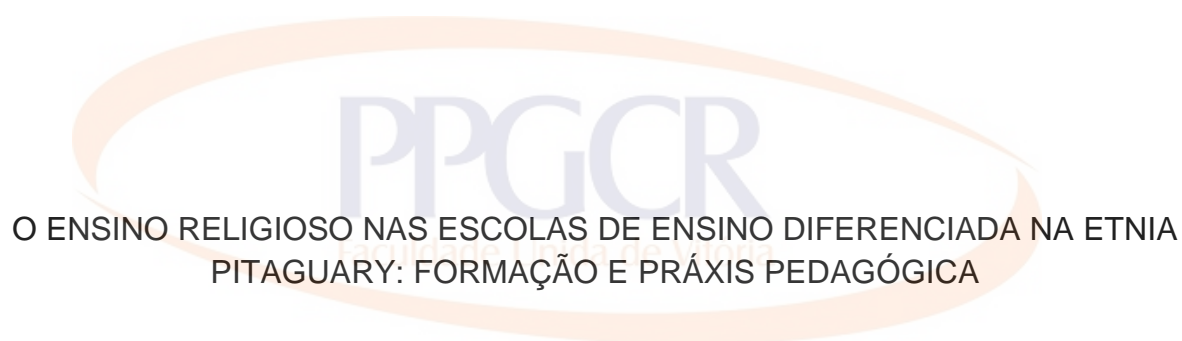


FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

AMADEU PEREIRA DA SILVA

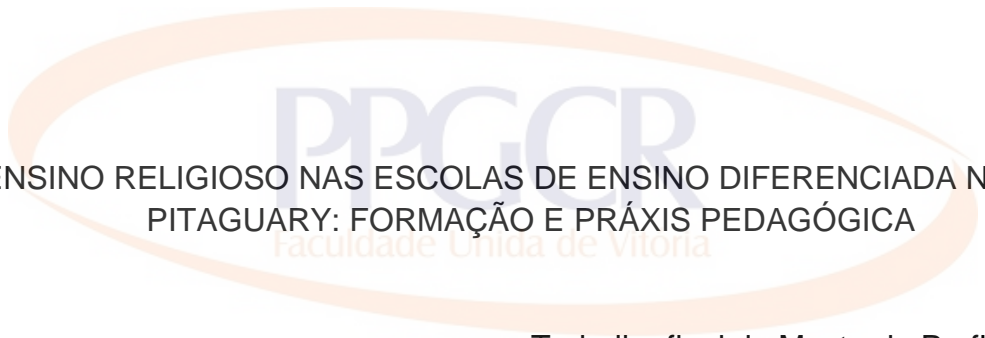
Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória - 27/06/2018



VITÓRIA
2018

AMADEU PEREIRA DA SILVA

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade Unida de Vitória - 27/06/2018



O ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS DE ENSINO DIFERENCIADA NA ETNIA
PITAGUARY: FORMAÇÃO E PRÁXIS PEDAGÓGICA

Trabalho final de Mestrado Profissional
Para obtenção de grau de Mestre em
Ciências das Religiões
Faculdade Unida de Vitória
Programa de Pós-graduação
Linha de Pesquisa: Religião e Esfera
Pública

Orientador: Dr. José Adriano Filho

VITÓRIA-ES
2018

Silva, Amadeu Pereira da

O Ensino Religioso nas escolas de ensino diferenciada na etnia Pitaguary / Formação e práxis pedagógica / Amadeu Pereira da Silva. - Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2018.

vii, 70 f. ; 31 cm.

Orientador: José Adriano Filho

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2018.

Referências bibliográficas: f. 68-70 / itória

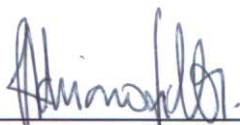
1. Ciência da religião. 2. Religião e esfera pública. 3. Ensino religioso. 4. Formação de professores indígenas. 5. Ensino diferenciado. 6. Religião e formação. - Tese. I. Amadeu Pereira da Silva. II. Faculdade Unida de Vitória, 2018. III. Título.

AMADEU PEREIRA DA SILVA

O ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS DE ENSINO DIFERENCIADA NA ETNIA
PITAGUARY: FORMAÇÃO E PRÁXIS PEDAGÓGICA

Faculdade Unida de

Dissertação para obtenção do grau
de Mestre em Ciências das
Religiões no Programa de Mestrado
Profissional em Ciências das
Religiões da Faculdade Unida de
Vitória.



Doutor José Adriano Filho – UNIDA (presidente)



Doutor Valdir Stephanini – UNIDA



Doutor Marcelo Martins Barreira – UFES

RESUMO

O presente texto tem como finalidade a discussão e reflexão do Ensino Religioso na escola de ensino diferenciado na etnia Pitaguary, no estado do Ceará. A primeira parte terá como base de sustentação a historiografia e a luta dos povos indígenas contra o que se constituiu como ato de dominação e construção de uma identidade indigenista, na visão dos povos europeus, como também um breve discurso sobre a formação da identidade dos povos Pitaguary. Já o segundo capítulo demonstrará uma diferenciação do Ensino Religioso nas escolas de ensino regular, analisando a gênese da prática de Ensino Religioso e contrapondo-a às práticas da mesma disciplina nas escolas diferenciadas de formação indigenista, como também trará um estudo das principais características de cada instituição. Chamar-se-á aqui de ensino não-índio o praticado nas escolas de ensino regular, e de educação do índio aquela constituída dentro do espaço da etnia, problematizando-se o contraste entre o que é estudado nas escolas de ensino diferenciado e a prática no ensino regular, não obrigatório, bem como a formação ideológica do trabalho na disciplina de Ensino Religioso dentro e fora da interculturalidade e as causas do seu resgate na cultura indigenista. O terceiro capítulo terá como tema a formação do professor indígena, destacando as principais bases de formação do seu currículo na criação de uma educação intercultural, além de apresentar as relações do dia a dia do professor indígena na comunidade escolar. Nesse capítulo também se analisará a formação dos conselhos indigenistas nas tomadas de ações dentro do espaço escolar, assim como a formação inicial e continuada dos professores indígenas.

Palavras-chave: Ensino Diferenciado. Religião e Formação de Professores Indígenas.

ABSTRACT

The present work aims to discuss and reflect on Religious Education in mainstream schools in the Pitaguary ethnic, in the State of Ceará. As a support base, there is the historiography and the struggle of indigenous people against what constituted as an act of domination and construction of their identity, in European people point of view, as well as a brief speech about the formation of Pitaguary identity people. On the other hand, the second chapter will demonstrate the differentiation of Religious Education in mainstream schools, analyzing the origin of that type of Education and counteract to the practices of the same subject in differentiated indigenous training schools, as well as a study of the main features of each institution. It will be named *non-indigenous education practiced* in mainstream schools in this work; and indigenous education that one constituted within the ethnic scope, discussing the contrast between what it is studied in mainstream schools and the practice of mainstream education, non-mandatory, as well as the ideological formation of the work in the Religious Education subjects inside and outside of interculturality and the causes of its redemption in indigenous culture. As a theme, the third chapter will have the formation of the indigenous teacher, highlighting the main formation base of the curriculum, based on intercultural education creation, besides presenting the indigenous teacher day-to-day relationships in the school community. It will be also analyzed the formation of indigenous councils on taken of shares within the school scope, as well as the initial and continued formation of indigenous teachers.

Keywords: Mainstream Education. Religious and Indigenous. Teachers Formation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DBE	Diretrizes e Bases da Educação
FONAPER	Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso
FUNASA	Fundação Nacional de Saúde
PIT	Povo Indígenas e Tribais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
IBASE	Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais
SEF	Secretaria de Ensino Fundamental



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 A EDUCAÇÃO DIFERENCIADA.....	13
1.1 Escola e Salvação.....	17
1.2 Escolas Indígenas e Educação Indígena.....	21
1.3 Direitos Assegurados	26
2 ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS DE ENSINO REGULAR.....	31
2.1 A Formação do Professor de Ensino Religioso na Escola Regular.....	36
2.2 Ensino Religioso Nas Escolas de Ensino Diferenciado Pitaguary.....	39
2.3 A Interculturalidade	46
3 A FORMAÇÃO DO (A) PROFESSOR (A) INDÍGENA	48
3.1 Referência Para a Formação do (a) Professores (as) Indígenas, Licenciatura Intercultural e Planejamento.....	48
3.2 O currículo da formação do (a) professores (as) indígenas	55
3.3 Novos Olhares da Educação Diferenciada e a Base Nacional Comum Curricular	59
CONCLUSÃO.....	65
REFERÊNCIAS.....	67

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo o estudo do Ensino Religioso nas escolas de ensino diferenciado na etnia Pitaguary.¹ É bem verdade que a educação se transforma por meio da variação dos conceitos sociais. Na modernidade, a escola assume a forma de espaço central do conhecimento, como destacou Iara Tatian Bonin, no artigo “Educação escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor”.²

A educação é o centro de muitos debates sociais, mas constata-se que a escolarização indígena ainda é uma conquista muito recente, apesar da fundamentação na Constituição Federal do Brasil de 1988, especificamente no Capítulo III, Artigo 210, que garante aos índios a formação básica, com todos os direitos e respeito aos seus valores culturais e artísticos.³ Reforça essa obrigação do Estado a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996⁴, que assegura às comunidades indígenas o direito à educação escolar, tendo como objetivo o fortalecimento das práticas culturais e linguísticas de todos os povos indígenas.

Nota-se, no entanto, a necessidade de entendimento das práticas educativas durante a ministração das aulas, direito constitucional desde 1988. Mais especificamente, há que se observar como as escolas de ensino diferenciado estão

¹ Pitaguary é a autodenominação do grupo que habita a serra de mesmo nome. O termo é uma variante de Potiguará, etnia à qual estão historicamente relacionados. O nome Pitaguary designa lugares nas serras altas, visíveis do mar, que são marcações do território dos antepassados. Dali provém às plantas medicinais, a matéria-prima dos trançados, adornos e trajes de festa, as histórias sobre os seres sagrados e a memória dos tempos de escravidão e liberdade do “povo das matas”. O grupo habita a serra Pitaguary, no município de Maracanaú, no estado do Ceará. Os Pitaguary foram visitados pela FUNAI em 1997 e em 2000 a Terra Indígena Pitaguary foi aprovada pelo órgão com uma área de 1.735,60 hectares. Referida Terra Indígena engloba as localidades de Santo Antônio (incluindo a Aldeia Nova, Retiro e Ipioca), Pau Branco, Olho d’Água, Horto, Munguba e Jubaia, entre outras. Santo Antônio é a mais populosa. Há famílias dispersas no alto da serra e outras que vivem em meio a população urbana não indígena. Sua população é de cerca de 450 pessoas vivendo dentro da Terra Indígena e 300 nos arredores. Fazem parte dos povos da família linguística Tupi-Guarani, que, nos séculos XVI e XVII, fixaram-se nas costas do Ceará em sucessivas migrações procedentes de Pernambuco, Paraíba e Rio Grande do Norte. Hoje os Pitaguary falam somente o português. *Marco Referencial dos Povos Indígenas do Estado do Ceará*. Disponível em: <http://www2.ipece.ce.gov.br/SWAP/swapii/salvuardas/marco_logico_indigenas.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2018.

² BONIN, Iara Tatiana. *Educação Escolar Indígena e Docência: princípios e normas da legislação em vigor*. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZEN, Maria Isabel H. Dalla; XAVIER, Maria Luísa Merino de Freitas (Org.). *Povos Indígenas Educação*. 2ed. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 33-48.

³ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

⁴ BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Dispõe sobre as Diretrizes e Base da Educação Nacional*. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2018.

sendo construídas no dia a dia, não só na estrutura física, como também pedagogicamente, no planejamento e execução das aulas ministradas.

Este trabalho foca sua observação no Ensino Religioso, sem desmerecer os demais componentes curriculares. Afinal, sabe-se que o início da escolarização no Brasil, já no século XVI, teve raízes educativas cravadas nos dogmas da Igreja, que, por meio dos padres jesuítas, ensinou aos primeiros habitantes desta terra, os índios, as primeiras letras. Oliveira ressalta que até mesmo o nome “índio” deveu-se a um engano, pela crença errônea dos europeus de que tinham chegado à Índia.⁵

Nesse contexto, serão apresentados questionamentos, com base nas fontes consultadas, sobre a função do conselho indigenista nas tomadas de decisões durante a elaboração do Projeto Político Pedagógico das escolas Chuí, Ita-Ara e dos Povos Pitaguary. Caberá também a análise da formação inicial e continuada dos professores indígenas, já que a Secretaria de Educação do Estado do Ceará-SEDUC vem, desde a década de 1990, desenvolvendo ações voltadas para a população indígena, representando um grande marco na luta indigenista.

Já nos anos 2000, um sonho torna-se realidade. Durante esse período foram edificadas as várias escolas indígenas, com estrutura predial diferenciada, voltadas às práticas da cultura indígena, o que proporcionou um ambiente mais adequado ao resgate da cultura indígena, havendo até mesmo um local específico para as danças do Toré, uma das questões a ser discutidas neste texto, em que se traçará um paralelo entre essa tradição e a retomada da religião indigenista. Nesse período também surge a Licenciatura Intercultural, curso de nível superior reconhecido pelo Ministério da Educação, oferecido pela Universidade Federal do Ceará, assunto que também será alvo de discussão neste trabalho.

Já no primeiro capítulo será problematizada a afirmação da legalidade do ensino diferenciado, o que garante a valorização da cultura indígena, buscando-se mesmo maior compreensão do processo de aculturação dos povos indígenas no século XVI, tendo em vista que a Constituição Política do Império do “Brasil”, de 25 de março de 1824, no Art. 5º, menciona o reconhecimento do Império de apoio incondicional à Igreja Católica, originando uma vinculação entre religião e educação cujo estudo não se pretende esgotar neste trabalho.

⁵ OLIVEIRA, David Mesquiati de. *UNITAS. Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões*, Vitória-ES, v. 2, 2014, p. 135. Disponível em: <<http://revista.faculdadeunida.com.br/index.php/unitas/article/view/214/234>>. Acesso em: 08 fev. 2018.

O objetivo principal aqui é problematizar a legalidade da educação escolar indígena, com um olhar fixado na prática de ensino na disciplina de religião, sem deixar de lado a discussão sobre a vinculação entre educação e salvação, haja vista a construção dos primeiros ensinamentos pela Igreja Católica, que proclamava a salvação pelo letramento e ministração dos dogmas da Igreja pelos padres jesuítas e pelo movimento das bandeiras.

Serão abordadas nesse primeiro capítulo as causas da fundamentação da educação indígena, conceituando-se a escola de ensino diferenciado e explanando-se como foi garantido esse direito à escolarização indígena, como também as lutas pelo ensino diferenciado e as dominações pela ideologia eurocêntrica cristã, cujos argumentos em favor da submissão eram baseados na fé, e não na razão.

O segundo capítulo alicerça-se em discussões de autores que têm como base as principais características do Ensino Religioso nas escolas de ensino regular, havendo uma provocação com dialógica nas escolas diferenciadas, disso resultando uma compreensão fundamentada das principais características e especificidades de cada escola, bem como do modo como diferem as práticas pedagógicas dessas entidades. Vale ressaltar ainda que a etnia Pitaguary é atendida por três escolas de ensino diferenciado, sendo elas Chuí, Itá-ara e dos Povos Pitaguary.

A metodologia será uma reflexão sobre os documentos que dão sustentabilidade a legalidade ao ensino diferenciado e religioso, com o inevitável diálogo com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, como também com o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso⁶ e com a Base Nacional Comum Curricular.⁷ Tal diálogo trará a necessária fundamentação metodológica e um olhar mais profundo para as práticas do Ensino Religioso nas escolas de ensino regular e nas diferenciadas.

Bonin, ao tratar precisamente da educação indígena e da prática da docência indígena, lançará luz sobre este estudo⁸ assim como Oliveira, no mencionado artigo, cujo eixo é a temática da interculturalidade em paralelo com a

⁶ VIESSER, Lizete Carmem, *Parâmetros Curricular Nacionais do Ensino Religioso* IN: Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. São Paulo, 2009.

⁷ BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular - BNCC*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 14 mai. 2018. Documento homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, p. 146.

⁸ BONIN, 2012, p. 33.

nova ordem educacional indigenista.⁹ Além desses autores, Silva discorre sobre a liberdade de Ensino Religioso no Estado laico, o que será de suma importância para as reflexões aqui propostas.¹⁰ Queiroz,¹¹ por sua vez, discorre sobre a formação da educação e a alfabetização dos povos indígenas, como analisado à luz das Constituições de 1824 e de 1988, bem como de acordo com a LDBN 9.394/96. Pareceres pertinentes também serão utilizados para as pesquisas nas escolas de ensino diferenciadas na etnia Pitaguary, tendo como observação as práticas utilizadas durante as aulas de Ensino Religioso.

Essa reflexão será de suma importância, posto que por pesquisas bibliográficas e experimento no campo de observação, ou seja, a partir das análises de documentos já publicados de autores conceituados no campo acadêmico, se problematizará a prática do ensino *in loco* nas escolas de ensino diferenciadas na etnia Pitaguary, para melhor compreensão das formas atribuídas à cultura indígena e às características da religião indígena na sala de aula.

O terceiro capítulo terá como princípio a fundamentação da formação dos (as) professores (as) nas escolas de ensino diferenciada e a formação da licenciatura de nível superior Intercultural. O questionamento se dará pela base curricular que se fundamenta na formação do (a) professor (a) indígena, nas especificidades da cultura local, dando continuidade ao resgate dos dogmas religiosos na etnia Pitaguary.

Trata-se de um diálogo entre as referências curriculares de formação dos (as) professores (as), que sustentam as práticas desenvolvidas durante a formação e pós-formação, com encontros com as etnias de todo o Estado do Ceará para reflexões sobre as lutas indigenistas, entre as quais se alojam a educação indígena e a legalização da base curricular indígena.

A metodologia da escrita respeitará a formação intercultural dos (as) professores (as) indígenas, como também as especificidades na sala de aula,

⁹ OLIVEIRA, 2014, p. 131.

¹⁰ SILVA, Fabiana Maria Lobo da. *Liberdade de religião e o ensino religioso nas escolas públicas de um estado laico*. Revista de Informação Legislativa, Ano 52, n. 206, 2015. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/52/206/ril_v52_n206_p271.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2018.

¹¹ QUEIROZ, Ruben Caixeta de. *Educação e pensamento indígena: da alfabetização aos territórios etnoeducacionais*. In: FONSECA, Marcus Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da; FERNANDES, Alexandra Borges. (Org.). *Relações Étnico-Raciais e Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

observando-se as aulas de Ensino Religioso de acordo com as referências postuladas na sua dinâmica nas escolas indígenas.

Todos os capítulos serão fundamentados em análises bibliográficas, mediante artigos e revistas científicas, além de livros que discorrem sobre a temática em questão, mas também, como não poderia deixar de ser, em leis federais, estaduais e municipais. Também serão discutidas experiências vivenciadas na sala de aula das escolas indígenas.

É bem verdade que durante a execução deste trabalho, professores e demais agentes da formação da ideia da educação de ensino diferenciado serão consultados, mas a conclusão da temática, ainda que fundada no ambiente amplos dessas discussões, somente ensejará uma possibilidade de mais debates da educação Indígena e do Ensino Religioso nas escolas diferenciadas.



1 A EDUCAÇÃO DIFERENCIADA

As grandes conquistas sociais se fazem pelas lutas e sonhos de determinada camada social. A luta é expressão de um bem comum, pois já se observa que a educação, a religião, a política e outros valores humanísticos sempre se firmaram por força de barganha, baseada na superioridade já consagrada em leis durante alguns períodos da historiografia, o que pode ser constatado na Carta Magna de 1824, que traz no seu artigo 5º:

A Religião Catholica Apostolica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto domestico, ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior do Templo.¹²

Aqui já se nota a apropriação dos moldes dos dogmas religiosos no período imperial, dado que nas especificidades da religião se encontra a ideia de superioridade entre o bem e o mal, ou seja, entre os dignos de salvação e os considerados gentios. Essa é uma discussão da formação da identidade de um povo, seja este chamado de índio ou de outra denominação. A própria letra ou letramento já se estabeleceu como hierarquização da relação racial, com submissão dos mais fracos, segundo Porto, no seu texto “Um olhar sobre a definição de cultura e de cultura científica”, em que analisa as concepções da formação da cultura. Segundo a autora, a cultura se forma sobre uma relação construída durante o processo histórico, portanto é relativa quanto aos fenômenos do sistema de ensino escolar, até porque a educação varia de acordo com a História.¹³

Pode-se mesmo encontrar esse discurso em alguns moldes de educação na antiguidade. Os espartanos, por exemplo, tinham como base a disciplina rígida, o autoritarismo, o ensino de artes militares e os códigos de conduta. Estimulava-se a competitividade entre os alunos e exigia-se o desempenho em condições extremas.

Por outro lado, Atenas tinha no *logos*, o conhecimento, seu ideal educativo mais importante. Dois exemplos de educação. Tal mudança de paradigma se refere ao processo de conhecimento histórico dos conhecimentos, aos moldes construídos

¹² BRAZIL. *Constituição política do império do Brasil de 1824*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 25 fev. 2018.

¹³ PORTO, Cristiane de Magalhães. *Um olhar sobre a definição de cultura e de cultura científica*. In: BROTAS, A. M. P.; BORTOLIERO, S. T. (Org). *Diálogos entre ciência e divulgação científica: leituras contemporâneas*. Salvador: EDUFBA, 2011.

nas instituições escolares, o que se torna mais complexo a partir da miscigenação de raças bem distintas. No Brasil, essa miscigenação se estabelece basicamente entre o africano, o índio nativo e o europeu. Darcy Ribeiro transcreve a formação da identidade do nosso povo.¹⁴ Para ele, o Brasil é uma formação de várias identidades, não havendo uma raiz única, mas uma miscigenação racial, linguística, de cor e religião, que construíram nossa fala, religião e formação escolar.

É nesse espaço que se entende certa alienação e aculturação,¹⁵ pela rasa análise do produto a ser transmitido no espaço escolar. Mesmo os Parâmetros Curriculares Nacionais,¹⁶ abstêm-se de garantir a construção curricular com base nas especificidades de cada povo. Apesar da disposição em lei, a realidade do espaço escolar indígena é bem diferente, mostrando-se claramente quando se usa uma identidade para tentar justificar outra, ou seja, se busca dominar e subjugar um povo em um novo processo de compreensão do mundo.

A Escola sempre sofreu apropriação, como parceira do Estado ou da Igreja, quando se considera que o novo ser vivo tem direito à “salvação”. Até hoje esses moldes de dominação se disseminam, por meio do projeto educacional, que, por meio de uma discriminação espacial, separa a escola indígena da não indígena. Segundo Quaresmo e Ferreira, “dentro do contexto educacional indígena, a educação informal é chamada de educação indígena e a formal, de educação Escolar Indígena”.¹⁷ Tal é o panorama das escolas desde o início da colonização, quando os padres jesuítas, sem respeitarem as diferenças, dada a sua mentalidade eurocêntrica, negavam o diálogo racional de igualdade. Era necessária a mudança de crêdulo, modo de vida e de arrependimento.

Segundo as mesmas autoras, a história dos povos indígenas nestas terras é marcada pela imposição de desigualdade, preconceitos e intolerância,

¹⁴ Antropólogo, em 1949 entrou para o Serviço de Proteção aos Índios (antecessor da Funai), em que trabalharia até 1951. Passou várias temporadas com os indígenas do Mato Grosso (então um só estado) e da Amazônia, publicando suas anotações. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/biografias/darcy-ribeiro.htm?cmpid=copiaecola>>. Acesso em: 02 fev. 2018.

¹⁵ Aculturação é o conjunto das mudanças resultantes do contato, de dois ou mais grupos de indivíduos, representantes de culturas diferentes, quando postos em contato direto e contínuo. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/aculturacao/>>. Acesso em: 05 fev. 2018.

¹⁶ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2018.

¹⁷ QUARESMA, Francinete de Jesus Pantoja; FERREIRA, Marília de Nazaré de Oliveira. *Os povos indígenas e a educação*. *Revista Práticas de Linguagem*, v. 3, n. 2, 2013. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2014/01/234-%E2%80%93246-Os-povos-ind%C3%ADgenas-e-a-educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2018.

principalmente quando se trata dos dogmas religiosos. É bem notório que a função primordial da religião e da educação é levar o indivíduo a conviver bem em sociedade e construir as habilidades para o mundo social do trabalho, já cobradas no Brasil colonial até os dias atuais, e como disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no seu artigo 2º:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.¹⁸

Os deveres de cada instituição, seja família ou do Estado, voltam-se ao trabalho. Para Emile Durkheim¹⁹, definir a educação implica levar em consideração os sistemas educativos que existem ou que já existiram, compará-los e identificar os aspectos em comum, o que só ressalta o que já se tinha problematizado com relação à educação na continuidade de objetivos durante a formação ideológica e histórica, bem verdade que não vai haver uma compreensão de educação unitária, mas se constrói através dos fatos que são de relevância na sociedade.

De acordo com Nóbrega²⁰, o conhecimento dos índios brasileiros foi fruto de uma convivência contínua entre os nativos e os primeiros missionários. Essa aproximação foi determinante para as transformações na colônia: conhecendo melhor sua cultura, foi possível desenvolver e aplicar uma educação mais eficaz, já criada segundo os moldes fundamentais da visão eurocêntrica.

Os padres Manuel da Nóbrega, João Navarro e José de Anchieta relatam em suas cartas que o principal objetivo era buscar frutos, logicamente os ligados ao processo de evangelização e aculturação dos nativos e a construção da cristandade, mediante um sistema educacional partícipe dessa ideologia.

Pondera Almeida:

Os índios receberam o jesuíta como a um pajé todo-poderoso, que lhes proporcionaria fartura e bem-estar. Mas ao invés disso, os padres lhes vinham oferecer a salvação extraterrena. A doutrinação pressupunha um entendimento sutil entre padres e catecúmenos. Tornava-se necessário, antes de mais nada, o domínio da língua nativa pelos padres ou do português pelos aborígenes. Os valores religiosos que os jesuítas procuravam transmitir aos índios não encontravam grande ressonância em

¹⁸ LDBL, 2017, p. 8.

¹⁹ DURKHEIM, Emile, 1973, p. 53.

²⁰ NÓBREGA. *Cartas do Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1988. Coleção Cartas Jesuítas.

sua cultura. Ainda assim, o índio, atraído pelo ritual católico, deixava-se catequizar e era batizado aos milhares. A princípio, os missionários tomavam a população indígena como uma unidade, sem distinguir línguas e culturas, atribuindo-lhe, por isso, a designação coletiva de gentio, que tinha implícito o significado de pagão.²¹

Percebe-se que a visão dos europeus, ao se tratarem dos povos indígenas, era totalmente diferente dos padres jesuítas. Estes compreendiam a continuidade de sua cultura, não vivenciando uma quebra de ideais de convivência. O que se encontra, no entanto, é uma dominação, no século XVI, pela palavra e pela fé, da escolarização e da cristandade.

Almeida ressalta:

A educação na colônia portuguesa do século XVI por meio dos jesuítas tinha como objetivo primário catequizar os nativos, e para isso, foram usados vários recursos didáticos e metodológicos. Os padres jesuítas foram os primeiros evangelizadores do Brasil colonial, trabalhavam com uma cultura europeia letrada e tinham como finalidade a completa conversão dos indígenas para a fé católica sendo a educação o principal agente colonizador.²²

Durante a ministração das aulas nos aldeamentos, ao mesmo em que eram ensinados as letras e os cânticos, catequizava-se. Não havia separação de lugar, fé e escolarização compartilhavam o mesmo espaço. A chegada dos jesuítas proporcionou a expansão da fé e da doutrina católica, como também da educação europeia, mas sua real afirmação era a edificação do cristianismo e a expansão das ideias de dominação dos colonizadores portugueses. Dessa forma, os jesuítas construíram templos e colégios, para especificamente buscar a convivência com os nativos, a fim de fortalecer o ensinamento da fé, da língua e dos costumes da Europa.

Com as mudanças na Europa, com a Reforma Protestante,²³ o mundo sofreu uma significativa mudança no conhecimento educacional, se deu por causa da mudança do pensamento unitário que predominava durante a idade média sobre a dominação da fé da igreja católica. A Igreja se manteve como detentora da

²¹ ALMEIDA, Admilson Gonçalves de. *Educação e evangelização: a convivência de jesuítas e índios no século XVI no Brasil*. 2016. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 2016.

²² ALMEIDA, p. 9, 2016.

²³ A Reforma Protestante foi um movimento reformista cristão do século XVI liderado por Martinho Lutero, com a publicação de suas 95 teses, em 31 de outubro de 1517, na porta da Igreja do Castelo de Wittenberg. O movimento teve como ponto de partida a discordância de Lutero com a Igreja católica quanto à venda de indulgências..

incumbência de repassar os conhecimentos aos filhos da monarquia e dos camponeses, índios e não índios, perpetuando-se como nova ordem. De acordo com Almeida:

A partir dessa maneira de pensar, encontramos uma sociedade no século XVI iniciando uma transformação das técnicas educativas e conseqüentemente as escolares, frutos da Contra-reforma, da reação católica à autonomia e individualidade realçadas pela reforma e renascença, e tem início uma tentativa de formação de uma sociedade que busca o controle de tudo, sobretudo do ser humano.²⁴

Aqui se mostram significativas as mudanças que ocorreram durante e após a Reforma protestante. Países de visão revolucionária se encontraram com um renascer florescente de ideias, mas tal não foi o caso dos nossos nativos, voltados à agricultura de subsistência.

É bem claro que as propostas que foram predominantes na formação ideológica da raça humana, se deu através de uma sociedade que buscava a sua salvação, essa mesmo se colocava na postura de um ser pecado e que era carente do perdão de Deus.

É bem notório, através da reflexão da história, qualquer que seja a mudança no pensamento da ideologia religiosa, temos um contraste dualismo de dominação.

1.1 Escola e Salvação

A história do Brasil é marcada pelas lutas e perdas dos direitos dos povos nativos. Os europeus chegaram às terras indígenas como raça superior, conservando o discurso de uma cultura mais elevada e detentores da salvação da Igreja cristã da fé programada pela doutrina Romana.

É bem verdade que já existe um vasto discurso sobre a formação cultural de um povo, onde o que se prevalece é uma análise que se sustenta.

Segundo PORTO:

Assim, a cultura não funciona como imperativo categórico, mas é carregada pela historicidade das instituições que a delimitam e que configuram as políticas públicas culturais. As decisões conceituais por um ou outro conjunto de significados são tácitas ou explícitas e impõem traduções institucionais e estilos de governo, embora esses derivem não apenas dos

²⁴ ALMEIDA, 2016, p. 13.

conceitos, mas do conjunto de forças sociais e políticas, concepções e interpretações do objeto e das estratégias de intervenção.²⁵

Portanto, os objetos construídos durante a formação da identidade de determinado povo, esse mesmo chama-se de sociedade, conceito moderno, são marcas da formação de ideias e costumes da correspondente sociedade, o que quebra o paradigma da utopia, forjada na especificidade de dominação e já predominando entre as crenças e a formação de uma ideia de escolarização.

Discursos de dominação são recorrentes ao longo da história, principalmente no que se refere às conquistas de um povo sobre o outro. Leis do bem-estar social europeu já cumpriam a missão de submissão dos nativos ao esclarecimento cristão, segundo os europeus, vontade de Deus, é bem óbvio que essa era a justificativa para dominação através da ideologia que era da pura, eterna e vontade de do Deus Cristão.

Discutir a ideologia de submissão implica conflitos de ideias. Durante o século XVI discutia-se a figura dos índios: se eram selvagens, e no arrependimento mereceriam “salvação”. Quanto aos negros africanos, o discurso era diferente: os negros eram apenas uma representação bruta da força do trabalho, situação que já os situava como raça inferior aos índios. Os negros, portanto, não tinham alma, na visão dos europeus, e nem direito à salvação eterna, mas a historiografia já nós mostra que o principal objeto dos padres jesuítas aqui no Brasil era desfrutar do conhecimento adquiridos na Europa e aculturar os indígenas que aqui estavam. Podemos conferir logo a baixo:

O objetivo da atuação jesuítica junto aos índios no Brasil foi o de convertê-los. Transformar os gentios selvagens em cristãos, ou reduzi-los ao cristianismo, representava inseri-los na cultura ocidental, torná-los participantes da religião que era advogada como única verdadeira, era civilizá-los com rei e lei, era fazê-los, enfim, súditos portugueses, sujeitos às regras temporais e espirituais que isso representava, e, do ponto de vista jesuítico, fazer cristãos aos índios era propiciar-lhes a possibilidade da felicidade eterna por meio da salvação de suas almas. Converter significava tudo isso.²⁶

²⁵ PORTO, Cristiane de Magalhães. *Um olhar sobre a definição de cultura e de cultura científica*. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 4. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/y7fvr/pdf/porto-9788523211813-06.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

²⁶ Cf. COSTA, 2008, p. 94 *apud* ALMEIDA, 2016, p. 94.

O *logos* da educação brasileira se deu pela Companhia de Jesus, cujo plano principal era civilizar os indígenas. Nóbrega, já em 1558,²⁷ postulava a necessidade de posituação da figura do índio como humano, inserido na cristandade, pois para o mundo europeu só poderia ser salvo o cristão. Assim, os costumes dos nativos deveriam ser esquecidos e transformados em pecados, levados para o inferno, quebrando a figura do sagrado no politeísmo e introduzindo uma santidade unitária e ao mesmo tempo transformadora numa trindade.

Essa postura perpetua-se durante o Brasil colonial, numa atitude que se mantém tanto pela oratória quanto pela força bruta, diante da resistência ao cristianismo europeu, o que resultou na conquista de uma força de trabalho barata e altamente lucrativa. Uma das questões pertinentes é a luta pela sobrevivência dos povos ameríndios. Contra as tentativas de civilização, fome, doenças, genocídios e etnocídio,²⁸.

A análise das lutas dos índios brasileiros é de suma importância, pois só uma reflexão crítica é que se entende a profunda cicatriz deixada pelos civilizadores europeus. Esse movimento resultou no ufanismo²⁹ voltado a justificar uma dominação sangrenta e imperialista, de dogmatismo religioso e ideológico, durante os últimos séculos da historiografia brasileira.

Charles Darwin³⁰ criou possibilidades de estudo da sociedade pela ciência. A visão darwinista é um olhar científico voltado para a evolução social e biológica dos seres, porém não se descarta a necessidade de uma investigação mais profunda das formas de socialização dos costumes e da cultura dos povos, os quais atravessam quebras e continuidades de costumes culturais, principalmente dentro do espaço educacional.

²⁷ HANSEN, João Adolfo. *O nu e a luz: cartas jesuíticas do Brasil Nóbrega (1549- 1558)*. Instituto de Estudos Brasileiros. Vol. 38, n. 87, p. 119, 1995. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/71891>>. Acesso em: 25 jan. 2018.

²⁸ Etnocídio, na verdade, é um conceito vinculado a genocídio. Basicamente, o termo, afim do genocídio cultural, é usado para descrever a destruição da cultura de um povo, em vez do povo em si mesmo. Pode envolver linguicídio e fenômenos de aculturação. Disponível em: <<https://www.stive.com.br/4318-etnocidio.html>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

²⁹ A palavra ufanismo é um neologismo da língua portuguesa brasileira, criada em alusão a obra *Porque me ufano do meu país* (1900), de autoria do Conde Afonso Celso. O termo *ufano* provém da língua espanhola, significando a característica de um grupo que se vangloria. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/ufanismo/>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

³⁰ DARWIN, Charles. *A origem das espécies*. Portugal: Planeta Vivo, 2009.

Segundo o pedagogo moderno Paulo Freire³¹, é a educação que transforma a sociedade. Sem uma educação sólida, é impossível construir uma sociedade justa e igualitária. Uma das maiores quebras dos paradigmas da escola indígena, aqui trata sobre as da comunidade Pitaguary, diz respeito ao desenvolvimento de uma identidade nos jovens, ou seja, o entendimento da formação da cultura indigenista, até porque a transmissão dos conhecimentos se dá mediante questionamentos dos (as) alunos (as) mais jovens aos mais velhos (as), ou aos professores (as) das escolas diferenciadas.

Assim como a escola de ensino regular tem que ter na sua prática pedagógica ferramentas atrativas para fisgar o seu corpo discente, a escola de ensino diferenciada também há uma necessidade de criar meios capazes para atrair os jovens da comunidade indígena. Bem sabemos que não é fácil o acesso as novas tecnologias da educação, porém como a educação indígena é uma quebra de algumas especificidades que são trabalhadas nas escolas de ensino regular, o que podemos perceber que o mais difícil é desenvolver na mentalidade dos jovens o conhecimento da necessidade de permanência da cultura indígena.

Segundo Souza:

É preciso fisgar a atenção dos jovens e instigá-los ao conhecimento da riqueza presente no universo indígena por intermédio das escolas, sensibilizá-los para reconhecer que o suposto primitivismo dos ameríndios esconde sabedorias em termos de harmonia na educação das crianças, de respeito aos mais velhos, de preocupação espiritual na utilização dos recursos do mundo, dentre outras tantas contribuições culturais que correspondem às ideias de igualdade social, coletivismo e ecológica, que pautam nossas democracias neoliberais contemporâneas.³²

Segundo o autor, há um mundo inesgotável de conhecimento a ser explorado pela juventude, e para isso devem ser criadas oportunidades de desbravamento da curiosidade no que se refere à educação indígena, o que contribui para um conhecimento mais amplo e a inovação das ideias, interagindo com as ciências tradicionais num diálogo que resulta no desenvolvimento da visão do mundo.

³¹ Cf. FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

³² SOUZA, José Otávio Catafesto. *Povos originários e os entraves na efetivação de seus direitos constitucionais*. 2013. *Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, Online. Edição 428, 30 set. 2013. Entrevista concedida a Ricardo Machado. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5191&secao=428>. Acesso em: 26 nov. 2017.

É assim que se percebe a alternância entre as ideologias criadas pela intelectualidade que jamais é isenta. Afinal, muitos cientistas são movidos pela tecnocracia,³³ mas o grande desafio é a construção do conhecimento com um uso de objetos que venham despertar e valorizar a cultura, como é a proposta curricular nas escolas de ensino diferenciadas, aulas de matemática são construídas com o uso da soma das sementes que são encontradas nas terras indígenas, como também as aulas de religião, que são construídas com o conhecimento das ideias dos povos passados da etnia.

1.2 Escolas Indígenas e Educação Indígena

A primeira abordagem aqui se dará com base no discurso das lutas, marcadas por conquistas e pela persistência nas questões indigenistas. Mesmo diante de leis que protegem as diversidades, ainda hoje há grupos étnicos resistentes ao entendimento das diferenças.

Segundo a Constituição de 1988, todos são iguais perante a lei, não restando dúvidas sobre os direitos fundamentais do cidadão, assegurados pelo artigo 205 dessa Carta Magna, sendo que são direitos constituídos de forma inalienáveis, pois são formas de igualdade e liberdade, esses mesmos produzem uma formação de ideologias de liberdade de expressão e conhecimento baseado na equidade de valores. Podemos constatar logo na descrição do artigo 205 da Carta Cidadã, onde afirmar:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.³⁴

Assim, disposto como bem social, a educação constitui direito nato, inalienável, ou seja, a positivação da igualdade pelo conhecimento.

Para isso, grupos étnicos lutaram pelo resgate de suas origens por meio da educação, e os Pitaguary estão entre aqueles necessitados do resgate do conhecimento da sua cultura. Assim, em meados dos anos 1990, a luta se inicia

³³ Tecnocracia: modelo de governo em que se aplicam métodos científicos na resolução de problemas sociais. <<https://www.dicio.com.br/tecnocraticos/>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

³⁴ BRAZIL, 1988.

para a construção e legalização das escolas de ensino diferenciado, o direito de ter uma formação do magistério intercultural já é uma realidade, porém essa luta é um sonho que já se havia discutido em tempos outrora, como podemos observar:

O cargo de professor indígena, entre outras conquistas, é decorrente de um processo de luta que reivindica o protagonismo indígena na elaboração e execução de políticas públicas, entre elas a educação escolar. Inicia-se na década de 1970 um movimento incisivo de organização dos povos originários que, com o apoio de setores da igreja, da universidade, e de ONGs, e em consonância com os movimentos indígenas internacionais, explicitam suas reivindicações pelo direito à diferença, à terra, à saúde e a educação diferenciada.³⁵

Além de ser uma luta constante que marcou a declaração de direitos adquiridos aos povos indígenas uma educação de ensino diferenciada, trás também uma continuidade de reconhecimento que os povos indígenas são detentores de valores sociais e culturais, assim sendo, são formadores de ideias e opiniões na sociedade organizada.

Sousa, parafraseando Claude Lévi-Strauss, reflete que a Constituição federal não produziu a sonhada transformação social, e ainda se tenta fazer cumprir os direitos pelo Estado brasileiro no que se refere à relação intercultural.³⁶

Sousa ilustra sua assertiva com o período da ditadura militar no Brasil. Segundo ele, “falar de índios nas escolas é criar a consciência sobre o desvio que nossa civilização brasileira fez em direção ao declínio moral, desde o modelo de desenvolvimento produzido pela Ditadura Militar de 1964”.³⁷ Sabe-se que a educação no Brasil sempre foi fruto de barganha. Uma classe dominante representava Deus na terra ou um Estado soberano, e não via com bons olhos a figura do índio, como se depreende de Almeida:

Os jesuítas vieram incumbidos, de fato, de duas tarefas: ‘catequizar o índio (sua missão oficial) e ensinar os filhos dos portugueses. Sua formação se assentava sobre rígidos princípios de obediência à Igreja, visando sua renovação’. Esse trabalho chama atenção para a missão oficial dos jesuítas.³⁸

³⁵ BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. *Revista Brasileira de História*, v. 30, n. 60, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a04v3060.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2018.

³⁶ SOUZA, 2012, p. 3.

³⁷ SOUZA, 2012, p. 19.

³⁸ ALMEIDA, 2016, p. 10.

Portanto, a educação indígena sempre foi fundamento essencial da dominação, algo muito transparente diante dessa duplicidade de tipos de educação, uma para os Índios e outra para os filhos dos portugueses. Houve momentos obscuros na educação brasileira, todavia alguns movimentos foram criados para combater a desigualdade social pelo conhecimento, embora as distorções ainda sejam bem claras no seio da sociedade.

Darcy Ribeiro³⁹ busca explicar a formação do nosso povo, com argumentos de suma importância para o entendimento da identidade de nossa gente. É necessário destacar sua ideologia eurocêntrica e cheia de preconceitos sobre a gênese cultural indigenista.

Um dos questionamentos de Ribeiro é: “Por que o Brasil não deu certo”?⁴⁰. É bem notório que durante o processo da miscigenação entre as raças aqui se constituiu uma nação com conceitos cristãos. Entretanto, a aculturação quebrou as principais tradições dos nativos, principalmente seu modelo de vida, baseado no naturalismo, o viver por meio da natureza. O indígena sempre tratou a natureza como um bem comum.

São instigantes as análises de ibero brasileiro, chamando a atenção, em especial, o termo “cunhadismo”⁴¹ uma das formas como homens e mulheres se relacionavam. A falta de comunicação com outras etnias, as relações sexuais, religiosas e educacionais se davam no âmbito da própria etnia. A construção social era base baseada nos ensinamentos dos mais velhos, e tal respeito sempre constituiu obrigação dos mais jovens, bem verdade que havia desmembramento de alguns nativos segundo Ribeiro⁴². Até hoje se encontram ensinamentos semanais nas escolas indígenas Pitaguary, ministrados pelo pajé ou pelo cacique, que goza de grande estima no conselho indigenista, pelos seus conhecimentos da cultura Potiguara, hoje conhecida como Pitaguary.

Conforme Secchi⁴³, sempre houve escolas nas etnias, devendo-se, entretanto, levar em conta se realmente essas escolas estavam a favor dos povos

³⁹ RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido de Brasil*. 2ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995 p. 65.

⁴⁰ RIBEIRO, 1995, p. 74.

⁴¹ RIBEIRO, 1995, p. 81.

⁴² RIBEIRO, 1995, p. 29.

⁴³ SECCHI, Darci. *Apontamentos acerca da regularização das escolas indígenas*. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; SECCHI, Darci; GUARANI, Vilmar. *Legislação escolar indígena*. 2000, p. 136-142.

índigenas ou dos seus dominadores, já que os moldes de integração dos índios ao conhecimento escolar estão fortemente entrelaçados ao proselitismo doutrinário religioso. Só assim, os índios seriam vistos como bons e dignos da salvação eterna.

Como afirma Secchi:

O modelo integracionista de educação escolar para o índio no Brasil está associado historicamente ao binômio proselitismo doutrinário (religioso ou não) e preparação para o trabalho. Com esse intuito, atuaram as missões católicas, as escolas pombalinas, a educação positivista e, mais recentemente, os missionários e linguistas de diferentes confissões.⁴⁴

Assim, a educação foi transmitida mediante uma visão cristã e eurocêntrica, num processo de formação de identidades vinculado a movimentos históricos, seja na formação de uma linguagem dominante, seja por meio de qualquer outro de tipo de subjugação ideológica.

Bonin, trás algumas características bem interessantes que devemos trazer para a nossa reflexão. Segundo o autor é preciso algumas especificidades para tratar de educação.

Vejam algumas:

Para falar de educação é sempre importante lembrar que ela é um processo amplo, contínuo, que acontece ao longo da vida de cada pessoa e não se restringe às experiências de escolarização. A escola é uma instituição que adquiriu grande relevância na modernidade em sociedades ocidentais, e nelas se consagrou como espaço central de socialização da pessoa, bem como de aquisição de conhecimentos tidos como relevantes para a inserção do sujeito no mundo do trabalho. A escola não apenas produz e socializa saberes, ela produz experiências cotidianas que vão nos integrando em uma lógica de sociedade e, ao mesmo tempo, vão produzindo o lugar social que podemos/ devemos ocupar.⁴⁵

Tal função basilar da escola na sociedade não é menos expressiva na etnia Pitaguary, sobre as reflexões coletivas travadas a partir do direito de construir uma escola de ensino diferenciada. Essa luta, porém, tem sido dificultada pela problemática da normatização e pela indisposição do poder público em se situar como garantidor ativo dos direitos constitucionalmente assegurados. Não é à toa que a base curricular indigenista ainda deixa muito a desejar.

Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000497.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

⁴⁴ SECCHI, 2002, p. 137.

⁴⁵ BONIN, 2012, p. 33.

Hoje, é possível encontrar instituições educacionais privadas dispostas a priorizar o conhecimento dos antepassados na criação de um currículo ou regimento interno indigenista, mas tais organizações não se originam na etnia, o que resulta numa escola de ensino diferenciado, porém frágil, desagregada das identidades locais. Tal distanciamento se reflete na baixa escolarização dos membros da etnia e mesmo dos componentes do conselho indigenista, que exerce forte poder nas decisões tomadas no espaço escolar.

Segundo Bonin, “mesmo com tantos desafios, os povos indígenas assumem a escola como instituição importante e necessária, mas justificam a sua existência no anseio de que ela possa contribuir com suas lutas mais amplas”.⁴⁶ É bem verdade que a educação sempre produz descontentamento no que se refere à luta pelos direitos. Nas escolas de ensino diferenciado Pitaguary não é diferente, pois o conhecimento dos antepassados só se veicula pela aprendizagem escolar, ainda que debaixo de um pé de manga. A propósito, existe uma mangueira centenária nas terras Pitaguary que, segundo os mais velhos, era o local onde os antepassados Potiguaras faziam orações. Até hoje esse pé de manga é visto como local sagrado pelos índios⁴⁷.

A educação escolar indígena tem sido bem explorada no meio acadêmico, principalmente por antropólogos, historiadores, filósofos, cientistas das religiões e outros pensadores, porque esse estudo leva à discussão da prática pedagógica dos professores indígenas, até mesmo a formação intercultural, assunto a ser problematizado neste trabalho mais adiante, quando se buscará o rompimento curricular com as escolas de ensinos seriados ou modulados, como também se proporá um olhar diferenciado para o índio, a escola e a religião, não restrito à fé cristã, mas amplificado de modo a abranger a cultura vigente e os costumes dos antepassados.

Um dado bem interessante do Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas⁴⁸, é que os indígenas que habitavam as terras brasileiras no século XVI não conheciam a instituição escolar, mas produziam conhecimento por ensinamentos orais, transmitidos pelos membros mais velhos da etnia. Até hoje

⁴⁶ BONIN, 2012, p. 138.

⁴⁷ Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Pitaguary>>. Acesso em: 08 fev. 2018.

⁴⁸ O Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE) é uma organização de cidadania ativa, fundada em 1981.

ainda se encontra esse costume, o que reforça a identidade e o respeito pelos mais experientes.

Estudos bem recentes da Fundação Nacional do Índio revelam que várias tribos indígenas na Amazônia ainda não tiveram contato com os brancos. Mesmo essa distinção entre branco ou não branco é outra grande problematização da formação humana brasileira. Esses povos da Amazônia sem contato com a nossa civilização ainda conservam seus conhecimentos entre os próprios membros da etnia, vivendo até mesmo em grandes malocas⁴⁹.

1.3 Direitos Assegurados

É emblemático iniciar este tópico com uma citação de duas importantes pesquisadoras em sociolinguística. Historicamente, no Brasil, toda conquista social se deu com muita luta. Foi o caso, por exemplo, do direito ao voto das mulheres no governo de Getúlio Vargas ano de 1932, do fim do golpe militar em 1964 e a redemocratização brasileira em 1985-86, mas é de suma importância o conhecimento de todos que a constituição tem como base fundamental a legalidade do direito e a permanência de igualdade.

Vejamos logo a baixo:

Os direitos conquistados pelos indígenas assegurados nos termos da lei, a Constituição de 1988, são resultado da luta de diversos movimentos indígenas e organizações da sociedade civil pela defesa das identidades culturais específicas de cada povo indígena e por igualdade de direitos a índios e não índios.⁵⁰

A maior lei do Brasil é a Carta Magna cidadã de 1988, que determina a educação como direito público, o que garante a qualquer cidadão, seja negro, branco, pobre, rico, índio ou não índio, a oferta de um sistema de educação promovida pelo Estado, a qual deve ser de qualidade. Não se pode ofertar uma educação envolta em preconceitos ou hierarquizações de ordem étnica, havendo mesmo no país leis positivadas que garantem o alto reconhecimento da identidade cultural num país de muitas etnias.

⁴⁹ Disponível em: <<http://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2016/11/indios-de-tribo-isolada-na-amazonia-sao-fotografados-pela-1-vez-em-rr.html>>. Acesso em: 08 fev. 2018.

⁵⁰ QUARESMA; FERREIRA, 2013, p. 245.

O artigo 231 da Constituição de 1988 refere-se à normatização que assegura aos povos indígenas o respeito a sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições dentro do espaço escolar diferenciado. Esse direito ainda não é verdadeiramente praticado, em decorrência, entre outros fatores, da grande dificuldade de se encontrarem falantes da língua materna Tupi-guarani entre os membros do corpo docente, mas verifica-se um grande esforço por parte dos professores⁵¹ quanto à continuidade dos costumes e da crença dos povos da etnia, até mesmo com a celebração da dança do Toré e com os rituais na floresta da Serra de Aratanha.⁵²

Em que pese a garantia das leis, é imperativo que os povos indígenas criem seus próprios regimes de escolarização. É bem verdade que a Funai e a Fundação Nacional da Saúde têm dado uma boa base de sustentação ao funcionamento das escolas de ensino diferenciado Pitaguary, como também o Núcleo de Estudos da Luta Indígena da Universidade Federal do Ceará - UFC. Porém, esses mesmos órgãos não podem deixar que suas ideias ou costumes prevaleçam na formação de uma educação diferenciada, pois a proposta de legalização é deixar que os próprios povos indígenas se reconheçam pelos seus antepassados com base nas raízes familiares, e a escola é uma ferramenta fundamental para o encontro dessa auto identidade, como afirmam as Quaresma e Ferreira:

A igualdade de direitos e formação das línguas, culturas e identidades indígenas já são garantidas por lei aos povos indígenas, mas, para serem efetivamente concretizadas, é preciso que todas as comunidades indígenas, sem exceção, usem a escola como ferramenta para sua luta. A escola indígena específica e diferenciada para os povos indígenas é uma verdadeira aliada, pois ela deixa de ser um dos principais veículos de assimilação e integração dos indígenas pela sociedade nacional para passar a ser um local de valorização desses povos.⁵³

Nota-se, dessa forma, a necessidade de firmamento de uma escolarização que parta da criação de uma base curricular fundada nas práticas e costumes locais, não se perdendo de vista a extrema importância das leis para a garantia e a permanência das escolas do ensino diferenciado em todo o Brasil.

⁵¹ Disponível em: <<http://diariodonordeste.verdesmares.com.br/cadernos/regional/online/populacao-indigena-no-ceara-tem-22-mil-indios-que-ainda-lutam-por-territorio-1.861068>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

⁵² A Serra da Aratanha, também conhecida como Serra da Pacatuba, localiza-se no norte cearense, na Região Metropolitana de Fortaleza.

⁵³ QUARESMA; FERREIRA, 2013, p. 245.

Tal necessidade já era reconhecida por Fernandes⁵⁴ e Melià,⁵⁵ cuja análise contemplava a afirmativa do espaço escolar e da sua permanência. Para esses autores, o espaço se dá em tempos próprios, ou seja, depende de um processo de relativismo cultural. Porém, todos os sujeitos são participantes do processo, ou seja, a escola é um espaço comunal, com responsabilidade coletiva, tanto como base de sustentação da memória coletiva quanto como lugar de transmissão da oralidade dos mais velhos.

Fato interessante se refere ao Decreto Presidencial nº 26, de 1991, que retira da Fundação Nacional do Índio a incumbência e exclusividade da ação e dos processos constituídos nas escolas indígenas diferenciadas, e os inclui entre as atribuições do Ministério da Educação, bem com aos estados e Municípios. Das três escolas que compõem a educação diferenciada na etnia Pitaguary, duas são mantidas pelo governo do Ceará e uma é mantida pela Prefeitura Municipal de Maracanaú, ilustrando uma discussão a ser desenvolvida no segundo capítulo deste trabalho.

A Lei Federal nº 9.394/1996 LDB estabelece normas para todo o sistema educacional no Brasil, fixando metas a ser desenvolvidas nas mais diferentes instituições de ensino (Infantil, Fundamental, Médio e Superior).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, ou LDB nº 9394/1996, mais recente, substituiu a Lei nº 4.024, de 1961, que, entre outras deficiências, não tratava da educação indígena. Já a Lei nº 9394/1996 explicita a necessidade de uma escolarização dos povos indígenas, como disposto no seu artigo 32, que estabelece regras para o ensino fundamental, a ser ministrado em língua portuguesa, assegurando o ensino da língua materna indígena, o tupi-guarani, direito já firmado no artigo 210 da Constituição de 1988.

Outra questão fundamental é a participação na criação de uma proposta curricular nas escolas diferenciadas Pitaguary, o que enseja o entendimento das medidas tomadas nas políticas do ensino diferenciado, da valorização da cultura indígena e da participação dos próprios indígenas na proposta de constituição de

⁵⁴ FERNANDES, Florestan. *Notas sobre a educação na sociedade Tupinambá: Investigação etnológica no Brasil e outros ensaios*. Petrópolis: Vozes, 1975.

⁵⁵ MELIÀ, B. *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo: Edições Loyola, 1979. (Coleção Missão Aberta).

uma escola específica, que permita o conhecimento da própria religião no espaço escolar.

Outro ponto de suma importância diz respeito à normatização e ao direito de fundamentação da formação dos professores no curso de nível Superior de magistério indígena, outro tema a ser discutido no segundo capítulo, tendo-se como ponto de partida que tal curso vem sendo ministrado pela Universidade Federal do Ceará- UFC.

Essa atitude vem fortalecendo o conhecimento produzido nas escolas da etnia Pitaguary, mas a proposta ainda carece de um olhar mais cuidadoso por parte do corpo administrativo da universidade, tal como reclamam alguns professores ligados à licenciatura intercultural, segundo os quais ainda não se oferece uma formação plena na cultura indígena, até pela falta de profissionais capacitados.

Segundo Guarani,⁵⁶ trata da Lei nº 6.001/1973, que garante a formação e a continuidade da cultura indígena na sua integralidade, respeitando as especificidades locais, restituindo em parte os direitos perdidos durante o processo histórico da colonização, como também resgatando a ideia de igualdade dos povos sob uma visão jurídica.

Cabe salientar a preocupação expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, especificamente no seu artigo nº 26, em que se fundamentam informações e conhecimentos sobre os povos indígenas nas escolas brasileiras, bem como sobre ações culturais deixadas pelos nossos antepassados, divulgando-se essas ações como sinais de sua identificação até os dias atuais, inclusive como referência para muitos jovens indígenas fora das suas tribos.

Os artigos 1º e 26-A da LDB, alterada pela Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, dizem:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: 'Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos

⁵⁶ GUARANI, Vilmar. *Legislação em Educação Escolar Indígena*. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; SECCHI, Darci; GUARANI, Vilmar. *Legislação escolar indígena*, 2002, p. 143. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000497.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras'. (NR) (Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. Brasília, 10 de março de 2008; 187ª da Independência e 120ª da República. LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA)

Embora essa lei não seja praticada por muitas escolas do país, ela é percebida como o início de uma nova escrita da historiografia brasileira, como também a Lei do Plano Nacional da Educação nº 13.005/2014, uma produção da educação moderna que será bem recebida pelas camadas menos providas de direitos durante a formação da identidade do povo brasileiro. Os anos 1990 foram essenciais para a educação indígena.

Como afirma Secchi:

A publicação do Decreto nº 26/91, que transferiu da Funai para o MEC a responsabilidade pela coordenação e aos estados e municípios a responsabilidade pela execução das ações de Educação Escolar Indígena; a publicação da Portaria Interministerial nº 559/91 e das Portarias/MEC nº 60/92 e nº 490/ 93, instituindo e normatizando o Comitê Nacional de Educação Indígena, fórum que viria subsidiar a elaboração dos planos operacionais e as ações educacionais nos estados e municípios; a elaboração pelo Comitê Assessor e a publicação pelo MEC, em 1994, do documento 'Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena', a partir do qual definiram-se os principais contornos do atendimento escolar indígena; a sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), em que se estabeleceram as normas específicas para a oferta de educação escolar para os povos indígenas; a aprovação, na Comissão de Constituição e Justiça do Senado Federal, em 6 de dezembro de 2000, após oito anos de tramitação, da Disposição 169 da Organização Internacional do Trabalho, estabelecendo os direitos dos povos indígenas e tribais (PIT), entre eles o da Educação Escolar Indígena em todos os níveis e nas mesmas condições que o restante da comunidade nacional.⁵⁷

Concluindo o ano 2000 a criação dos povos Indígenas e Tribais- PIT assegurou aos povos indígenas a garantia dos direitos e continuidades da educação indígena no território brasileiro, dando-lhes mais garantia na continuidade das leis públicas sobre a escolarização indigenista.

Mesmo com a continuidade da luta indigenista, é perceptivo que ainda precisa haver grandes avanços nas políticas públicas na educação de ensino diferenciada.

⁵⁷ SECCHI, 2002, p. 138.

2 ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS DE ENSINO REGULAR

Um dos grandes questionamentos dos discursos de pensadores da educação volta-se à formação de uma base curricular que sustente a diversidade do povo brasileiro. Dada à multiplicidade construída pela massa de culturas que aqui se estabeleceram, está de pé o desafio da boa convivência num ambiente preenchido por essa mistura de costumes e conhecimentos. Assim, a formação escolar é de suma importância para a valorização da cultura miscigenada do povo brasileiro, mesmo sabendo que o Ensino Religioso é de forma facultativa. Como podemos observar na citação logo abaixo:

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil.⁵⁸

Apesar de ser um ramo do conhecimento, o Ensino Religioso está inserido como facultativo na formação do indivíduo. Os pensadores dessa área, durante o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso em 2009, discutiram a criação de uma proposta de parâmetros curriculares, na tentativa de dirigir a prática da docência na sala de aula durante o a ministração das aulas da disciplina.

É, sem dúvida, um ponto positivo o encontro do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, até porque as tomadas de decisões foram descentralizadas, o que atraiu um grande número de participantes durante as atividades, que não ficaram a cargo apenas de padres ou pastores de igrejas evangélicas, mas inspiraram a criação de parâmetros, com o franco posicionamento de pensadores da educação e de membros de entidades interessadas na elaboração do pensamento da religião e do ensino laico no espaço escolar.

As discussões efetivadas durante o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso positivaram o ensino dessa área de conhecimento nas escolas de ensino fundamental, é bem verdade que segundo as modificações impostas pela Lei nº 9.

⁵⁸ VIESSER, Lizete Carmem. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. In: FORUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. São Paulo, 2009, p. 6. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/fcd5be4b5d7d8e84a850ee93a46a040b.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2018.

475, de 1997,⁵⁹ que determina a obrigatoriedade do reconhecimento dos moldes culturais que formam a nossa identidade, com a inclusão do Ensino Religioso na estrutura curricular nas escolas de ensino regular.

Tais mobilizações deveram-se a fatos e questões que norteiam o Ensino Religioso nas mais variadas esferas públicas e privadas de ensino brasileiro. Discutiu-se até mesmo o possível abandono do Ensino Religioso nas escolas, pois historicamente o processo de escolarização no Brasil, no início da colonização, no século XVI, deu-se sob a hegemonia da Igreja Católica, movida por interesses próprios e da monarquia lusitana. O Estado, a sociedade europeia e a economia eram o início, o meio e o fim da visão escolar desse período, numa conjuntura que ainda hoje inspira discussões dos parâmetros fixados para os filhos da educação colonial brasileira.

Conhece-se, por estudos de autores do quinhentismo⁶⁰, que a escolarização se deu pela formação de laços de dominação: a base curricular não era comum, com privilégios para os filhos da classe abastada. Aos sujeitos faltos de recursos era ministrada uma educação para o trabalho e o convívio harmonioso na sociedade pelos valores cristãos.

A proposta fundamentada na Lei nº 9.475/97 tem como tema central a matrícula do aluno, que deverá ser facultativa, embora a disciplina seja ensinada nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. Assim, o aluno não é obrigado a participar dos estudos religiosos nas escolas públicas brasileiras.

⁵⁹ BRASIL. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1997/lei-9475-22-julho-1997-365391-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 06 fev. 2018. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA. Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º O art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: “Art. 33. O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. § 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. § 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso.” Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário. Brasília, 22 de julho de 1997; 176º da Independência e 109º da República (FERNANDO HENRIQUE CARDOSO).

⁶⁰ Cf. CAMINHA, Pero Vaz. *Carta*. Disponível em: <http://educaterra.terra.com.br/voltaire/500br/carta_caminha.htm>. Acesso em: 06 fev. 2018.

Cf. ANCHIETA, José. Os Feitos de Mem de Sá; Arte de Gramática da Língua mais usada na costa do Brasil; Poema à Virgem; A Cartilha dos Nativos (Gramática Tupi-Guarani); Carta da Companhia. Disponível em: <<https://www.paulinas.org.br/radio/?system=news&id=6404&action=read>>. Acesso em: 06 fev. 2018.

Por outro lado, essa informação não é prestada às claras para os discentes nas escolas brasileiras, o que denota certa dominação no ensino nas escolas. Ainda que se comemore a participação ativa da sociedade na escola de estrutura curricular nacional, encontramos aqui e ali mostras de que as especificidades locais ainda são deixadas de lado, fortalecendo o conhecimento eurocêntrico de celebração das ações dos líderes e heróis ditos nacionais.

O Brasil tem raízes fundamentadas nas regras da Igreja Católica, e não é segredo que a coroa portuguesa já se fundamentava na doutrina cristã, como constata no artigo 5º da Constituição de 1824, criada pelo Imperador Dom Pedro I.

Vejamos alguns pontos dessa Constituição:

DOM PEDRO PRIMEIRO, POR GRAÇA DE DEOS, e Unanime Aclamação dos Povos, Imperador Constitucional, e Defensor Perpetuo do Brasil : Fazemos saber a todos os Nossos Súbditos, que tendo-Nos requeridos o Povos deste Império, juntos em Câmaras, que Nós quanto antes jurássemos e fizéssemos jurar o Projeto de Constituição, que havíamos oferecido às suas observações para serem depois presentes á nova Assembleia Constituinte mostrando o grande desejo, que tinham, de que ele se observasse já como Constituição do Império, por lhes merecer a mais plena aprovação, e dele esperarem a sua individual, e geral felicidade Política : Nós Jurámos o sobredito Projeto para o observarmos e fazermos observar, como Constituição, que dora em diante fica sendo deste Império a qual é do teor seguinte: CONSTITUIÇÃO POLÍTICA DO IMPERIO DO BRAZIL. EM NOME DA SANTISSIMA TRINDADE. TITULO 1º Do Império do Brasil, seu Território, Governo, Dinastia, e Religião. 5. A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto domestico, ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior do Templo.⁶¹

Nessa formação ideológica de nação, encontra-se uma doutrinação específica de criação e permanência dos dogmas trazidos na travessia do Oceano Atlântico, e mesmo na criação desses mitos eurocêntricos que constituíram a identidade de povo voltada para os dogmas cristãos.

Outra questão fundamental dessa análise documental do Ensino Religioso nas escolas brasileiras diz respeito às observações discutidas durante o Fórum. Pode-se destacar a preocupação com a formação não doutrinadora. Ou seja, o espaço escolar deverá provocar discussões críticas do mundo religioso, não podendo o professor se deter em dada doutrina religiosa com o intuito de construir uma verdade absoluta sobre essa ideia unitária. Assim, a participação da família e da sociedade organizada é de suma importância para a construção de uma

⁶¹ BRAZIL, 1824.

variedade de valores religiosos no espaço escolar, pondo fim a determinados conceitos e preconceitos construídos na ignorância.

Essa condição é propiciada pelo fazer pedagógico, em que o professor (a) leva aos alunos (as) uma bagagem de dúvidas e esclarecimentos, provocando uma análise mais crítica dos perfis religiosos e culturais no Brasil por meio de produções já desenvolvidas na área das Ciências das Religiões, com vistas ao conhecimento da transcendência. Tal modo de ação constrói um espaço democrático de discussões da ideia de religião e religiosidade, com a inevitável quebra de paradigmas voltados especificamente ao cristianismo, que dá lugar à realocação em pauta das discussões sobre a variedade dos conhecimentos linguísticos, artísticos, religiosos, etc.

O Ensino Religioso no Brasil sempre foi foco de árduos embates na sociedade, dadas as diferenças entre os movimentos educacionais a favor do conhecimento da cultura religiosa e os que se posicionavam contra esse ensino, em nome do laicismo religioso brasileiro e da inviolável liberdade de expressão e de crença religiosa.

De acordo Silva:

O direito fundamental à liberdade religiosa pode se manifestar como direito propriamente dito, liberdade ou garantia. Atua como direito ou liberdade quando representa por si só certos bens. Apresenta-se como garantia quando se destina a assegurar a fruição desses mesmos bens, assumindo dessa forma, caráter acessório e instrumental.⁶²

Assim sendo, já se percebe o grande desafio da construção de uma nova organização escolar, com a garantia da nova estrutura do Ensino Religioso, a liberdade de expressão de quaisquer dogmas religiosos, ressaltando-se um forte aparato da cultura afro nos bairros das grandes cidades do país, o que impõe a discussão da contribuição da cultura trazida pelos negros para o Brasil.

Como já descrito, as discussões dessa área de estudo sempre provocaram grandes debates. Entre aqueles contrários, destaca-se o movimento dos pioneiros da educação, conhecida também como escola novíssima,⁶³ que defendiam uma

⁶² SILVA, 2015, p. 272.

⁶³ No século XX, vários educadores se evidenciaram, principalmente após a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Na década de 1930, Getúlio Vargas assume o governo provisório e afirma a um grupo de intelectuais o imperativo pedagógico reivindicado pela revolução; esses intelectuais envolvidos pelas ideias de Dewey e Durkheim se aliam e, em 1932, promulgam o Manifesto dos Pioneiros, tendo como principal personagem Fernando de Azevedo. Grandes

escola pública gratuita, laica e de qualidade, apesar da discussão da problemática a respeito do Estado que dá referência à educação, isto é, característica da legalidade. Tais movimentos propunham que a sociedade não poderia ficar fora da criação da base comum curricular, pois é ela a comunidade geral, conhecedora das especificidades da comunidade local, principalmente no que se refere ao conhecimento da postura religiosa.

O Ensino Religioso se debruça no conhecimento da fé e da cultura, que transcende os fatos naturais da humanidade. A escola tem como um de seus fundamentos inquietarem os (as) discentes nas respostas abertas, relativizando-as. Já o (a) educador (a), segundo a nova ordem do Ensino Religioso nas escolas de ensino regular, não pode deixar fechadas as possibilidades de conhecimentos. O (a) professor (a) precisa dar subsídios fundamentais para uma investigação além do senso comum, provocando a inquietação do saber científico dos fatos sociais.

Historicamente o homem sempre buscou um diálogo com o mundo exterior e interior, e tal busca não é diferente no espaço escolar. A escola é a construção de teorias que se juntam para construir conhecimentos, empíricos ou não. Assim sendo, o Ensino Religioso também faz parte desse mundo de questionamentos que complementam o diálogo na sociedade, e é nessa junção que se escapa da ideologia doutrinal ou catequética dos povos subjugados a outras culturas, submetendo-se ao acultramento ideológico.

O objetivo do Ensino Religioso é a valorização do pluralismo e da diversidade cultural na sociedade brasileira, já que o Brasil surgiu de uma miscigenação entre povos bem distintos com outras formações culturais. Essa valorização da cultura leva a uma experiência da transcendência, na finitude dos tempos, o que conduz a uma reflexão sobre o que é moral, ainda que tal conceito seja relativo, pois através do tempo ela têm se modificado com os valores construídos na sociedade.

Também o que se conhece como verdade, tradição, formação do (a) educador (a) é um instrumento utilizado para transcrever ou repassar as informações aos discentes, conforme o bem querer de uma dominação social, que desmembrará o conhecimento de dominação para a construção de uma verdade relativa, buscando a verdade pela investigação científica.

humanistas e figuras respeitáveis de nossa história pedagógica podem ser citadas, como, por exemplo, Lourenço Filho (1897-1970) e Anísio Teixeira (1900-1971).

O Ensino Religioso é uma busca de entendimento do ser mais íntimo do humano, pois é nesse campo que o ser humano busca resposta sobre ressurreição, reencarnação, ancestralidade. Ao que alguns denominam nada, o homem busca preencher com algumas respostas que transcendem o sobrenatural, o que levará à constante busca de algo não alcançado como resposta natural, comum a todos os seres, mas é pela religião que esse ser humano se encontrará, para resolver algumas das suas questões na esfera terrena.

O discurso religioso tem se constituído em ferramenta de muita importância na atualidade, fazendo refletir a sociedade brasileira sobre temas como cultura e tradições religiosas, na discussão dos fenômenos do campo religioso. Não se pretende aqui resumir a análise ao estudo do cristianismo, mas propor uma reflexão mais ampla, com direito a análises mais profundas dos fenômenos modernos e pós-modernos, dado que as ciências interligam-se aos vários tipos de conhecimentos (Filosofia, História, Antropologia, Ciências das Religiões, Sociologia ou qualquer outro campo das ciências humanas).

Essa conexão também abrange as Escrituras Sagradas e tradições orais com mitologias constituídas durante a formação ideológica de determinado povo, pois trata-se de textos voltados a transmitir o conforto pela fé, as revelações do Criador para a criatura, englobando o estudo da Teologia no seu campo de transmissão dos conhecimentos da transcendência aos fiéis de várias denominações eclesiais, e os mitos e *éthos*⁶⁴ que buscam a realização do ser formado pela moral e com costumes bem distintos na socialização dos fenômenos religiosos.

Mesmo o que entendemos da visão dos mitos é construído pelas variações das crenças sociais, levadas ao conhecimento da fé pelo que têm como verdade dos deuses.

2.1 A Formação do Professor de Ensino Religioso na Escola Regular

Preocupa no que se refere à formação de professores no Ensino Religioso, a falta de uma diretriz curricular unificada para todo o país, o que individualiza as

⁶⁴ *Ethos* é uma palavra de origem grega que significa “caráter moral”. É usada para descrever o conjunto de hábitos ou crenças que definem uma comunidade ou nação.

práticas de ensino, levando a uma problemática do processo de formação de organização do Ensino Religioso como disciplina.

Certa especificidade da formação e dos critérios de admissão de professores é requerida para lecionar a disciplina, e ainda encontramos algumas instituições de ensino fundamental que encarregam professores (as) de várias formações para se ocuparem ou completarem sua carga horária com o Ensino Religioso, uma forma errônea de se postular uma área já determinada como obrigatória no currículo escolar.

Outra questão é a autonomia dos sistemas educacionais nos processos de seleção dos profissionais da educação. Encontramos certa flexibilidade no que tange a esse requisito de seleção, até porque ainda é muito frágil a formação do professor na área específica das Ciências das Religiões. Muitas vezes, esse cargo é ocupado pelo membro de alguma igreja cristã, o que restringe o alcance das aulas no que se refere ao entendimento de outras religiões. A redação original do artigo 33 da LDB nº 9.394/96 confere a liberdade de escolha do cargo de professor (a) do Ensino Religioso entre representantes de igrejas e demais entidades religiosas, ficando aqui claro que “líderes religiosos” englobam todos os que proferem um ato de fé.

Já na alteração do artigo já comentado, segundo a Lei nº 9.475/1997, a responsabilidade pela definição dos conteúdos e da habilitação de professores recai sobre os sistemas de ensino, como nas discussões a baixo:

Cientes do contexto e de suas exigências, estes educadores e representantes institucionais ratificaram a importância e a necessidade de disponibilizar aos educandos, no conjunto dos conhecimentos escolares, conteúdos sobre a diversidade cultural religiosa do povo brasileiro, como uma das formas de promover e exercitar a liberdade de concepções e a construção da autonomia e da cidadania, prerrogativas de um estado laico e democrático.⁶⁵

Com essa mudança, já se percebe uma cobrança de qualidade na formação dos docentes, podendo-se mesmo citar o parecer nº 97/1999 do Conselho Nacional de Educação, reconhecendo cursos de licenciaturas específicas para o Ensino Religioso.⁶⁶ Trata-se de uma grande conquista para o campo do Ensino Religioso, até mesmo provocando a criação de uma estrutura de diretrizes para serem

⁶⁵ REITH, 2008, p. 178-183 *apud* OLIVEIRA, 2014, p. 135.

⁶⁶ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO - CFE (Brasil). *Parecer nº 97/99*. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0596-0601_c.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2018.

ministradas, excluindo os estados, municípios e o Distrito Federal da intervenção disciplinar.

Como se percebe logo adiante. É bem verdade que essa forma levará ao aprimoramento das práticas docentes no Ensino Religioso nas instituições regulares em todo o Brasil, até porque as instituições de níveis superiores serão a grande parceira nesse processo de formação dos novos docentes no Ensino Religioso:

Considerando estas questões é preciso evitar que o Estado interfira na vida religiosa da população e na autonomia dos sistemas de ensino. Devemos considerar que, se o Governo Federal determinar o tipo de formação que devem receber os futuros professores responsáveis pelo Ensino Religioso, ou estabelecer diretrizes curriculares para curso específico de licenciatura em Ensino Religioso, estará determinado, em grande parte, o conteúdo do Ensino Religioso a ser ministrado.⁶⁷

No Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso, também se reflete sobre a formação e a didática dos (as) professores (as) de Ensino Religioso, o que constitui uma contribuição para uma reação lógica de compreensão de que só se trabalha o Ensino Religioso e a religião, constituídos por seres humanos, no encontro de uma relação íntima com o Criador, não necessariamente cristão, o que deixa clara a liberdade de pensamento sobre a relação entre criador e criatura.

Segundo o FONAPER, 2009, o processo didático da disciplina de Ensino Religioso é constituído dentro da flexibilidade religiosa e sem preconceito, subsidia o conhecimento do senso comum, cabendo um processo de avaliação, que, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, integrará o discente na formação do conhecimento diversificado da cultura religiosa.

É bom entender que os aspectos do conhecimento da religião se iniciam na família, porém na escola residem os maiores desafios postulados na vida da criança, porque esse conhecimento se dará já no ensino fundamental. Logo, essa aprendizagem será muito significativa para os jovens, pois a escola será a continuidade ou a quebra de alguns conhecimentos trazidos de casa.

Essa é a iniciação ou introdução escolar dos discentes ritualizações formais, segundo a Coordenação do Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso, que os conduz ao mundo do trabalho religioso, pela convivência do indivíduo nas ações construídas na sociedade, o que lhe provoca uma reflexão sobre o que é moral e imoral.

⁶⁷ CFE, 1999.

Nisso já se situam as características da harmonia, da transcendência e do fazer humano no período da escolarização, até porque é próprio da humanidade a busca de conhecimento de algo mais que humano, encontrando-se mesmo uma afirmação em Paulo em 1º Coríntios: “As coisas que o olho não viu, e o ouvido não ouviu, e não subiram ao coração do homem são as que Deus preparou para os que o amam”.⁶⁸

Eis uma grande discussão, pela própria transformação da sociedade, com a criação de paradigmas, provocando discussões das práticas do Ensino Religioso, e com elas uma reflexão de que o ser humano é dotado de fé e conhecimento religioso e que o espaço escolar não abrigará um ensinamento de doutrinação. Mas a escola e os (as) professores (as) têm a função de possibilitar aos alunos (as) um conhecimento da cultura brasileira, sem nenhum tipo de discriminação religiosa ou exclusão social pela fé. Todavia as comunidades humanas quase sempre viveram as experiências atribuídas a transcendências, porque não se pode falar em religião sem a visão de algo situado fora do conhecimento humano. Logo, entende-se que a religião e o Ensino Religioso são algo que foge à compreensão normal do homem.

Este é o grande desafio no Ensino Religioso, ensinar que toda concepção de religião transcende o conhecimento natural, tendo em vista que não existe apenas um saber religioso, mas uma variação de conhecimentos fomentados durante a existência da raça humana, com início entre os *Australopithecus*.⁶⁹ Conhecer a existência da raça humana já implica uma declaração de fé, entre as figuras rupestres ou os deuses gregos.

Rituais são as formas que predomina a fé na antiguidade, essa mesmo era a sustentabilidade das raças, as explicações eram a continuidade de uma vida após a morte, cujo seu objetivo final era a imortalidade e o conviver com os deuses.

2.2 Ensino Religioso Nas Escolas de Ensino Diferenciado Pitaguary

O entendimento do processo de formação e ensinamento do Ensino Religioso nas escolas de ensino diferenciadas da etnia Pitaguary requer primeiramente a compreensão da formação histórica desses povos. É bem verdade

⁶⁸ A BIBLÍIA Sagrada. São Paulo: Geográfica Editora, 2008, p. 229.

⁶⁹ BORGES, José. *Australopithecus*. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/historia/australopithecus/>>. Acesso em: 26 fev. 2018.

que estudos históricos revelaram uma relação de continuidade com a cultura dos povos Potiguaras, até porque os Pitaguary deles descendem. Vejamos algumas especificidades desses povos:

Pitaguary é a autodenominação do grupo que habita a serra de mesmo nome. O termo é uma variante de Potiguara, etnia à qual estão historicamente relacionados. O nome Pitaguary designa as serras altas, visíveis do mar, que são marcações do território dos antepassados. Dali provêm as plantas medicinais, a matéria-prima dos trançados, adornos e trajes de festa, as histórias sobre seres sagrados e a memória dos tempos de escravidão e liberdade do povo das matas.⁷⁰

No início dos anos 1990, já se inicia a luta pela demarcação das terras indígenas Pitaguary no Ceará⁷¹, primeiro estado a negar a existência de índios, no século XIX. Em decorrência dessa negação, a luta dos povos Pitaguary para a demarcação das suas terras não foi fácil. Em meados de 1997 e em 2000, a FUNAI intensificou as visitas para a demarcação do território, obtendo-se a aprovação de uma área de 1.735,60 hectares, conhecida como pertencente aos povos Pitaguary.

Da demarcação das terras iniciou-se a luta para a conquista de espaços voltados para o ensinamento da cultura dos povos passados e suas tradições. Logo prosperou a ideia de criar escolas de ensinamentos diferenciadas, e a primeira delas foi a Chuí. A iniciativa foi de difícil execução, porque havia nas terras demarcadas pela FUNAI um batalhão da Polícia Militar que queria sair das terras indígenas, causando um grande transtorno para os povos que ali já residiam.

Além do mais, a Épace, órgão departamental voltado para a criação de suínos, caprinos e agricultura, apesar de extinta, mantinha um grande galpão para a criação dos caprinos, cuja retirada foi motivo de muita luta. Ao fim e ao cabo, esse espaço deu origem à primeira escola na etnia Pitaguary.

As condições não eram as melhores para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, mas representava uma grande conquista para a escola Chuí, que hoje não se encontra mais nesse local: em meados dos anos de 2000, o governo do estado do Ceará reconheceu a legalidade da educação indígena e, durante o governo Lúcio Alcântara, foi construída uma nova escola com toda a

⁷⁰ GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. *Marco Referencial dos Povos Indígenas do Estado do Ceará- IPECE*. Disponível em: <http://www2.ipece.ce.gov.br/SWAP/swapii/salvaguardas/marco_logico_indigenas.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2018.

⁷¹ Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Pitaguary>>. Acesso em: 23 fev. 2018.

estrutura necessária para um bom ensino diferenciado, caracterizada como uma grande maloca, com pode ser visto na imagem abaixo:

Escola Chuí



Escola Chuí é mantida financeiramente pelo Estado, que tem como órgão normalizador a Crede 1, a mesma entidade responsável pela manutenção dos bens duráveis e não duráveis da escola. Segundo o Censo de 2017 a escola é composta Creche, Pré Escola, Fundamental I ,Fundamental II, Ensino Médio ,Educação de Jovens e Adultos- EJA e Educação Especial⁷².

A crede trata até mesmo da contratação dos professores (as) e de sua remuneração, porém é bom ressaltar que esses (as) professores (as) são da própria comunidade, só se permitindo a contratação de professores (as) de fora da etnia quando à falta de um índio qualificado na especificidade disciplinar.

Outra escola da etnia, localizada em Santo Antônio do Pitaguary, a localidade mais populosa é a do povo indígena Pitaguary, mantida pela Prefeitura Municipal de Maracanaú⁷³, cujos docentes (as) fazem parte da Secretaria de Educação de Maracanaú. Ressaltamos que essa escola contém sua estrutura física

⁷² Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/escola/69991-escola-indigena-chui/sobre>>. Acesso em: 19 fev. 2018.

⁷³ Maracanaú é um município brasileiro do estado do Ceará, Região Nordeste do país. Localizado na Região Metropolitana de Fortaleza, a 24 km da capital. É o maior centro industrial do estado. É também a terra adotiva do escritor Rodolfo Teófilo e conhecida como a maior cidade-dormitório do Ceará. Possui o segundo maior produto interno bruto do estado, atrás apenas de Fortaleza, e o segundo maior produto interno bruto per capita do Ceará, estando atrás apenas do município de Eusébio.

igual às escolas de ensino Regular, havendo uma mudança na prática pedagógica, como o indica a imagem abaixo:

E.M.I.E.B do Povo Pitaguari



Nessa escola encontramos a maior quantidade de alunos matriculados, até mesmo pelo fato da localidade abrigar a maior população da etnia. Como já relatado, essa escola tem as características de uma escola normal, no que se refere à estrutura predial, mas o ensinamento é voltado para as conquistas da cultura dos seus povos antepassados.

Outra escola de ensino diferenciado na região é a Ita-ara, localizada em Monguba,⁷⁴ distrito do município de Pacatuba. A mais nova escola conquistada pela etnia, Itá-ara é mantida pelo governo do Estado e se assemelha à escola Chuí, no que se refere ao padrão de construção, tendo também sido erguida durante o governo do ex-governador Lúcio Alcântara, como indica a imagem abaixo:

⁷⁴ A localidade de Monguba está situada próxima à Rodovia CE 060 em Pacatuba, estando em grande parte encravada no sopé da serra e cercada pelo verde da mata serrana (já muito degradada). Pelo decreto-lei estadual nº 448, de 20-12-1938, foi criado o distrito de Monguba e anexado ao município de Pacatuba. Nesta localidade está situada a Aldeia Monguba, que faz parte da Terra Indígena Pitaguari.

Escola Itá-Ara



A seleção dos (as) professores (as) se dá por indicação da própria comunidade indígena, ou seja, por órgãos responsáveis pelas decisões tomadas na etnia. As decisões, no entanto, não são de cunho individual, mas tomadas pelo conselho indigenista, composto por todos da etnia. O funcionamento das escolas, o currículo e os dias letivos – constituídos pelo calendário próprio da etnia - são decididos por esse grupo.

Essas três escolas foram uma grande conquista para a comunidade, porém representam um grande desafio ao funcionamento de uma base curricular voltada à cultura indígena.

O Ensino Religioso nas escolas de ensino diferenciado tem como primordial a quebra dos paradigmas criados pela visão eurocêntrica. Ou seja, o maior desafio é apresentar uma nova proposta de ensino que valorize e aprimore os costumes religiosos dos povos antepassados, pela necessidade de entender que o unitarismo positivado pela Igreja Católica no século XVI nas terras brasileiras, com as escolas dos professores jesuítas, visava criar uma única identidade, um só Deus e uma só fé.

Um dos grandes desafios dos (as) professores (as) indígenas é conscientizar os (as) alunos (as) de que a religião, em alguns períodos históricos,

serviu como base de apoio da sociedade dominante, e que a proposta das escolas indígenas é quebrar essa hegemonia ideológica desenvolvida no Brasil colônia, até porque o que é sagrado na visão da cultura europeia não era sagrado para os povos indígenas, muito mais interessados no resgate dos pensamentos dos antepassados, numa retrospectiva histórica que mostre como se deu essa mistura de ritos vividos no passado.

Um fato bem discutido durante as aulas de Ensino Religioso na etnia Pitaguary é o conhecimento da história e o uso da memória. Durante as explicações o (a) professor (a) se posiciona como um (a) agente ativo do passado, promovendo a valorização dos rituais da etnia até os dias atuais.

A dança do Toré, por exemplo, muitas vezes exige a paralisação do conteúdo durante as aulas. Segundo os (as) docentes, isso é feito quando se percebe que os (as) alunos (as) passam por momentos de indisciplina. Segundo os relatos, essa indisciplina se dá porque os espíritos rodam o ambiente escolar. A dança do Toré afugenta esses maus espíritos, e só assim a aula continua, já em uma harmonia.

O Ensino Religioso nas escolas indígenas ainda é um grande desafio para os (as) professores (as), e a temática da educação diferenciada ainda é um grande desafio para a nossa sociedade.

Queiroz afirma:

Estudiosos do assunto (antropólogos, educadores, linguistas) e as próprias lideranças e professores indígenas têm formulado diferentes opiniões sobre o tema. Alguns deles sustentam que a educação indígena não tem como escapar de sua lógica civilizacional e ocidentalizante. Outros acreditam que a escola ocidental é reconstruída e ressignificada quando tomada sob o controle da lógica indígena. Outros apostam ainda na possibilidade de que estas duas lógicas possam conviver lado a lado ou uma interagindo e influenciando a outra.⁷⁵

Percebe-se que não é fácil desenvolver a educação com modelos de currículos alheios às especificidades de grupos raciais. Mesmo com leis garantidoras de um conhecimento mais amplo das questões indígenas, ainda encontramos facilmente esses desafios. Embora se deseje verdadeiramente um conhecimento mais profundo da crença indígena, não é imediata a construção de um conhecimento dos deuses constituídos pelos antepassados, mas há um esforço de

⁷⁵ QUEIROZ, 2011, p. 146.

construção da base curricular das escolas de ensino normal e nas escolas indígenas. A educação de ensino diferenciado nas escolas de ensino indígena ainda é um grande desafio.

Oliveira afirma:

O Ensino Religioso Escolar (ERE) ainda enfrenta vários desafios em pleno século XXI. A tese deste texto (Oliviera) é que os avanços na legislação brasileira na temática da questão indígena – pese ser fruto de intenso debate em várias instâncias – ainda não se plasmaram na prática educativa. Avançou-se na legislação, mas não se logrou efetivar a implantação ou manifesta-se timidamente nas salas de aula.⁷⁶

Portanto, o Ensino Religioso nas escolas indígenas ainda é uma prática a ser aprimorada, mesmo nas reflexões sobre as causas indigenistas perdidas durante a formação da identidade do povo brasileiro, bem como sobre os frutos de adoração dos índios voltados para o sobrenatural no conhecimento da instância natural. Até hoje as aulas são ministradas com exemplos voltados ao símbolo da natureza, seja na aula de matemática, com o uso de sementes, seja ao ministrar língua portuguesa, com os poemas e contos dos ancestrais. É bem verdade que já é de direito dos índios o ensinamento da língua Tupi, porém ainda é uma realidade distante para os índios da etnia Pitaguary, tanto quanto o Ensino Religioso, que bem poderia conter narrativas dos deuses indígenas.

Algumas práticas se voltam à igreja cristã, como já discutida antes, pela impossibilidade de mudança de diálogo pedagógico sem a influência das ideias já construídas durante muito tempo no espaço escolar.

Nosso sistema de educação foi inseminado no povo brasileiro por ideologias cristãs eurocêntricas e bem restritas, de punho dominador, sem haver nem uma possibilidade de questionamento por parte dos nativos.

O ensino no Brasil sempre é visto como grande desafio, porque sempre se dispõe como forma de dominação, que se insere como moeda de troca. Daí a dificuldade dos (as) professores (as) das escolas indígenas de quebrar a rotina já instalada na mente dos filhos (as) dos índios (as). Essa modalidade de educação ainda constitui assunto bem discutido na camada da população em idade escolar, nem pelos intelectuais da educação.

⁷⁶ OLIVEIRA, 2014, p. 126.

2.3 A Interculturalidade

O Ensino Religioso nas escolas indígenas vem ao encontro do que se conhece como interculturalidade, ou seja, uma variação de discursos perpassados durante a ministração das aulas de Ensino Religioso (ER). Todavia essa formação ainda esbarra em grandes dificuldades. Essa nova ideia de cultura de resgate dos valores historicamente perdidos é uma provocação à inovação e à continuidade do povo autóctone, que, segundo os europeus, era desprovido de salvação e chamado de bárbaro, por não cultuarem a Santa Trindade. De fato, a interculturalidade não é fácil, principalmente quando envolve conceitos religiosos, pois a religião é uma ligação de valores que são construídos através da fé humana e formação ideológica da cultural social.

Segundo Oliveira:

Essa religiosidade favorece a interculturalidade. Da parte deles, o que se sugere é o que de alguma forma já praticam. Da parte do cristianismo e das demais religiões, muita coisa mudou em nível da reflexão, mas pouco em nível da prática nas comunidades. Ao que parece, as religiões globalizadas não têm dado mostras de que a interculturalidade é uma possibilidade em curto prazo. Sobretudo pelas consequências teológicas que acarreta, sem contar o enfraquecimento da instituição eclesiástica – talvez, não como organismo, mas enfraquecimento da organização e das lutas pelo poder.⁷⁷

Com a análise de Oliveira, são vários os motivos do questionamento da dificuldade de formação da interculturalidade. Uma das quais, o próprio sistema de informação da globalização⁷⁸, com esse sistema o cristianismo se tornou mais acessível, e a crença em outro segmento da religião – afrodescendente ou qualquer outro – encontra a barreira da mídia, muito forte, que privilegiado a fé cristã e enclausurado outras crenças em conceitos e preconceitos.

Essa condição também interfere nas práticas dos (as) professores (as) indígenas na sala de aula, até porque os (as) alunos (as) terão mais informações das crenças divulgadas diariamente na mídia. Essa estrutura é um paradigma a ser quebrado no espaço escolar indígena.

Não se pode assegurar nenhuma mudança de vida dos povos indígenas. Não se pode esperar que voltassem a viver da agricultura de subsistência, a crer no

⁷⁷ OLIVEIRA, 2014, p. 131.

⁷⁸ Cf. RODRIGUES, Edile Maria Fracaro, *Ensino Religioso e Interculturalidade*, Anais do Congresso ANPTECRE, v. 05, 2015, p. 137.

politeísmo, que esqueçam a língua portuguesa e falem somente o Tupi-guarani, mas verifica-se a necessidade de um olhar diferenciado para a cultura indígena, seus ensinamentos veiculados pela oralidade:

Uma das primeiras coisas a ser superadas é o modo de narrar o indígena tomando a si como referência e o outro como diferente. Essa postura é conhecida na antropologia como etnocentrismo. Promove relações subalternas e assimétricas. Desse comportamento surgem os preconceitos e estereótipos. É preciso trabalhar a temática indígena de uma maneira crítica para que os estudantes se aproximem dessas culturas e aceitem a possibilidade de convivência simultânea e harmônica com as diferenças. Não é uma questão de objeto de estudo. Pensar essa temática na escola na perspectiva da compreensão da cultura e da religiosidade do outro, auxiliando na construção de caminhos diversos para chegar a uma interpretação crítica da realidade.⁷⁹

Estudos vêm demonstrando que as práticas religiosas sempre obtiveram aceitação mais voltada aos dogmas dos dominantes, deixando de lado alguns acontecimentos fundamentais para a nossa identidade, como o processo de miscigenação entre os povos, criando uma identidade quase pura. Isso não se concretizou, mas para debater e provocar um diálogo mais profícuo sobre as novas ideias religiosas na sala de aula, o professor indígena precisa de boa formação e de licenciatura intercultural. Tal será a discussão do nosso próximo tópico.

A interculturalidade faz parte do conceito ético de se criar uma nova estrutura da alteridade, isso porque se constituem na fundamentação teórica e pedagógica do Ensino Religioso, isso por que se desenvolveu dentro das causas históricas e sociais de cada povo ou crença, com suas convicções filosóficas, culturais, tradições e visão de vida em comunidade.

⁷⁹ Cf. REITH, 2008, p. 178-183 *apud* OLIVEIRA, 2014, p. 135.

3 A FORMAÇÃO DO (A) PROFESSOR (A) INDÍGENA

3.1 Referência Para a Formação do (a) Professores (as) Indígenas, Licenciatura Intercultural e Planejamento

Esta discussão se iniciará com o processo de formação do (a) professor(a) da educação indigenista, com base em um documento elaborado pelo Ministério da Educação em 2002, por meio da Secretaria de Educação Fundamental, do Departamento de Políticas da Educação Fundamental e da Coordenação-Geral de Apoio às Escolas Indígenas.

As referências de um plano para a formação do (a) professor (a) indígena foram geradas nos anos 2000, mediante discussões com instituições governamentais e não governamentais, num trabalho que teve como base objetiva a análise e a compreensão das diferenças constituídas entre as várias instituições indigenistas no Brasil.

Durante as reflexões no plano referencial dos (as) professores (as) indígenas, percebe-se que os desafios são enormes. É, sem dúvida, um documento que contém grandes desafios, podemos constatar com a base de sustentação da referida proposta:

Muitos são os desafios a ser enfrentados para qualificar e titular os professores indígenas, propiciando a conclusão da escolarização básica em serviço e oferecendo-lhes a oportunidade de vivenciar a formação no magistério intercultural, de modo que possam ser os agentes da renovação que se esperam nas escolas indígenas do país. É nossa intenção que este documento, juntamente com o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998) e o Referencial para a formação de Professor (1999), possa ensejar o surgimento de novas práticas na construção de uma educação indígena específica, de qualidade, bilíngue e intercultural para as atuais e futuras gerações de crianças, jovens e adultos indígenas do Brasil.⁸⁰

A proposta é de uma nova estrutura na formação dos (as) professores (as) das escolas indígenas, porém os desafios serão longos. Dada à necessidade de continuidade na escolarização dos povos indígenas, pois até bem pouco tempo a educação atendia a um público específico à classe dominante. Já essa proposta tem como base uma quebra de paradigmas construídos aqui no Brasil a partir da visão

⁸⁰ BRASIL. Ministério da Educação. *Referenciais para a formação de professores indígenas*. Brasília: MEC, 2002, p. 5.

de que os povos de culturas diferentes não tinham direito ao estudo e à descoberta da sua raiz de identidade. Assim, pode-se problematizar esse discurso como base de identidade de reconhecimento cultural dos povos indígenas brasileiros, tendo como princípio o direito ao autoconhecimento como índio. É no ambiente escolar que se questionam a língua materna e o processo de reconhecimento por uma religião não positivada pelos povos europeus, mas por uma educação intercultural dos povos indígenas que propicie a compreensão dessa parte fundamental da historiografia brasileira.

Mesmo com todos os desafios, a proposta fundamental desse referencial é uma sistematização das principais ideias e práticas docentes dos (as) professores (as) Indígenas, o que só foi possível por meio das discussões levantadas nas instituições dos povos indigenistas no Brasil. Além do mais, pesquisas do Ministério da Educação obtiveram um olhar diferenciado para as instituições de ensino diferenciado, e logo se percebeu a necessidade de uma formação construída com base na sustentabilidade da cultura de cada povo e etnia.

Foi assim que se chegou a discussões sobre uma formação diferenciada situada dentro das estruturas interculturais, pois durante o processo da miscigenação a cultura do povo brasileiro submeteu-se à visão dos povos dominantes.

Entre os muitos desafios enfrentados nas escolas da etnia Pitaguary, percebe-se a dificuldade da formação do (a) professor (a), até porque as únicas universidades que oferece o curso do magistério intercultural é a Universidade Federal do Ceará e a Universidade Estadual do Ceará. Os (as) professores (as) encontram dificuldades de locomoção até a universidade, o que levou à proposta da própria universidade Federal de instalar polos de extensão na etnia Pitaguary, especificamente em um espaço da Escola de Ensino Diferenciada Chuí. A proposta, no entanto, não obteve êxito.

A essa problemática da formação do (a) professor (a) indígena somam-se outros desafios, como habilitar os índios à conclusão do ensino fundamental e médio, para sua continuidade nos estudos. Além do mais, o poder público precisa de um olhar diferenciado para as causas indigenistas.

Como se constata no Referencial da Formação dos Professores Indígenas:

Entre os muitos desafios que enfrentam os povos indígenas para a progressiva qualificação de sua educação escolar, está o da preparação de professores indígenas no magistério intercultural. Assim, novos programas de formação devem possibilitar aos professores já em serviço e aos futuros professores completar sua educação básica e, ao mesmo tempo, realizar a formação no magistério intercultural de nível médio e superior, para o desempenho qualificado da sua importante função. Isso, sem dúvida, requer muita atenção dos órgãos governamentais responsáveis.⁸¹

Como se percebe, o próprio Ministério da Educação reconhece que professores (as) lecionam sem formação básica sequer, algo muito preocupante no que se refere à própria qualidade de ensino das instituições de ensino diferenciadas. Outra questão, como já dito, é a grande dificuldade de conclusão dos cursos básicos pelos índios.

Não interessava à classe dominada o desejo de quebrar a ignorância pelos estudos. A ideologia de que “filho de pobre era para trabalhar” e de que “estudo não se comia” pode ser uns dos problemas encontrados na continuidade dos estudos nas escolas de ensinos regulares aqui no Brasil, e nas escolas de ensino diferenciado indígena não é diferente.

A ideia de criação de escolas indígenas é algo bem recente. Há bem pouco tempo elas eram entendidas como escolas rurais, ou escolas de extensão de outras instituições não indígenas, com calendário escolar semelhante às escolas de ensino regular.

Boa parte dos (as) professores (as) mora na própria localidade, algo que os habilita a conhecer as grandes problemáticas da etnia, até para maior comunicação da linguagem, da escrita e de uma prática pedagógica mais eficaz, mas o ensino de outra língua, que não o português, é quase impossível, até porque o tupi-guarani e outras línguas indígenas foram mortas durante a colonização e a pós-colonização. Essa é outra grande questão a ser superada pelas escolas indígenas.

As competências são bem claras quanto às responsabilidades na educação escolar indígena. A Resolução do Conselho Nacional de Educação é incisiva ao atribuir essas competências aos sistemas estaduais de ensino, tendo a União como base a função de apoiar técnicas e o financiamento do sistema de ensino, bem como a formação dos (as) professores (as).

⁸¹ BRASIL, 2002, p. 9.

Cabe ao sistema estadual a oferta nas escolas de ensino diferenciado. Ou seja, são de responsabilidade dos estados a oferta e a manutenção das instituições de ensinos indígenas.

Para tanto, é de suma importância que cada secretaria estadual de ensino desenvolva um plano de ensino para as instituições de ensino diferenciado, até para que haja um programa específico da educação escolar indígena, que tenha como sustentabilidade os atos da cultura indigenista e suas especificidades locais, criando estratégias para o fortalecimento dos povos indígenas, com a formação dos (as) professores (as) indígenas, a criação efetiva das escolas indígenas no estado, a elaboração de um plano de atendimento às escolas indígenas, a formulação e execução de um programa de formação de professores (as) indígenas e a regularização da situação profissional dos (as) professores (as) indígenas. Essas são as principais características do programa de educação indigenista que cada estado deve desenvolver para o fortalecimento das instituições escolares de ensino das etnias.

Um dado bem preocupante é a grande quantidade de professores (as) não índios nas escolas de ensino diferenciado. Já em 2001 o censo mostrava que havia 939⁸², e hoje ainda se constata um número ainda alarmante. Mesmo com a abertura do curso de magistério intercultural, ainda se encontra carência nas salas de aula, até porque não é de costume dos estados fazer concursos públicos para a efetivação de professores (as) indígenas.

O censo escolar indígena de 1999 do Ministério da Educação, elaborado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais e pela Secretaria de Ensino Fundamental, já demonstrava uma boa quantidade de professores (as) índios atuando nas escolas de ensinos diferenciados, quantidade significativa e crescente, mesmo levando-se em conta uma mudança bem radical no que se refere às regiões do Brasil.

Para melhor entendimento, só na região Norte os (as) professores (as) índios correspondem a 82,7% do total; na Região Sul são menos da metade dos (as) docentes, correspondendo a 46,2%, No Nordeste, os (as) professores (as) indígenas representam 78,1% do total, enquanto no Centro-Oeste são 73,6% e no Sudeste somam 80,6%.

⁸² Cf. Estatísticas sobre Educação Escolar Indígena no Brasil, 2009, p. 18.

Boa parte desses (as) professores (as) estava no ambiente escolar, ensinando aos mais jovens, mas não tinha nível superior. Segundo o censo, em torno de 28,2% desses (as) professores (as) indígenas não tinham nem completado o ensino fundamental, outros 24,8% têm o ensino fundamental completo; 4,5% cursavam o ensino médio; 23,4% já tinham concluído o ensino médio com o magistério; 17,6% cursaram o ensino médio com o magistério indígena; e apenas 1,5% cursou o nível superior⁸³.

Essa dura realidade demonstra as condições como são tratadas as escolas de ensino diferenciada no nosso país, mas a função do (a) professor (a) indígena transcende as paredes da escola, como se lê nesta afirmativa dos Referenciais da Formação de Professores:

De forma geral, pode-se dizer que os professores indígenas são os mediadores, por excelência, das relações sociais que se estabelecem dentro e fora da aldeia, por meio também da escola. Assim, eles ou elas têm uma função social distinta dos professores não índios, pois assumem, muitas vezes, o papel de interpretar entre culturas e sociedades distintas. Tais condições também lhes conferem direitos e responsabilidades nem sempre simples e fáceis de vivenciar e conciliar. Em sua condição de atores principais da educação intercultural, muitas vezes experimentam uma fidelidade conflituosa entre os conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura de seu povo e os provenientes da sociedade majoritária, de quem, em determinadas situações, acabam sendo o porta-voz em sua comunidade e em sua escola.⁸⁴

O (a) professor (a) índio (a) deve fazer muito mais que ensinar a Base Comum Nacional Curricular, primando pela continuidade das relações raciais dentro e fora da própria etnia, e fortalecendo assim a quebra de paradigmas constituídos por muitos anos no Brasil pelas classes sociais majoritárias.

As quebras desses modelos sempre se darão pelo conhecimento e pelo resgate da cultura indigenista. Mesmo os conceitos filosóficos, políticos e religiosos são desconstruídos com a fala do (a) professor (a) índio (a), fundamentada no conhecimento da própria cultura e aprimorados com a formação do magistério indígena e na formação de nível superior na licenciatura intercultural, mas também pela fonte oral, pelo uso de histórias tradicionais dentro da etnia, levadas para o ambiente escolar.

⁸³ Cf. Estatísticas sobre Educação Escolar Indígena no Brasil, 2009, p. 49.

⁸⁴ BRASIL, 2002, p. 20.

As estruturas dos planejamentos dentro do espaço escolar indígena são compartilhamentos com toda a sociedade da etnia, compondo reflexões levadas os diagnósticos com vistas a buscar a formação de uma literatura educacional indigenista. Ou seja, a partir dessas discussões constrói-se o Projeto Político Pedagógico, capaz de identificar a história da escola na comunidade, a sua situação de ação nos dias atuais e os avanços que cada instituição escolar obteve no seu espaço dentro da etnia.

As normas do Regimento Interno das instituições da etnia Pitaguary são constituídas nas reuniões do conselho indigenista, quando a comunidade se posiciona como formadora de opiniões e leis vigentes na etnia, que não podem romper com as leis maiores do Brasil, a Constituição Federal e a Lei nº 9394/ 96 das Diretrizes e Bases da Educação, entre outras.

Essas discussões são extremamente importantes para a criação da autonomia das escolas indígenas, pelo que se percebe das reflexões sobre a formação da proposta da base de formação do currículo, do projeto pedagógico diferenciado e da formação do (a) professor (a) nos referenciais, com expectativas de longo, médio e curto prazo.

Vejamos essa expectativa para uma boa formação do (a) professor (a) indígena:

Só durante e a partir dessa reflexão e formulação se pode definir com maior clareza o perfil profissional que deve ser proposto e incentivado no currículo, ou seja, quais capacidades devem os professores desenvolver nos cursos de formação a eles dirigidos. É, portanto, na discussão com as comunidades sobre seu projeto pedagógico que se pode dar partida ao planejamento do programa de formação de professores indígenas a ser desenvolvido e acompanhado, passo a passo, nas suas diversas etapas curriculares. Dito de outro modo, os programas de formação de professores indígenas devem prever diversos momentos e espaço para a reflexão dos professores indígenas, envolvendo lideranças e pais de alunos, assessores e docentes, sobre os objetivos da escola indígena e as capacidades profissionais que os professores precisam desenvolver em sua formação.⁸⁵

É nessa estrutura que se podem entender as relações da formação dos (as) professores (as) indígenas como continuidade da cultural local da etnia, ou seja, as principais características da formação dos (as) docentes e discentes das escolas indígenas são a consulta e o diálogo entre as ideias levantadas durante os momentos das discussões da comunidade.

⁸⁵ BRASIL, 2002, p. 23.

Nessas interações já são positivadas as principais características fundamentais a ser trabalhadas no ambiente escolar, para o fortalecimento dos jovens no que tange à identidade indigenista, e levantadas discussões sobre sua identidade no passado e no presente, bem como suas perspectivas para o futuro.

O (a) professor (a) indígena precisa ter características específicas para desenvolver o seu trabalho dentro do espaço escolar, despertando-se nele algumas faculdades políticas, éticas, linguísticas e culturais, que engendrarão o conhecimento desejável para a base curricular do curso.

É de extrema importância que o (a) professor (a) das escolas indígenas seja dotado desse perfil, que seja reconhecido e pertencente à comunidade, ou seja, do povo indígena de que a escola faz parte, e conte com o apoio da comunidade por meio da sua representação política. Ele (a) também deve se manter sensível às expectativas e às demandas da etnia, relativas às questões educacionais e seus membros, saber dialogar com as lideranças da comunidade, com pais e alunos (as), e estabelecer uma relação respeitosa com a comunidade, como também ajudá-la nas dificuldades. Ele (a) deve ser um líder e motivar os (as) demais.

São muitos os atributos do (a) professor (a) indígena, profissional que exporá as relações construídas sobre a identidade dos povos indígenas no Brasil, desde o período colonial até os nossos dias.

A formação do (a) professor (a) indígena em um cenário intercultural tem como objetivo levar a uma reflexão sobre o enfoque dos atuais currículos que conduza às discussões das competências profissionais dos (as) professores (as), até mesmo problematizando o foco que essas formações querem construir, a visão de mundo, a formação intercultural criadora de paradigmas da cultura indígena e da prática docente no ambiente do ensino diferenciado, além da interculturalidade e da formação bilíngue.

De acordo com os referenciais para a formação do (a) professor (a) indígena,⁸⁶ as competências e seus conceitos são baseados em discursos teóricos e experiências a ser desenvolvidas nas situações de trabalho. Somente assim os (as) docentes em formação são capazes de dar sentido ao mundo escolar e resolve os conflitos gerados no cotidiano desse espaço.

⁸⁶ BRASIL, 2002, p. 28.

O planejamento escolar é a formação das ideias construídas mediante teorias e experiências construídas na própria etnia, como valorização dos princípios desenvolvidos a partir dos mais velhos e transmitidos às novas gerações. O conselho indigenista participa ativamente no planejamento escolar e na formação do (a) professor (a) indígena.

O planejamento é algo flexivo e produz uma sensação de que tudo será elaborado com as especificidades das necessidades de cada ambiente escolar, a educação indígena busca no planejamento o resgate da cultura intercultural e o conhecimento dos seus antepassados.

Outra questão fundamental na formação do (a) professor (a) indigenista é o conhecimento articulado com sua prática pedagógica, onde segundo a base de referencial da formação de professores (as) indígenas desta:

A articulação teoria-prática é possibilidade pela escolha de certas metodologias, como a escrita e a leitura de instrumentos e recursos pedagógicos. Estes, quando usados nas experiências de formação de professores no país, são capazes de gerar capacidades para uma ação reflexiva aplicada ao planejamento e à avaliação da prática profissional.⁸⁷

Logo percebemos que há uma necessidade de uma boa formação para os (as) professores (as) indígenas, até porque eles (as) serão as pessoas responsáveis para resgatar o conhecimento de uma cultura que foi praticamente extirpada pela dominação europeia. Desta forma é de suma importância que tenhamos uma boa formação nas universidades com fins de relacionar conteúdos e didática no espaço escolar indígena.

3.2 O currículo da formação do (a) professores (as) indígenas

Uma discussão entre estudiosos das causas da educação indigenista já perceberam que não é fácil à construção de uma formação do currículo da educação indígena, existe uma grande necessidade da parceria entre os órgãos normativos do Estado para a criação de uma estrutura de conhecimento. Nesse sentido alguns estados vêm estabelecendo políticas mais elevadas referentes às questões educacionais indigenistas, com destaque para a própria formação dos (as) professores (as). Verifica-se um estudo consistente e uma análise meticulosa das

⁸⁷ BRASIL, 2002, p. 51.

bases de documentos curriculares do programa de formação já desenvolvidos por organizações não governamentais e órgãos do governo em nível nacional.

Esse discurso parte principalmente no envolvimento do corpo acadêmico das universidades, pois é ela com a parceria dos órgãos públicos que dão sustentabilidade a base curricular da formação dos (as) professores (as) indígenas, como podemos acompanhar logo em baixo:

A elaboração dos currículos de programas de formação de professores indígenas é iniciativa pedagógica e institucional complexa, que tem ocorrido com resultados de maior ou menor qualidade em vários Estados no país. Alguns programas estaduais de educação escolar indígena que têm executado, de forma mais contínua, sua obrigação legal quanto à formação de professores indígenas encontram-se também diante da difícil tarefa de apoiar a elaboração de currículos. Essas elaborações curriculares são etapas institucionais necessárias, tanto para planejar e executar, quanto para avaliar a qualidade e a relevância de seus programas, assim como para regulamentar as propostas curriculares nos conselhos estaduais de educação.⁸⁸

Uma boa formação docente também considera as especificidades da localidade regional. Algumas etnias vivem em regiões de condições geográficas bem diferentes de outros locais, como as tribos da grande Amazônia, que enfrentam cheias nos rios, o que compromete não somente o currículo como também o calendário escolar. Entretanto, os 200 dias letivos e às 800 horas-aula, previstos na Lei nº 9.394/96 das Diretrizes e Bases da Educação são mantidos.

Na formação docente indígena, as práticas nascem das vivências construídas no dia a dia, ou seja, as ações inseridas no currículo são processos da própria relação entre docente e discente. Segundo o documento que referencia a formação do (a) professor (a) da escola indígena, a relação cordial entre professor (a) e aluno (a) faz parte da proposta de socialização do conhecimento dentro do espaço educativo.

Outra proposta de formação curricular é a consideração das experiências trazidas da própria etnia pelo (a) docente. Daí a importância de o (a) professor (a) ser membro da etnia, pois é bem louvável que as ideias escolares sejam constituídas com base nos fundamentos da cultura local e das especificidades da própria etnia:

⁸⁸ BRASIL, 2002, p. 31.

De modo geral, as propostas de currículos são realizadas e influenciadas por situações fortemente interculturais. Predomina a concepção de um currículo flexivo e dinâmico, construído em processo, de forma que potencialize a participação e a negociação entre as comunidades indígenas e as diversas instituições e atores educacionais.⁸⁹

É inegável a flexibilidade na formação curricular do (a) professor (a) indígena. É bem verdade que a LBDN nº 9.394 de 1996 já impunha como regra fundamental a participação da comunidade local nas ações positivadas no espaço escolar. Essa afirmativa é bem verídica nas construções das rotinas no espaço escolar indígena, e mesmo nas ações individuais, mas a construção de ideias é vista e analisada por todos os membros da etnia.

Um grande problema dos (as) professores (as) em formação da etnia Pitaguary é a compreensão das peculiaridades psicossociais e culturais dos (as) alunos (as). Esse conhecimento permite a compreensão, sistematização e potencialização da aprendizagem segundo a diversidade dos (as) alunos (as), algo muito complexo, tendo em vista o quase extermínio da sua cultura desde 1500.

Foi inevitável uma perda enorme de valores no conhecimento da cultura. Com esse resgate dos valores sociais dentro do espaço escolar de ensino diferenciado, o (a) professor (a) precisa quebrar os paradigmas sedimentados e, para tanto, se valer do conhecimento interno, ou seja, é necessária a valorização da cultura indigenista pelas novas gerações da etnia.

Outro aspecto importante é o conhecimento das causas da dimensão cultural, social e política da educação escolar indígena, capaz de promover uma visão coletiva, crítica e histórica da função da escola e da escrita nas sociedades indígenas com seus fundamentos gerais, com visão local das particularidades da própria comunidade.

Até aqui se encontram benefícios fundamentais nos referenciais da formação do (a) professor (a) indígena, com a valorização da participação de todos e do conhecimento da própria cultura. Ou seja, a base de sustentação da formação e da prática pedagógica desenvolvida no espaço escolar indígena é a socialização de todos os integrantes da etnia. As reuniões das lideranças Pitaguary, bastante frequentes, abrigam discussões de religião, educação, saúde e outros problemas encontrados durante a contextualização das ideias indigenistas.

⁸⁹ BRASIL, 2002, p. 32.

A base desses conhecimentos não se constrói somente pela experiência teórica; a prática produz um conhecimento empírico, como bem definiram os referenciais:

Em resumo, os âmbitos de conhecimento e as linhas de reflexões acima expostas – psicossociais, pedagógicas e didáticas, culturais, históricas etc. devem ser desenvolvidos não de forma teórica e desligada da vida do professor e da escola, mas colados às atividades das práticas pedagógicas que os professores em serviço já desenvolvem, muitos há mais de décadas, em suas escolas indígenas.⁹⁰

O conhecimento teórico e a práxis então envolvidos ao longo de todo o processo do fazer pedagógico do (a) professor (a) da escola de ensino diferenciado, seja no planejamento mensal ou anual, seja no plano de aula diário. Além disso, as relações entre professores (as) e alunos (as) são cordiais, independentemente da disciplina ministrada, o que facilita o aprendizado.

Outra questão que temos que ressaltar é que o (a) professor (a) indígena também passa pelo processo de avaliação, essa mesmo tem como base uma sustentação do conhecimento das causas indigenistas como também o compromisso que o (a) professor (a) deve ter com sua comunidade escolar.

Segundo o referencial da formação do (a) professor (a) indígena, alguns indicadores são colocados como instrumentos de indicadores, pois essas poderão ser consideradas além da definição das avaliações, até mesmo a causa da avaliação é um termo de formalidade durante o processo de formação do (a) professor (a), onde podemos encontrar algumas especificidades de continuidade dentro do espaço escolar e nas relações dentro da etnia.

De acordo com os referenciais a avaliação do (a) professor (a) indígena em formação deve conter:

Compromisso com o trabalho desenvolvido na escola em sua articulação com a vida social e ampla; Motivação para aprender e ensinar; esforços e investimento na formação (cursos, seminários, oficinas, visitas a outros projetos); estudos e pesquisas nas diversas áreas de estudo da proposta pedagógica e curricular dos cursos e de sua escola; motivação para a produção de materiais didáticos e paradidáticos para a escola, a partir de seus estudos e pesquisas; autonomia em relação aos modelos educacionais vigentes na escola não indígena; capacidade de formulação e execução de propostas educacionais para a escola indígena em interação com a comunidade indígena; cumprimento da proposta pedagógica e curricular, desde os horários planejados no calendário dos cursos, e dos

⁹⁰ BRASIL, 2002, p. 39.

compromissos assumidos com os demais membros da comunidade; capacidade de criação de propostas inovadoras dentro da proposta pedagógica da escola; capacidade de uso cotidiano e ensino das linguagens envolvidas na proposta curricular; pesquisas e incentivo à pesquisa dos conhecimentos dos mestres das lideranças da comunidade; produção qualificada e leitura crítica dos diários de classe, ao longo do ano, nas diversas situações de formação; atuação profissional na escola junto de seus alunos, levando-se em conta a aprendizagem dos alunos em relação aos conteúdos curriculares desenvolvidos; qualificação das atividades propostas de acordo com os objetivos didáticos definidos no projeto escolar; relação sociocomunicativa e afetiva estabelecida na sala de aula e fora dela com seus alunos.⁹¹

Podemos perceber que há uma compreensão na formação do (a) professor (a) indígena que sua avaliação se dará pelos meios não só pedagógico, mas se desenvolverá também pelas relações que são criadas e desenvolvidas com a própria comunidade indígena, até mesmo com a aprendizagem que se cria nas relações com os líderes da etnia. Assim sendo, a avaliação da formação não é uma prática isolada, mas a uma continuidade de valores dentro e fora do espaço escolar.

3.3 Novos Olhares da Educação Diferenciada e a Base Nacional Comum Curricular

Uma das grandes conquistas dos (as) professores (as) indígenas é o acesso a cursos de nível superior de duração intensiva, num ensino de nível presencial na própria etnia. Isso se dá em etapas vividas em períodos e locais já definidos pela própria comunidade, com a apropriação das especificidades locais, com vistas a uma reflexão mais crítica sobre o futuro das escolas diferenciadas.

Outra questão da continuidade da formação do (a) professor (a) indígena diz respeito à complementação e ao assessoramento educacional disponibilizado para as escolas de ensino diferenciado, como parte de uma política que valoriza a continuidade do fortalecimento das causas e lutas indigenistas.

Áreas do conhecimento acadêmico têm se situado como mediadoras da educação de ensino diferenciado, podendo-se destacar a Universidade do Ceará. Além disso, a Primeira Semana dos Povos Indígenas terá lugar nas universidades do Ceará entre os dias 17, 18, 19 e 20 de abril de 2017. Os temas principais do evento são a escolarização do professor indígena e a formação intercultural, com amplo debate sobre a função social da universidade dentro do contexto da formação

⁹¹ BRASIL, 2002, p. 54-55.

indigenista, dada a necessidade, reconhecida no meio acadêmico, de promover debates sobre o papel da educação indígena no contexto atual, aprofundada essa temática na Segunda Semana dos Povos Indígenas que ocorreu nos dias 13 a 23 de Abril de 2018, havendo uma integração entre a Universidade Federal e Estadual do Ceará.

É muito perceptível o grande avanço nas questões educacionais indígenas. Na etnia Pitaguary, lideranças vêm se apropriando das leis que regem as especificidades e a obrigatoriedade da educação indígena, para o fortalecimento das três unidades escolares situadas no interior da etnia.

Luta-se pela valorização dos (a) profissionais da educação de ensino diferenciado, por um salário igual aos demais professores (as) da rede regular de ensino, por concursos para professores (as) indígenas e por uma matriz curricular que valorize as especificidades locais da cultura indígena, sem a intervenção de outros meios seculares de parâmetros educacionais.

Outro desafio às práticas diferenciadas é o ensino multilíngue. Mesmo o resgate da língua materna indígena se torna difícil pelo desconhecimento do tupi-guarani, o que tem representado um grande obstáculo.

Em compensação, verificou-se uma quebra da dominação da influência deixada da Igreja Católica na cultura indígena, muito embora as aulas de Ensino Religioso ainda sejam comprometidas com os dogmas predominantes na mente dos povos aculturados pelos europeus. Ou seja, o cristianismo ainda é muito presente no cotidiano na etnia Pitaguary, verificando-se a presença tanto da Igreja quanto de igrejas neopentecostais na etnia, como a Igreja Universal do Reino de Deus e a Assembleia de Deus.

Uma das questões que vem norteando as discussões no ambiente escolar é a nova lei de Base Nacional Comum Curricular, até mesmo para alavancar as discussões sobre as mudanças que foram provocadas com essa nova construção ideológica no espaço escolar. Segundo a BNCC o Ensino Religioso terá as seguintes especificidades:

Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o

respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a constituição Federal; Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e de cidadania.⁹²

É bem verdade que podemos observar que a proposta se coloca como bem inovadora, até porque se tem fundamentada na construção da aprendizagem nas bases do conhecimento estético e cultural de cada povo, onde será levantado às especificidades da realidade de cada educando, havendo uma melhor compreensão sobre os valores sociais e culturais.

Uma questão bem fundamentada na nova formação curricular é liberdade de consciência sobre as crenças religiosas, bem é notório que há uma grande variedade de expressões religiosas no território brasileiro, logo se sabe que esses saberes serão especificados no espaço escolar, não só uma visão contextualizada com as características do cristianismo, mas uma problematização sobre as variações de fé.

Bem verdade que existe a necessidade de construção das habilidades nos (as) discentes, até para que haja um equilíbrio sobre a sua convicção de fé. Neste sentido a escola é de suma importância para dá liberdade no desenvolvimento da razão e compreensão da igualdade e diferença de crença, havendo um respeito mútuo entre a formação de gênero religioso.

As principais características do Ensino Religioso permanecem estimuladas na nova Base Nacional Comum Curricular, onde se afirma:

Ensino religioso é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da (s) Ciência (s) da (s) Religião (ões). Essas Ciências investigam a manifestação dos fenômenos religiosos em diferentes culturas e sociedades enquanto um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo da vida e da morte. De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçam distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade (s), em torno dos quais se organizam cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade.⁹³

É bem relevante que as principais características fundamentais do ensino religioso foram permanecidas na nova estrutura de ensino, devemos ressaltar as

⁹² BRASIL, 2017.

⁹³ BRASIL, 2017, p. 434.

especificidades do pressuposto que o objetivo como ética, respeito à diversidade religiosa, as manifestações culturais e o meio que está inserido o corpo discente são valorizada o conhecimento científico, sem haver nem um tipo de privilégio de qualquer credo religioso.

Notoriamente encontramos as fundamentações que são positivadas na Base Comum Curricular, no ensino Fundamental é colocado que a pesquisa é de base fundamental para o Ensino Religioso, sendo assim, o diálogo é a construção de um entendimento como o princípio fundamental da mediação e articulação na observação do saber já resinificado em um processo de tolerância e no combate a qualquer conceito de discriminação religioso.

Observando as principais características desse pressuposto das competências gerais da educação básica, especificamente no Ensino Religioso no ensino Fundamental, podemos destacar as seguintes especificidades segundo a Base Nacional Comum Curricular.

Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/ movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos; Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofia de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios; Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida; Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver; Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente; Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz⁹⁴.

Assim sendo, é perceptível que há uma compreensão na formação dos conteúdos que serão ministradas no ensino fundamental uma formação de respeito e continuidade sobre a igualdade de direito e respeito da declaração de fé. Deixa também uma abertura para o fortalecimento das práticas de cultos e estudos sobre as outras religiões, até mesmo havendo uma positividade no que se entende na educação indígena da relação de um novo olhar para as práxis pedagógicas em sala de aula na educação diferenciada.

É bem verdade que a percepção da crença das diferenças tem causado o que vamos chamar de alteridade, isso por que tem causado a distinção entre os

⁹⁴ BRASIL, 2017, p. 435.

indivíduos que proferem uma denominação de fé, porém no mesmo momento podemos perceber que há uma relação dialógica, essas mesmas são mediadas, segundo a BNCC, com símbolos que são as representações dos saberes, crenças, convicções, valores e lendas sociais.

Outra questão que norteia toda estrutura da Base Nacional Comum Curricular é dimensão da identidade e conhecimento da transcendência, onde segundo se coloca como:

A dimensão da transcendência é matriz dos fenômenos e das experiências religiosas, uma vez que, em face da finitude, os sujeitos e as coletividades sentiram-se desafiados a atribuir sentimentos e significados à vida e à morte. Na busca de respostas, o ser humano conferiu valor de sacralidade a objetos, coisas, pessoas, forças da natureza ou seres sobrenaturais, transcendendo a realidade concreta.⁹⁵

Nesta citação é a sustentação de uma ideologia da formação do ensino fundamental, onde é percebido que a realidade não vai sobrepor da visão do sobre natural, até porque o que se pode entender sobre a base do Ensino Religioso é o entendimento que a fé é a explicação dos fenômenos além da realidade concreta da vida humana, assim sendo, se continua com a fundamentação que a religião é algo que sai da realidade terrestre e rompe com as barreiras da razão, chegando ao que é colocado como transcendente e conhecimento sobrenatural.

Esse transcendental é mediado pelas linguagens que são desenvolvidas dentro da sociedade, seja a linguagem, mitos ou símbolos e ritos. O símbolo tem se desenvolvido como uma imagem forte de desejos, seja em imagens de Santos ou até mesmo cânticos que levam o ser humano para uma dimensão além da realidade natural, como na etnia Pitaguary a as músicas tem um papel fundamental para chegar à êxtase da fé com a dança do Toré.

Como também na antiguidade, a formação ideológica do conhecimento dos mitos foi de suma importância para o desenvolvimento das cidades-estados, isso porque era através do mito que se explicava toda estrutura humano na antiguidade e idade média. Até hoje podemos perceber que há uma valorização que se refere o conhecimento das crenças míticas, bem que essa visão do mito se colocava como uma mistura do símbolo e do sobre natural, seja o uso de uma rosa de “Saroh” pelas Igrejas neopentecostais, uma caneta que lhe dá a chance de você escrever o seu

⁹⁵ BRASIL, 2017, p. 436.

nome do livro da vida, ou até mesmo se jogar em um lago de lama para sair os seus pecados.

Essas, são características de uma variação de experiência, é uma construção da subjetividade da alimentação das práticas espiritualistas ou ritualista, até por que não se pode falar em conhecimento mítico sem ter a consciência que lhe levará para práticas concretas dos rituais sobrenaturais, essas mesmas são as cerimônias e celebrações que são proferidas em orações, cânticos, linguagens gestual, etc.

Isso tudo será de muita importância na elaboração do conhecimento religioso dentro do espaço escolar, pois segundo a BNCC, essas são as fundamentações essenciais para uma nova estrutura no entendimento do ensino fundamental, é bem verdade que essa ordem deve se colocar como uma estrutura renovadora nas escolas de todo Brasil, até mesmo no que se refere à educação de ensino diferenciada, lógico que haverá algumas modificações na estrutura para atender as especificidades da comunidade indigenista, porém o documento já deixa bastante claro que a sua forma é de criar e desenvolver uma identidade de prática no Ensino Religioso sem conceitos de superioridade e sem qualquer tipo de preconceito sobre a fé do outro.

Essa é uma estrutura que permeia toda BNCC, que não poderá haver quaisquer tipos de privilégios sobre o conhecimento de uma crença se sobrepõem a outras, seja na educação de ensino Fundamental, ensino Médio ou nas escolas de ensino diferenciadas indígenas ou quilombolas.

CONCLUSÃO

A prática de Ensino Religioso ainda provoca grandes debates no ambiente escolar, com o descontentamento de membros das igrejas, antes detentoras da verdade absoluta.

Essa questão tem sido alvo de uma reflexão crítica sobre a função do (a) professor (a) no Ensino Religioso, pois a religião se forma por conceitos culturais, moldados na configuração ideológica de cada sociedade.

O que se percebe é que todos os discursos são levados para o campo da formação social do indivíduo, e falar em processo de formação implica entrar na seara da escolarização da sociedade, até porque a escola é local de construção e desconstrução de valores sociais positivados, e nessa alternância de valores nem sempre prevalece a justiça, mas as conquistas da classe dominante.

Assim sendo, a prática do Ensino Religioso envolve uma grande discussão na formação curricular das escolas de ensino regular. Há anos discutem-se as bases justas e fundamentadas no âmbito da igualdade racial no Brasil, predominantes que são as ideias do cristianismo. A gênese de nossa cultura se dá com a miscigenação entre as raças europeias e nativas, e até hoje não se chegou a um consenso que contemple a prática do (a) professor (a) na sala de aula no que tange ao Ensino Religioso. Mesmo a formação desse docente é objeto de debate, dado que em alguns estados brasileiros qualquer professor (a) ministra o Ensino Religioso, só para completar a carga horária.

As escolas de ensino diferenciado acompanham essa tendência, sabendo-se que essa modalidade de ensino é bem recente no país, ainda que datem de uma década as discussões da escola de ensino para as práticas específicas da cultura indígena. Certamente já temos conquistas, mas ainda são necessários novos espaços para o fortalecimento do Ensino Religioso na escola da etnia Pitaguary.

Esse debate sempre levará a uma nova reflexão, dado o caráter dinâmico da educação, cujos obstáculos só poderão ser vencidos com novas práticas pedagógicas e políticas públicas no âmbito social.

É bem verdade que podemos encontrar projetos que vem se debruçando sobre a temática aqui discutida, porém é bem notório que ainda precisamos nós colocar sobre o pensamento que a educação é um direito de todos e que deve ser

desenvolvido com as principais especificidades de cada cultura, isso porque o conhecimento da religiosidade dos povos indígenas contém suas características bem peculiares da identidade do seu povo.

Outra questão fundamental é a compreensão que a cultura encontra-se em pleno desenvolvimento, assim sendo, o olhar da aprendizagem está sempre buscando um novo conhecimento, até mesmo para despertá-lo de uma nova roupagem do Ensino Religioso nas escolas de ensino diferenciadas onde provocará uma formação voltada para conhecê-lo dos ritos e mitos dos povos indígenas.

Entendemos que quando se trata de educação, ou prática pedagógica, as problemáticas são constantemente encontradas no espaço social, isso se dá devido às relações que são construídas e desconstruídas, já que o processo de formação, tanto do (a) discente como do (a) docente é uma continuidade e descontinuidade do conhecimento, uma verdadeira relação dialética.

Sendo um processo de continuidade, não havendo uma formação de conclusão, entendemos que esse discurso que envolve a educação indígena no Ensino Religioso é bem recente e precisa ser discutida no meio acadêmico, isso porque envolve uma relação de dominação sobre o projeto de ideia construído lá em meados do século XVI com a chegada dos europeus aqui nas terras brasileiras, por outro lado, percebemos que as leis que regem o sistema de educação brasileira ainda deixam muito a desejar no que se refere uma igualdade de direito, até mesmo a preservação de uma identidade que praticamente já foi exterminada pela aculturação.

A luta sobre o direito da educação é historicamente construído através de muitas conquistas, tenhamos a certeza que se têm uma realidade na etnia Pitaguary de três escolas funcionando diariamente, já é uma realidade o curso de nível superior Intercultural, todas essas conquistas são frutos de muita dedicação dos povos indígenas e lutas vividas em comunidade.

Por fim, com a nova base nacional comum curricular a luta por mais espaço no âmbito da educação continuará, e será de muita importância mais discursões sobre essa temática, no intuito de criar novas possibilidades de respeitar o outro e a fé de próximo.

REFERÊNCIAS

A BIBLÍA Sagrada. São Paulo: Geográfica Editora, 2008, 1º Carta aos Coríntios Cap. 2 Vers. 9.

ALMEIDA, Admilson Gonçalves de. *Educação e evangelização: a convivência de jesuítas e índios no século XVI no Brasil*. 2016.129p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, 2016.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. *Revista Brasileira de História*, v. 30, n. 60, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a04v3060.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2018.

BONIN, Iara Tatiana. *Educação Escolar Indígena e Docência: princípios e normas da legislação em vigor*. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZEN, Maria Isabel H. Dalla; XAVIER, Maria Luísa Merino de Freitas (Org.). *Povos Indígenas Educação*. 2ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

BORGES, José. *Australopitecus*. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/historia/australopitecus/>>. Acesso em: 26 fev. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Dispõe sobre as Diretrizes e Base da Educação Nacional*. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. *Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1997/lei-9475-22-julho-1997-365391-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 06 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular - BNCC*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 14 mai. 2018. Documento homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1

BRASIL. Ministério da Educação. *Referenciais para a formação de professores indígenas*. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRAZIL. *Constituição política do império do Brasil de 1824*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 25 fev. 2018.

PORTO, Cristiane de Magalhães. *Um olhar sobre a definição de cultura e de cultura científica*. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 4. Disponível em:

<<http://books.scielo.org/id/y7fvr/pdf/porto-9788523211813-06.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO - CFE (Brasil). *Parecer nº 97/99*. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0596-0601_c.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2018.

DARWIN, Charles. *A origem das espécies*. Portugal: Planeta Vivo, 2009.

DURKHEIM, Emile. *Educación y Sociología*. Buenos Aires, Editorial Shapire, 1973.

FERNANDES, Florestan. *Notas sobre a educação na sociedade Tupinambá*. In: _____. *Investigação etnológica no Brasil e outros ensaios*. Petrópolis: Vozes, 1975.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 49. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005^a.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. *Marco Referencial dos Povos Indígenas do Estado do Ceará- IPECE*. Disponível em: <http://www2.ipece.ce.gov.br/SWAP/swapii/salvuardas/marco_logico_indigenas.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2018.

GUARANI, Vilmar. *Legislação em Educação Escolar Indígena*. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; SECCHI, Darcy; GUARANI, Vilmar. *Legislação escolar indígena*, 2002. p. 143. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000497.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

HANSEN, João Adolfo. *O nu e a luz: cartas jesuíticas do Brasil Nóbrega (1549-1558)*. *Inst. Est. Brás*, v.38, n. 87, p. 119, 1995. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/71891>>. Acesso em: 25 jan. 2018.

MELIÁ, B. *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo: Edições Loyola, 1979. (Coleção Missão Aberta).

MESQUIDA, Peri. *Catequizadores de índios, educadores de colonos, soldados de Cristo: Formação de professores e ação pedagógica dos jesuítas no Brasil de 1549 a 1759 a luz do Ratio Studiorum*. Educar em revista, editora UFPR. Curitiba PR 2013.

NÓBREGA, Manoel da. *Cartas do Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1988. Coleção Cartas Jesuíticas.

OLIVEIRA, David Mesquiati de. *Ensino Religioso escolar e religiosidades indígenas*. UNITAS – Revista Eletrônica de Teologia e Ciências das Religiões, Vitória-ES, v. 2, 2014. p. 135. Disponível em: <<http://revista.faculdadeunida.com.br/index.php/unitas/article/view/214/234>>. Acesso em: 18 jul. 2017.

PORTO, Cristiane de Magalhães. *Um olhar sobre a definição de cultura e de cultura científica*. In: BROTAS, A. M. P.; BORTOLIERO, S. T. (Org). *Diálogos entre ciência e divulgação científica: leituras contemporâneas*. Salvador: EDUFBA, 2011.

QUARESMA, Francinete de Jesus Pantoja; FERREIRA, Marília de Nazaré de Oliveira. *Os povos indígenas e a educação*. *Revista Práticas de Linguagem*, v. 3, n. 2, 2013. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2014/01/234-%E2%80%93246-Os-povos-ind%C3%ADgenas-e-a-educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>> Acesso em: 08 mar. 2018.

QUEIROZ, Ruben Caixeta de. *Educação e pensamento indígena: da alfabetização aos territórios etnoeducacionais*. In: FONSECA, Marcus Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da; FERNANDES, Alexsandra Borges (Org.). *Relações Étnico-Raciais e Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

RIBEIRO, Darcy. *O Povo Brasileiro: A formação e o sentido de Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SECCHI, Darci. Apontamentos acerca da regularização das escolas indígenas. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi; SECCHI, Darci; GUARANI, Vilmar. *Legislação escolar indígena*. 2000. p. 136-142. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000497.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

SILVA, Fabiana Maria Lobo da. *Liberdade de religião e o ensino religioso nas escolas públicas de um estado laico*. *Revista de Informação Legislativa*, Ano 52, n. 206, 2015. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/52/206/ril_v52_n206_p271.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2018.

SOUZA, José Otávio Catafesto. *Povos originários e os entraves na efetivação de seus direitos constitucionais*. 2013. *Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, Online. Edição 428, 30 set. 2013. Entrevista concedida a Ricardo Machado. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5191&secao=428>. Acesso em: 26 nov. 2017.

VIESSER, Lizete Carmem. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. In: FORUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/fcd5be4b5d7d8e84a850ee93a46a040b.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2018.