

## A CULTURA DO POVO E SUAS CONSTRUÇÕES ATRAVÉS DO TEMPO: O PANÓPTICO EDUCACIONAL NA ALDEIA

Agna Maria Souza Coelho<sup>1</sup>

### RESUMO

O trabalho propõe em discutir as questões educacionais na Terra Indígena Igarapé Laje, localizada no seu interior, na cidade de Guajará Mirim, Estado de Rondônia, fronteira Brasil/Bolívia, foi contemplada com a implantação da Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental Wem Kanum Oro Waram. Os Wari<sup>1</sup> habitam neste território e a escola é o espaço geográfico em análise. Neste espaço, os saberes, os conhecimentos indígenas sobre o universo não indígenas estão cada vez mais fragilizados. A escola diferenciada, as metodologias próprias de aprendizagem, o material didático específico, a estrutura física e pedagógica, são elementos que estão ligados ao processo de ensino e aprendizagem desenvolvidos através da atuação do professor indígena, e são considerados fatores: histórico, cultural e geográfico. A disciplina Cultura do Povo é a matriz curricular, implantada do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II, e foi analisada para conhecer a efetivação da política pública educacional. A metodologia de nosso trabalho consiste na observação participante, análise documental disponível na escola e em websites, para confrontar a produção deste espaço, com o Plano Estadual de Educação para conhecer o empenho do Governo do Estado.

**Palavras-chave:** Cultura do Povo; Escola; Poder Público; Professor Indígena.

### ABSTRACT

The paper proposes to discuss the educational issues in the Igarapé Laje Indigenous Land, located in the interior of the city of Guajará Mirim, in the state of Rondônia, Brazil / Bolivia, and was implemented with the establishment of the Wem Kanum Oro Waram State Indigenous School. The Wari<sup>1</sup> inhabit this territory and the school is the geographic space in analysis. In this space, indigenous knowledge and knowledge about the non-indigenous universe is increasingly weakened. The differentiated school, its own methodologies of learning, the specific didactic material, the physical and pedagogical structure, are elements that are linked to the teaching and learning process developed through the work of the indigenous teacher, and are considered historical, cultural and geographic factors. The Culture of the People is the curricular matrix, implemented from the 6<sup>th</sup> to the 9<sup>th</sup> year of elementary education II, and was analyzed to know the effectiveness of public educational policy. The methodology of our work consists of participant observation, documentary analysis available at school and on websites, to confront the production of this space, with the State Education Plan to know the commitment of the State Government.

**Keywords:** Culture of the People; School; Power Public; Indigenous Teacher.

### RESUMEN

El trabajo propone en discutir las cuestiones educativas en la Tierra Indígena Igarapé Laje, ubicada en su interior, en la ciudad de Guajará-Mirim, Estado de Rondônia, frontera Brasil / Bolivia, fue contemplada con la implantación de la Escuela Indígena Estatal de Enseñanza Fundamental Wem Kanum Oro Waram. Los Wari<sup>1</sup> habitan en este territorio y la escuela es el espacio geográfico en análisis. En este espacio, los saberes,

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós Graduação em Geografia da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). E-mail: agna.coelho@ifro.edu.br

A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

los conocimientos indígenas sobre el universo no indígenas están cada vez más fragilizados. La escuela diferenciada, las metodologías propias de aprendizaje, el material didáctico específico, la estructura física y pedagógica, son elementos que están ligados al proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollados a través de la actuación del profesor indígena, y son considerados factores: histórico, cultural y geográfico. La disciplina Cultura del Pueblo es la matriz curricular, implantada del 6º al 9º año de la enseñanza fundamental II, y fue analizada para conocer la efectivación de la política pública educativa. La metodología de nuestro trabajo consiste en la observación participante, análisis documental disponible en la escuela y en sitios web, para confrontar la producción de este espacio, con el Plan Estadual de Educación para conocer el empeño del Gobierno del Estado.

**Palabras clave:** Cultura del pueblo; Escuela; Maestro indígena; Poder Público.

## INTRODUÇÃO

A Escola indígena e seus integrantes, vivem na atualidade, um cenário, no qual as análises realizadas no trabalho de campo, explicitaram a ineficiência do Estado em atender as necessidades básicas educacionais.

O Plano Estadual de Educação - PEE, contém as metas e estratégias alinhadas ao Plano Nacional de Educação – PNE, cujas contemplações textuais responsabilizam o Estado para com a educação escolar indígena, dentro dos objetivos propostos pelas diretrizes educacionais. No entanto, há um distanciamento entre a teoria e a prática.

A escola diferenciada com currículo específico, o material didático na língua, e a estrutura física e pedagógica, e a idade certa, não são elementos que recebem o empenho do Estado para o pleno desenvolvimento dos alunos e professores.

A tabela de equivalência do MEC para o ensino fundamental traz indicadores que revelam o tratamento recebido, bem como complexifica a projeção futurística na vida dos alunos, o que impacta diretamente no bem viver dos povos originários e suas gerações.

Inicialmente apresentamos quem são e onde vivem os Wari', em seguida apresentaremos a realidade entre o Estado e a Escola – visto para o povo como uma linguagem incompreensível - e concluímos com a discussão sobre o papel do professor em sala de aula. Para isso, utilizamos os conceitos chaves em pesquisas indígenas regionais em autores como Almeida Silva (2010) e Dalmolin (2004), em elementos culturais e epistemológicos em Paul Claval (2001, 2011).

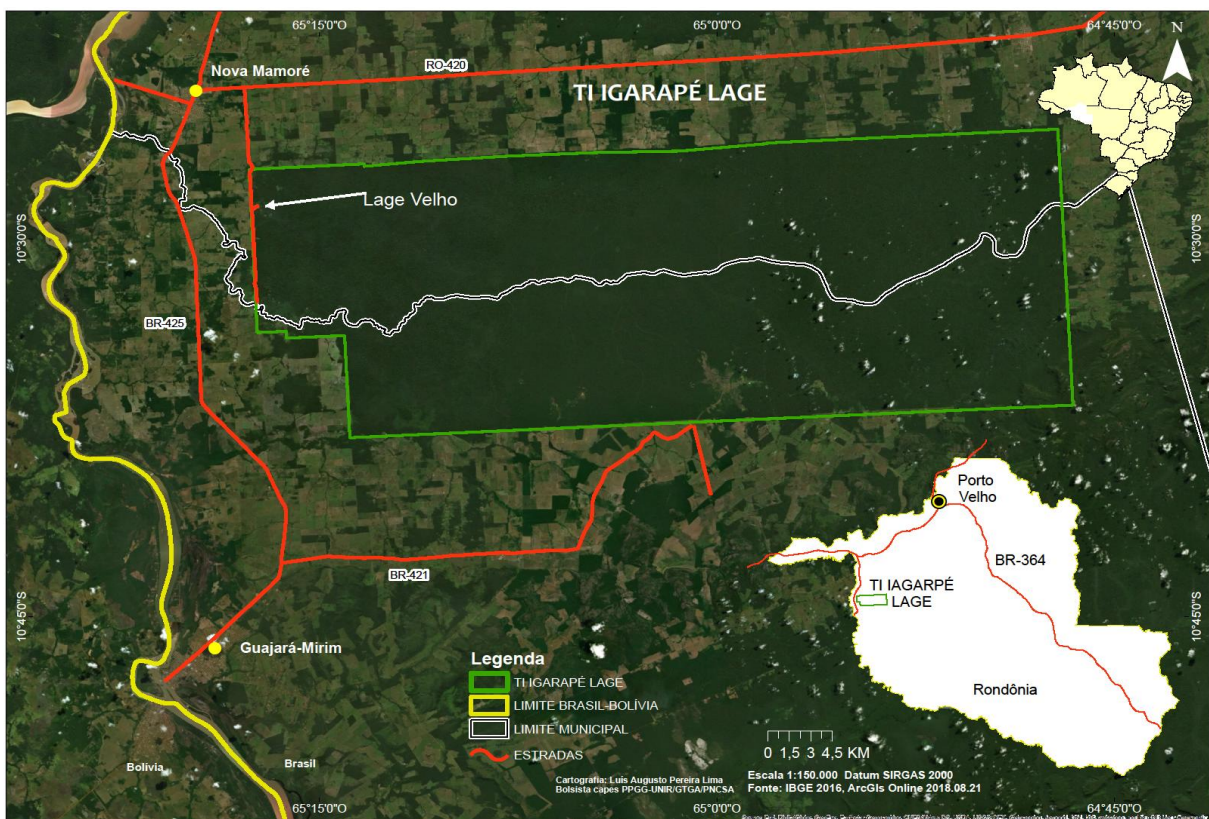
## O POVO E O TERRITÓRIO DOS WARI' DA ALDEIA LAJE VELHO

A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

Os Wari' vivem às margens direita do rio Mamoré, numa faixa fronteiriça da Pan Amazônica, Brasil/Bolívia, na cidade de Guajará Mirim, Rondônia. Estão divididos em subgrupos ou clãs: Oro Nao', Oro Eo', Oro Mon, Oro Waram, Oro Waram Xijei, e os *OroJowin* e os *OroKaoOroWaji* -este último considerado como extinto. Encontram-se na Terra Indígena Laje Velho (TIIL) com extensão territorial homologada em 107.321ha (Figura 1), com reconhecimento oficial através do Decreto 86.347, de 10/09/1981, a qual se localiza na 6ª linha do distrito do Iata, numa distância de 28km do perímetro urbano.

Os subgrupos ou clãs se relacionam e convivem relativamente bem num mesmo território. O termo *Warí* que significa “gente”, e o termo “Oro” é a partícula coletivizadora. São falantes do tronco linguístico Txapakura.

**Figura 1** - Mapa Terra Indígena Igarapé Laje



**Fonte:** Dados fornecidos por AMSC, 2018. **Desenhista cartográfico:** Luís Augusto Pereira Lima.

Neste território está localizada a Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental Wem Kanum Oro Waram (Figura 2), que foi implantada pelo Decreto nº 15564, de 07 de dezembro de

A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

2010, a pedido das lideranças, e com apoio de indigenistas. A iniciativa da instalação da escola na aldeia surgiu quando as crianças residentes completaram idade escolar e não existia local para atendê-las. A Escola foi criada pelo Decreto nº 15564, de 07 de dezembro de 2010.

**Figura 02** – Prédio da Escola Indígena



**Fonte:** Banco de dados de AMSC, 2017.

O parágrafo único da Resolução CNE/CEB Nº 5, de 22 de junho de 2012, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, registra que a escola indígena será criada em atendimento à reivindicação ou por iniciativa da comunidade interessada, ou com a anuência da mesma, respeitadas suas formas de representação. O grande interesse dos indígenas está ligado diretamente na defesa do território.

O território possibilita as construções que ocorrem entre os indivíduos. Tais construções são realizadas a partir das territorialidades que são percebidas no sentimento de pertencer a um determinado lugar ou a um território, cujo significado Santos e Silveira (2008, p. 19) entende como “a extensão apropriada e usada. Mas o sentido da palavra territorialidade como sinônimo de pertencer àquilo que nos pertence, esse sentimento de exclusividade e limite ultrapassa a raça humana e prescinde a existência do Estado”. O surgimento do Estado não pode anular as questões imateriais e materiais indígenas.



A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

O território deve ser compreendido além da dimensão física, deve conter na identidade, o valor da organização social para sua formação. Neste sentido, três vertentes básicas em relação à noção de território: política, cultural e econômica são apresentadas:

Política (referida às relações espaço-poder em geral) ou jurídico-política (relativa também a todas as relações espaço-poder institucionalizadas): a mais difundida, onde o território é visto como um espaço delimitado e controlado, através do qual se exerce um determinado poder, na maioria das vezes - mas não exclusivamente - relacionado ao poder político do Estado. Cultural (muitas vezes culturalista) ou simbólico-cultural: prioriza a dimensão simbólica e mais subjetiva, em que o território é visto, sobretudo, como o produto da apropriação/valorização simbólica de um grupo em relação ao seu espaço vivido. Econômica (muitas vezes economicista): menos difundida, enfatiza a dimensão espacial das relações econômicas, o território como fonte de recursos e/ou incorporado no embate entre classes sociais e na relação capital-trabalho, como produto da divisão “territorial” do trabalho, por exemplo (HAESBAERT, 2012, p. 40).

Ao equacionarmos as vertentes básicas, temos na política, delimitação do espaço, no qual se estabelece a relação de poder. Na vertente cultural, encontramos a valorização simbólica construída entre os seres e o meio onde vivem. A vertente econômica se configura pelo trabalho e as fontes de recursos das classes ali inseridas. Neste sentido, os indígenas, ainda que de forma modesta através da educação buscam viver sua autodeterminação prevista na CF/1988.

Assim, as relações de poder entre Estado e comunidade escolar, são realizadas na força política reside a implementação e empenho do Estado para que, na escola possa ser fortalecido os aspectos culturais, e a geração de fonte de renda a partir da qualificação profissional como premissa da política educacional no Brasil. A escola é o espaço geográfico que educa na cultura, que proporciona de geração a geração, a preservação de dados histórico- culturais de um povo.

### **A Politização Educacional Indígena no Estado de Rondônia**

O indivíduo politizado compreende como funcionam as relações de poder em cada sociedade. É saber a partir da compreensão que, por trás das relações de troca, existem relações de exploração; que, por trás das relações de escolhas, existem relações de dominação, e com esses conhecimentos, ocorrerá o êxito maior nas tomadas de decisões. O interesse dos indígenas pelo saber da cultura dominante objetiva apreender as modificações expressivas na sociedade externa, mas com repercussões em diversos segmentos de suas vidas como meio de absorver códigos e significados que são úteis no estabelecimento de diálogos interculturais.

Por meio do Decreto Presidencial nº 26 de 4 de fevereiro de 1991, houve a transferência das atribuições da Educação Indígena da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) para o Ministério da Educação e Cultura (MEC). Para além disso, a Portaria Interministerial nº 559, de 16 de abril

A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

do Ministério da Justiça - órgão, no qual FUNAI está submetida - e do MEC; estabelece que essa modalidade de Educação, reforça assim os princípios contidos na CF/88:

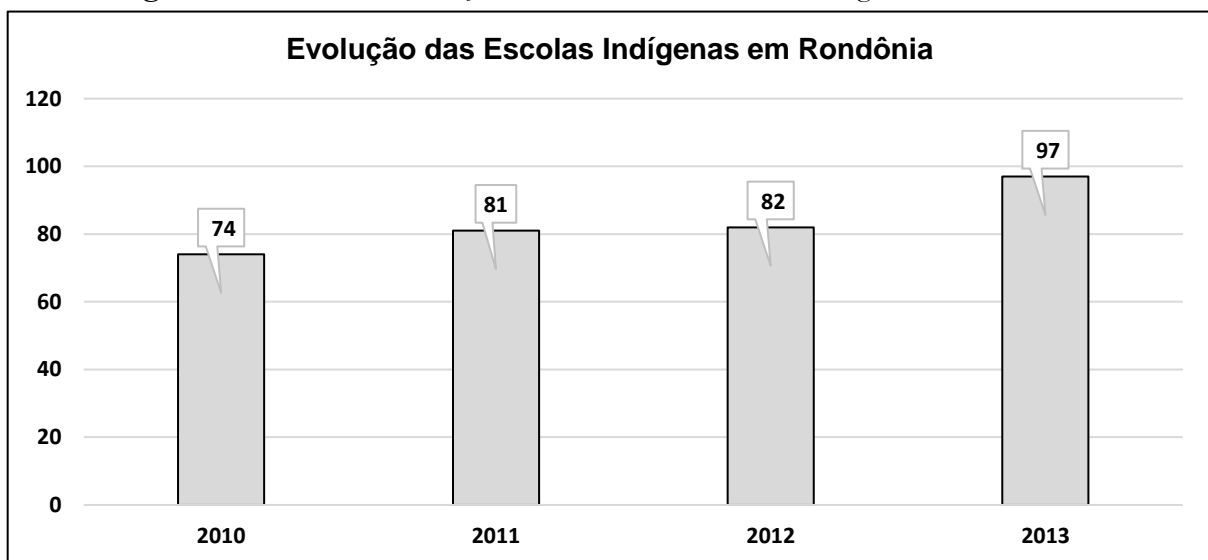
*Art. 1º Fica atribuída ao Ministério da Educação a competência para coordenar as ações referentes à educação indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, onvida a Funai.*

*Art. 2º As ações previstas no Art. 1º serão desenvolvidas pelas Secretarias de Educação dos Estados e Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação (BRASIL, 1991).*

A transferência de responsabilidade educacional, entre órgão gerenciador (FUNAI) para um órgão executor do processo (MEC), proporcionou a mudança de paradigma, pois antes as escolas indígenas eram mantidas pela FUNAI (ou por secretarias estaduais e municipais de educação, através de convênios firmados com o órgão indigenista oficial), agora, aos Estados é incumbida a complexidade de tal tarefa.

Neste contexto, os indígenas que vivem no neste Estado são politizados por grupos de indigenistas, para reivindicarem escolas em seus territórios, e assim preparar seu povo para a buscas de melhorias que proporcionam o bem viver. O gráfico abaixo representa um avanço de 31,08% de evolução do número de escolas, entre os anos de 2010 a 2013 (Figura 3).

**Figura 3-** Gráfico de Evolução do Número de Escolas Indígenas em Rondônia



Fonte: PEE, 2015. Organizado por AMSC, 2018.

Na Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, que trata do Plano Nacional de Educação – PNE, é expresso no Art. 1º que: “É aprovado o Plano Nacional de Educação, com vigência por 10 (dez)

A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

anos, a contar da publicação desta Lei, na forma do Anexo, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal de 1988”.

As Diretrizes para Política Nacional da Educação Escolar Indígena, com princípio geral de que as escolas indígenas deverão ser específicas, diferenciadas, intercultural e bilíngue, é respaldado no texto da Lei nº 9.394/96 (LDB), como subsídios para a Lei 13.005/2014 (PNE), os quais juntamente com os preceitos do Decreto nº 6.861/2009, foi elaborado o PEE através da Lei Nº. 3.565/2015. Os alinhamentos sobre a educação escolar indígena estão pautados nas exigências legais, dispostas constitucionalmente.

Encontramos nas diretrizes constantes no PNE, as metas e estratégias que se referem à educação básica dos povos indígenas. Particularmente, no cenário educacional no Estado de Rondônia, num recorte territorial para a Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental Wem Kanum Oro Waram (na etapa do ensino fundamental II) da Aldeia Laje Velho (TIIL), encontra-se inserida no Plano Estadual de Educação de Rondônia – PEE e nele está prevista as implementações educacionais advindas dos textos da lei.

Os indígenas se preocupam com a disseminação de seus aspectos culturais dentro do currículo escolar para preservação e fortalecimento da identidade de seu povo e seu território. Com esta perspectiva, propõem a implantação da Matriz Curricular do Componente, “Cultura do Povo”. A Portaria 2309/2016-GAB/SEDUC-RO, fls.03, traz nos art. 1º, 2º, 4º, 5º a implantação desta matriz curricular, na parte diversificada das áreas de conhecimento do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II, com carga horária maior que a definida atualmente: uma aula, com duração de 48 minutos na semana.

O Governo do Estado, através da Coordenação da Educação Indígena Estadual insere no currículo escolar, este espaço para que os indígenas trabalhem seus interesses educacionais. O ensino bilíngue entre língua portuguesa e materna está prevista nas especificidades da cultura da comunidade, o que envolve o ensino multilíngue no caso de várias etnias num mesmo território, a valorização dos processos próprios de aprendizagem e seus saberes, os quais são elementos que especificam a educação diferenciada, porém ainda não qualificam a educação.

A contribuição do papel da escola para os alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II, pode garantir aos povos indígenas a preservação de seus dados sócio-histórico-culturais, e tem sido um grande desafio para àqueles que se dispõem a pesquisar essas populações. Ao fazer desta pesquisa, uma investigação geográfica sobre alunos da EIEEF Wem Kanum Oro Waram, foi considerado:

A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

A introspecção revela-nos apenas aquele pequeno segmento da vida humana que é acessível à nossa experiência individual. Nunca poderá cobrir todo o campo dos fenômenos humanos. Mesmo que conseguíssemos coletar e combinar todos os dados, teríamos ainda uma imagem podre e fragmentária – um mero esboço – da natureza humana (CASSIRER, 2012, p.10-11).

A escola resulta de uma imposição indígena, Almeida Silva (2010) a classifica como marcador territorial estruturador, pois fornece um determinado modelo distinto ao modo livre de viver dos povos originários. Embora seja um espaço, onde as relações e as interações possibilitam a formação da identidade, não faz parte da ancestralidade indígena, pois é proveniente da cultura dominante, assim não tem aspecto tradicional.

O universo escolar indígena de hoje rompe as barreiras do passado, no qual os sonhos antigos se limitavam no fim da exploração de mão de obra, Mandulão (2003, p.132) afirma que o “SPI tinha por objetivo integrar os índios à chamada comunhão nacional, a fim de formar um exército de mão-de-obra indígena escrava”; na atualidade os horizontes já ganham um novo olhar, e converge ao mundo moderno. Os avanços não podem desprezicar raízes, senão para fortalecê-las.

Neste aspecto, Bauman (2001, p. 22) considera a necessidade de “Fixar-se ao solo não é tão importante se o solo pode ser alcançado e abandonado à vontade, imediatamente ou em pouquíssimo tempo. Por outro lado, fixar-se muito fortemente, sobrecarregando os laços com compromissos mutuamente vinculantes [...]” o autor fala da possibilidade de ganhos, através das percas resultantes.

As evoluções e mudanças geradas no contexto educacional no Brasil, apontam em relação à escola localizada dentro da TIIL, um conflito entre a teoria e a prática. Embora, de posse da condição textual das políticas públicas, tais incrementos ainda não foram implantados pelo Governo do Estado:

A educação escolar indígena no Brasil vem obtendo, desde a década de 70, avanços significativos no que diz respeito à legislação que a regula. Se existem hoje leis bastante favoráveis quanto ao reconhecimento da necessidade de uma educação específica, diferenciada e de qualidade para as populações indígenas, na prática, entretanto, há enormes conflitos e contradições a serem superados. Este documento foi escrito na expectativa de que possa contribuir para diminuir a distância entre o discurso legal e as ações efetivamente postas em prática nas salas de aula das escolas indígenas (RCNEI: 1998, p. 11).

O texto do RCNEI/1998 ultrapassa 20 anos; e as adequações práticas ainda não são visíveis. A Estatística do INEP de 2007, Resolução CNE/CEB N° 5/2012, os PNE de 2014, PEE de 2014, Resolução 578/2010, e a Portaria 2309/2015, não conseguem se alinhar o atendimento efetivo. Ainda no texto do RCNEI:

A princípio, não há entraves legais para que tais currículos sejam construídos: a Constituição de 1988 e a nova LDB garantem aos povos indígenas o direito de estabelecerem formas particulares de organização escolar - como, por exemplo, um



A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

calendário próprio - e lhes assegurem, também, grande autonomia no que se refere à criação, ao desenvolvimento e à avaliação dos conteúdos a serem incorporados em suas escolas. Os entraves existentes referem-se às dificuldades encontradas para a Implementação dessas propostas. Esbarra-se, ora no desconhecimento de como operacionalizar, nas práticas cotidianas da sala de aula, os objetivos que se quer alcançar, ora em barreiras determinadas por ações de órgãos locais de educação (RCNEI: 1998 p. 11-12).

Os entraves estão no desconhecimento de como fazer a educação indígena, em que se constitui como um dos grandes problemas percebidos na elaboração do currículo. Este é um dos elementos necessários para que a escola e a educação indígenas sejam diferenciadas, conforme aponta Dalmolin (2004, p.287): “Quanto à diferença no currículo da escola indígena, indicamos alguns outros saberes que, comumente, são apostados pelos professores indígenas como conteúdos em seus planos de ensino”.

O currículo do ensino fundamental II da EIEEF Wem Kanum Oro Waram é composto pelas disciplinas: Língua Portuguesa, Espanhola e Materna, Matemática, Ciências, História, Geografia, Ensino Religioso, Educação Física e Cultura do Povo. As disciplinas ministradas pelo professor indígena são Língua Espanhola e Materna, Educação Física e Cultura do Povo. As demais, são ministradas por outro professor não indígena. Apenas dois docentes dividem todas as áreas do conhecimento e ainda sem a formação adequada, e integram também a gestão e equipe de apoio pedagógico.

### **O Estado e a Escola Indígena numa linguagem incompreensível**

Existe uma preocupação constante sobre o papel da escola dentro da comunidade indígena, tanto sobre a influência que ela pode exercer, quanto as consequências que os saberes da cultura dominante pode provocar na vida dos povos indígenas. A escola deve ser um espaço que promove o conhecimento de outras culturas. “[...] na medida que o papel da escola é debatido pela comunidade a própria escola se torna espaço para “educação na cultura”, (DALMOLIN, 2004, p. 374), de modo que, em seus processos próprios de aprendizado e os elementos que a integram proporcionem um fazer diferenciado.

A anuência e o interesse das comunidades indígenas à educação escolar e diferenciada, voltada par atender as especificidades de seu povo, é uma das grandes agregações em sua cosmovisão. Porém; a escola requer um modelo, também distinto. “A escola diferenciada, que vem dando certa entre os povos indígenas da região, é aquela que emerge da comunidade onde se firma a identidade das pessoas, que dá sentido a suas existências” (DALMOLIN, 2004, p. 403). Assim, é

A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

aquela que observa a territorialidade respeita as necessidades e especificidades da comunidade. Bauman (2001, p.44) “Os seres humanos não mais “nascem” em suas identidades. Desta forma, a identidade precisa ser formada, criada, fortalecida no indivíduo para sua garantia cultural e êxito social”.

Numa situação de vulnerabilidade social, a educação escolar dos povos indígenas está sob orientação e controle da Coordenação Regional da Educação – CRE – Guajará Mirim/RO. O sistema para atendimento é um cenário modelo educacional frágil e débil. A população é numerosa, são várias etnias de uma extensa faixa territorial dentro do mesmo ambiente escolar.

A história ao longo do tempo registra um sistema controlador e opressor exercido pela sociedade envolvente. Visa por fim na trajetória de exploração, o que faz com que cada vez mais as comunidades indígenas solicitem ao Estado, a instalação de escolas em seus territórios, e com isso possam abolir com a condição de desconhecidos dos rabiscos no papel, citado por Dalmolin (2004), posto que ainda permanecem em condição extrema de vulnerabilidade. A escola e a educação passaram a ser vista pelos indígenas como um caminho para a libertação e a conquista da cidadania.

Um dos desafios atual é o direito à diferença, as influências culturais, e o modo de vida intercultural. Promover a educação escolar indígena, respeitar e valorizar as diversidades étnicas e seus aspectos, é um direito adquirido na CF/1988. Para tanto, os recursos e procedimentos metodológicos para o processo ensino aprendizagem em sala de aula pelos professores indígenas estão dispostos na Lei Complementar Nº 578/2010, Capítulo I - Das Disposições Preliminares:

Art. 2º. Para os efeitos desta Lei Complementar, entende-se por: VI – Ensino Bilingue - capacitação dos alunos para a correta utilização e emprego da língua portuguesa, da língua materna indígena, dos costumes e da cultura indígena bilingue específica da comunidade. Na hipótese de existir mais de um povo indígena na mesma Unidade Escolar Indígena deverá ser garantido o ensino das diversas línguas ali existentes, com as especificidades de cada povo.

Os processos próprios de aprendizagem previstos no Art.3, da Lei 578, quanto a utilização de suas línguas maternas e secundárias, e processos próprios de aprendizagem, se amparam nos princípios de liberdade para ensinar, de conhecimento, de socialização dos diversos povos, da garantia à uma educação específica e bilingue, e dá ênfase para promoção da educação específica, capaz de contribuir com preservação dos valores regionais e locais.

Entretanto, o item V que garante a oferta do ensino através de professores indígenas, preferencialmente da mesma etnia dos alunos; aponta que o Estado tem atendido as escolas com o docente indígena, que mora na mesma Aldeia; mas o termo preferencialmente dá abertura para

A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

o poder público atender nas condições atuais, vale-se do direito discricionário<sup>2</sup>, e isso tem feito que esses professores atuem em todas as áreas do conhecimento nas escolas indígenas.

O suporte da equipe pedagógica, está previsto no art. 4º, contudo, apenas a presença do professor indígena é contemplada nesta escola. Os recursos, enquanto humanos, não são ofertados de acordo com o texto de lei em suas habilidades de produção. A escola não conta com direção e vice direção escolar, supervisão, serviço de orientação escolar.

A intervenção contribuirá para o êxito e permanência dos alunos, o combate à evasão, correção de fluxo e para o avanço do ensino com qualidade, a fim de preparar os alunos para prosseguir com os estudos em outro ambiente; pois neste contexto, o processo de ensino aprendizagem se torna frágil e insuficiente devido à ausência da equipe pedagógica.

Sobre o item I, a participação da comunidade da Aldeia Laje Velho é ativa do cotidiano da escola; entretanto a elaboração do currículo continua ainda como um desafio:

Nos últimos anos, os professores indígenas, a exemplo do que ocorre em muitas outras escolas do país, veem insistentemente afirmando a necessidade de contarem com currículos mais próximos de suas realidades e mais condizentes com as novas demandas de seus povos. Esses professores reivindicam a construção de novas propostas curriculares para suas escolas, em substituição àqueles modelos de educação que, ao longo da história, lhes vêm sendo impostos, já que tais modelos nunca corresponderam aos seus interesses políticos e às pedagogias de suas culturas (BRASIL, 2005, p.11).

O currículo escolar deve atender às realidades locais, e contemplar conteúdos que fortaleçam seus aspectos culturais e os preparem para os encontros futuros. No intuito de preservar dos dados sócio-histórico-culturais no campo do saber, as lideranças indígenas solicitaram a implantação do componente curricular, de livre escolha, Cultura do Povo. O Governo do Estado atendeu à solicitação, com a edição da Portaria 2309/2016-GAB/SEDUC-RO.

O componente curricular de livre escolha, Cultura do Povo, não possui ementa, plano anual, nem ainda material didático específico com dados sócio histórico cultural, e ainda menos na língua materna, como previsto nos itens II e III da Portaria supracitada. Para Dalmolin, (2004, p.322) “O processo de construção da escola indígena depende da definição de matérias de ensino e produção de materiais específicos”.

---

<sup>2</sup> É a prerrogativa legal conferida à Administração Pública para a prática de determinados atos administrativos com liberdade na escolha de sua conveniência, oportunidade e conteúdo. Deste modo, tem-se por discricionariedade a liberdade de ação da Administração Pública dentro dos limites estabelecidos na lei.

Ainda deveria constar nesta disciplina o item IV, que com a participação da comunidade, incisivamente dos “Sabedores Indígenas” para garantir o registro tanto dos dados históricos, bem como as propriedades da língua:

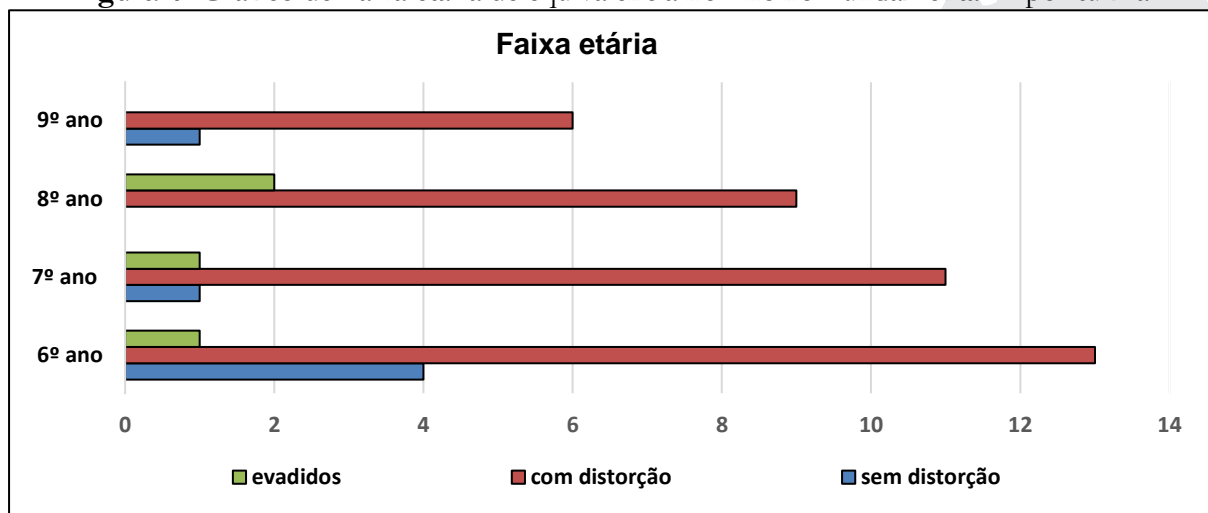
É baseada em saberes do patrimônio coletivo que se ausenta à perspectiva de construção da escola indígena. Este processo, para acontecer, depende do envolvimento da comunidade, principalmente das “enciclopédias semoventes”, os velhos: fontes de pesquisa dos professores e alunos, personagens cada vez mais presente nas salas de aulas das escolas indígenas, tratados pelos professores indígenas como nossas “bibliotecas” (DALMOLIN, 2004, p.287).

Através de um projeto que visa o resgate do que se tem perdido ao longo do tempo, o Governo do Estado contratou no ano de 2017, 14 sabedores indígenas por meio de prova oral de conhecimento cultural étnico, para o quadro efetivo de pessoal permanente do Estado, nesta contratação a EIEEF Wem Kanum Oro Waram não foi contemplada, e também não houve uma justificativa das razões sobre a não contratação.

Na escola, não encontramos o Projeto Político Pedagógico, para realizar consultas sobre os itens VI, VII, VIII, IX do art. 4º, da 578/2010. No item IX, os recursos da escola, contradizem o PEE, quanto ao item 2.14 que garante recursos para a implantação e implementação de novos projetos educacionais. Tal situação também ocorre com o item 2.22 que garante que os recursos financeiros que irão proporcionar a inovação de práticas pedagógicas nos sistemas de ensino, com a utilização de recursos educacionais que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem.

Os indicadores quanto a faixa etária em cada ano, é alarmante. Na turma do 6º ano, encontramos 4 alunos na idade certa, já nas turmas do 7º ao 9º ano, encontramos apenas 1 aluno em cada turma na idade certa, como pode ser observado na Figura 4:

**Figura 4-** Gráfico de Faixa etária de equivalência no Ensino Fundamental II por turma.



**Fonte:** Banco de dados de AMSC, 2017.

Para especificar a complexidade da questão da equivalência, e mostrar a grande dificuldade do Estado, quanto a operacionalizar a educação escolar indígena, observamos na Tabela 1, a idade adequada em cada ano de acordo com o portal do MEC - Resolução nº 03, de 3 de agosto de 2005, do Conselho Nacional de Educação, o termo ser adotado para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, bem como a faixa etária em cada etapa:

**Tabela 1** - Equivalência da organização do ensino fundamental com nove anos correspondente no início do ano letivo sem distorção de idade/ano:

ETAPAS EM ANO LETIVO	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º
IDADE / ANOS	6	7	8	9	10	11	12	13	14

**Fonte:** MEC, 2005. **Organizado por** AMSC, 2018.

As estratégias que viabilizam o cumprimento da Meta 2, são:

2.2 - Garantir que, a partir da aprovação do PEE, todas as escolas de Ensino Fundamental (re)formulem seus Projetos Político-pedagógicos anualmente, estabelecendo metas de aprendizagem, em conformidade com a organização do currículo, respeitando as diversidades culturais e regionais, com observância das Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental e com assessoria das Secretarias de Educação;

2.3 - Criar mecanismos para o acompanhamento individualizado dos (as) alunos (as) do ensino fundamental oferecendo para cada instituição de ensino uma equipe de profissionais das áreas de conhecimento para trabalhar a defasagem na aprendizagem do aluno;

2.6 – Adquirir e desenvolver tecnologias pedagógicas de qualidade, profissionais qualificados e adequar os espaços físicos para que possam ser desenvolvidas atividades que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas, quilombolas e ribeirinhas.

Nesta instituição de ensino é necessária uma equipe de profissionais habilitados para acompanhamento individual dos alunos, com vistas a intervir nas defasagens dos discentes; que por sua vez, deveriam constar no PPP.

O acompanhamento individual é extremamente necessário para mudar a realidade destes alunos e alunas, pois dividem uma mesma sala de aula, em dois turnos: 6º e 7º ano, no matutino, e 8º e 9º ano, no vespertino. Dividem ainda até mesmo assentos com cadeiras danificadas, nas quais são colocadas tábuas para comportar mais que dois alunos. Há 11 anos os indicadores do INEP (2007, p.22-23) informavam:



A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

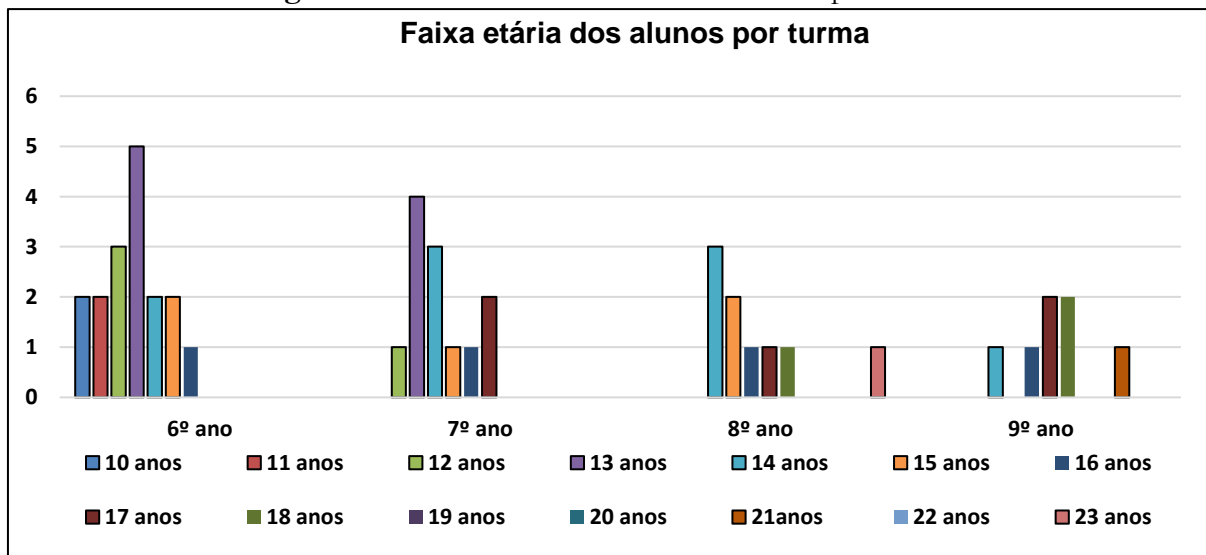
O quadro de dependências existentes nas escolas indígenas também demonstra uma situação de precariedade em termos da possibilidade de desenvolvimento de atividades diversificadas do ponto de vista pedagógico. Praticamente em sua totalidade, as escolas indígenas são reduzidas a apenas uma ou mais salas de aula. Somente 23 escolas registram a existência de laboratórios de informática, 3 têm laboratório de ciências, 55 contam com quadra de esporte e apenas 85 possuem biblioteca.

Sabe-se que as escolas rurais estão em igual condição de estrutura física, porém, devido à ausência material didático na língua materna, o estranhamento das simbologias, tipologias, a falta de conhecimento básico de elementos da cultura dominante presentes nos livros didáticos e paradidáticos disponibilizados para a escola, dificultam o processo de aprendizagem, o que teria maior aproveitamento e rendimento, se houvesse o atendimento individualizado para esse público.

A estrutura física e pedagógica na escola passa por sérios problemas, e resulta que, no cotidiano escolar, os indígenas não consigam avanços como era de se esperar por intermédio da inclusão da escola como categoria própria. É preciso garantir um funcionamento digno com metas pautadas na realidade, e não apenas em alinhamentos que fogem das expectativas reais.

A Figura 5 apresenta a faixa etária dos alunos por turma. É possível visualizar a gravidade da situação mediante a tabela de equivalência do MEC. Todos esses alunos vivem com seus pais, e são solteiros. O que sugere a intervenção dentro da perspectiva para o futuro, porque, quando se casam, desistem de seus estudos, e mudam as projeções para suas vidas.

**Figura 5 – Gráfico de Faixa etária dos alunos por turma**



Fonte: Banco de dados de AMSC, 2017.

A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

No PEE encontramos as metas do IDEB para Rondônia (Tabela 2), mas não encontramos disponibilizados os indicadores desta escola para análise, embora tenha sua implantação divulgada. Esta é outra situação complexa que o Estado condiciona esta comunidade escolar.

**Tabela 2** – Metas do IDEB para Rondônia.

IDEB	2015	2017	2019	2021
Anos finais do ensino fundamental	4,4	4,7	4,9	5,2

Fonte: INEP, 2014. **Organizado por** AMSC, 2018

A política nacional da educação indígena encontra vários entraves para sua implementação nos Estados. Consideram Magalhães, Landim (2013, p.46) “é perceptível a falta de vontade política e administrativa dos governos estaduais em encararem a educação indígena como uma prioridade distanciando a consolidação de um cenário, onde a escola esteja a serviço dos interesses e dos projetos de futuro”.

É a sistematização do panóptico<sup>3</sup> exemplificado por Michel Foucault. O Estado quer fazer a Educação Escolar Indígena, sem os elementos adequados e recursos necessários para sua implementação. É como Bauman compara:

Mas a tarefa de providenciar a palha foi igualmente abandonada pelas autoridades do momento, que dizem aos produtores de tijolos que só sua preguiça os impede de fazer o trabalho adequadamente - e acima de tudo que o façam para sua própria satisfação. O trabalho de que os homens estão encarregados hoje é muito semelhante ao que era desde o começo dos tempos modernos: a auto constituir a vida individual e tecer e manter as redes de laços com outros indivíduos em processo de auto constituição. Esse trabalho nunca foi questionado pela teoria crítica. (BAUMAN, 2001, p.66)

Formar cidadãos para a vida e para o mercado de trabalho, sem os recursos essenciais para tal realização é a condição atual da EIEEF Wem Kanum Oro Waram. A complexidade hoje abrange o material didático, elemento chave para o processo de ensino aprendizagem nas escolas indígenas, que de acordo com a Análise das Estatísticas sobre Educação Escolar Indígena/MEC/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2007, p.21-22), em Rondônia temos:

Em relação ao uso de materiais didáticos específicos ao grupo étnico, 965 escolas responderam afirmativamente. Esse número indica que menos da metade das escolas indígenas do País (41,5%) contam com esse recurso didático diferenciado. Há diferenças significativas entre 22 as regiões. Na Região Norte, que concentra mais da metade das escolas indígenas do País, apenas 33% utilizam material didático específico. Nas demais

<sup>3</sup> Panóptico é uma espécie de estrutura arquitetônica projetada para cárceres e prisões. Continha um arranjo circular das células em torno de um ponto central incomunicável entre eles e o preso ser observado de fora. Neste centro, era instalada uma torre de vigia, e uma única pessoa poderia visualizar todas as células, e controlar o comportamento de todos os reclusos, sem que estes estivessem cientes dessa observação. Caso transgredissem a rotina e padrões que eram impostos, estes presos eram punidos.

regiões, esse percentual sobe: no Sul, para 63,9%; no Centro-Oeste, para 60,7%; no Nordeste, para 49,9%; e no Sudeste, para 79,6%. Em alguns Estados, porém, esse percentual é diminuto. Este é caso, por exemplo, de Rondônia, Pará, Alagoas e Bahia, onde menos de 20% das escolas indígenas declaram utilizar algum tipo de material didático específico ao grupo étnico.

Os números de Rondônia, quanto ao uso de material didático específico é alarmante, menos de 20% declaram ter tais materiais. Temos na Resolução CNE/CEB Nº 5/2012- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica - item IV - o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo, a legitimidade para a construção da tarefa, conforme destaca o INEP (2007, p.22):

Como o uso de material didático diferenciado pode estar restrito a uma única cartilha, livro de leitura ou mesmo dicionário, a situação é extremamente preocupante, demonstrando a insuficiência de materiais disponíveis para uma prática de educação pautada pela interculturalidade e pela valorização dos conhecimentos e saberes próprios às comunidades indígenas. Ainda que o Ministério da Educação tenha procurado estimular a produção de materiais próprios, escritos nas línguas indígenas, voltados ao uso na sala de aula das escolas das aldeias, mantendo uma linha de financiamento específico para apoiar esse tipo de produção, os dados acima indicam que as escolas indígenas no País não contam com materiais didáticos próprios, elaborados a partir de currículos diferenciados.

O professor indígena da EIEEF Wem Kanum Oro Waram utiliza o único material didático RCNEI-1988. Os conteúdos desses livros são vistos comparativamente com demais livros didáticos enviados pela SEDUC, com os conteúdos do RCNEI para explicar para os alunos as diferenças culturais. A grande dificuldade na construção do currículo para Dalmolin (2004, p. 398) se dá “a partir e com cada comunidade, que contemple os saberes reivindicados da cultura nacional e, mais complexo a sistematização de saberes próprios daquele povo e do como lidar com estes saberes na escola e, conseqüente produção de material próprio”.

### **Os enfrentamentos do professor indígena: resiliência**

As leis subsequentes à CF/1988, como a LDB e o PNE têm tratado do direito destes povos, com uma educação que atenda as expectativas atuais, pela valorização dos conhecimentos e saberes milenares desses povos e pela formação dos próprios indígenas para atuarem como docentes em suas comunidades. Para Dalmolin (2004, p.389) como declaram alguns professores, para “se ter a escola diferenciada é preciso que os próprios indígenas façam”.

Neste sentido é necessário a intensa e efetiva atuação do professor indígena para que a escola diferenciada seja realmente assim de fato, conforme afirma Dalmolin (2004, p.400), visto que “[...] favorecem, pelo menos, com o não estranhamento aos costumes e valores culturais na

A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

comunidade onde trabalha. Diferenciam-se, também, pela inclusão de matérias relacionadas à cultura do povo, como a língua, a arte e as tradições”.

Os itens que envolvem planejamento de intervenções com a participação da equipe pedagógica não são realizados na escola, ficam assim, sem uma avaliação diagnóstica sobre a qualidade e os resultados alcançados no processo educacional. No capítulo II, Lei 578/2010 – Da organização administrativa, no art. 6º:

§ 4º. O Estado de Rondônia assegurará de forma permanente a formação de Professores Indígenas em todos os níveis de ensino, devendo oferecer capacitação aos Professores Indígenas contratados temporariamente a fim de que possam atingir a titulação necessária para se submeterem a concurso público, aplicando-se o disposto no Capítulo V, da Lei Complementar nº 420, de 9 de janeiro de 2008 e alterações.

O texto se refere à formação de professores indígenas, e tem sido atendido em nível médio pelo projeto Açaí, e em nível superior pelo Departamento de Educação Intercultural – DEINTER – Curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural da UNIR – *Campus* de Ji-Paraná, no qual o professor indígena Francisco Oro Waram<sup>4</sup> possui nível superior. Contudo, não ocorre formação continuada desde 2009, o que gera desatualizações globais frente aos avanços que ocorrem todo tempo. Porém; no PEE encontramos:

As formações continuadas ocorrem sempre nas terras indígenas e são aplicadas pelas Coordenações Regionais, onde os técnicos do setor de Educação Escolar Indígena aplicam regularmente a atualização da legislação educacional e aprimoram métodos de Educação associados à didática especial a esses povos, semanas pedagógicas no início de cada ano letivo, assim como novas formas de preenchimento de diários de classe e como dinamizar a atuação dos professores indígenas culminando numa troca de saberes entre cultura indígena e padrões pedagógicos associados a uma Educação Específica e Diferenciada PEE (2015, p.54).

Formações continuadas para os professores são vistas dentro da SEDUC, como um problema; pois, o deslocamento até às aldeias, o calendário letivo, e a formação inicial do projeto Açaí e o DEINTER utilizam parte dos dias letivos, nos quais, estas poderiam ocorrer. Contudo, a questão segue sem solução, o que sugere ser é uma questão de gestão e empenho:

Temos, pois, os saberes indígenas, os quais, embora depreciados frente aos saberes científicos da cultura dominante, continuam sendo referência para o cotidiano das comunidades. Entretanto a dificuldade se instala na tarefa de passar da escola ocidental para a escola indígena; no trabalho de construir a escola e o seu currículo; o trabalho de sistematizar os saberes indígenas para que se constituam conteúdos de ensino. A educação para ser indígena necessariamente estaria propiciando o acesso aos saberes da

<sup>4</sup> Professor Indígena da SEDUC, Licenciado em Educação Básica Intercultural da Universidade Federal de Rondônia. É Conselheiro do Conselho Estadual de Educação do Estado de Rondônia, atua na Representação de Ensino no Município de Guajará-Mirim, na Coordenação da Educação Escolar Indígena, é Secretário da Organização Indígena Oro Wari' que representa os povos indígenas de Guajará-Mirim. Pertence ao quadro efetivo de docentes do Governo/2017. É discente de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Geografia/UNIR.

## A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia

*Agna Maria Souza Coelho*

cultura dominante, porém, antes disso, precisa estar priorizando a cultura local, os saberes, a organização social, e a visão de mundo do povo, que antecedem aos da cultura dominante. Para que aconteça esta inversão de prioridades no trabalho escolar, são muitas as dificuldades, tanto de ordem técnica, para promover a transformação, a sistematização dos conhecimentos indígenas em conteúdos escolares, quanto a resistência interna. (DALMOLIN, 2004, p.284-285).

O professor utiliza os processos próprios de ensino e aprendizagem, provenientes da educação familiar, como metodologia em suas aulas. O único material de apoio na escola é o RCNEI/98, mas que deveria servir de base no planejamento, para que cada escola construa o seu. Para Brasil (2005, p.13), “[...] Nesse sentido, o Referencial aqui apresentado tem função formativa e não normativa. Ele pretende-se, como já foi dito, fazer refletir sobre o desenvolvimento curricular e as experiências pedagógicas no interior das escolas indígenas [...]”.

Para tanto, os professores indígenas devem receber capacitação, para a partir de tal documento, reformular outro dentro de suas realidades. De acordo com a Análise das Estatísticas sobre Educação Escolar Indígena/MEC/INEP (2007, p.22):

Para a elaboração de materiais didáticos diferenciados, um investimento importante não só de recursos financeiros, mas também humanos, é necessário. É preciso envolver os professores indígenas em atividades de pesquisa, sistematização e organização de conhecimentos, a partir de propostas de ensino que busquem a integração dos conhecimentos e saberes tradicionais no cotidiano das salas de aula. Tal prática permanece, pelos dados acima, muito mais uma referência de um patamar a ser atingido do que propriamente uma prática institucionalizada nessa modalidade de ensino. Tanto o Ministério da Educação quanto os sistemas de ensino precisam envidar esforços para incentivar a produção, publicação e uso de materiais didáticos diferenciados, tal como preconizado na legislação em vigor.

A análise supracitada foi realizada ainda em 2007, e os avanços não chegaram dentro deste contexto escolar. Para o avanço da educação indígena, é necessário que os Conselhos Estaduais de Educação, Técnicos de Secretarias, Estaduais e Municipais, conheçam e disponham em efetivar as especificidades, bem como reconheçam as características tomem decisões pautadas em realidades locais, onde as propostas curriculares relevantes e culturalmente sensíveis sejam elaboradas por pessoas preparadas para otimizar e implementar esta construção:

A consolidação das conquistas na área educacional tem sido a bandeira de luta de vários povos indígenas junto ao poder público, nas várias esferas de governo. A inserção das escolas indígenas no sistema de ensino do País, como modalidade de ensino e categoria de escola indígena, difere de outras escolas existentes no sistema, e obriga as instituições mantenedoras a se organizarem, a aprenderem a lidar como o novo contexto social da diversidade cultural [...] democráticos que garantam atendimento dos direitos de cidadania. Apesar de ter tido avanços consideráveis no que concerne a legislação da educação indígena, constata-se, um grande distanciamento entre a legislação e a realidade, entre o discurso e a prática (MAGALHÃES; LANDIM, 2013, p.46).



A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

O cenário em Rondônia não é diferente do descrito acima. Os professores das escolas indígenas devem ter apoio do Estado; e em primeiro lugar, e que tal professor faça uma análise crítica do currículo, com um esforço diário reflexivo sobre sua ação pedagógica e os processos próprios de aprendizagem, para que possa assegurar que o pleno exercício de cidadania para os alunos de suas escolas, onde a interculturalidade, e a valorização em continuidade de suas particularidades linguístico-culturais venham ser objeto de constante empreendimento, pois as metas estabelecidas não contemplam em nada na realidade escolar.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Governo do Estado deve disponibilizar uma equipe multidisciplinar, que a partir dos conteúdos que a comunidade indígena quer trabalhar na disciplina Cultura do povo venha oportunizar novos estudos para um alinhamento em toda matriz curricular, visto que contam efetivamente com a participação da comunidade; para tanto, é indispensável o aporte de recursos pelo Estado.

As reivindicações dos povos indígenas em parte são atendidas pelo Estado, quanto ao espaço dentro do ambiente escolar para trabalharem seus aspectos sócio histórico cultural, todavia não munuiu de recursos capazes de torná-lo adequado para atender as necessidades básicas da cultura indígena na escola formal.

Para preservação dos dados sócio-histórico-culturais é preciso que os textos de lei, venham ser otimizados. É necessário partir das avaliações diagnósticas em todos os âmbitos da educação, para que se efetivem.

O resgate do que se perdeu deve vir acompanhado da liberdade de expressão, equaciona desta maneira, os ditos entraves. Neste sentido, Dalmolin (2004, p.359) “para estabelecer as verdades sobre a história e culturas indígenas, nos livros escolares, é preciso empenho do poder público e instituições da sociedade dominante para restabelecer as verdades que foram caladas”.

As verdades no âmbito educacional apontam para o panóptico educacional, no qual os indígenas são vigiados e controlados pelas políticas públicas que não atendem as necessidades básicas, e não proporcionam inovações na vida da comunidade, através da escola. Um sistema controlador de vigilância e punição a cada movimento não só para fora do espaço; mas, também dentro dele.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Custódio Luís S. Hermenêutica e dialética. *In*: ALMEIDA, Custódio Luís S. *et al.* Hermenêutica filosófica. Nas trilhas de Hans Georg-Gadamer. Porto Alegre: EduPUCRS, 2000.

ALMEIDA SILVA, Adnilson de. **Territorialidades e Identidade do Coletivo Kawahib da Terra Indígena Uru-Eu-Wau-Wau em Rondônia**: 'orevaki are' (reencontro) dos marcadores territoriais. (Tese de Doutorado em Geografia). Curitiba: SCT/PPGG, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988 em: <<http://www.presidencia.gov.br/legislacao/constituicao/>>. Acesso em: 15 out. 2014.

\_\_\_\_\_. **Cultura**: Conheça as diferenças entre patrimônios materiais e imateriais Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cultura/2009/10/conheca-as-diferencas-entre-patrimonios-materiais-e-imateriais/>>. Acesso em: 03 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991**. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 1991.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena**. Parecer CEB/CNE nº 14, de 14/09/1999.

\_\_\_\_\_. **Estatísticas sobre educação escolar indígena no Brasil**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2007, 84p.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9394, Lei de Diretrizes e Base da Educação –LDB**. Brasília: Ministério da Justiça, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 6001, Estatuto do Índio**. Brasília: Ministério da Justiça, 1973.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, 1996. Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/>>. Acesso em: 9 out. 2014.

\_\_\_\_\_. **O governo brasileiro e a Educação Escolar Indígena**. 1995/1998. Brasília: SEF/MEC, 1998.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação 2014 – 2024. Lei nº. 13.005, 2014**. Presidência da República. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/.../L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/.../L13005.htm)>. Acesso em: 9 out. 2014

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: SEF/MEC, 1998.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

A cultura do povo e suas construções através do tempo: o panóptico educacional na Aldeia  
*Agna Maria Souza Coelho*

\_\_\_\_\_. **Resolução Câmara de Educação Básica**, nº 3, de 10 de dezembro de 1999. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

\_\_\_\_\_. **Rondônia Guajará-Mirim**: Estimativa da População, 2016. IBGE. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/v4/brasil/ro/gujajara-mirim/panorama>>. Acesso em: 30 jul 2017.

CASSIRER, Ernst. **Ensaio Sobre o Homem**. Uma Introdução a uma Filosofia da Cultura Humana. Trad. Tomás Rosa Bueno. Ed: Martins Fontes, São Paulo, 2012.

CLAVAL, Paul. **A Geografia Cultural**. Florianópolis: EdUFSC, 2001.

\_\_\_\_\_. **Epistemologia da Geografia**. Florianópolis: EdUFSC, 2011. 406 p.

DALMOLIN, Gilberto Francisco. **O papel da escola entre os povos indígenas**: instrumento de exclusão a recurso de emancipação sociocultural. Rio Branco: EDUFAC, 2004. 425 p. (Série Dissertações e Teses – 6)

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

MAGALHÃES, Gledson Bezerra; LANDIM, Francisco Otávio. A Geografia nas Etapas Jurídicas e Institucionais da Educação Indígena. *Geography on the Steps of the Legal and Institutional Indigenous Education*. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 4, n. 8, p. 43-53, jul. / dez. 2013. Universidade Federal do Ceará. Disponível em: <[www.geosaberes.ufc.br](http://www.geosaberes.ufc.br)>. Acesso em: 20 fev. 2018.

MANDULÃO, Fausto da Silva. Educação na visão do professor indígena. In: RAMOS, M. N. et al. **Diversidade na educação**: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

RONDÔNIA. **Portaria nº 1475/2016-GAB/SEDUC**. Porto Velho: SEDUC, Porto Velho. 27 de abril de 2016. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/114719282/doero-29-04-2016-pg-41>>. Acesso em: 31 maio 2017.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil território e sociedade no início do século XXI**. Rio de Janeiro: Record, 2008.

Recebido em: 27 de outubro de 2021

Aceito em: 27 de dezembro de 2021