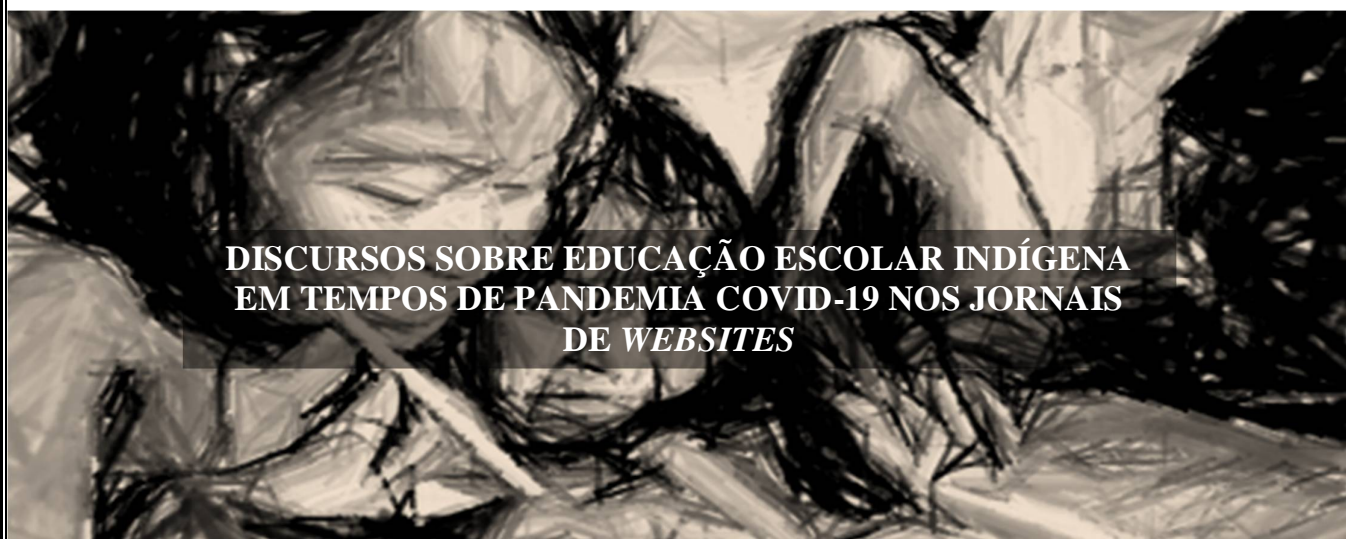




UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS - UEA
ESCOLA NORMAL SUPERIOR -ENS

RHANNY MARY SALES DE SOUZA



**DISCURSOS SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA
EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19 NOS JORNAIS
DE *WEBSITES***

MANAUS
2022

RHANNY MARY SALES DE SOUZA

**DISCURSOS SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM TEMPOS
DE PANDEMIA COVID-19 NOS JORNAIS DE *WEBSITES***

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Pedagogia da Escola Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) para obtenção do título de Pedagoga.

Orientadora: Profa. Dra. Caroline Barroncas de Oliveira.

MANAUS
2022

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

S163dd Souza, Rhanny Mary Sales de
Discursos Sobre Educação Escolar Indígena em Tempos
de Pandemia COVID-19 nos Jornais de Websites /
Rhanny Mary Sales de Souza. Manaus : [s.n], 2022.
58 f. : ; 2 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura -
Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2022.
Inclui bibliografia
Orientador: Caroline Barroncas de Oliveira

1. Educação escolar indígena. 2. Discurso. 3.
Pandemia COVID-19. I. Caroline Barroncas de Oliveira
(Orient.). II. Universidade do Estado do Amazonas. III.
Discursos Sobre Educação Escolar Indígena em Tempos de
Pandemia COVID-19 nos Jornais de Websites

Elaborado por Jeane Macelino Galves - CRB-11/463

TERMO DE APROVAÇÃO

RHANNY MARY SALES DE SOUZA

DISCURSOS SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19 NOS JORNAIS DE WEBSITES

Monografia apresentada a Universidade do Estado do Amazonas, Escola Normal Superior, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Manaus, 26 de outubro de 2022.

BANCA EXAMINADORA:

Caroline B. de Oliveira

Profa. Dra. Caroline Barroncas de Oliveira
Universidade do Estado do Amazonas – UEA/ENS

Mônica de Oliveira Costa

Profa. Dra. Mônica de Oliveira Costa
Universidade do Estado do Amazonas – UEA/ENS

Marcos André F. Estácio

Prof. Dr. Marcos André Ferreira Estácio
Universidade do Estado do Amazonas – UEA/ENS

Deixo este trabalho à minha família, a
minha mãe, meu pai e meus filhos
Wanessa, Walleska e Waldecy Júnior.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, que me colocou na UEA e me deu forças para superar cada obstáculo encontrado durante essa longa caminhada, para chegar até aqui. Sem Ele, eu jamais teria conseguido!

Agradeço aos meus filhos: Wanessa, Walleska e Waldecy Júnior por estarem sempre ao meu lado e pela compreensão.

Ao meu ex-marido e amor da minha vida Waldecy Ferreira, que foi o responsável pela minha inscrição no vestibular da UEA, que por tantas vezes me ajudou nessa caminhada, levando-me e buscando todas as manhãs para UEA.

Aos meus familiares, minha mãe, meu pai e meus irmãos que sempre estiveram orando por mim, em especial o Franklin César que tanto almejou essa vitória.

Às minhas amigas/irmãs Socorro Batista e Sheila Saraiva pelo apoio que recebi de vocês, por todas as vezes que me incentivaram a continuar o meu TCC.

À minha inesquecível e amada Nayhara, que foi um presente de Deus para minha vida, pois jamais me criticou, nem mesmo me deixou desistir, quando nem eu mesma acreditava em mim, ela sempre tinha uma palavra de conforto e incentivo, ela sempre me falava: “Calma, vai dar tudo certo, a senhora vai conseguir”, isso não tem preço.

Quero agradecer imensamente à minha doce e delicada orientadora professora Dra. Caroline Barroncas, por acreditar em mim e aceitar o desafio de me orientar, pois é um privilégio para mim ter sido sua orientanda, gratidão por sua imensa dedicação e contribuição.

Aos meus professores, em especial à professora Kelly Cristine, que nos ensinou História da criança com tanta sabedoria e como fazer um mapa conceitual.

À professora Érica Vidal, que nos apresentou com tanta leveza os teóricos da Psicologia da educação e da aprendizagem.

À professora Vanubia Moncayo com seu riquíssimo vocabulário nos apresentou a Linguística.

À elegantíssima professora Elaine Andreatta, que nos proporcionou momentos riquíssimo com a Língua Portuguesa e o modo inesquecível de como manusear o livro no momento da leitura infantil.

À professora Neylanne Pimenta, com suas lindas e proveitosas aulas de TCC, que por tantas vezes nos incentivou a continuar e nos ajudou a não desistir, e teve sua grande contribuição na escolha dessa temática.

À querida e inesquecível professora Cristina Carvalho, que nas aulas de Didática e estágio, nos proporcionou grandes aprendizados.

À professora Quitéria, que nos mostrou um pouco da sua garra pela educação de jovens e adultos.

À professora Meire Botelho, que nos ensinou com tanta suavidade e dedicação a disciplina de estágio e jamais deixou de nos incentivar dizendo que nós éramos capazes.

À professora Andrezza Belota, que com seu lindo sorriso nos apresentou a Psicomotricidade e a Educação Especial e foi minha primeira orientadora (quando eu queria falar sobre Educação Especial, antes de conhecer a Educação Indígena).

À doce e meiga professora Caroline Barroncas, que nos mostrou a OTP e Gestão Escolar.

À professora Adria Duarte, que foi minha orientadora, ao iniciar este trabalho.

Ao professor Marcos André, que com sua serenidade e sua didática diferenciada, apresentou-me a Sociedades Indígena e a Educação, a qual decidi ampliar meus conhecimentos e realizar esse trabalho.

À todos vocês, sem exceção, foram essenciais para minha formação.

À todos os meus colegas de turma e da UEA.

À minha banca, pelo privilégio de ser composta pela professora Caroline Barroncas, Mônica Costa e o professor Marcos André, que foi o grande responsável pela linha de pesquisa do meu trabalho.

À todo corpo docente da UEA, inclusive a Secretária Rosângela e o Marcos, da coordenação de Pedagogia, que sempre foram muito solícitos nas vezes que precisei.

RESUMO

O trabalho teve como objetivo problematizar ideias de Educação Escolar Indígena em tempos de Pandemia COVID-19, produzidas pelos enunciados que instituem reportagens em portais jornalísticos de *websites*, como: Inovações em Educação, Fundação Telefônica Vivo, Brasil de Fato e G1, bem como visa apresentar algumas reflexões das ações que me fizeram conhecer o movimento feito pela escola atual que se iniciou nos anos 70 e, com o fortalecimento da Constituição Federal, compreender o reconhecimento dos direitos indígenas. Isto é, eles eram excluídos de realizar determinados discursos, interpretação essa que foi realizada a partir da perspectiva descrita por Foucault (1970). Desse modo, o poder não está apenas relacionado às instituições como o Estado, ou a algo que o menor deve ceder ao maior, ele é uma relação de forças e essa forma está presente em todos os lugares, englobando todas as atividades pessoais e sociais. Diante disso, considerando o que discutimos sobre as relações deles entre Estado e os povos indígenas, à luz da teoria de Michael Foucault, partimos da ideia de que as práticas jurídicas são exercícios de poder e essas práticas veiculam uma vontade de verdade, ou seja, o discurso. Vale ressaltar que meu encontro com Foucault foi bem complicado, quem nos apresentou foi minha querida orientadora Caroline Barroncas, foi bem desafiador reescrever esse trabalho na forma Foucaultiana. Precisei ler diversas vezes, reler bastante, assistir diversos vídeos sobre ele para conseguir compreender, pois não é de fácil de compreensão. Além disso, salientamos o descaso com as comunidades indígenas para a falta de saneamento básico, alimentação adequada, prestação de serviços de saúde, entre outros. Em comunhão com as questões apresentadas em jornais e revistas, devemos entender o que realmente ocorre nas vivências em torno dos povos indígenas, principalmente no cenário da pandemia COVID 19, onde podemos verificar que essa situação de dificuldades para acompanhar as aulas durante a Pandemia não aconteceu somente com eles, mas também com demais alunos não indígenas da rede pública. A partir do mapeamento, foi possível também escolher metodologias de ensino que ajudariam na prática pedagógica e no atendimento ao estudante. Não podemos esquecer de um dos objetivos principais dos povos indígenas, que é manter viva a sua cultura e os seus costumes. Diante disso, foram possíveis encontrar um total de 4 enunciados que perpassam pela vivência indígena de cada reportagem são eles: “Educação Indígena precária”, “Educação indígena para superação”, “Olhar de renovação e adaptação” e “Temor da pandemia”, cada um denota os encontros com a educação e os povos indígenas durante os momentos de pandemia atual. A pesquisa foi feita de forma aleatória na plataforma Google. Ressalto que nas citações da SECAD, ainda era com essa nomenclatura, mas posteriormente, passou a se chamar SECADI, pois foi adicionado ao programa e ações o termo Inclusão, como vimos no site do MEC.

PALAVRAS-CHAVE: Educação escolar indígena, Discurso, Pandemia COVID-19.

LISTA DE SIGLAS

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
ONU	Organização das Nações Unidas.
PPP	Projeto Político Pedagógico.
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
SECADI Inclusão.	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.
UEA	Universidade do Estado do Amazonas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO 1 – DISCURSO EM FOUCAULT E OS PRESSUPOSTOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA	13
1.1 FOUCAULT E O DISCURSO: RELAÇÕES DE PODER ENTRE OS POVOS INDÍGENAS E O ESTADO BRASILEIRO	17
1.2 MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA Erro! Indicador não definido.	
CAPÍTULO 2 - FABRICAÇÕES DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19.....	30
2.1 PRODUÇÕES DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM PANDEMIA: O QUE DIZEM JORNAIS DE WEBSITES?	30
2.2 ENUNCIADOS DISCURSIVOS PELAS REPORTAGENS DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM PANDEMIA.....	35
2.3 BREVE ANÁLISE DOS ENUNCIADOS DA EDUCACAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA SEGUNDO OS MANUSCRITOS DE FOUCAULT.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS.....	50

INTRODUÇÃO

Por muito tempo, os povos indígenas foram submetidos às ações que desvalorizavam os seus conhecimentos e a sua cultura, todos os processos vivenciados nos períodos coloniais acarretaram aprendizagens que até hoje são perpetuados pela escola tradicional brasileira, reduzindo toda a cultura deles.

A primeira fase educacional vivenciada pelos povos indígenas foi “marcada pelas experiências que o Estado brasileiro gerenciou procurando aculturar e integrar os índios por meio da escolarização” (MEDEIROS, 2018, s.n.), essa pré-determinava o que se devia aprender e como deveriam se comportar os indígenas, tendo como base os conhecimentos produzidos em território europeu.

Os povos indígenas são sociedades complexas e tradicionalmente orais, que transmitem seus conhecimentos entre gerações, de forma comunitária e aprendem por meio da observação, mas com a inserção das escolas dentro de suas comunidades e aldeias, os indígenas passaram a ter acesso à educação escolar. Assim, a educação indígena, atualmente, segundo Ferreira (2001, p. 72), “[...] é essencialmente distinta daquela praticada desde os tempos coloniais, por missionários e representantes do governo. Os índios recorrem à educação escolar, hoje em dia, como instrumento conceituado de luta”.

Com as experiências vivenciadas em sala de aula durante o estágio supervisionado, pude perceber o quanto existia uma complexidade quando se relatava sobre os conhecimentos indígenas, havendo uma determinada limitação do que se aprendia sobre esses povos. Minha visão sobre essa cultura se ampliou com a disciplina de educação escolar indígena. Nesse sentido, entendo um pouco mais sobre aprendizagens que jamais tive acesso. Diante dessa observação, tive a vontade de conhecer como os educadores desenvolviam o seu trabalho na comunidade indígena. Com efeito, tornou-se mais evidente com as leituras dos marcos legais e as leis.

Entretanto, no início de 2020 o mundo teve de se adaptar com a pandemia de COVID-19, um vírus que se alastrou por todos sem determinar cor, raça, gênero e muito menos etnias. Um vírus que se alastrou com determinada facilidade, atingindo a todos com severidade e rapidez; atualmente, existe um total 685 mil mortos¹ acometidos pela doença. Quando se pensa em povos indígenas, dados mostrados pela Articulação dos Povos Indígenas do Brasil

¹ Dados retirados do site oficial do G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/saude/coronavirus/>. Acesso em: 15 de setembro de 2021.

(Apib), produzidos pelo Comitê Nacional de Vida e Memória Indígena, mostram mais de 75 mil casos² registrados de COVID-19. Desses, 162 povos foram afetados pelo vírus, com mais de 1300 (mil e trezentos) indígenas mortos pela doença. Pensando nisso, é necessário compreender como a pandemia afetou os discursos produzidos sobre a educação escolar indígena.

Questiono-me então sobre: Quais são os efeitos que se tem em ideias de Educação Escolar Indígena em tempos de Pandemia COVID-19, produzidas pelos enunciados discursivos que instituem reportagens em portais jornalísticos de *websites* - Inovações em Educação, Fundação Telefônica Vivo, Brasil de Fato e G1?

Em procura de respostas a problemática anterior, parto para a produção do objetivo geral que é o de problematizar ideias de Educação Escolar Indígena em tempos de Pandemia COVID-19 produzidas pelos enunciados que instituem reportagens em portais jornalísticos de *websites* - Inovações em Educação, Fundação Telefônica Vivo, Brasil de Fato e G1.

Com a finalidade de responder as questões e objetivos propostas, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: a) Estudar a ferramenta teórica-metodológica sobre discurso em Foucault e seus efeitos nos pressupostos da Educação Escolar Indígena no Brasil; b) Identificar os enunciados discursivos sobre a Educação Escolar Indígena no tempo de COVID-19 instituídos nas reportagens em portais jornalísticos de *websites* - Inovações em Educação, Fundação Telefônica Vivo, Brasil de Fato e G1; c) Descrever as fabricações de uma Educação Escolar Indígena em tempos de COVID-19 pelos enunciados identificados nas reportagens.

Iniciei, junto à professora orientadora de TCC, a reelaboração do pré-projeto de pesquisa para elencar alguns pontos e questionamentos sobre a educação escolar indígena. Logo, veio a pandemia da COVID-19 e intensificamos o levantamento bibliográfico da educação escolar indígena. E como os direitos e deveres da comunidade indígena eram respeitados em todo Brasil. Posterior aos estudos bibliográficos, mudei de orientadora e reconfigurei a pesquisa. Naquele momento, descobri o universo dos Estudos Culturais e a perspectiva pós-crítica, e assim, debruçei-me em meio aos enunciados discursivos sobre a Educação Escolar Indígena instituídos nas reportagens em portais jornalísticos de *websites*, além de descrever as fabricações encontradas sobre essa educação, por meio da pesquisa documental encontrada em meio digital.

² Dados apresentados pela Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (Apib). Disponível em: <https://covid19.socioambiental.org/>. Acesso em: 15 de setembro de 2022.

Entende-se que uma investigação desta natureza poderá contribuir para o processo de ensino e aprendizagem da educação escolar indígena; contudo, foi bastante desafiador realizar a pesquisa qualitativa em plena pandemia da COVID-19. Com efeito, buscamos nos nortear, principalmente, através da pesquisa bibliográfica e documental, que teve base pelos estudos de livros, artigos científicos, dissertações e teses, bem como em sites de jornais existentes sobre a Educação Escolar Indígena e sobre a Pandemia COVID-19, assim a:

[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos [...] Representam ainda uma fonte 'natural' de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p. 44).

As obras de autores como Bartomeu Meliá, Jamil Cury foram fontes de pesquisas no campo da Educação Indígena e Educação nos tempos da Pandemia, a autora Rosa Helena Dias da Silva serviu como fonte de pesquisa sobre o movimento de professores e sobre a educação escolar indígena.

A finalidade da pesquisa científica, segundo Lakatos (2011), não é somente de fazer uma descrição de dados, mas relatar o desenvolvimento de um caráter interpretativo no que se refere aos dados obtidos. Sendo assim, na pesquisa qualitativa:

[...] faz-se a coleta dos dados a fim de poder elaborar a teoria base, ou seja, o conjunto de conceitos, princípios e significados. O esquema conceitual pode ser uma teoria elaborada, com um ou mais constructos. Desse modo, faz-se necessário correlacionar a pesquisa com o universo teórico (LAKATOS&MARCONI, 2011, p. 272).

A pesquisa documental é aquela que se utiliza de dados oficiais, sejam relatórios, documentos, pareceres, cartas, e fonte primária de pesquisa que ainda não passou por análise científica. Serve de complemento para a pesquisa bibliográfica, na qual se faz o levantamento de obras publicadas, como livros, artigos científicos, dissertações e teses para análise com objetivo de apoiar a pesquisa científica, servindo como inspiração para que, posteriormente, seja feita uma recomendação da obra ou uma crítica, ou seja: “qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto” (GERHARDT&. SILVEIRA, 2009, p.32).

Os documentos oficiais, como a Constituição Federal de 1988, o Referencial Curricular Nacional Para Educação Indígena de 1998, (Leis Municipais), Resoluções e os pareceres, serão utilizados como fontes e passarão por procedimentos de análise. Após a seleção e organização, as fontes bibliográficas e documentais serão analisadas para a sistematização das práticas pedagógicas e alternativas de ensino, utilizadas durante a pandemia, bem como os direitos que se referem à educação escolar indígena.

Assim, a pesquisa bibliográfica nos levou a escolher como seria feita a coleta de dados por meio de três fases: 1- fase exploratória da pesquisa: questionamentos acerca das leituras e diálogos em sala de aula; 2- levantamento do material bibliográfico: (as leis, decretos), livros, revistas científicas, entre outros; e 3- a análise documental: elas nos mostram que, a partir dos documentos legais, a educação escolar indígena enfrentará os desafios e os avanços durante a pandemia da Covid-19; e análise dos websites que trouxeram informações de como eram desenvolvidos esses trabalhos.

Nesse sentido, esta pesquisa buscou problematizar sobre os discursos na pandemia COVID-19, no contexto escolar indígena, e de que forma as ideias são postas em invisibilidades de uma Educação Escolar Indígena menor em seu fazer pedagógico e no cotidiano de estudantes e profissionais.

Com a materialidade das reportagens das *Websites*, foi analisado pela análise enunciativa discursiva, como capturar os ditos sobre Educação Escolar Indígena presentes nas reportagens dos jornais elencados, bem como os efeitos desse enunciado em processos de subjetivações. Afinal, os discursos presentes em tais reportagens não decorrem de inocentes descrições de uma suposta educação escolar específica, mas de construções que impõem visibilidade e invisibilidade, naturalizando-se o olhar sobre esta Educação Escolar dita Indígena. Como nos diz Baracuhy (2010):

A análise do discurso rejeita a ideia de um sujeito estrategista, intencional, que tem a liberdade de falar o que quer; ao contrário, para o campo do saber em questão, o discurso do sujeito é pautado tanto pela ordem da língua como pela ordem sócio-histórico-ideológica. Seus dizeres são controlados, selecionados e organizados por vários procedimentos de controle social (BARACUHY, 2010, p.168).

A minha escrita está exposta através de capítulos que irão conversar em meio aos objetivos gerais e específicos propostos anteriormente, bem como os entendimentos sobre os discursos produzidos por esses meios de comunicação.

O primeiro capítulo se intitula: “Discurso em Foucault na educação escolar indígena”. Retrataremos a resposta ao primeiro objetivo teórico, que engloba os conceitos e realidades da Educação Escolar Indígena, como fonte, para se entender a realidade e o contexto histórico em que esses povos estão inseridos.

O segundo se intitula: “Os desafios dos professores na educação escolar indígena durante a pandemia”. Nele, destaco as respostas dos dois objetivos específicos finais, indicando os enunciados discursivos sobre a Educação Escolar Indígena no tempo de COVID-19, instituídos nas reportagens em portais jornalísticos, bem como as descrições das fabricações de uma Educação Escolar Indígena.

Os discursos produzidos e evidenciados nessa pesquisa irão proporcionar uma visão de como a Educação Escolar Indígena foi vivenciada durante o período de pandemia, bem como evidenciar pontos que precisam ser equilibrados para que esses povos indígenas não sejam tão afetados educacionalmente.

CAPÍTULO 1 – DISCURSO EM FOUCAULT E OS PRESSUPOSTOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

"Ser indígena - Ser omágua

Sou filha da selva, minha fala é
 Tupi.
 Trago em meu peito,
 as dores e as alegrias do povo
 Kambeba
 e na alma, a força de reafirmar a
 nossa identidade
 que há tempo fico esquecida,
 diluída na história
 Mas hoje, revivo e resgato a chama
 ancestral de nossa memória.

Sou Kambeba e existo sim:
 No toque de todos os tambores,
 na força de todos os arcos,
 no sangue derramado que ainda
 colore
 essa terra que é nossa.
 Nossa dança guerreira tem
 começo,
 mas não tem fim!
 Foi a partir de uma gota d'água
 que o sopro da vida
 gerou o povo Omágua.
 E na dança dos tempos
 pajés e curacas
 mantêm a palavra
 dos espíritos da mata,
 refúgio e morada
 do povo cabeça-chata.

Que o nosso canto ecoe pelos ares
 como um grito de clamor a Tupã,
 em ritos sagrados,
 em templos erguidos,
 em todas as manhãs"

Márcia Kambeba

Ao (re)pensar na (re)construção da pesquisa tive várias inquietações e, principalmente, preocupações: como farei esse trabalho? O que vou tratar nesta pesquisa? De que modo vou organizar isso? E nesse momento de (re)construção, por vezes, individualmente, recordo-me das vivências, de todos que encontrei durante meu processo formativo. Assim, lembro-me de como cheguei à escolha do meu tema.

Escrever é muito difícil, isto é: (re)passar para a escrita uma organização de pensamentos, lembranças e ideias em relação à educação escolar indígena, é no mínimo desafiador. Contudo, decidi resgatar algumas memórias e adotar como ponto de partida as concepções que tive sobre os indígenas durante minha educação no ensino básico, até a minha formação acadêmica.

Recordo-me de ser apresentada a diferentes ideias do indígena, principalmente quando chegava perto do dia 19 de abril, a data na qual comemoramos o “Dia dos Povos Indígenas”. Vale ressaltar que a antiga nomenclatura era “Dia do Índio”, a mudança do nome da celebração mudou em virtude do objetivo de explicitar a diversidade das culturas dos povos originários.

Segundo Souza (2018), a palavra “índio”, usada para se referir as pessoas de etnias indígenas é bastante pejorativa e reafirma preconceitos enraizados, como, por exemplo, a ideia de que os povos originários são selvagens e seres do passado. Já a palavra “indígena” é relacionada a quem é natural de um país ou que nele, anteriormente, passou por um processo colonizador, original de determinada terra. Em outras palavras, aquele que estava ali antes dos outros. Enfim, isto significa compreender que o período de colonização “é marcado por iniciativas de escolarização que tinham por objetivo a dominação e a assimilação dos povos indígenas e se estendeu até o final do século XX” (MEDEIROS, 2018, s.n.).

Essa educação imposta pelos europeus sempre teve o objetivo de civilização ou então de poder entre os povos indígenas, tendo como foco o controle de terras e possíveis riquezas que as terras em questão poderiam ter, aqui, já havia uma estruturação de concepções sobre a educação indígena que mais tarde estariam presentes no meu aprendizado escolar.

Quando criança, no ensino fundamental I, lembro-me da professora pintar o rosto de cada aluno da turma com as típicas grafias indígenas, enfeitar-nos com cocar e nos fazer dançar e cantar músicas indígenas. Não havia um aprofundamento sobre a cultura, crenças e valores desses povos, reduzindo-os a estruturas culturais que se afastam de um contexto de convívio social.

Cada ação que envolvem estruturas culturais e da realidade indígena possui um significado para cada indivíduo, um exemplo dessa pluralidade de valores são as pinturas corporais que, para os indígenas, possui um significado, haja vista que são as marcas de muitas etnias indígenas, diferenciando clãs e famílias. Lembro-me de a professora desenhar cuidadosamente em nossos rostos várias listras e desenhos, para enfatizar essa ação da pintura indígena; entretanto, o significado disso não era exposto com tanta importância para os estudantes, reafirmando essa fragmentação na aprendizagem dessa realidade.

Com isso, é necessário lembrar que a educação escolar deve auxiliar estudantes e professores, a compreender a diversidade entre pessoas, povos e nações em uma relação saudável, necessitando haver conhecimento e valorização para que haja a perpetuação da democracia, bem como o respeito a todas essas culturas que possuem individualidades, características próprias em prol de enaltecer as questões que envolvem direito e cidadania humana (LOPES, 2005).

Ao longo dos anos na minha trajetória escolar, o significado sobre o indígena ganhava mais contexto. Recordo-me das aulas de história que sempre traziam algo relacionado aos indígenas, como, por exemplo: foram eles que descobriram o Brasil! O que acabava contradizendo com o que aprendi nos anos iniciais, porque deixavam claro que esse papel foi feito por Pedro Álvares Cabral.

Além disso, havia apresentação de trabalhos escritos, confecção de cartazes sobre suas crenças, cultura e valores, mas sempre tinha aquela ideia estereotipada que os indígenas eram seres exóticos, selvagens, extintos e até mesmo não eram civilizados.

Estas eram as concepções sobre o indígena que a escola durante o ensino básico me transmitia, mas ao longo dos anos, claro, com amadurecimento e acesso a outras informações, meu entendimento sobre o assunto mudou, agora não os enxergava mais dessa forma; porém, de fato, debrucei-me sobre esta temática, principalmente ao realizar a disciplina “Educação indígena”, no nono período, do curso de Pedagogia. Também na Universidade do Estado do Amazonas tive a oportunidade de cursar algumas disciplinas com acadêmicos indígenas, participamos de debates, visitas a museus e escolas indígenas, onde pude ouvir seus relatos e experiências.

Essas ações me fizeram conhecer o movimento feito pela escola atual que se iniciou nos anos 70 e, com o fortalecimento da Constituição Federal, houve um reconhecimento dos direitos indígenas, inaugurando, então, uma nova visão sobre a educação escolar, propondo o respeito cultural da diversidade dos povos indígenas (MEDEIROS, 2018).

Entretanto, durante a minha formação, realizei estágios em escolas, nas quais vi a ideia retrógrada sobre os indígenas ainda exposta dentro das escolas. Nesse contexto, pude notar uma visão estereotipada e rasa sobre esses povos, reafirmando que “cada um de nós nasce num mundo que é de linguagem, num mundo em que os discursos já estão há muito tempo circulando, nós nos tornamos sujeitos derivados desses discursos” (VEIGA-NETO, 2007, p. 91).

Em uma das escolas que estagiei por quase dois anos, houve um único momento que vivenciei como a professora abordar essa temática com os alunos de uma turma do 3º ano, foi justamente na data comemorativa da cultura indígena. A docente realizou com os estudantes basicamente o que já havia sido desenvolvido comigo nos meus anos iniciais na escola. Ajudei a educadora a pintar os rostos de todos da turma, também houve orientação na confecção de cocar, além da entrega de uma folha impressa para colorir a figura de uma criança indígena; por fim, colocou a canção “Brincar de índio” e incentivou os alunos a dançarem.

Essas ações reafirmam o que é exposto por Julie Dorrico (2021), doutora em Teoria da Literatura, escritora, pesquisadora e descendente do povo Macuxi: estudar nas escolas apenas culturalmente as danças, pinturas, religião não são suficientes, pois reduzem os povos indígenas a uma vivência cultural, como acontece constantemente todo ano no mês de abril, ou seja, essa prática colabora somente para o sistema existente de exploração simbólica dos povos originários.

Nesse contexto de entendimento reducionista, compreendemos que a “nossa escola foi forjada para transmitir alguns conhecimentos, e o faz a partir de preceitos e condições que estão longe de ser universais” (COHN, 2005, p.487), eles só estabelecem ainda mais a compreensão de que os povos indígenas são seres desmembrados do que entendemos como sociais e de possibilidades de relações.

Apenas tempos depois que iniciei a disciplina de “Educação Indígena”, como já dito, aprofundi-me neste tema. Com efeito, os meus olhos se abriram e me senti encantada por esse universo diverso com o qual pude ter contato. Enfim, vi-me envolvida pelos meus questionamentos e pelas possibilidades as quais poderia atingir como ser humano e, principalmente, como docente.

1.1 FOUCAULT E O DISCURSO: RELAÇÕES DE PODER ENTRE OS POVOS INDÍGENAS E O ESTADO BRASILEIRO

“[...] ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfazer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo”
Michel Foucault

Diante das minhas vivências, leituras e diálogos realizados ao longo da minha formação, e diante dos meus questionamentos acerca da educação escolar indígena, enxerguei - a partir da leitura do texto: *A ordem do discurso*, de Michel Foucault (1970) - a possibilidade de buscar contribuir para a compressão dos pressupostos da educação escolar indígena, sobretudo ao abordar a dissimetria que caracteriza as relações de poder entre os povos indígenas e o Estado brasileiro.

Foucault (1970) afirma que o discurso é uma forma de impor a verdade aos que a escutam, levando em consideração o desejo e o poder. É nesse momento que os discursos são formados e estabelecem uma conexão com o contexto vivenciado, “no campo de enunciados discursivos que os conceitos aparecem, são definidos, aplicados e transformam-se, não em verdade, mas, em verdades” (SARAMAGO; BRUNO, 2021).

No discurso há três sistemas de exclusão, ou seja, excluem aquilo que não está dentro do padrão discursivo. Sendo o primeiro a **Interdição**, que seria o calar diante daquilo que se pensa, não é possível falar tudo e/ou assuntos fora do discurso; o segundo, a **Separação**, é todo discurso rejeitado por não condizer com o que está sendo imposto pela sociedade ou governo; o terceiro é a **Oposição** entre verdadeiro e falso, que seria o discurso verdadeiro e absoluto que circula na sociedade, e se diz justo, os indivíduos o respeitam e temem, pois condiz com a verdade e segue os padrões discursivos (FOUCAULT, 1970).

Por muito tempo os povos indígenas foram excluídos de realizar determinados discursos. Ao entendermos esse aspecto a partir da perspectiva descrita por Foucault (1970), a **Interdição**, compreendemos que eles não tinham voz no período de colonização, não havendo nem espaço e muito menos compreensão dos portugueses sobre o que era dito na língua nativas desses povos.

Como afirma Monteiro (2001), os primeiros contatos com os portugueses, a partir de 1530, esclarece como Portugal começou a investir mais sistematicamente na nova colônia, envolvendo mais especificamente as populações indígenas que lá existiam, havendo uma primeira separação entre grupos aliados e rivais dos portugueses.

Nessa descrição anterior temos um contato com a **Separação**, descrita pelo Foucault (1970) quando houve uma separação dos povos indígenas que possuíam um discurso que foi rejeitado por não condizer com o que está sendo imposto. Essas ações estabeleceram uma determinada fragmentação desses povos.

Essa separação especificou as características de catequização dos indígenas, “as ações dos padres visavam à civilização dos nativos, por meio do combate aos maus costumes, e, principalmente, a sua conversão ao cristianismo” (MEDEIROS, 2018), em que, para os padres, era preciso fazer com que eles se estruturassem conforme a vivência dos portugueses, bem como a sua própria cultura.

Essas ações nos retornam aos conceitos de poder estabelecidos por Foucault (2012), principalmente quando expressa nessa palavra a compreensão de que são conhecimentos que atravessam e se estabelecem nos sujeitos, e, principalmente, funciona em uma cadeia de conceitos e vivências que formam novos discursos:

[...] o poder não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detém exclusivamente e aqueles que não o possuem. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles (FOUCAULT, 2012, p. 193).

Entendo o poder nessa outra perspectiva, é possível visualizar o quanto as formas exploradas em tempos coloniais produziu todas as visões e todos os conhecimentos explorados até hoje sobre esse povo, trazendo em seu âmago a preocupação em se envolver socialmente com as outras pessoas, demandando questões que envolvem preconceito, falta de conhecimento específico, desconhecimento de direitos, entre outros.

As reflexões sobre o poder como articulação, controle e organização do saber na sociedade, ressaltam, segundo Foucault (1970), as repressões ocorridas sobre quem fala e indicam sempre para dois pontos. O primeiro ponto seria o poder como uma relação de força, uma vez que o indivíduo deve ceder a um dominador.

Sendo assim, torna-se claro que o poder está em toda parte, tendo em vista o atravessamento dos sujeitos pelas relações de poder, ou seja, discurso e poder estão ligados, de forma que as relações dessa natureza interfiram na produção do discurso.

Parece-me que se deve compreender o poder, primeiro, como a multiplicidade de correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou, ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemonias sociais (FOUCAULT, 1970, p. 88-89).

Desse modo, o poder não está apenas relacionado às instituições como o Estado, ou a algo que o menor deve ceder ao maior, ele consiste em uma relação de forças e essa forma está presente em todos os lugares, englobando todas as atividades pessoais e sociais, assim nenhum sujeito pode ser considerado fora dessas relações, sem envolver hierarquias de valores. Então, o segundo ponto seria que o poder não se trata apenas de simples dominação, mas também constitui de efeitos de verdade e saber.

Esses valores estão presentes na constituição dos discursos e das relações que existem em meio as vivências, produzindo falas que são ditas como verdades ou aquelas que serão excluídas do âmbito social:

A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua 'política geral' de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 2012, p. 52).

Os discursos atuais que são acolhidos socialmente, quando se trata de povos indígenas, perpassam hoje em dia pela intenção de ascendência da cultura, dos povos, e, principalmente, do respeito a todas as pessoas que fazem parte da realidade dessas populações, passando por uma nova produção de discurso em que se valoriza a fala, os contextos, as vivências e a inserção no meio social.

Segundo Guerola (2018), ao abordar a relação da perpétua dissimetria e as consequências que ela pode trazer entre a educação escolar indígena e o Estado, é possível afirmar que em todos os contextos indígenas no Brasil essa é uma das questões que vêm preocupando as populações indígenas de maneira mais direta, tanto ao longo da história, quanto nos dias de hoje, e ela possui reflexos também no contexto da educação escolar.

Em contraposição, os direitos da escola e da educação escolar indígenas já são estabelecidos na legislação brasileira, as relações dissimétricas de poder entre o Estado e as comunidades indígenas trouxeram obstáculos para a efetivação de uma educação contextualizada nas escolas dessa natureza.

Nara Sgarbi (2017) afirma que, pela história da educação, é possível inferir que a relação da globalização e a educação tradicional dos povos indígenas é uma questão ainda com muitos desafios para ser efetivada, isto é, em razão de vários motivos, como, por exemplo, a falta de capacitação de professores para lidar com o “novo”, o que torna tudo ainda mais complexo. Em outros termos, primeiro, por se tratar de uma cultura centrada na oralidade; assim, a cultura letrada não possui o mesmo significado para os indígenas.

Outro ponto tão importante quanto o primeiro são os desafios para trazer esse “tradicional” para escola, pois, o que é sagrado para o indígena é visto, muitas vezes, como profano ou esdrúxulo, assim não há diálogo nessa questão. Enfim, visualizamos que não há avanço, não há uma educação bilíngue, por exemplo, considerando que a língua indígena possui relação intrínseca com as crenças.

Sendo assim, por mais que o sujeito tente manter um discurso agregado aos direitos dos povos indígenas, há um momento que ele falha, pois entendemos que não há educação escolar indígena desprendida do tradicional, da língua e das crenças. Isso em nenhum momento diminui a eficácia dos discursos de imposição, mas possibilita enxergarmos as falhas que permitem o sujeito desidentificar-se às formações discursivas que determinam o que pode e deve ser dito.

Em outras palavras, o que foi dito até aqui busca compreender a eficácia dos discursos tidos como verdades, a procura da concretização delas, e, principalmente, como são reproduzidos até mesmo por aqueles que não são favorecidos por esses discursos, ou seja, os indígenas que pensam que realmente seus direitos estão sendo efetivados por conta dos discursos vistos como verdades absolutas.

Segundo Sgarbi (2017, p. 1678), “é possível perceber como os discursos estão atrelados em formações discursivas, e, por conseguinte, como essas formações discursivas são porosas, passivas de falhas, como toda atividade realizada pela linguagem”. Diante disso, percebemos a análise do discurso como uma possibilidade de percorrer por caminhos conturbados, instáveis, mas necessários para entendermos os ditos e não ditos.

Ainda de acordo com a autora, entende-se que o dito só é possível porque há uma vontade, um desejo, e existe uma relação entre formação ideológica, de um lado; e, de outro, a

discursiva. Logo, o produto dessa relação se caracteriza nas formações discursivas, as quais determinam o que pode e deve ser dito, ou seja, o discurso não parte dos indígenas, por isso a dissimetria permeia entre Estado e os povos indígenas.

1.2 MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

"O saber só tem sentido quando ele nos esvazia de nós mesmos para dar passagem ao que não sabemos. Ou ao que esquecemos. Ou, ao que nos fizeram esquecer pela força do orgulho, da vaidade ou das posses."

- Daniel Munduruku, no prefácio, do livro "Eu sou macuxi e outras histórias", de Julie Dorrico. Caos e Letras, 2019.

Os povos indígenas são sociedades complexas e tradicionalmente orais, e transmitem seus conhecimentos entre gerações de forma comunitária e aprendem por meio da observação, mas com a inserção das escolas dentro de suas comunidades e aldeias, passaram a ter acesso à educação escolar.

Diante disso, considerando o que discutimos sobre as relações de poder entre Estado e os povos indígenas, à luz da teoria de Michael Foucault, partindo da ideia de que as práticas jurídicas são exercícios de poder e elas veiculam uma vontade de verdade, ou seja, o discurso. Nessa compreensão, o ensino indígena é norteado pelo já dito jurídico da Constituição Federal de 1988, nos artigos 210 e 215.

Segundo Nara Sgarbi (2017, p. 1674) isto nos mostra que “o saber jurídico é um saber-poder, garantido pelos enunciadores os quais possuem o conhecimento jurídico e exercem o poder por meio da verdade jurídica”. Assim, o discurso de Lei é compreendido e reproduzido como o ideal de educação escolar e acaba por se tornar como “receitas prontas” para uma sociedade com base na teoria do direito.

A autora também pontua que essa vontade de verdade, igualmente presente em outros sistemas de exclusão, apoia-se sobre um suporte institucional. Ela é, ao mesmo tempo, reforçada e reconduzida por todo um conjunto de práticas, sendo mais reconduzida, profundamente, pelo modo como o saber é posto em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e, de certo modo, atribuído.

Sendo assim, a partir da concepção da Constituição Federal de 1988, a escola é vista como um local de valorização dos saberes e processos próprios de produção e recriação de cultura, tendo a educação escolar indígena o papel de contribuir para manter viva as tradições.

Mas, esse discurso não parte dos que realmente precisam falar, dos sujeitos envolvidos neste processo, isto é, seu discurso não condiz com o padrão, sua verdade é calada, o dominador dita sua verdade e o dominado cede, respeita e teme.

Sgarbi (2017) afirma que é preciso enfatizar as condições de produção desse discurso indígena, pois ele está sendo avaliado e dito por não índios, e, fundamentalmente, é preciso considerar que esse indivíduo deseja está em um lugar que, historicamente, não pertence - mesmo percebendo as falhas das instituições jurídicas - por mais que apresente alguns avanços. Enfim, a prática das atividades tem se mostrado insuficientes para a efetivação de uma educação escolar diferenciada e de qualidade.

A autora também pontua que o ponto central para a não efetivação da Lei está exatamente na não contemplação da língua materna indígena nos espaços escolares, nem falada, nem escrita, contradizendo a afirmação na sentença acima de que o ensino será ministrado em Língua Portuguesa, mas assegurando a língua materna. No entanto, apesar de suas falhas, as instituições jurídicas funcionam, pois durante muitos anos a educação indígena teve poucos avanços.

Segundo o Censo IBGE de 2010, existem no Brasil cerca de 305 povos indígenas, somando uma população de 896.917 pessoas. Cada etnia com suas particularidades, sua própria língua e cultura. O contato dos povos indígenas com a educação escolar ocorreu em virtude do processo de colonização no Brasil, inicialmente com a educação jesuítica, com o objetivo de catequizar, ensinar valores cristãos e como forma de controle.

Muito se discute sobre a educação indígena, isto é, defende-se a ideia de uma educação que respeite os valores culturais, étnicos e linguísticos, antes mesmo da construção de qualquer escola.

Mas, ela já se fazia presente antes de presença de tais aspectos, pois ela ocorre de forma própria por meio dos conhecimentos tradicionais de uma comunidade, dos modos de viver que são passados através de gerações. Enfim, devemos compreendê-la como um modo de aprendizagem baseado na comunidade, na família e no povo.

Revela-se então a possibilidade de uma educação intercultural que capacite professores indígenas que, ao elaborarem o planejamento, são flexíveis ao ponto de construir um ensino reflexivo durante a ação e, se preciso, modificar algo com intuito de levar o conhecimento ao indígena, respeitando a cultura a qual ele pertence. Segundo a SECAD “é relevante compreender a diversidade implícita na pluralidade étnica para a formulação de

políticas e ações adequadas às realidades e perspectivas de cada povo indígena [...]” (HENRIQUES *et al*, 2007, p. 19).

Conforme a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD (2007), a educação escolar indígena tem as seguintes características: a interculturalidade, o bilinguismo ou multilinguismo, a especificidade, a diferenciação e a participação comunitária.

O respeito à interculturalidade permite o reconhecimento das culturas, a riqueza do aluno indígena em ser bilíngue (língua materna e língua portuguesa), e permite estudarmos a diversidade das diferenças entre as etnias indígenas e sua complexa relação entre elas quando se trata de viver em comunidade.

Nesse sentido, os conhecimentos devem orientar o trabalho escolar e pedagógico e contribuir para a elaboração de uma política indígena de educação escolar que venha atender aos interesses e necessidades dentro da realidade da comunidade indígena.

A partir dessa observação, interpretamos que a escola foi implantada como um dos frutos da colonização, com a educação jesuíta e influenciada pela igreja, imposta e usada como instrumento de alienação em uma tentativa de descaracterizar os costumes e cultura indígenas. Como resultado, por muitos anos a escola não teve seu papel definido dentro da comunidade, não era pensada dentro da realidade e não conhecia os limites e as possibilidades das populações indígenas, era apenas uma forma de se tentar uniformizar e seguir os padrões ocidentais de sociedade.

Atualmente, os modelos de escola indígena estão sendo repensados, dessa vez com ajuda e participação direta dos próprios indígenas. O fazer pedagógico está buscando alternativas que possibilitem a escola ser local e de resistência e lutas a favor da identidade, cultura, língua, entre outros aspectos.

Os próprios povos indígenas devem partir dos seus interesses e necessidades, propor, discutir e procurar realizar seus modelos ideais de escola, numa “tentativa concreta de transformar a “educação escolar para o índio” em “educação escolar do índio”. Nessa tentativa de transformação se destaca o movimento dos professores indígenas no estado da Paraíba na cidade de Marcação. Ali, observamos que o ambiente escolar é voltado para atender as especificidades quanto as necessidades dos alunos indígenas (SILVA, 1999), por exemplo.

Para um estudo mais aprofundado é necessário conceituar a educação indígena e a educação escolar indígena, pois há diferenças entre os dois termos. A primeira se refere à

transmissão de conhecimentos, porque permite que o modo de ser e a cultura sejam reproduzidos entre gerações. Esses conhecimentos são dos próprios indígenas.

A segunda se refere aos conhecimentos, sejam eles indígenas ou não, porque são transmitidos por meio da instituição Escolar, que é um modelo educacional do colonizador, porque foi inserida no contexto indígena, mas não é originalmente própria desses povos (SANTOS; SILVA, 2021).

Enfim, interpretamos que a Educação Escolar se refere à prática desenvolvida no ambiente escolar. Nesse sentido, o termo faz uma oposição à educação informal, caracterizada em comunidades de tradição oral, como as indígenas. Logo, compreendemos que a escolarização possibilita vários meios de interação entre indígenas e não índios

[...] a partir do momento em que passa a ser requisitada no âmbito de um movimento político indígena e gerida por professores e professoras indígenas, a escolarização como intervenção sobre condições de vida se torna uma alternativa concreta (ABBONIZIO, 2013, p. 93).

A educação indígena se refere à socialização do grupo com o objetivo de transmitir a cultura, costumes, práticas, partindo do enfoque comunitário, isto é, a educação é “pensada como a maneira pela qual os membros de uma dada sociedade socializam as novas gerações, objetivando a continuidade dos valores e instituições consideradas fundamentais” (MELIÁ, 1979, p. 11), sendo um processo contínuo e global que abrange todas as áreas do conhecimento e etapas da vida, contando com a participação de toda a comunidade.

Ademais, vale ressaltar que a educação indígena acontece em ambiente familiar e está fortemente ligada às tradições e costumes e não tem faixa etária específica, nem obrigatoriedade de conteúdo, porque acontece de forma livre e se adapta às necessidades do momento. Enfim, está em constante movimento, proporcionando aos envolvidos uma aprendizagem constante. Essa característica é o diferencial que torna a educação indígena tão importante, devendo ser preservada (VICENTINI, 2021).

Em contrapartida, a Educação Escolar Indígena (a nível de Educação Básica) acontece por tempo determinado, é regida pela legislação e tem documentos norteadores e necessita da capacitação dos profissionais envolvidos. Essas diferenças não tornam uma educação superior a outra, ambos os sistemas têm seus valores e aliados, contribuem para a formação do ser humano (VICENTINI, 2021).

Por ser um acontecimento recente, não há ainda estudos conclusivos sobre os impactos da pandemia COVID-19 na educação, e serão necessárias pesquisas para mensurar as consequências desse período, a longo prazo. Ademais, observamos que não há muitos estudos, mas pesquisadores e estudiosos estão empenhados, porque é um assunto bastante complexo, mas tem grande relevância para a sociedade.

Diante desse cenário, no âmbito nacional, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) realizou uma pesquisa chamada “Resposta educacional à pandemia de COVID-19 no Brasil” e coletou dados por meio de questionários, com o objetivo de compreender as consequências da pandemia no sistema educacional brasileiro. Em outras palavras, observamos que a pesquisa fez parte do Censo Escolar 2020 e o questionário foi aplicado entre os meses de fevereiro e maio de 2021.

O Censo Escolar é coordenado pelo Inep e realizado, em regime de colaboração, entre as secretarias estaduais e municipais de Educação, com a participação de todas as escolas públicas e privadas do País. O levantamento abrange as diferentes etapas e modalidades da educação básica: ensino regular, educação especial, educação de jovens e adultos (EJA) e educação profissional (MEC, 2021).

Assim como as escolas de ensino regular, as escolas indígenas também foram afetadas pela pandemia COVID-19, o isolamento social alterou a rotina das famílias, impactando a renda e comprometendo a educação nas escolas, uma vez que elas permaneceram fechadas durante meses e sofreram alterações em seu calendário escolar.

O momento atípico levou as escolas a passarem por readequações e buscarem estratégias que compensassem o tempo perdido, como é o caso do ensino à distância, mas foram muitas as dificuldades enfrentadas nessa modalidade de ensino, principalmente para a educação indígena, em que muitos alunos não tiveram acesso à internet e também não ao aparelho celular, televisão ou computador, para serem usados para assistir às aulas, houve também o sinal precário da rede de dados móveis, fazendo com que algumas áreas das comunidades ficassem sem sinal, tornando impossível a comunicação.

A escola era e continua a ser o lugar mais permanente de convivência fora de casa: lugar institucional de permanência contínua, sistemática, avaliada por, pelo menos, 5 dias por semana e por, pelo menos, 4 horas por dia. Não há outra instituição com iguais características em nossa sociedade (CURY, 2020, p.7).

A utilização de tecnologias digitais nos processos educacionais se fez presente no contexto de pandemia, uma vez que as práticas sociais presenciais estiveram suspensas. Nesse cenário, "Descobre-se o valor das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) e sua importância na formação inicial e capacitação continuada dos docentes para uma presença contemporânea na educação" (CURY, 2020, p.8). Enfim, interpretamos que a globalização impõe que os educadores estejam sempre atualizados, sobretudo no que diz respeito à tecnologia, isto significa que os professores indígenas também devem ter direito à capacitação continuada mencionada por Cury.

Dentre os principais recursos tecnológicos usados hoje para auxílio nas aulas remotas existem os aplicativos de estudos, livros digitais interativos, plataformas de jogos e áudio-livro. Nesse intuito, integrar a tecnologia às propostas de trabalho é uma ótima oportunidade para o desenvolvimento educacional e a tecnologia, bem como a utilização das redes sociais, que já fazem parte do cotidiano dos alunos fora da sala de aula. Logo, podem ser aliadas na construção do conhecimento e usadas como recurso didático, mas apenas a inserção dos recursos tecnológicos não garante o aprendizado, é necessário que o professor seja o mediador e faça a articulação necessária.

Em contrapartida, se o uso de mediações tecnológicas no processo de ensino aprendizagem é uma realidade, a falta de recursos tecnológicos torna-se um empecilho, levando em conta as diferentes realidades sociais nas quais os alunos estão inseridos.

Diante desse contexto, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realizou, entre os meses de outubro a dezembro de 2019, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, e um dos itens pesquisado foi: Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. Os dados dessa mostraram os índices pré-pandemia, refletindo como era a realidade dos brasileiros, quando precisaram enfrentar aquele momento atípico. Além disso, contou com informações acerca do uso da internet, bem como da posse de celulares, computadores e tablets, como também retratou diferenças entre redes de ensino, quantificando o acesso dos alunos da rede pública e privada a esses recursos.

De acordo com a pesquisa (IBGE, 2019), 40 milhões de pessoas não utilizavam internet no Brasil, e dentre os motivos para o não uso estão: falta de interesse em acessar a Internet (32,9%), achavam que o serviço de acesso à Internet era caro (26,2%) e nenhum morador sabia usar a Internet (25,7%). E dos domicílios pesquisados, 44,8% (área urbana) não possuíam computador.

Em uma educação em contexto pandêmico, um fator determinante é a condição de acesso à internet, imprescindível para que o ensino remoto possa acontecer e a falta dela torna essa modalidade impossível de ser realizada.

Entre os estudantes de 10 anos ou mais, que passaram a depender de aulas e atividades educacionais remotas, 4,3 milhões não acessavam a internet, quase todos eles da rede pública (95,9%, ou 4,1 milhões). Na rede de ensino privada, 174 mil estudantes com ao menos 10 anos de idade estavam desconectados no pré-pandemia (IBGE, 2021, p.8).

No geral, as grandes escolas da rede privada de ensino adquiriram todo um aparato tecnológico para o ensino remoto, montando verdadeiros centros de mídia dentro das instituições, distribuindo os recursos necessários aos profissionais, como computadores, celulares e chips com dados móveis. Já as pequenas e médias escolas, bem como as da rede pública não puderam dispor de tantos recursos tecnológicos, colaborando mais ainda para a desigualdade de acesso, nesse contexto as escolas indígenas também foram afetadas.

Não é incomum ouvir relatos de estudantes que vivem em residências onde há apenas um aparelho celular para ser dividido entre todos os familiares, famílias com mais de um filho que precisavam revezar o uso do dispositivo para acesso às aulas online e haver participação dos grupos de *whatsapp*.

A maior discrepância no percentual de estudantes que tinham telefone móvel celular entre rede pública e rede privada ocorreu na Região Norte, uma diferença de 41,8 p.p. a mais no percentual daqueles da rede privada, explicada sobretudo pelo baixo percentual de estudantes da rede pública com posse de telefone móvel celular (47,5%) (IBGE, 2019, p.11).

Tais dados mostram a diferença do acesso a recursos tecnológicos de alunos da rede pública e privada. O uso desses recursos fez-se necessário frente ao contexto pandêmico, mas são comuns relatos de famílias que moram em áreas onde não existe cabeamento para a rede de internet e não chega o sinal de transmissão das emissoras de televisão e da rede de dados móveis, sobretudo no interior do Amazonas, como em áreas rurais, comunidades indígenas e ribeirinhas; dessa forma, os estudantes ficam incomunicáveis e impossibilitados de participar das atividades.

O que esta pandemia está nos ensinando (parafraçando um adágio semelhante) é que fora do comum, não há salvação. E o docente, seja ele de qualquer nível, etapa ou modalidade, é um mediador do comum em vista das finalidades maiores da educação (CURY, 2020, p.9)

A sociedade não estava preparada para a pandemia, vários direitos foram afetados e houve a quebra do cotidiano e da rotina das famílias, impactando diretamente na educação, forçando uma adaptação geral que não conseguiu suprir, a contento, as necessidades dos estudantes. De acordo com as pesquisas, o Estado do Amazonas foi o primeiro a identificar os casos do coronavírus nas aldeias indígenas. Conforme Soares:

Vale ressaltar que diante do cenário epidemiológico com o surgimento do Coronavírus, a educação escolar indígena sofreu mudanças, o primeiro caso confirmado de contaminação por Covid-19 entre indígenas brasileiros foi de uma jovem de 20 anos do povo Kokama, no dia 25 de março de 2020, no município amazonense Santo Antônio do Itá (distante a 885.86 quilômetros de Manaus). O contágio foi feito por um médico vindo de São Paulo a serviço da Secretaria Especial de Saúde Indígena (SESAI), que estava infectado com o vírus. Atualmente, os Kokama são os mais afetados em casos de mortes no Amazonas (SOARES, 2020, p.8).

Em conformidade com a afirmação, a educação escolar indígena também sofreu com a pandemia do Coronavírus, o que levou os educadores a repensarem suas metodologias de ensino, levando em conta o suporte técnico da tecnologia. Com isso, o acompanhamento pedagógico estava sendo feito por meio dos professores que já fazem parte da comunidade indígena, pois era a forma de se protegerem contra a propagação do vírus.

E, assim como a saúde dos indígenas, é importante levar em conta que a cultura não pode ser deixada de lado, pois, os educadores, ao planejar suas aulas, devem assegurar o respeito aos seus costumes, aos seus princípios e aos valores de uma determinada comunidade ao qual está inserida, entendendo assim o seu contexto e suas vivências.

Além disso, foi uma forma de combater as desigualdades sociais já existentes nas aldeias, e, com a pandemia da Covid-19, esse aspecto ficou evidente, ainda mais porque os estudantes não tiveram acesso aos recursos tecnológicos com tanta frequência. Por isso, foi adotado as aulas remotas e, em algumas circunstâncias, mediadores para auxiliarem nas atividades escolares. Conforme Ferro (2020),

Se antes da pandemia era comum visualizarmos escolas indígenas com estruturas físicas deficitárias e precarização dos estudos nas comunidades, com a presença da

pandemia, o medo de contrair o vírus, e a imposição do estado em manter o processo educacional tornou a profissão docente perigosa em tempos de COVID-19. E nas comunidades, a presença do não índio, como agentes do exército, profissionais da saúde têm trazido para o território indígena o vírus e ceifado a vida de várias lideranças indígenas importantes para a manutenção da comunidade (p.7).

Deste modo ficaram evidentes os fatores que dificultaram o acompanhamento dos professores aos alunos indígenas nas comunidades. Em outras palavras, compreendemos que a educação escolar indígena é complexa, pois, há a necessidade de atender as especificidades dos sujeitos, bem como a sua cultura. Enfim, esse cenário nos levou a escolher uma pesquisa qualitativa, haja vista que conhecemos como ocorria o contato remoto ou físico dos professores com os estudantes.

CAPÍTULO 2 - FABRICAÇÕES DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID-19

“Nós lutamos diariamente, então o vírus é só mais uma luta. São 520 anos em que nós temos lutado com vários outros vírus. E tem vírus muito pior, que é a sociedade, que nos ataca cotidianamente. A gente espera que esse vírus passe. Mas, as nossas lutas, a gente gostaria muito que cessassem”

Vanda Witoto

De acordo com o relato de Witoto, a luta deles contra as doenças e o vírus da Covid-19 não foi a primeira dificuldade enfrentada por eles, pois, ao longo dos anos vieram resistindo aos diversos ataques das pessoas as quais não compreenderam a relevância da cultura indígena na sociedade. Assim, como as pessoas estão enfrentando seus anseios e medos por conta da pandemia, nós nos angustiamos frente aos problemas de saúde que afetam o nosso país.

2.1 PRODUÇÕES DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM PANDEMIA: O QUE DIZEM JORNAIS DE WEBSITES?

A partir do momento histórico pandêmico que estamos vivendo, sofremos com os impactos políticos e socioeconômicos, resultando em transformações e descobertas de potenciais e habilidades desconhecidas por todos envolvidos nesse processo, sobretudo ao que se refere no auxiliar a aprendizagem das crianças. Sendo assim, ficou evidente se as crianças tiveram ou não acesso aos serviços essenciais, pois a comunidade escolar sofreu com o isolamento social decorrente dos fatores da COVID-19.

Por isso, com a Pandemia da COVID-19 tornou-se impossível continuar com os estudos presenciais, em virtude da propagação do vírus. Nesse contexto, a tecnologia foi uma ferramenta disponível para acompanhar os estudantes da educação pública, bem como os sujeitos da educação escolar indígena, mas houve dificuldades ao longo desse processo de atendimento, pois nem todos possuíam recursos digitais para dar continuidade as atividades.

Diante desse contexto, fez-se relevante inserir os estudantes em espaços capazes de oferecer a interação social por meio da equidade. Tanto que as escolas indígenas em todo Brasil nos mostram a diversidade de etnias e culturas existentes, o que nos revela um espelho da sociedade, porque somos seres humanos singulares (individual e coletivo).

Além disso, salientamos o descaso com as comunidades indígenas, a falta de saneamento básico, alimentação adequada, prestação de serviços de saúde, entre outros. A

população indígena ainda sofre por não ter diagnósticos das doenças frequentes que atingem as crianças e adolescentes, o que interfere diretamente na escola no cenário na pandemia da COVID-19.

De acordo com Braga, o ambiente escolar:

A instituição escola, no contexto indígena, é um evento que faz funcionar a vontade, o impulso de realização das coisas, das ideias e desejos dos indivíduos e do grupo. Ao percebermos que a escola surge como um estranho no ninho na cultura da educação indígena, constata-se que houve um movimento de renascimento e reconstrução da escolarização. Não foram os indígenas que se adaptaram à escola, mas sim a escola que precisou de novas estruturas para fazer sentido na cultura indígena (BRAGA, p. 5. 2021).

Como dito por Braga (2021), a escola teve de se adaptar à comunidade indígena, levando em conta o acesso, o transporte, a permanência e a necessidade dos estudantes, porque a maioria deles trabalham para ajudar no sustento de sua família. Por isso, os professores, junto com a equipe pedagógica e a gestão escolar, pensaram em estratégias para combater a evasão escolar com o ensino remoto e pandemia.

De acordo com as notícias, a escola indígena esbarrou nas dificuldades de uma educação pública, haja vista que desenvolver as suas especificidades exigiu conhecimento da cultura, da etnia. Logo, não é só criar um espaço virtual, e sim oportunizar situações de aprendizagens para ambos os envolvidos neste processo.

Para que houvesse a busca por notícias específicas em torno dos povos indígenas, tive de recorrer as pesquisas mais específicas sobre os *websites*, com o intuito de descrevê-los e, ao mesmo tempo, argumentar sobre a sustentação em torno das informações mostradas nos sites. Nesse sentido, utilizamos os seguintes jornais de *websites*: G1, Fundação Telefônica Vivo, Brasil de Fato Ceará (BDF) e PORVIR Inovações em Educação.

O G1 foi criado no dia 18 de setembro de 2006, site de notícias da Globo, com informações que estruturam um projeto de especificidades híbridas e profissionais, conhecimento e infraestrutura tanto do Jornalismo da TV globo, quanto da união com a globo.com. Ele foi a primeira iniciativa de conteúdo jornalístico da Globo, criada e pensada para o digital. Embora os telejornais e programas da Globo possuíssem, em sua maioria, endereços na internet, suas equipes não eram dedicadas à produção de informação exclusiva³.

³ Informações retiradas do site oficial do G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/>. Acesso em: 19 de setembro de 2022.

Outro portal que foi utilizado como fonte de pesquisa foi a Fundação Telefônica Vivo, que está a 23 anos no Brasil, é responsável pela esfera social alinhada ao propósito da companhia de informação, além de entender que a digitalização do Brasil é importante facilitador para a uma sociedade justa, humana e inclusiva, tendo como foco de atuação social a “digitalização da educação pública”, voltada para o desenvolvimento das competências digitais de educadores e estudantes do ensino fundamental e médio⁴.

Também foi utilizado para pesquisa o *website* Brasil de Fato Ceará (BDF), que integra o Sistema de Comunicação Brasil de Fato e atua na perspectiva da comunicação popular, trabalhando com a cobertura da realidade das diferentes regiões do estado, procurando uma versão popular de Ceará, do Brasil e do Mundo⁵

Para finalizar, o último canal online que foi utilizado foi o PORVIR Inovações em Educação, a principal plataforma de conteúdos e mobilização sobre inovações educacionais do Brasil. Desde 2012, mapeia, produz e difunde referências para inspirar e apoiar transformações que garantam equidade e qualidade na educação a todos os estudantes brasileiros⁶.

Em comunhão às questões apresentadas em jornais e revistas devemos entender o que realmente ocorre nas vivências em torno dos povos indígenas, principalmente ao que se refere à pandemia, à relação de professor e estudante, que precisa ser desconstruída e construída para enfrentar os desafios no âmbito escolar. A partir da leitura desse cenário, precisamos levantar uma questão: O Projeto Político Pedagógico (PPP) contempla as necessidades das etnias indígenas?

Eventualmente, o PPP é feito pela equipe pedagógica, pois isso demonstra o compromisso com a comunidade escolar e os estudantes. Nesse contexto, a rotina escolar será desenvolvida a partir do que foi acordado nesse documento. O que permite a inserção de tecnologias no ensino e na prática dos professores, bem como no atendimento e acompanhamento dos alunos.

Quanto a inclusão digital no planejamento nas aldeias, conforme Braga (2021), foi relevante:

⁴Informações retiradas do site oficial da fundação telefônica vivo. Disponível em: <https://fundacaotelefonicaoivivo.org.br>. Acesso em: 19 de setembro de 2022.

⁵Informações retiradas do site oficial do Brasil de Fato (BDF). Disponível em: <https://www.brasildefatoce.com.br/>. Acesso em: 20 de setembro de 2022.

⁶Informações retiradas do site oficial do PORVIR. Disponível em: <https://porvir.org/>. Acesso em: 20 de setembro de 2022.

[...] fazer um mapeamento detalhado de quais estudantes da aldeia, por turma, teriam condições tecnológicas para fazer parte do grupo de WhatsApp da sua turma. Para isso, os líderes de classe foram convidados a buscar, inserir e administrar os grupos de estudantes de cada turma liderada e, assim, funcionar como um elo entre o corpo docente e discente (BRAGA, 2021, p. 8).

A partir do mapeamento foi possível também escolher metodologias de ensino que ajudaria na prática pedagógica e no atendimento ao estudante. Não podemos esquecer de um dos objetivos principais dos povos indígenas, que é manter viva a sua cultura e os seus costumes. Por isso, o respeito à diversidade precisa ser uma prática constante em nossas atitudes e escolhas no ambiente escolar, seja qual estejamos inseridos.

Na sequência dos apontamentos acima são relevantes considerar as políticas públicas educacionais voltadas para as necessidades da educação indígena. Para isso acontecer, as relações pessoais precisam respeitar o pluralismo de ideias no convívio escolar. E isso influencia diretamente na prática pedagógica, resultado de algumas das mudanças feitas pelos educadores no atendimento aos alunos das comunidades indígenas.

A partir disso, é dito nas reportagens que os professores selecionavam os conteúdos, disponibilizavam o material por meio das visitas as casas e, em seguida, o acompanhamento seria feito na sala virtual. Desse modo, os níveis da Educação Básica tiveram de se adaptar na pandemia, utilizando metodologias de ensino diferenciadas, como, por exemplo: horário de atendimentos duas vezes por semana, contato telefônico, grupo de *WhatsApp*, entre outros.

Além disso, não podemos deixar de lado de compreender o ambiente a qual o professor está inserido, que é em uma comunidade indígena. De acordo com:

A Secad/MEC, em parceria com o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Cnsed), mobilizou fortemente o Sistema Nacional de Educação para tratamento da Educação Escolar Indígena como política pública de garantia de direitos. Anteriormente, para a execução de ações de formação de professores indígenas e de produção de materiais didáticos, eram priorizadas, pelo Ministério da Educação, algumas organizações não-governamentais em detrimento das Secretarias de Educação (HENRIQUES *et al*, 2007, p.18).

Por outro lado, investir nas formações de professores é relevante porque atendem as demandas dos alunos indígenas, possibilitando o crescimento significativo e melhorias para ambos envolvidos neste processo.

Nesse contexto, a escola em si tem um papel fundamental em desenvolver estratégias que ajudem os alunos indígenas a garantirem os seus direitos e respeito à diversidade cultural.

Por isso, as secretarias de educação podem trabalhar em conjunto para haver o diálogo intercultural dos líderes indígenas com os gestores públicos.

Os professores que desenvolvem o fazer pedagógico nas comunidades indígenas precisam compreender a relevância da valorização a língua materna, como, por exemplo, os costumes, valores e princípios, sobretudo por meio do diálogo com os líderes indígenas e participação de todos. Isto é, pensar o planejamento baseado na flexibilidade e no pluralismo de ideias, com o intuito de construir o conhecimento, a partir das reflexões do dia a dia.

Considerando que só é possível tal aspecto porque os professores indígenas passam pela formação continuada dentro e fora das comunidades, entendemos ser possível que auxiliem na aprendizagem dos alunos. Logo, assegurar a língua materna e a escrita também se torna um desafio para os envolvidos neste processo de ensino e aprendizagem, pois no ambiente escolar pode-se assegurar a valorização da cultura indígena.

Conforme a SECAD:

Levar em conta os direitos linguísticos das crianças nas escolas indígenas significa, então, conhecer a realidade sociolinguística da comunidade e discutir essa realidade na escola, fortalecendo e valorizando a língua indígena em seu uso como língua de instrução, de comunicação, dos materiais didáticos e como objeto de análise e estudo. Para isso, os professores indígenas devem participar de cursos de formação continuada que possam possibilitar a construção de conhecimento e reflexão sobre a realidade da sua língua, do bilinguismo ou multilinguismo praticado na comunidade, e formular estratégias no âmbito da escola para fortalecer e ampliar o uso da própria língua (HENRIQUES *et al*, 2007, p.21).

Como dito acima, é necessário que os professores indígenas, como também os docentes que chegam as aldeias, passem por formação inicial e continuada, no intuito de conseguir o conhecimento para saber explicar tanto a língua materna, como a língua portuguesa, ou seja, uma capacitação ao ensino bilíngue.

Ademais, apreendemos que os avanços das informações que chegam as comunidades podem facilitar a garantia dos direitos indígenas e permitir o acesso aos níveis da Educação Básica e ao ingresso ao Ensino Superior.

Todas essas vivências e especificidades perpassam pelo que ocorre de mais profundo no dia a dia de povos indígenas, sobretudo quando se relacionam com perspectivas escolares. Em outros termos, interpretamos que, durante a pandemia, foi necessário haver uma introdução de ambientes virtuais para os sujeitos indígenas, que ainda não tinham acesso a tal recurso, gerando então uma mudança de hábitos.

Enfim, compreendemos ser necessário recorrer às informações trazidas por *websites* como forma de visualizar as dificuldades ou avanços em torno da educação dos povos indígenas em tempos de pandemia.

2.2 ENUNCIADOS DISCURSIVOS PELAS REPORTAGENS DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM PANDEMIA

A educação escolar indígena precisou se adaptar no contexto de pandemia da COVID-19, pois, as aulas presenciais voltaram de forma gradual, como dizem as fontes que lemos, juntamente com as reportagens em portais jornalísticos de *websites*.

As reportagens trouxeram em seu contexto a realidade vivida por vários integrantes de povos indígenas, que estão tentando compreender os formatos educacionais estabelecidos durante a pandemia.

Ao analisarmos os textos, percebemos de forma geral que a educação escolar indígena obteve seus pontos positivos. Segundo os jornais pesquisados, alguns pontos de relevância foram que, após as informações sobre a COVID-19, os professores compreenderam do que se tratava o ensino remoto, isto é, a partir das formações que tiveram para desenvolver o seu fazer pedagógico, demonstrando o empenho dos docentes em ensinar e estimular o interesse dos alunos a nova forma de aprender.

Outro ponto é que houve a flexibilização do currículo escolar, conseguindo-se chegar até os indígenas. Quanto as atividades extracurriculares, observamos que foram fundamentais para os alunos com mais dificuldades, criando alternativas que visavam a inclusão indígena.

Diante disso, foram possíveis encontrar um total de 4 enunciados que perpassam pela vivência indígena de cada reportagem, são eles: “Educação Indígena precária”, “Educação indígena para superação”, “Olhar de renovação e adaptação” e “Temor da pandemia”. Cada um denotou os encontros com a educação e os povos indígenas durante os momentos de pandemia atual.

Darei destaque agora as reportagens encontradas nos websites, descrevendo os seus títulos como foco de discussão e análise dos possíveis enunciados encontrados. Duas reportagens estão presentes no G1.

A primeira se intitula como “Luta dos universitários indígenas para não desistir das aulas em ensino remoto nas aldeias indígenas” e a outra tem como título principal: “Alunos indígenas de MT tiveram dificuldades nos estudos por atrasos em apostilas impressas na

pandemia”, todas elas publicadas no mesmo ano de 2021, como pode ser observado na imagem 1.

Imagem 1: Reportagens apresentadas pelo



Fonte: G1 (2021).

Na reportagem intitulada de a “Luta dos universitários indígenas para não desistir das aulas em ensino remoto nas aldeias indígenas” (LEMONS, 2021), foi possível encontrar dois enunciados marcantes e um deles é o da “Educação Indígena precária”, que descreve os vários momentos de precariedades vivenciados por esses indígenas durante o período de pandemia. Isto é, um se refere à locomoção, computadores e conexões de internet que não funcionam nas regiões em que vivem diariamente, assim a reportagem mostrou algumas frases da entrevistada como, por exemplo: “Já fiquei dias sem conseguir assistir a uma aula” (Penha).

A entrevista também expõe outra sala que reafirma essas questões:

Especialistas consideram que a inclusão de indígenas no ensino remoto tem sido extremamente precária. E a situação deve se estender por mais tempo, porque muitas instituições de ensino vivem um período de incerteza em relação ao retorno das aulas presenciais, em razão da piora do cenário da pandemia no Brasil nos últimos meses (LEMONS, 2021).

O aluno indígena tem a capacidade de aprender, porque os seus valores e os costumes são passados de geração a geração, mas as interações no ambiente escolar são essenciais para o desenvolvimento no cotidiano, pois o compromisso e o contato dos professores com eles

possibilitavam o crescimento em conjunto para a comunidade. Mas, a falta de capacitação e recursos tecnológicos foram alguns fatores que contribuíram para a evasão escolar.

Quando discorremos sobre igualdade na educação com qualidade para aos alunos indígenas, percebemos se eles terão ou não o acesso às tecnologias de informação. Isto é, os fatores econômicos, políticos, psicológicos e sociais influenciaram diretamente na interação delas com os recursos digitais.

Com efeito, imediatamente somos impulsionados a pensar quais serão os impactos no desenvolvimento do estudante. De acordo com Vicentini,

É fato que os problemas gerados pela pandemia instigaram os brasileiros de todas as regiões do país a repensarem aspectos importantes da vida social, mas, por outro lado, intensificaram a desigualdade econômica, social, cultural e educacional já existente (VICENTINI, 2021, p.203).

Evidentemente que os problemas da pandemia geraram desigualdade social, conseqüentemente afetaram os alunos indígenas no ensino remoto, pois elas não tinham acesso à tecnologia. Como resultado, os pais não dispunham nem de celulares e internet em sua residência.

Outro enunciado encontrado na notícia publicada por Lemos (2021) é o “temor da pandemia”. Nele é possível compreender o sofrimento dos integrantes desses indígenas, que mesmo em meio a todas as dificuldades, ainda passa pelo medo da covid-19 levar mais alguém de sua família a mesma explana, ou seja: "Dois tios idosos faleceram por causa do corona vírus. Isso mexe muito com o nosso psicológico. Já passei alguns dias bem nervosa e preocupada" (LEMOS, 2021). Além disso foi relatado a sua vontade de desistir do processo de formação pelo medo.

A segunda reportagem do G1, intitulada: “Alunos indígenas de MT tiveram dificuldades nos estudos por atrasos em apostilas impressas na pandemia” (COREZOMÁÉ, 2021). Nela, nota-se a presença de um enunciado: a “Educação indígena para superação”, deixando descrito com sinais de clareza alguns levantamentos para superação das barreiras estabelecidas nesse momento de pandemia.

Com esses levantamentos, a educação escolar indígena, imediatamente, precisou que os educadores percebessem a relevância de serem flexíveis, como também as mudanças ocorridas para eles e as crianças. Nesse cenário, compreender o ambiente no qual os alunos indígenas estão inseridos requer saber as dimensões sociais e de classe que podem, ou não, impedir de se desenvolverem.

Claro que precisamos refletir também sobre a diversidade e os princípios norteadores da educação escolar indígena, haja vista que alguns ficaram em dúvidas quanto a exposição de recursos tecnológicos, ou seja, se afetariam negativamente ou positivamente os sujeitos nesse processo de aprendizagem. Logo, interpretamos que a tecnologia foi um recurso disponível para algumas famílias no decorrer da pandemia.

Na fundação telefônica Vivo, a notícia intitulada: “Os desafios da educação indígena diante da pandemia de COVID-19”, como pode ser visto na imagem 2, estabeleceu perspectivas educacionais que envolvem as práticas em ambiente escolar.

Imagem 2: Reportagem presente no website Fundação telefônica Vivo



Fonte: Fundação Telefônica Vivo (2020).

Nessa reportagem, os enunciados encontrados são os de “Educação indígena precária”. Ela consegue estabelecer vasão sobre os mais diversos obstáculos que os estudantes e professores enfrentam com a realidade educacional indígena. A reportagem então descreve dados encontrados pelo Censo Escolar de 2017, quase 31% das escola indígenas não têm espaços público para ministrar suas aulas, e 33% não possuem material didático específico para o seu grupo étnico.

Ainda é descrito na reportagem que nas aldeias, as barreiras ultrapassam os problemas que envolvem infraestrutura, conexão de internet e dificuldade de acesso ao material didático chega até a atingir o completo desinteresse dos estudantes. Esses preceitos

acabam desestabilizando a educação indígena que poderia ser ampliada em ambiente escolar além de perspectivas cognitivas em que os estudantes estabelecem se relacionando socialmente.

Na reportagem do Brasil de Fato (BDF), se intitula “Dificuldades no acesso ao ensino remoto prejudica população indígena do Ceará” (BARBOSA, 2021). O enunciado mais evidente é o de “Educação indígena precária”.

Imagem 3: Reportagem postada por Brasil de Fato (BDF)

Fonte: BDF (2021).

Outro enunciado que também pode ser notado é o de “olhar de renovação e adaptação”, principalmente porque dão destaque a adaptações desenvolvidas em pleno período pandêmico, sobretudo ao observarmos que uma delas foi que algumas atividades propostas no ensino, desde o início da quarentena, migraram do formato presencial para o



remoto, estabelecendo uma nova forma de enxergarmos a educação indígena.

Pensar a educação escolar indígena em momentos pandêmicos levou os professores a repassarem a sua forma de atuação como profissionais, porque eles precisaram quebrar paradigmas que visaram nortear o trabalho pedagógico e o acompanhamento da

aprendizagem. Mas, ao longo do processo, tiveram de fazer adaptações para levar uma educação de qualidade aos alunos indígenas.

Prosseguindo, a reportagem postada no site da PORVIR, de título principal: “Como a escola indígena adaptou atividades durante a pandemia”, conseguiu descrever os processos de adaptação e de produções de atividades que se conectassem com os momentos vivenciados pelos indígenas durante esse evento, sendo possível compreender a movimentação de cada membro que promove a educação indígena neste país.

Imagem 4: Reportagem postada no site oficial da PORVIR

The image shows a screenshot of the PORVIR website. At the top, there is a navigation bar with the logo 'PORVIR Inovações em Educação' and several menu items: 'ÚLTIMAS', 'COMO INOVAR', 'MÃO NA MASSA', and 'SOBRE NÓS'. There are also social media icons for Facebook, Twitter, YouTube, and LinkedIn. Below the navigation bar is a large image of hands writing on a piece of paper. To the right of this image is a dark box with the text 'Assine nossa newsletter e fique por dentro das tendências em educação' and an email input field with an 'Enviar' button. Below the main image is the article title 'Como escola indígena adaptou atividades durante pandemia' in large, bold, white text on a black background. Underneath the title are social media sharing icons. The main text of the article begins with 'Com a maioria de professores indígenas, a escola Tainá, de Formoso do Araguaia (TO), conta com algumas dificuldades da realidade local, como a timidez dos estudantes, a infraestrutura e as adaptações necessárias em função da Covid-19'. At the bottom left, there is a logo for 'Parceria com GLOE'. On the right side of the page, there are sections for 'TEMAS' (Metodologias), 'TAGS' (aprendizagem ativa, coronavirus, equidade, personalização), and 'LEIA TAMBÉM' (Blog 12/02/2022) with a thumbnail for an article titled 'Equidade na educação: a primeira temporada do podcast "O Futuro Se Faz na Escola"'.

Fonte: PORVIR (2021).

Ao longo da reportagem, podemos encontrar dois enunciados marcantes em cada linha descrita pelo autor da reportagem. O primeiro enunciado é de “olhar de renovação e adaptação”. Nela, percebemos que o autor estabelece que a relação proposta em meio ao

escrito é o de descrever as possibilidades de renovar e adaptar a educação indígena para essa nova estrutura de formação.

É aí que entra uma prática pedagógica reflexiva do educador que fora investigar os recursos que poderiam ajudar a desenvolver as habilidades das crianças no convívio familiar. Isto é, os educadores precisaram pensar em como elaborar conteúdos e atividades, respeitando as limitações dos espaços em que as crianças estavam inseridas, sobretudo em relação aos recursos tecnológicos e foram os instrumentos utilizados pelos educadores e a família para promover o processo de aprendizagem das crianças. Conforme aborda Santos,

Portanto, o ensino híbrido está dentro desta concepção, e acredita-se que as tecnologias hoje, pode ser uma grande aliada no processo de ensino-aprendizagem por meio da integração do ensino presencial com o ensino online, na perspectiva de que a escola consiga o máximo de potencial das duas formas de ensinar e aprender, para que o aluno possa aprender mais e melhor dentro das suas potencialidades (SANTOS, 2020, p.14).

A partir dessa observação, interpretamos que a família era a ponte para auxiliar as crianças no acompanhamento das atividades escolares do ensino remoto, ou seja, afirmando que elas aprendem por meio da interação com o meio, sobretudo porque compreendemos a cultura a qual ela faz parte. Sendo assim, o desenvolvimento humano é permeado de relações sociais e complexas, ao mesmo tempo que permite a criança se desenvolver e transformar o ambiente onde está inserida.

Outro enunciado presente é o de “Educação indígena para superação” e mostra que uma das descrições perpassa pela forma de compreender as formas de vivências dos indígenas. Nela, visualizamos que os professores começaram a superar barreiras, criando atividades que se relacionam com o ar livre, retratando a cultura indígena, bem como os seus costumes.

Acima de tudo, a educação escolar indígena também precisou se reinventar no contexto de pandemia vivenciado por todos nós. Transformar-se foi essencial para saber lidar com as barreiras e os desafios do ensino remoto. Assim foram realizados os estudos, os debates e as análises com o intuito de encontrar estratégias metodológicas que auxiliassem tanto a escola, como as famílias das crianças. E essas medidas provisórias tiveram consequências positivas e negativas para sustentarem a ideia do isolamento social e a preservação da vida. Claro que, pensando na protagonização dos estudantes e da interação

deles com a família, medidas seriam tomadas para garantir o direito à educação e à saúde que, de certa forma, ajudaram.

Não podemos deixar de lado o investimento nas formações de professores, pois, eles foram essenciais nesse momento de pandemia para apropriação dos recursos tecnológicos, haja vista que enfrentaram os seus medos e acertos no contexto da pandemia da COVID 19, e aprenderam a se reinventar e ressignificar a aprendizagem das crianças com o ensino híbrido.

Porém, sabemos que já houve diversos discursos de como a escola deveria proceder neste momento pandêmico, sobretudo ao levarmos em conta a subjetividade de cada criança, o ambiente familiar, os recursos tecnológicos e as ações pedagógicas do educador. Logo, foi um momento de reflexão diante da pandemia da COVID-19.

2.3 BREVE ANÁLISE DOS ENUNCIADOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA SEGUNDO OS MANUSCRITOS DE FOUCAULT

Ao lermos os textos que selecionamos, compreendemos como se deu a garantia da educação escolar indígena com qualidade e equidade. Ou melhor, uma educação intercultural que capacite professores indígenas e facilitem o planejamento flexível, ao ponto de refletir sobre a ação, e levar o conhecimento ao indígena respeitando a cultura dele.

Como vimos, conforme a SECAD, “É relevante compreender a diversidade implícita na pluralidade étnica para a formulação de políticas e ações adequadas às realidades e perspectivas de cada povo indígena [...]” (HENRIQUES, GESTEIRA, GRILLO, CHAMUSCA, 2007, p. 19).

Ademais, consoante a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD (2007), a educação escolar indígena tem as seguintes características: a interculturalidade; o bilinguismo ou multilinguismo; a especificidade; a diferenciação, e a participação comunitária.

A educação escolar indígena precisou se adaptar neste contexto de pandemia da COVID-19, porque as aulas semipresenciais aos poucos foram acontecendo, e os encontros dos professores e dos alunos, segundo como dizem as fontes que lemos, juntamente com as reportagens em portais jornalísticos de *website*, possibilitou-nos o entendimento de que houve a flexibilização do currículo escolar, já que as atividades extracurriculares foram fundamentais para os alunos com mais dificuldades.

Nesse contexto, as metodologias de ensino formam as diversas alternativas criadas pelas instituições, visando a inclusão da educação escolar indígena, como, por exemplo: distribuição de apostilas nas aldeias, acompanhamento no grupo do *Whatsapp* e as vídeos aulas.

Claro que precisamos refletir também sobre a diversidade e os princípios norteadores da educação escolar indígena. Pois, ficaram as dúvidas da exposição de recursos tecnológicos se afetariam negativamente os estudantes nesse processo de aprendizagem. Logo que a tecnologia foi um recurso disponível para algumas famílias no decorrer da pandemia.

Como propagação do Coronavírus nas comunidades indígenas resultou na perda de seus entes queridos, esse foi um dos motivos que houve a desistência ao ano letivo da parte dos alunos.

Além disso, o acompanhamento pedagógico sofreu com a distância, pois em alguns dias tinham sinais de rede de *Internet* e em outros não. Em suma, houve falhas no recebimento dos materiais didáticos impressos.

Com efeito, alguns alunos indígenas não concluíram as séries as quais estavam matriculados, por motivo de não terem acesso aos recursos tecnológicos. E as condições sociais desfavoreceram a permanência dos alunos indígenas nas salas remotas ou semipresenciais. Naquele momento ainda tiveram algumas famílias que optaram por isolamento em áreas cada vez mais afastadas devido ao Coronavírus, o que impossibilitou o acompanhamento pedagógico os alunos indígenas, de um lado.

Por outro, pensar na educação escolar indígena em momentos pandêmicos, levaram os professores a repensarem a sua forma de atuação como profissional, porque eles precisaram quebrar paradigmas e encaixar o que norteia o trabalho pedagógico e o acompanhamento da aprendizagem. E por isso permitiu eles fazerem as adaptações para proporcionarem uma educação de qualidade aos alunos indígenas.

E nos mostrou como o aluno indígena aprende por meio da oralidade, porque os seus primeiros contatos como conhecimento, foram por meio dos valores e os costumes são passados de geração a geração. E possibilitaram as interações no ambiente escolar são essenciais para ajudar a se desenvolver no cotidiano. Não apenas o compromisso dos professores com eles, também houve o crescimento em conjunto para a comunidade.

Por certo, a falta de capacitação e os recursos tecnológicos em algumas comunidades foram os fatores que contribuíram para a evasão escolar. Esse cenário contradiz o que compreendemos como igualdade na educação com qualidade para aos alunos indígenas, sobretudo quando percebemos que eles estão em conflito com o acesso às tecnologias de informação, haja vista que os aspectos econômicos, políticos, psicológicos e sociais influenciam diretamente na interação delas com os recursos digitais. Imediatamente somos impulsionados a pensar quais serão os impactos no desenvolvimento do estudante.

Analisamos que as desigualdades sociais que afetaram diretamente os alunos indígenas no ensino remoto, refletem que eles não tinham acesso aos recursos tecnológicos. Como resultado, os pais não dispunham nem de celulares e *Internet* em sua residência, ou seja, vimos uma das dificuldades impostas pela pandemia e capacidade dos seres humanos em modificar o ambiente a qual pertenciam.

Além disso, acompanhar o processo de aprendizagem das crianças foi desafiador, porque não se sabia se elas tinham acesso à internet, e se a família ia auxiliar nos deveres escolares, e como as informações chegariam em suas residências.

Enfim, os estudantes indígenas que tinham acesso à *Internet* acompanharam os conteúdos das aulas, pois foram as estratégias utilizadas pelos professores, o que permitiu auxiliarem na aprendizagem das crianças. Mas, em outras comunidades indígenas os alunos sofreram com a falta de recursos. Por certo, a prática pedagógica reflexiva do educador debruçou a investigar os recursos que poderiam ajudar a desenvolverem as habilidades das crianças no convívio familiar. Ou seja, os educadores precisaram pensar em como elaborar conteúdos e atividades que respeitassem as limitações dos espaços em que as crianças estivessem inseridas.

Em outras palavras, compreendemos que os recursos tecnológicos foram os instrumentos utilizados pelos educadores e a família, sobretudo para promover o processo de aprendizagem das crianças. Conforme aborda Santos,

Portanto, o ensino híbrido está dentro desta concepção, e acredita-se que as tecnologias hoje, pode ser uma grande aliada no processo de ensino-aprendizagem por meio da integração do ensino presencial com o ensino online, na perspectiva de que a escola consiga o máximo de potencial das duas formas de ensinar e aprender, para que o aluno possa aprender mais e melhor dentro das suas potencialidades. (SANTOS, 2020, p.14)

Como dito acima, a família era a ponte para auxiliar as crianças no acompanhamento das atividades escolares do ensino remoto, afirmando que elas aprendem por meio da interação com o meio, ou seja, a cultura a qual elas fazem parte. E como o desenvolvimento humano é permeado de relações sociais, ao mesmo tempo que são complexas, isto nos permite entender que a criança passou a transformar o ambiente em que está inserida.

Assim, os discursos construíram a realidade, ou seja, o conhecimento. Elas elencaram os símbolos para organizar as ideias em formas de signos, o que proporcionou o avanço na aprendizagem dos estudantes indígenas, como, por exemplo, acontece na relação de professor e aluno, em que os diálogos permitem a propagação de ideias e vários enunciados, levando para apontamentos que pode ser favorável ou não ao assunto de uma determinada aula.

Esse aspecto nos leva às premissas de Foucault (1970) e tentar compreender o que os sujeitos quiseram falar em seus apontamentos diante de seus olhares e percepções das

situações que estavam vivenciando por causa da pandemia da COVID- 19. Isto é, como as suas falas foram construídas e o significado de suas mensagens.

Conforme Foucault,

É claro que sabemos, numa sociedade como a nossa, da existência de procedimentos de exclusão. O mais evidente, o mais familiar também, é o interdito. Temos consciência de que não temos o direito de dizer o que nos apetece, que não podemos falar de tudo em qualquer circunstância, que quem quer que seja, finalmente, não pode falar do que quer que seja. Tabu do objecto, ritual da circunstância, direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala: jogo de três tipos de interditos que se cruzam, que se reforçam ou que se compensam, formando uma grelha complexa que está sempre a modificar-se (FOUCAULT, 1970, p. 2).

Ao lermos seus manuscritos percebemos que os discursos das reportagens dos websites possuem falas expressivas dos sentimentos dos professores e estudantes indígenas quanto as mudanças sofridas por eles, sobretudo quando a pandemia chegou nas comunidades. Enfim, isto permitiu analisarmos como se davam os direcionamentos do trabalho pedagógico com o aluno indígena por meio das ferramentas digitais, e observar as suas interações pessoais, os seus diálogos e suas linguagens acerca do que está em sua volta.

Isto é, a construção da identidade social do indígena foi realizada ao longo do tempo e da sua evolução. A esse respeito, Ferraz (2019) nos mostra que:

Isso se aplica, principalmente, à instituição escolar, uma vez que ela é considerada a detentora do saber e, nas últimas décadas, tem priorizado, exclusivamente, o conhecimento científico, desqualificando os saberes ditos populares e mantendo essas hierarquizações de discursos. Ainda, os discursos ditos científicos e consolidados como verdades refletem-se em uma série de práticas que, por sua vez, também não são passíveis de críticas e, frequentemente, são reverberadas na própria instituição escolar (FERRAZ, 2019, p.95).

Na relação dos professores com as comunidades indígenas, expostas pelas reportagens, percebemos a relevância das informações trazidas por eles e como os saberes populares foram ganhando espaços na construção do conhecimento nas aldeias, pois os ambientes escolares não funcionavam todos os dias. Com efeito, isto levou os estudantes a desenvolverem a autonomia em buscar informações durante a pandemia. E o aprender se passou a ser junto a sua família com a troca de experiências.

Apesar dos estudantes sofrerem com o distanciamento social, porque lhes é permitido apenas o convívio familiar. Além disso as interações com as outras crianças iriam promover

os diálogos entre elas, influenciado positivamente o seu desenvolvimento psicomotor por meio das brincadeiras diárias no ambiente escolar.

O ambiente familiar se tornou o espaço em que a criança tinha contato com os objetos que poderiam ajudá-los diretamente no seu desenvolvimento psicomotor e no acompanhamento pedagógico do educador. Mas, isto foi possível porque os professores repensaram suas ações para aplicar os conteúdos, utilizando os recursos tecnológicos e promovendo o aprendizado e a aquisição de novos conhecimentos.

Diante dessa questão, compreendemos, a partir dos apontamentos de Foucault, os discursos que vimos e ouvimos durante a pandemia da COVID-19. Ao compreender os anseios, os medos e as dúvidas, eles permitiram nos desprender de nossas ideias formadas diante do que já sabíamos acerca da educação escolar indígena. Isto é, não acreditar em tudo que se diz e ouve. E sim buscar várias fontes de informações.

O que nos leva a repensar os registros históricos e os massacres ocorridos ao longo do tempo na educação escolar indígena (FERRAZ, 2019). Como os saberes já construídos tiveram que dá espaço ao surgimento de novos conhecimentos a partir do contato com as mudanças ocorridas por meio da pandemia. Permitindo a troca de experiências entre os envolvidos levando em consideração as dificuldades que afetavam os menos favorecidos na sociedade.

Analisar o contexto pandêmico que estamos vivenciando é olhar os detalhes em cada enunciado e o discurso elencado por nós. A consolidação das práticas dos professores em oferecer uma educação com qualidade mesmo com tantas dificuldades financeiras suas e de seus alunos. E que ao longo do percurso perderam seus entes queridos por falta de saneamento básico e o mínimo de saúde.

Contudo, a educação ainda é um campo de estudo onde ainda podemos influenciar os nossos alunos a pensarem ou repensarem diante dos problemas que ocorrem em nossa sociedade. E que suas atitudes podem sim proporcionar uma sociedade mais justa e igualitária com acesso as informações levando em consideração uma educação com qualidade e equidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É com grande satisfação que deixo os meus registros neste trabalho acadêmico, permeado de empenho e dedicação, mesmo não podendo ir a campo, fisicamente. Ocorre que me reinventei por meio das reflexões nos autores que deram a base epistemológica e dos *websites* ao adentrarmos nas comunidades indígenas.

A partir das reportagens e do arcabouço teórico, percebemos as adaptações e as transformações dos professores realizando um excelente trabalho, mesmo possuindo poucos recursos. Conseguiram por meio das práticas reflexivas, frente aos desafios diversos, mesmo não tendo o apoio necessário para desenvolverem o trabalho pedagógico juntos aos seus alunos, que venceram as barreiras impostas pela pandemia.

Os discursos contidos nos *websites* mostraram como se deram os acompanhamentos da educação escolar indígena nesse momento de pandemia no Brasil. E apesar de seus direitos serem garantidos por Lei, houve dificuldades para oferecer os recursos durante o isolamento nas aldeias indígenas, devido o contágio do vírus da COVID-19. Com isso se deu início em estratégias para alcançar as comunidades, sendo que não podíamos adentrar por causa das barreiras sanitárias.

É importante frisar, que as dificuldades e desafios dos alunos indígenas durante a pandemia COVID 19 ,nos levou a perceber que não é um caso isolado, pois, são as mesmas enfrentadas pelos alunos não indígenas.

Foucault nos trouxe a compreensão dos discursos contidos nos artigos, livros e nas mídias sociais acerca da educação escolar indígena lidos para entender a complexidade dos fatos da educação escolar indígena e como cada sujeito se sentia frente em momentos difíceis da pandemia. Isto proporcionou a reconstrução de meu pensamento sobre as falas das pessoas que defendem determinado assunto no qual estão inseridos.

Discorrer como a educação escolar indígena enfrentou os problemas durante a pandemia e refletir sobre a minha prática pedagógica, debruçando em um olhar compreensivo frente à diversidade na sociedade e de alunos que terei quando estiver lecionando em sala de aula.

Observar o próximo sabendo que o respeito é uma via de mão dupla significa não apenas transmitir conhecimento, e sim trocar experiências e ideias para construir, juntos, uma sociedade justa e igualitária que respeite suas especificidades.

Durante a escrita do trabalho, analisei que as reflexões nos deram clareza sobre a relevância da educação escolar indígena, pois o conhecimento produzido dentro e fora das aldeias servirão de registros para estudos futuros.

Logo, as comunidades indígenas constroem saberes, contribuindo com o ambiente escolar. Os direitos dos indígenas precisam ser respeitados, pois eles trazem consigo discursos cheios de conhecimento.

Saliento a relevância dos trabalhos e autores selecionados para escrever este trabalho e da contribuição magnífica dos mestres que possuem a arte de ensinar e, ao longo desses anos, ajudaram-me na construção do meu conhecimento.

Isto é, fazem parte da prestigiada instituição de ensino e qualificação da Universidade do Estado Amazonas, onde aprendi com qualidade, pois foram fundamentais na colaboração desse perfil profissional que levarei comigo, sobretudo no decorrer de minhas atitudes e reflexões como professora.

Verificando e concluindo esse trabalho de pesquisa, consigo perceber o quanto ele foi rico em meu aprendizado, e hoje, vejo o muito que ainda preciso aprender, pois sabemos que a formação é um processo contínuo, nunca pode parar.

REFERÊNCIAS

ABBONIZIO, A.C.O. **Educação escolar indígena como inovação educacional**: a escola e as aspirações do futuro das comunidades. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2013.

BARACUHY, M.R. Análise do Discurso e Mídia: nas trilhas da identidade nordestina. **VEREDAS ON LINE – ANÁLISE DO DISCURSO – 2/2010**, p. 167-177. Disponível em: <https://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2010/04/artigo-131.pdf>. Acesso em: 21 setembro de 2022.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 20 de Setembro de 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. São Paulo: Saraiva, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Divulgados dados sobre impacto da pandemia na educação**. INEP. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/divulgados-dados-sobre-impacto-da-pandemia-na-educacao>> Acesso em: 20 de setembro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC, 1998.

CENSO IBGE de 2010. **Censo 2010**: população indígena é de 896,9 mil, tem 305 etnias e fala 274 idiomas. 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?busca=1&id=3&idnoticia=2194&view=noticia>. Acessado em 15 de maio de 2022.

COHN, Clarice. Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa. **PERSPECTIVA**, v. 23, n. 02, p. 485-515, 2005. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>. Acesso em: 15 de setembro de 2022.

CURY, M.X (Org.). **Museus Etnográficos e Indígenas**: aprofundando questões, reformulando ações. São Paulo: Secretaria de Cultura e Economia Criativa/ ACAM Portinari/ Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo/ Museus Índia Vanuíre. 248 p.2020 Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/campos/article/view/79089/pdf>. Acessado no dia 21 de maio de 2022.

DORRICO, Julie. Educação indígena e educação escolar indígena: entenda a diferença. **Ecoauol**, 19 de abril de 2021. Disponível em: > <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/julie-dorrigo/2021/05/19/educacao-indigena-e-educacao-escolar-indigena-entenda-a-diferenca.htm><. Acesso em: 06 de setembro de 2022.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (orgs). **Antropologia, História e Educação: A questão indígena e a escola**. São Paulo: Global, 2001.

FERRO, Larissa Ferreira; FERREIRA, Raíssa Matos; SANTOS, Nágib José Mendes dos; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. Educação escolar indígena e inclusiva em tempos de pandemia: reflexões a partir de matérias jornalísticas on-line. **Anais...VII Congresso Nacional de Educação**. 2020. ISSN: 2358-8829.

FERRAZ, Kaliny. EDUCAÇÃO ESCOLAR EM PERSPECTIVAS FOUCAULTIANAS: UM ESTUDO DO SUJEITO E DO PODER. **Educação em Foco**, ano 22, n. 38 - set./dez. 2019- p. 91-112. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/2774>. Acessado dia 25 de agosto de 2022.

FOUCAULT, Michel. **A ORDEM DO DISCURSO**, p. 5-79, 1970. Disponível: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1867820/mod_resource/content/1/FOUCAULT%2C%20Michel%20-%20A%20ordem%20do%20discurso.pdf. Acessado dia 15 de agosto de 2022.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 25ª Ed. São Paulo: Graal, 2012.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.) **Métodos de pesquisa**. coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GUEROLA, Carlos Maroto. **Cultura vs. Estado: relações de poder na Educação escolar indígena**. Trab. Ling. Aplic., Campinas, n(57.3): 1443-1466, set./dez. 2018. Disponível em: ><https://www.scielo.br/j/tla/a/nRRBXBpn53rF55RzV5JCksd/?lang=pt&format=pdf><. Acesso em: 06 de setembro de 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Os Indígenas no Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/images/indigenas/estudos/indigena_censo2010.pdf> Acesso em 20 de setembro de 2021.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal de 2019**. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf> Acesso em: 20 de Set. de 2021.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. 2011. Fundamentos da Metodologia Científica. Disponível em: https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india

LOPES, Véra Neusa. Racismo, preconceito e discriminação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 185-204.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A (Org.). **Métodos de coleta de dados:** Observação, entrevista e análise documental. In: Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2ª ed. Rio de Janeiro: E. P. U., 2013. p. 29-52.

MEDEIROS, Juliana Schneider. História da educação escolar indígena no Brasil: alguns apontamentos. MEDEIROS, Juliana Schneider. **Anais... XIV Encontro Estadual de História ANPUH-RS**, 2018.

MELIÁ, Bartomeu. **Educação Indígena e Alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

MONTEIRO, John Manuel. **Tupis, tapuias e historiadores:** Estudos de História Indígena e do Indigenismo. Tese de Livre Docência, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2001.

SANTOS, Marcia Pires. Os desafios da educação infantil no contexto da Pandemia Covid-19. **IntegraEaD**, v. 2, n. 1, p. 16-16, 2020.

SECAD. **EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL INDÍGENA RESSIGNIFICANDO A ESCOLA**. Cadernos SECAD 3. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Ministério da Educação. Brasília – DF, abril de 2007. Disponível em: <https://docplayer.com.br/160725435-Educacao-escolar-indigena-diversidade-sociocultural-indigena-ressignificando-a-escola.html>. Acessado dia 10 de maio de 2022.

SGARBI, Nara Maria Fiel de Quevedo. **Assujeitamentos discursivos e educação escolar indígena: entre canibal próspero**. Cadernos do CNLF, vol. XXI, n. 3. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2017. Disponível em: > http://www.filologia.org.br/xxi_cnlf/cnlf/tomo2/0119.pdf< . Acesso em: 05 de setembro de 2022.

SANTOS, Pedro Lôbo dos. SILVA, Eduardo Dias da. **A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE CULTURAL DOS POTIGUARA DA PARAÍBA/BRASIL – CONSIDERAÇÕES INICIAIS**. Trab. Ling. Aplic., Campinas, n(60.1): 105-113, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/zhFtBtt95P6bTVbwGGkvVmv/>. Acessado no dia 22 de abril de 2022.

SILVA, Rosa Helena. **A autonomia como valor e articulação de possibilidades:** O movimento dos professores indígenas do Amazonas, de Roraima e do Acre e a construção de uma política de educação escolar indígena. Cadernos Cedes, n.49, 1999.

SOARES, Artemis de Araújo. COVID-19 NO AMAZONAS E A VULNERABILIDADE DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO INDÍGENA. **SOMANLU: Revista de Estudos Amazônicos – UFAM** . ANO 20, nº 2, Jul./Dez. 2020. <https://periodicos.ufam.edu.br>. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/somanlu/article/view/8450>. Acessado dia 23 de março de 2022.

SOUZA, Minayo. Maria Cecília de; Costa, António Pedro Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação **Qualitativa Revista Lusófona de Educação**, núm. 40, 2018.

Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/349/34958005002/34958005002.pdf>.
Acessado no dia 12 de maio de 2022.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VICENTINI, Dayanne; ZOIA, Elvenice; SAITO, Heloisa; BARROS, Marta. EDUCAÇÃO INFANTIL E DESENVOLVIMENTO HUMANO NO CONTEXTO DA PANDEMIA: Reflexões a partir da Teoria Histórico-Cultural. **Cadernos Cajuína**, v. 6, n. 4, 2021, p. 194-217. Disponível em: <http://-/-cadernoscajuina.pro.br>. Acessado no dia 23 de abril de 2022.

<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/programas-e-acoas>