos,25 alunos,30 alunos,obteve-se a seguinte resposta.

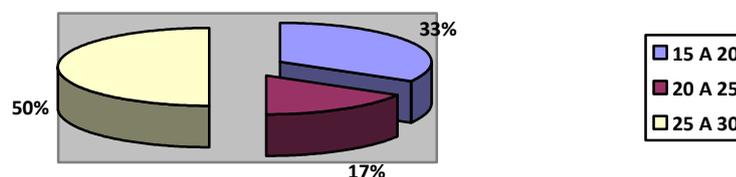


Gráfico nº 2- professores-número aproximado de alunos por turma.(fonte da pesquisa 2013)

Quanto a questão do quantitativo de alunos por turma 33% dos professores afirmam ter entre 15 a 20 alunos por turma, 17 % afirmam ter entre 20 e 25 alunos por turma e 50 % afirmam que a em torno de 25 a 30 alunos por turma.

Grafico-03- distribuição percentual dos professores sobre a pergunta,você tem alunos fora da faixa etária nas series em que ensina?sim,não.

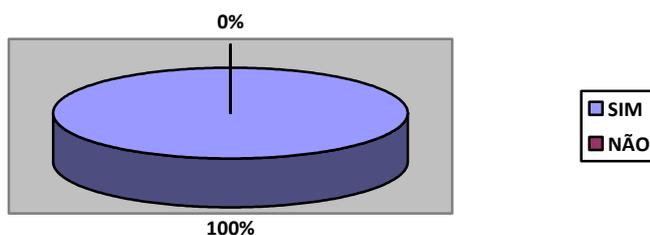


Gráfico nº 3-professores- alunos fora da faixa etária nas turmas.(fonte da pesquisa 2013)

Alunos fora da faixa etária de idade é uma realidade comum em praticamente todas as escolas,e na escola indígena também pois 100% dos professores afirmam ter em suas sala alunos fora da faixa etária de idade.

Grafico –04- distribuição percentual dos professores sobre quais recursos pedagógicos você utiliza para ministrar as aulas? livro didático, internet, revistas e jornais. obteve-se a seguinte resposta.

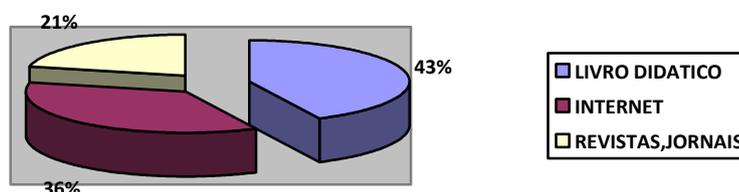


Gráfico nº 04-professores-recurso pedagógico.(fonte da pesquisa 2013)

Todos os professores fazem uso do livro didático no entanto nem todos utilizam outros recursos pedagógicos como internet, revistas e jornais, apenas 21% dos professores utiliza revistas e jornais, e 36% utiliza internet como complemento, e 43% fazem uso do livro didático.

Grafico – 05- distribuição percentual sobre que instrumentos avaliativos você tem utilizado? Grupo e individual, grupo, individual. obteve-se a seguinte resposta.

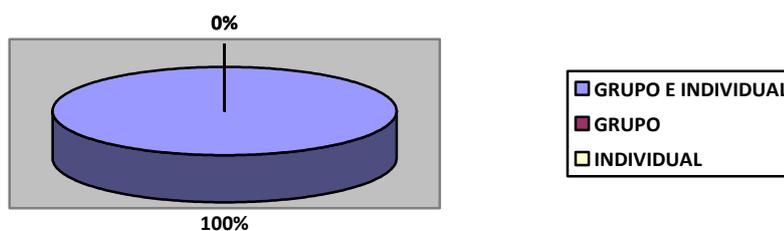


Gráfico nº 05- professores-instrumentos avaliativos.(fonte da pesquisa 2013)

Quanto aos instrumentos avaliativos todos utilizam a metodologia de trabalho em grupo e individual, ou seja 100% dos professores utilizam como forma de avaliar os alunos com atividades individuais e em grupos.

Grafico – 06 – distribuição percentual sobre o ensino de historia tem contribuído para inclusão social? Sim, não.obteve-se a seguinte resposta.

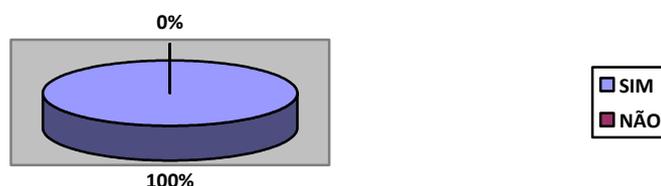


Gráfico nº 06-professores – historia e a inclusão social.(fonte da pesquisa 2013)

O ensino de história segundo os professores tem contribuído para uma melhor inclusão social do indígena na sociedade,100% dos professores responderam que sim,pois o indígena tem aprendido dentro e fora do seu contexto social,sendo melhor preparado social e culturalmente.

Grafico -07- distribuição percentual sobre: você tem trabalhado a história local em suas aulas? Sim,não. Obteve-se a seguinte resposta.

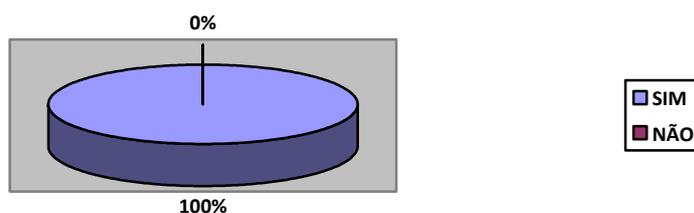


Gráfico -nº07- professores –o trabalho com a história local.(fonte da pesquisa 2013)

o a história local é bem trabalhada na escola e 100% dos professores responderam que trabalham e desenvolve pesquisa com os alunos dentro da comunidade sobre as histórias dos antepassados,dos seus ancestrais,a vivencia e os mitos indígenas.

Gráfico – 08 – distribuição percentual sobre; você desenvolve algum projeto relacionado a cultura indígena local?sim,não.obteve-se a seguinte resposta

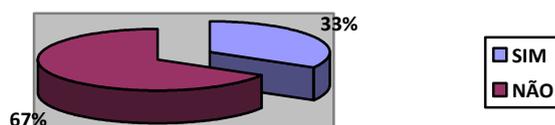


Gráfico nº 08- professores- trabalho com projeto relacionado a cultura local.(fonte da pesquisa 2013)

Em relação aos projetos relacionados a cultura local 67% dos professores trabalham,pois essa é uma maneira comum de se trabalhar na escola indígena,somente 33% responderam não,mais apenas porque no período da aplicação do questionário eles não estavam desenvolvendo nenhum projeto,mais que ambos trabalham juntos.

Gráfico –09-distribuição percentual sobre como você avalia seus alunos em relação ao interesse por estudar história?interessados,pouco interessados,não demostram interesse algum.obteve-se a seguinte resposta.



Gráfico nº-09- professores- interesse dos alunos em estudar história.(fonte da pesquisa 2013)

100% dos professores responderam que os alunos demostram interesse em estudar os conteúdos propostos pelo ensino de história, pois sempre atendem de maneira satisfatória as atividades propostas.

Grafico – 10- distribuição percentual sobre os conteúdos do livro didático contribui de forma satisfatória atendendo ao interesse da cultura indígena? Sim ,não.obteve-se a seguinte resposta.

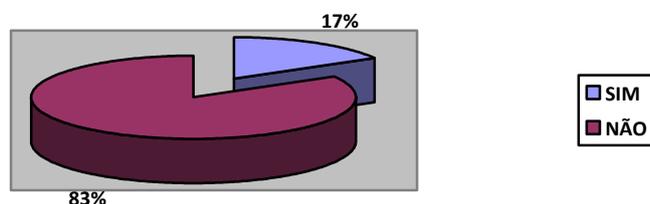


Gráfico nº10- professores -o livro didático e a cultura indígena.(fonte da pesquisa 2013)

Segundo 83% dos professores o livro didático não atende de forma satisfatória o interesse da cultura indígena, pois os mesmo vem descontextualizados da realidade dos alunos, apenas 17% respondeu sim que o livro didático atendia a realidade dos alunos.

Grafico-11- distribuição percentual sobre a carga horaria de 2 horas semanais pra disciplina de história é suficiente para um bom aprendizado dos alunos? sim, não. Obteve-se a seguinte resposta.



Gráfico nº 11-professores- a carga horaria de 2horas e a aula de história.(fonte da pesquisa 2013)

Todos os professores,ou seja 100% concordam que 2 horas de aulas semanais é insuficiente para ministrarem a aula de história,pois o tempo é pouco para que seja desenvolvidas todas as atividades

Grafico-12- distribuição percentual sobre a raça dos professores que atuam na escola indígena? Negra, branca, indígena. obteve-se a seguinte resposta.

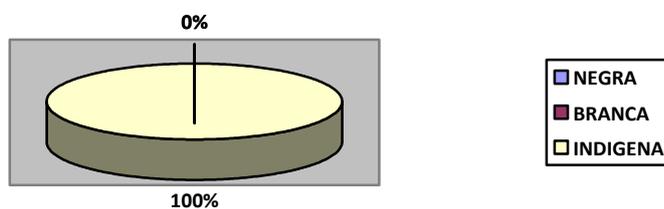


Gráfico nº 12- professores- raça dos professores que atuam na escola.(fonte da pesquisa 2013)

Na escola, todos os professores que responderam o questionário são indígenas, e moram na comunidade, pois essa é uma das lutas do povo indígena que aos poucos vem sendo conquistada.

4.6.2 Sistematização dos questionários realizados com alunos do Ensino Médio na Escola Hermenegildo Sampaio, no Município de Alto Alegre –RR, Brasil.

Gráfico 13 – distribuição percentual dos alunos sobre; você gosta de estudar história? Sim,não. Obteve-se a seguinte resposta.

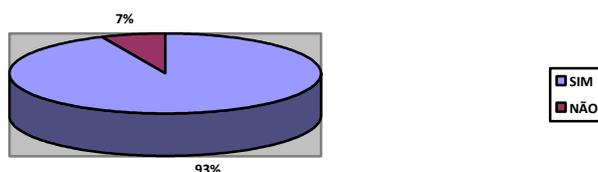


Gráfico nº-13- aluno-o aluno gosta de estudar história.(fonte da pesquisa 2013)

No questionamento acima sobre o aluno gostar ou não de estudar história obteve-se a seguinte resposta apenas 7% dos alunos não gostam de estudar história enquanto que 93% dos alunos responderam que gostam de estudar história.

Gráfico -14- distribuição percentual sobre: os conteúdos dos livros didáticos são interessantes para serem estudados dentro da cultura indígena?sim,não. Obteve-se a seguinte resposta.

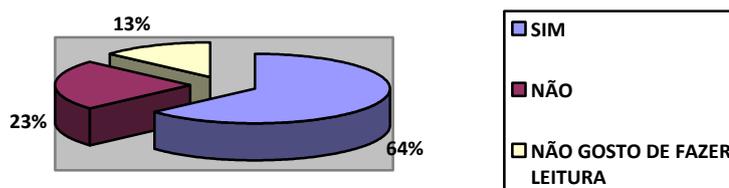


Gráfico nº13- alunos- os conteúdos dos livros didáticos e a cultura indígena.(fonte da pesquisa 2013)

Quanto aos livros didáticos 23% dos alunos responderam que os livros didáticos não são interessantes, e 13% responderam que não gostam de fazer leitura e 64% responderam que o livro didático são sim interessantes para estudar na escola indígena apesar de ser descontextualizado fora da realidade da cultura local a escola sempre encontra um meio de inserir os conhecimentos locais nas atividades da escola.

Gráfico – 15- distribuição percentual sobre;você consegue aprender com as metodologias utilizadas pelo professor nas explicações dos conteúdos? Sim,não, as vezes. Obteve-se a seguinte resposta.

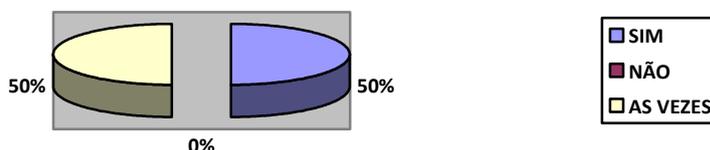


Gráfico nº-15-alunos- Didática utilizadas pelos professores.(fonte da pesquisa 2013)

Sobre a compreensão dos alunos em relação a didática utilizada pelo professor obtivemos uma resposta bem dividida,onde 50% responderam sim compreende a didática do professor e 50% responderam não.

Gráfico- 16- distribuição percentual sobre:o ensino de história tem contribuído para o exercício da cidadania? Sim,não. Obteve-se a seguinte resposta.

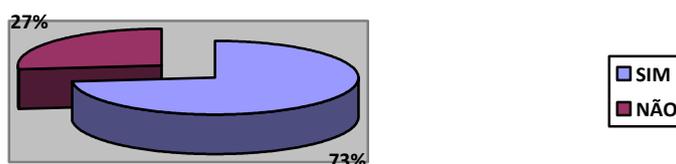


Gráfico nº16- aluno-o ensino de história e a cidadania.(fonte da pesquisa 2013)

Ao perguntar aos alunos sobre a contribuição do ensino de história para o exercício da cidadania 27% responderam não enquanto 73% responderam que o conhecimento adquirido nas aulas de história contribui de forma satisfatória para um melhor exercício da cidadania dentro e fora da comunidade.

Gráfico -17- distribuição percentual sobre: o professor tem trabalhado a cultura local durante as aulas? Sim,não. Obteve –se a seguinte resposta.

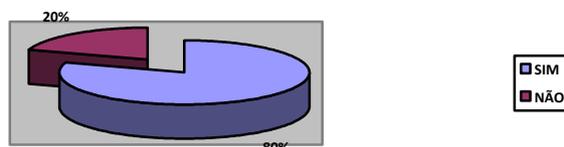


Gráfico nº- 17- aluno- o trabalho com a cultura local.(fonte da pesquisa 2013)

A história local tem sido trabalhada durante as aulas apenas 20% dos alunos responderam que não, enquanto 80% responderam que a história local é trabalhada com frequência pelos professores.

Gráfico-18- distribuição percentual sobre:você participa dos eventos culturais realizados por sua escola? Sim,não.obteve-se a seguinte resposta.

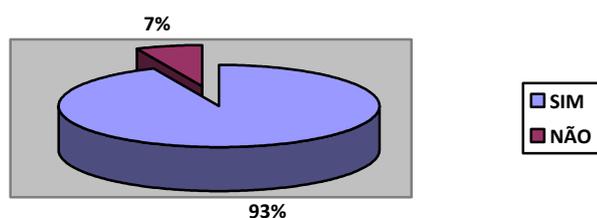


Gráfico nº 18- alunos-participação dos alunos nos eventos culturais na escola.(fonte da pesquisa 2013)

Quanto aos eventos culturais realizados dentro da comunidade escolar apenas 7% responderam que não gosta de participar enquanto que 93% participam,e afirmam que gostam muito porque aprendem bastante.

Gráfico -19-distribuição percentual sobre: você concorda que inserir os costumes locais durante as aulas de história seria interessante? Sim,não. Obteve-se a seguinte resposta.

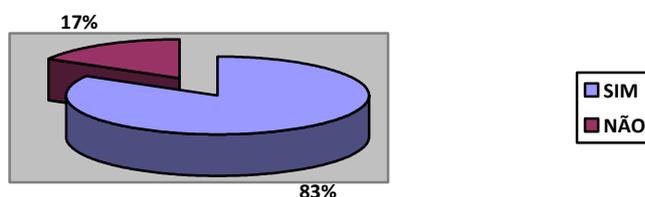


Gráfico nº 19- alunos-costumes locais durante as aulas de história.(fonte da pesquisa 2013)

Os costumes locais são bem presentes na cultura indígena quando perguntado aos alunos se eles acham importante o estudo dos conhecimentos locais 17% responderam não. E 83% responderam sim pois é importante para os costumes culturais de um povo não venha se perder com o tempo,assim esse conhecimento vai sendo transmitido de geração a geração.

Gráfico -20-distribuição percentual sobre: você gosta da forma como é repassado o ensino de história? sim, não. Obteve-se a seguinte resposta.

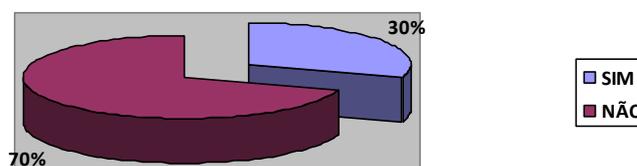


Gráfico nº 20- alunos- os alunos gostam da forma como é repassado o conteúdo de historia.(fonte da pesquisa 2013)

A forma como esta sendo repassado o conteúdo de história tem agradado a maioria dos alunos,pois 70% responderam que sim gostam como o professor tem ensinado,e apenas 30% responderam que não .

Gráfico – 21-distribuição percentual sobre:a carga horaria de 2 horas semanais é pouca para aprender história?sim,não. Obteve-se a seguinte resposta.

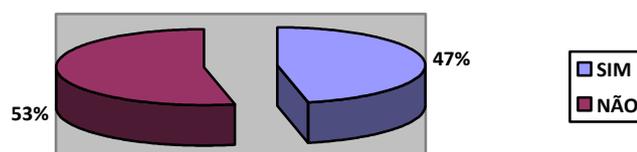


Gráfico nº 21-a carga horaria de 2 horas e a aula de história.(fonte da pesquisa 2013)

Em relação a carga horaria da disciplina de história que é apenas de 2 horas de aulas semanais, 47% dos alunos acham que é suficiente,enquanto 53% concordam que a carga horária deve ser maior.

Gráfico – 22-distribuição percentual sobre:sua escola desenvolve algum projeto relacionado a cultura local sim,não.obeteve-se a seguinte resposta.

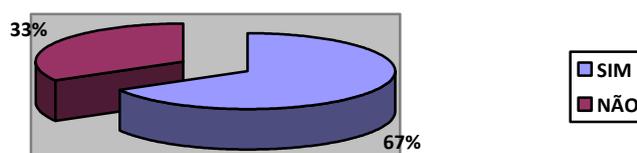


Gráfico-nº 22- alunos-desenvolvimento de projeto relacionado a cultura local.(fonte da pesquisa 2013)

Quanto aos projetos desenvolvidos na escola 33% responderam que não gostam de participar,e 67% participam.a escola desenvolve alguns projetos como horta na escola,teatro,dramatização de história e

mitos, lendas,dança,caxiri uma bebida indígena que não falta em todos os festejos indígenas.

Gráfico - 23- distribuição percentual sobre:quais suas dificuldades em aprender história?compreensão da didática do professor,não gosta de ler,não gosta de estudar o passado.obteve-se a seguinte resposta.

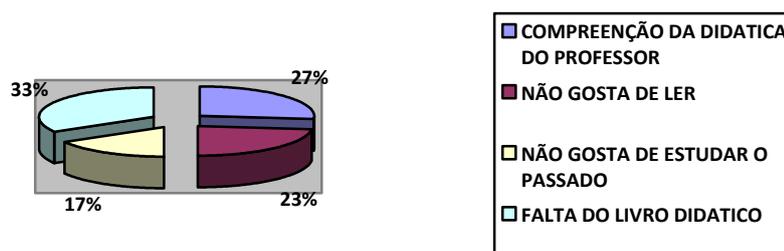


Gráfico nº 23-alunos-dificuldades em compreender história.(fonte da pesquisa 2013)

Ao perguntar aos alunos sobre qual dificuldade encontrada para aprender a disciplina de história 23% responderam que não gosta de ler,33% afirmam que a falta do livro didático dificulta o aprendizado e 27% dizem que sente dificuldade em compreender a didática do professor.

Gráfico-24-Distribuição percentual sobre: estudar história é necessário? Sim,não. Obteve-se a seguinte resposta.

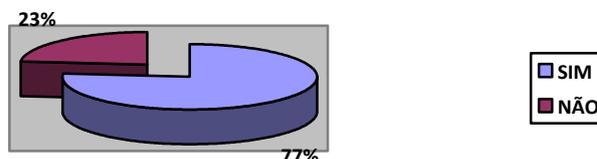


Gráfico nº24- estudar historia é necessário.9fonte da pesquisa 2013)

Estudar história é necessário 23% acham que não e 77% acham que estudar história é necessário,pois é através da história que se sabe como viviam as pessoas no passado.

CAPITULO V

RESULTADO DA PESQUISA E CONCLUSÕES

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Através da pesquisa conclui-se que hoje os processos de aquisição de conhecimento e informações assumem um papel de destaque exigindo um profissional crítico, criativo, dinâmico e reflexivo e com capacidade de interagir de modo significativo na diversidade cultural.

Após o esforço de tentar refletir sobre a didática do ensino é possível concluir que na educação escolar indígena, trabalhar na perspectiva da diversidade cultural significa uma ação pedagógica que vai além do reconhecimento de que os alunos sentados nas cadeiras de uma sala de aula, por terem suas características individuais e pertencentes a um grupo social, mas é preciso efetivar uma pedagogia da valorização das diferenças. Entendemos que o primeiro passo para isso é defender uma educação questionadora dos conceitos essencialistas e tratá-los como categorias socialmente constituídas no decorrer dos discursos históricos.

Para tanto, as práticas pedagógicas, o processo de formação acadêmica e o aperfeiçoamento do corpo docente devem ser pensados e reestruturados a fim de exemplificarem alternativas didáticas para que o docente possa fazer escolhas coerentes diante das mais variadas situações escolares e para atender às necessidades pedagógicas específicas.

Uma das soluções para se alcançar a formação de cidadãos mais bem preparados para atuar de modo significativo nas suas comunidades e fora delas, seria importante apoiar a formação dos professores e

também disponibilizar materiais para os professores desenvolver estudos com seus alunos, tais como gravuras, fotografias, textos, músicas, revistas, vídeos, e demais publicações elaborada pelas comunidades indígenas.

Para apoiar a formação dos professores seria importante a criação de serviços bibliotecários específicos para o atendimento as escolas indígenas, que contribuam para a produção de materiais bilíngues, conteúdo materiais sonoros, impressos e audiovisuais.

A cultura indígena dentro das comunidades é bem trabalhada e a busca por um resgate cultural esta muito presente, no entanto deve se pensar que a escola em si tem a função de preparar o aluno para atuar em um mercado cada vez mais exigente, e o aluno indígena deve ter o amplo direito de permanecer ou não na comunidade em que vive, este é um direito constitucional, o direito de ir e vir e a escola deve prepara-lo, para ser um cidadão atuante dentro e fora das comunidades indígenas. Tais didáticas trabalhadas nas escolas indígenas atende este objetivo de prepara-lo para um mercado fora das comunidades? A valorização cultural exagerada contribui para uma revolta indígena com comunidades brancas? A resistência em aceitarem professores não índios nas comunidades se torna um preconceito com o branco? como trabalhar o preconceito e ao mesmo tempo pratica-lo? será que a resistência em não aceitar professores não índios justifica-se? mesmo com a filosofia pregada pelas comunidades em que se afirma que a presença do professor branco descaracteriza suas culturas esta correta?

Muitos aspectos podem ser abordados ainda sobre o assunto que é bastante significativo para solucionar os problemas revelados através da pesquisa, assim fica o convite para que outros pesquisadores e profissionais da área possam desenvolver outros trabalhos e pesquisas precisas e interessantes sobre o assunto abordado.

REFERÊNCIAS

- REPETO, Maxim. Diagnóstico da Demanda e da Oferta de Ensino Médio Para os Povos indígenas. Centro de Documentação núcleo Insikiran/UFRR : Roraima, 2006.
- CANDAU, Vera Maria (org.). Rumo a uma Nova Didática. 16ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005
- CANDAU, Vera Maria (org). **a didática em questão**. petrópolis, rio de janeiro: vozes ltda. 1999.
- BRASIL: Ministério da educação. Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade. Educação escolar indígena: diversidade sociocultural indígena reunificando a escola. Brasília: MEC/SECAD, 2007.
- SANTOS, B de S. 2003. “por uma concepção multicultural de direitos humanos” In:
- SANTOS, B.de S. reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- GADOTTI, Moacir (1998) pedagogia da práxis, 2º ed, São Paulo, Cortez.
- BRASIL, Lei nº5692, de 11/08/1971 IN comparativo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA J. F.; TOSCHI M. S.; Educação escolar: políticas Estrutura e Organização. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Docência em Formação)
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, 1986.

<http://educador.brasilecola.com/trabalho-docente/planejamento-principal-ferramenta-educativa.htm>

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA J. F.; TOSCHI M. S.; Educação escolar: políticas

Estrutura e organização. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Docência em Formação)

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento:** plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Liberdade, 1995.

BAFFI, Maria Adélia Teixeira. O planejamento em educação: revisando conceitos para mudar concepções e práticas. In. BELLO, José Luiz de Paiva. **Pedagogia em Foco**, Petrópolis, 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/fundam02.htm>>. Acesso em: *dia mês ano*.

ESTEBAN- Maria Teresa- org. (2001). Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP e ED.

PAGOTTI, Antônio Wilson (2003), Avaliação: o que o aluno espera do professor.

Alves, Rubens (1985). A escola deve ser avaliada de diferentes perspectivas. Folha de São Paulo, ciências e sociedade, 27 de julho de 1985.

PERRENOUD, philippe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas. Porto Alegre. Artmed, 2002.

LUCKESI, C.C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 11.ed. São Paulo: cortez, 2001.

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. Avaliar para conhecer, examinar para excluir. Porto Alegre; ArtMed, 2002.

“Bilinguismo e Escrita”. In: D’ANGELIS, WILMAR e VEIGA, juracilda (orgs). Leitura e escrita em escolas indígenas. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 1997, pp.89-104.

MARCO, Antônio Flávio Barbosa, Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura/ (Antônio Flávio Barbosa Moreira, Vera Maria Candau); organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aracelia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

LIMA, Elvira Souza, Indagações Sobre Currículo: Currículo e desenvolvimento humano/ Elvira Souza Lima; organização do documento, Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

Referencial curricular nacional para as escolas indígenas/ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC/SECAD 2005.

Referencial Curricular nacional para as Escolas Indigenas/ministério da educação e do desporto.Brasilia:MEC,1998.

Orientações curriculares Para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas tecnologias.Brasilia,2008.

Constituição da República Federativa do Brasil.Brasilia,1988.

Diretrizes e Bases da Educação nacional nº 9394, editora do Brasil,Brasilia,1996.

GRUPIONI,Luis Donizete B (Org).Indios do Brasil.São Paulo: Secretaria municipal de Cultura,1992.

BITTENCOURT,Circe.(Org).O saber histórico na sala de aula.São Paulo:contexto,1997.

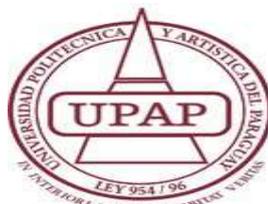
BITTENCOURT,Circe.O Ensino de história para populações indígenas.Em aberto.Brasilia: INEP,ano14,nº63,PP.105-116,jul./set.1994.

SILVA,Aracy Lopes da e GRUPIONI,Luis Donisete B. (orgs.). A temática indígena na escola:novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.Brasilia: MEC/MARI/UNESCO,1995.

ANEXOS

Anexo- A

QUESTIONARIO PARA ALUNOS



QUESTIONARIO DISCENTE

Escola Estadual Indígena Hermenegildo Sampaio.

data do preenchimento ____/____/____

nome:_____

idade:_____

1-você gosta de estudar história?

()sim ()não

por

quê?_____

2-os conteúdos dos livros didáticos são interessantes pra serem estudados dentro da cultura indígena?

()sim ()não ()não gosta de fazer leitura?

por quê?_____

3- você consegue aprender com as metodologias utilizadas pelo professor nas explicações dos conteúdos?

()sim ()não ()as vezes

4-o ensino de história tem contribuído para o exercício da cidadania?

()sim ()não

por quê?_____

5-o professor tem trabalhado a cultura local durante as aulas?

()sim ()não

6-você participa dos eventos culturais realizados por sua escola?

sim não

por quê? _____

7-você concorda que inserir os costumes locais durante as aulas de história seria interessante?

sim não

por quê? _____

8-você gosta da forma como é repassado o conteúdo de história?

sim não

por quê? _____

9-a carga horária de 2 horas semanais para as aulas de história é pouca? para aprender a disciplina?

sim não

10-sua escola desenvolve algum projeto relacionado a cultura local?

sim não

Citar algum projeto desenvolvido pela escola: _____

11- quais são as suas dificuldades em aprender história?

compreensão da didática do professor^(a)

não gostar de ler

não gosta de estudar o passado

falta do livro didático

12- estudar história é necessário?

sim não

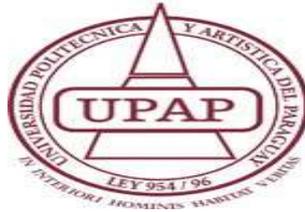
por

quê? _____

.

ANEXO B

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES



Escola Estadual Indígena Hermenegildo Sampaio

questionário docente

data ____/____/____

-Nome: _____

01-Formação

() superior completo () superior incompleto () pós
graduado () outros? -----

02-Qual o nº médio de alunos/as por turma?

- () 15 alunos
- () 20 alunos
- () 25 alunos
- () 30 alunos
- () mais de 30 alunos

03-Você tem alunos fora da faixa etária nas séries em que ensina?

() SIM () NÃO

05-Para ministrar as aulas você costuma utilizar como recurso pedagógico?

() livro Didático () Internet () revistas, jornais

Outros : _____

06-Que instrumentos avaliativos você tem utilizado?

- () Grupo e individual
- () Grupo
- () Individual

Outros: _____

07-O ensino de história tem contribuído p/ a inclusão social?

()SIM ()NÃO

08-Você tem trabalhado a história local em suas aulas?

()SIM ()NÃO

Como:_____

09-Desenvolve algum projeto social relacionado a cultura indígena local?

()SIM ()NÃO

Citar?_____

10- Em relação a disciplina de história,como você avalia seus alunos em termo a aprendizagem?

() interessados () pouco interessados () não demonstram interesse algum.

11- os conteúdos do livro didático contribui de forma satisfatória atendendo ao interesse da cultura indígena?

() sim () não

porque?_____

12- A carga horária de 2 horas semanais pra disciplina de história é suficiente para um bom aprendizado dos alunos?

() sim () não

OBSERVAÇÕES_____

Anexo C





