



## **MULHERES INDÍGENAS EM FORMAÇÃO NA EJA: EMPODERAMENTO E INTEGRAÇÃO POLITICO SOCIAL**

Thayanne Guilherme Calixto; Marlene Helena de Oliveira França

*Universidade Federal da Paraíba*  
*thatygc@hotmail.com*  
*marlenecel@hotmail.com*

**Resumo:** O presente artigo trata a questão das “Mulheres indígenas em formação na educação de jovens e adultos (EJA): empoderamento e integração político social” buscando identificar quem são as estudantes, suas expectativas após o término dos estudos e qual sua participação política na comunidade em que estão inseridas. O objetivo da pesquisa foi identificar o empoderamento e respeito à identidade das mulheres indígenas na educação de jovens e adultos da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Akajutibiro, como forma de fortalecimento e viabilização da participação política, comunitária e social. Para isso, foi feita uma contextualização histórica, utilizando como aporte metodológico a pesquisa exploratória, bibliográfica e de campo, com aplicação de entrevista não estruturada com o gestor da escola e com uma professora, propondo identificar a partir do relato do(a) entrevistado(a) seu posicionamento referente a educação aplicada na referida escola localizada na aldeia Akajutibiro. Além disso, aplicou-se o questionário contendo oito questões fechadas com 20 estudantes na turma de EJA que estava no 3º ciclo do ensino, com o intuito de perceber suas expectativas em relação à educação e participação comunitária. Com base nos dados obtidos junto às mulheres indígenas em formação na educação de jovens e adultos da Escola E.I.E.F.M Akajutibiro, somada às reflexões acerca do histórico de luta dos povos indígenas, entende-se que o espaço de sala de aula pode proporcionar as estudantes reconhecer seu espaço social, bem como, reafirmar sua identidade de mulher indígena.

**Palavras-chave:** Mulheres indígenas, Educação de jovens e adultos, empoderamento.

### **1 Introdução**

As mulheres indígenas sofreram os maiores impactos - por serem mulheres - desde a colonização com massacres, agressões e violência sexual, como forma de desmoralizá-las e até os dias atuais continuam lutando pela sua própria sobrevivência e contra todas as formas de violência, entre elas, o genocídio. Como se vê, as práticas não mudaram e as mulheres continuam sendo as maiores vítimas. Embora permaneçam firmes em sua participação nos movimentos e lutas pelos direitos indígenas, sofrem uma “tripla discriminação”, por serem mulheres, indígenas e pobres.

Noutra direção, com as conquistas e avanços nos direitos indígenas, buscou-se compreender como hoje as propostas curriculares trabalham em função do respeito à identidade das mulheres que ingressam na educação de jovens e adultos - EJA.

Neste sentido, o trabalho versa sobre a questão das “Mulheres indígenas em formação na educação de jovens e adultos (EJA): empoderamento e integração político social” buscando identificar quem são essas mulheres, suas expectativas após o término dos estudos e qual seu nível de participação comunitária enquanto mulher indígena. Assim como, o respeito à identidade das mulheres indígenas na educação de jovens e adultos da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Akajutibiro, como forma de fortalecimento e viabilização da participação política comunitária e social, fazendo uma contextualização histórica e reconhecendo como as



mulheres indígenas foram marginalizadas e silenciadas durante muito tempo nas diferentes sociedades.

## 2 Metodologia

O presente artigo contempla uma abordagem dialética entre os sujeitos da pesquisa - mulheres indígenas - partindo do contexto educacional em que estão inseridas. Segundo Casertano (2005), a dialética pensada em Platão como método de investigação parte da discussão em que está fundamentada, na perspectiva de saber interrogar e responder. Desta forma, este artigo se baseia na pesquisa exploratória, bibliográfica e de campo, com aplicação de entrevista não estruturada com o gestor da escola e com uma professora, propondo identificar a partir do relato do(a) entrevistado(a) seu pensamento acerca da educação ofertada pela escola EEIEFM Akajutibiro localizada na aldeia de mesmo nome. Segundo Marconi e Lakatos (2012), a entrevista consiste em uma conversação fornecendo ao entrevistador as informações necessárias verbalmente. Dessa forma, utilizou-se a forma de abordagem qualitativa e participante no processo de coleta de informações referente ao atual processo educacional proporcionado no seio da aldeia Akajutibiro. Além disso, aplicou-se o questionário contendo oito questões fechadas com 20 estudantes da turma de EJA que estava no 3º ciclo do ensino, com o intuito de perceber suas expectativas em relação à educação e participação comunitária.

## 3 Resultados e discussão

No processo de análise dos dados, fez-se uso de leituras acerca da educação escolar indígena e história da militância indígena em busca de uma educação diferenciada e de qualidade. O artigo intitulado “Roteiro para uma educação escolar indígena: Notas sobre a relação entre política indigenista e educacional” traz a discussão entre as propostas educativas de órgãos indigenistas e outra pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). É interessante observar que o objetivo desses órgãos foi “nacionalizar” o índio através da educação, quando aponta que:

O principal objetivo das políticas educativas voltadas para os povos indígenas, das ações catequistas dos jesuítas no período colonial às práticas indigenistas do século XX, era trazê-los à civilização e nacionalizá-los [...] tendo como pressuposto a inferioridade dos indígenas em relação à raça branca civilizada, estando situados, desta feita, numa fase evolutiva primeva ou selvática. Fora do tempo da nação, os índios eram vistos como estando fadados ao desaparecimento, como sobreviventes de um passado que se queria distantes. (OLIVEIRA; NASCIMENTO, 2012, p. 768)

O século XVI foi marcado pelo início da “indianização”, em que os jesuítas desembarcaram no Brasil com o objetivo de civilizar os índios

Foram feitos aldeamentos para diminuir nossos territórios, foram implantados colégios jesuíticos para tirar nossa língua, para impor uma religião, mudando nossa estrutura sociocultural. Se nossas casas estavam dispostas em círculos, impuseram as linhas retas. Se vivíamos em uma grande maloca coletiva, os padres colocaram



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

um casal por casa [...] Quando o índio precisava de algum produto ia na floresta e colhia, depois foi obrigado à força, a ir além de seu limite físico e muitos morreram carregando bens para outros, tirando além do certo. O novo sistema trouxe a devastação da Natureza e a extinção de etnias, de animais e vegetais. (XOCÓ, 2015, p.14)

Segundo Junior; Bittar (2004), os jesuítas utilizaram o teatro como forma de aculturação e educação linguística portuguesa, isto é, por meio da catequese. No entanto, para as práticas de ensinamento era necessário que os jesuítas aprendessem a língua nativa, uma vez que compreender a língua dos índios era determinante na catequese, sendo a única razão para que os jesuítas se propusessem a aprender. Essa seria a forma mais fácil de massificar a língua portuguesa e, torná-la a língua oficial.

Os jesuítas passaram a praticar o ensino da língua portuguesa através das casas de bê-á-bá<sup>1</sup> e a partir da compreensão da linguagem nativa - tupi - predominante sobre as outras, preferiu-se o ensino das “letras”, prática que logo apresentou resultados insatisfatórios. Por consequência, observaram “o forte traço lúdico da sua cultura e talvez por essa razão começaram a investir em atividades centradas principalmente na música, na dança, na “teatralidade” da vida tribal repleta de rituais” (JUNIOR & BRITTAR, 2004, p.184) movimentos, sons e cores transformando-os em recursos para a catequização. Entretanto, as imposições civilizatórias e hierárquicas dos jesuítas resultaram na resistência dos indígenas em abandonar sua cultura.

Ainda que com relutância indígena, a substituição da língua ocorreu no transcurso do século XVIII. Nesse contexto, a colonização trouxe

A Igreja Católica, casa de bê-á-bá, catequese, colégio, aldeamento indígena, escravidão africana, fazendas de cana-de-açúcar e gado, câmaras municipais, homens bons (principais), padres jesuítas e colonos: eis os elementos econômicos, sociais e culturais que definiram as colunas arquitetônicas do edifício colonial português no Brasil do século XVI. (JUNIOR& BRITTAR, 2004, p. 177)

Elementos que culminaram na colonização do Brasil pelos homens brancos, trazendo impactos sobre as comunidades, e em particular as mulheres indígenas, as mais vulneráveis à violência<sup>2</sup> à medida que foi ocorrendo à expansão e desenvolvimento no país.

Assim, as propostas educacionais indígenas, de uma forma geral buscaram por um longo período civilizar o índio. Fundadas na ideia de que “índio não tem educação, por não ter a educação dos brancos”, contrariando a cultura das comunidades que de uma forma geral utilizam a “oralidade” como instrumento principal na instrução de valores e ensinamentos, aspecto importante nas escolas que atendem os povos indígenas. Durante a visita notou-se o envolvimento coletivo quanto a educação ofertada na Escola E.I.E.F.M Akajutibiro, assim como, na elaboração do planejamento anual letivo. Segundo o gestor M:

---

<sup>1</sup>As casas de bê-á-bá foram fundadas pelos jesuítas em 1519.

<sup>2</sup>Conforme relatório da ONU no ano de 2010, uma em cada três mulheres indígenas são vítimas de estupro durante a vida.



“Todo início de ano letivo a gente se reunia com os professores, com o pessoal de apoio e a gente define o calendário anual pra essas aulas. Todo professor, ele também faz o seu plano anual de curso para o ano inteiro, letivo. Agente trata a questão de, no caso de cada um professor, ele coloca dentro do projeto, do projeto anual, no caso, têm os feriados, aí nós temos as disciplinas específicas das escolas indígenas. Então o nosso calendário anual não é igual as do estado, porque tem os feriados municipais, dentro da cidade e tem também as festas das escolas indígenas que é a questão do dia do índio. Tem que ser um calendário específicos das escolas indígenas, diferente das escolas convencional, do estado. Então assim, todo mundo aqui vai se reunir para definir o calendário do ano letivo de 2016. Esse ano se reuniu em janeiro, há umas quatro vezes nos sentamos já pra definir tanto o calendário como o projeto. E aí a gente discute entre os professores, pessoal de apoio da escola e cada um constrói com sua ênfase dentro da escola, o ano inteiro.” (Entrevista com o gestor M, 23 de maio 2016)

Dessa forma, nota-se a preocupação acerca do calendário da escola, por ser diferenciado e haver a necessidade de se pensar em estratégias que atendam as necessidades específicas da comunidade, assim como, dos alunos, professores, pessoal de apoio. Bem como, a construção do currículo e Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. O gestor M mostrou indícios de que sua gestão é democrática, ressaltando a relevância da participação de todos na construção de uma aprendizagem significativa. É possível notar a seguir em seu depoimento:

O pessoal diz assim, não o que ensina é só o professor, não. A gente desde o portão até a cozinha são educadores e esses também fazem sua parte enquanto personagem e professores também da escola também. Aqui na escola somos tudo coletivo, a gente participa de jogos escolar, participa de horta escolar, professores trabalhando com arte, horta escolar. Então, é o coletivo. Nós não temos assim, dizer assim “não, a minha posição é essa, minha função é essa e eu só vou fazer isso”. (Entrevista com o gestor, 23 de maio 2016)

Notou-se isso, superficialmente, durante a visita à escola. No tratamento desde o vigilante, quanto às funcionárias da Secretária. Assim como, na elaboração do Projeto político pedagógico, em que segundo o gestor M:

O PPP ele é o norte, um documento oficial da escola, que serve pra oficializar, tanto oficializar questão da escola, enquanto escola indígena ou não, é um documento que daí é que vai dar o reconhecimento de que a instituição é uma escola. Então e pra ter um norte de todos nós da comunidade escolar e local de seus conhecimentos do que vai se tratar durante esse ano que você tá na escola. (Entrevista com o gestor, 23 de maio 2016)

Na fala da professora B observa-se a confirmação quanto a construção do PPP:

“É, o processo é coletivo, foi coletivo, construído coletivamente. É sempre junto, é porque o PPP você sempre tem que modificar alguma coisa, acaba passando o ano introduzindo outras coisas na escola, outras coisas saem, projetos, aí sempre tem que estar modificando.” (Entrevista com a professora B, 23 de maio 2016)



A professora B é contratada, não indígena e leciona a disciplina de Inglês. Falou que mantém boa relação com os estudantes e quando questionada sobre os problemas da comunidade, confirmou que as estudantes “Discutem sim, elas sempre trazem esses assuntos pra sala de aula”. No entanto, apresentou algumas dificuldades para ministrar as aulas de inglês, como:

Com relação assim, por ser escola pública, eles não terem muita bagagem assim de Inglês né? Que é o que eu leciono, ai tem um pouco mais de dificuldade, eu tenho que ir com mais calma. Pela carência também dos dicionários da língua inglesa, que a escola recebe de espanhol, recebe de língua portuguesa. Material didático não condiz muito com a realidade, ai eu tenho que buscar outras alternativas, atividades, preparar atividades por fora que eles compreendam melhor. Porque esses livros de inglês eles são totalmente em inglês, então subentende que o aluno tem uma bagagem de inglês e a realidade que a gente encontra nas escolas publicas não é essa, tem que começar na base. Sempre chega (livros didáticos de inglês), assim, eu uso, levo assim pra aplicar alguma atividade, fazer uma tradução. Mas usar ele todinho, ao pé da letra, não dá.

Assim, observa-se a preocupação da gestão, professores e servidores à atenção em relação aos interesses da escola, assim como, o processo de ensino-aprendizagem dos(as) alunos(as), principalmente, com o desenvolvimento econômico e geográfico do país, em que vão se criando movimentos indígenas em prol da afirmação de direitos legais, sendo a Constituição de 1988, a primeira a garantir por lei os direitos indígenas, destinando um capítulo exclusivo para tratar os direitos indígenas, expresso em dois artigos. Vejamos o que prevê os art. 231 e 232 do Capítulo VIII

São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. (...) Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo. (BRASIL, CF, 1988)

Assim como a Constituição vem garantir os direitos indígenas, a educação escolar indígena conquista ganhos legais para a educação, como a modificação na Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 em seus art. 78º e 79º que estabelece o ensino ministrado em Língua portuguesa, mas garantem a aplicação da língua materna nos processos de aprendizagem, bem como, afirma ser dever do Estado oferecer e garantir a proteção e oportunidade de resgate da história, memórias e identidade indígena. Além disso, tem a Lei 11.645/08<sup>3</sup>, incluindo no currículo a obrigatoriedade do ensino da História e cultura indígena, representando mais um ganho dos povos na restauração da memória indígena, reconhecendo a escola como um espaço para isso, além de ser uma ferramenta de mudanças no estereótipo que está vinculado às instituições educacionais, em que os livros didáticos reproduzem que o índio “anda nu, é preguiçoso e vive deitado na rede comendo banana”.

---

<sup>3</sup>Altera a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, inserindo no currículo a obrigatoriedade da temática “História e cultura Afro-brasileira e indígena”, ressaltando que a História e cultura Afro-brasileira foi uma conquista de 2003, os indígenas conseguiram apenas em Março de 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm#art1) Acesso em: 21 jun 2016.



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

A Escola EIEFM Akajutibiro existe desde o ano 2010, comportando todos os alunos. Possui a mesma gestão desde a sua fundação. Seu gestor atual é Indígena, formado em Pedagogia e cursa História e Letras-Francês. Em relação aos avanços legais, o Gestor M diz:

Dentro da LDB tem um artigo 78 que diz que as escolas indígenas, fala da educação indígena no Brasil. No mesmo ano foi criada também no Conselho Nacional da Educação, a resolução 03/99 que diz, que realmente, que cria os códigos do Brasil é e traz com isso aos professores das escolas indígenas. Mas daí é que o da Paraíba também foi criada em 2003 a resolução 207 que diz também e cria categorias de escola indígena na Paraíba e também da um norte como é que funciona as escolas indígenas no estado da Paraíba. Mas hoje a gente sente, tipo uma rejeição do governo do estado que, eu sou conhecedor do que eu tenho direito e as escolas tem direito e os alunos tem direito.

Ainda sobre os direitos legais, acrescenta, “Mas assim, é tudo isso, os parecer 14, parecer 13 do Conselho Nacional da Educação. Nós sabemos que somos acobertados por esses pareceres, por essa, mas ai muitos são desrespeitados”, são violações que ocorrem e fazem notar que mesmo com os avanços, ainda falta muito para que de fato a educação oferecida na escola seja significativa e o respeito a comunidade indígena seja conquistado.

Ao analisar o perfil das estudantes da EJA, observou-se na turma o grande número de mulheres, de acordo com o gestor tinha uma faixa de 40 estudantes. Na aplicação do questionário, fez-se um recorte com 20 estudantes, buscando identificar seu perfil. Identificou-se que, em sua maioria, em torno de 18 a 24 anos. Além de se encaixar nessa faixa etária, o estado civil predominante era de alunas “casada”, assim como, uma parcela bem significativa do número de estudantes possui de 0 a 2 filhos e 75% não possuem trabalho remunerado.

Com base nos dados acima, percebeu-se quão jovens são as estudantes da turma de EJA, e com isso, surgem questionamentos sobre os motivos que as impediram de concluir os estudos no período comum e quais os interesses em relação à modalidade de ensino de Jovens e Adultos. Se pretendem continuar os estudos, ingressando no ensino superior e se as questões da aldeia, os anseios da população indígena estariam como um de seus objetivos.

Identificou-se com o questionário que, o maior número das estudantes pretende fazer curso superior, aparentando ser um dos motivos que as levaram a buscar esse aporte na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Muito embora, apenas quatro das estudantes participam de Movimentos na comunidade, isto responde em parte nosso questionamento, sobre as estudantes que vierem a ingressar no ensino superior levar demandas da comunidade para a Universidade, criando assim, uma importante parceria de transformação político-social. Pois, uma vez politizadas e conscientes das necessidades dos povos indígenas, facilmente utilizarão do ensino como ferramenta importante na busca dos direitos dos povos.

Dessa forma, entende-se a sala de aula como um ambiente favorável a discussões em que possam ser debatidos temas transversais como o papel da mulher na comunidade, na educação, na política e enquanto representante de si mesma como ser integrante na sociedade. Para isso, pode-se utilizar da análise pedagógica para identificar como que as mulheres estudantes da EJA da Escola Akajutibiro sentem-se confiantes em se posicionar, conforme podemos constatar no depoimento da professora B “discutem sim, elas sempre trazem esses assuntos pra sala de aula”, confirmando que as alunas trazem para sala de aula questões da comunidade.



Assim, entende-se que pelo histórico de militância frente às lutas dos povos indígenas, espera-se que o espaço educacional da Escola E.I.E.F.M Akajutibiro, além de proporcionar o ensino diferenciado e resgate da cultura e identidade, utilizem o espaço como fortalecimento e caminho para a emancipação das estudantes; utilizando o ensino como reafirmação da identidade dessas mulheres, como mulher e como mulher indígena. Para isso, pode ser utilizada uma metodologia que traga efeitos positivos na promoção do empoderamento das estudantes, tendo em vista que, o ensino de jovens e adultos trabalha com a autoestima dos(as) alunos(as), como afirma Laffin (2007) ao confirmar a importância desse olhar para o aluno, com o propósito de romper com a visão de “não-valorização” que ele tem de si no processo educacional e promover a autoestima.

Uma vez que os espaços de liderança ou participação política tem o acesso limitado às mulheres conforme adverte Grubits (2014, p.118) “(...) observa-se, na psicologia, desde 1910, uma afirmação das diferenças sexuais para sustentar a inferioridade feminina, limitando a sua esfera de ação e restringindo sua autonomia e liberdade” criando-se mecanismos sociais para inibir a participação das mulheres nessas esferas, mulheres que já possuem poucas representações nas instâncias públicas, “o que dirá” uma mulher indígena? Que sofre tripla discriminação “por ser mulher, indígena e pobre”.

Percebendo essas lacunas na nossa sociedade e a forma como as mulheres - de forma geral - são marginalizadas em espaços públicos, em que posições de liderança são destinadas aos homens em consequência dos estereótipos criados pela Igreja e pela medicina social como características femininas, fazendo com que a separação de papéis sexuais e sociais já direcionem os caminhos reservados para homens e mulheres, lembrando que essas mesmas posições fazem parte do histórico das mulheres indígenas, que já vem de uma cultura machista e patriarcal (predominantes em sua maioria, entretanto, cada tribo carrega suas especificidades) que enaltece a mulher enquanto jovem e quando os traços da velhice começam a surgir logo é colocada à parte, enquanto o homem, quanto mais velho mais honrado fica perante à tribo, porque para os homens velhice é sinal de sabedoria<sup>4</sup>.

Considerado como um ambiente favorável, a escola pode proporcionar através da educação de jovens e adultos, rodas de diálogos em que possam ser debatidos temas transversais como o papel da mulher na comunidade, na educação, na política e enquanto representante de si mesma como ser integrante na sociedade, utilizando a análise pedagógica para identificar como que as mulheres estudantes da EJA sentiam-se confiantes em se posicionar, aproveitando esses espaços para explorar ainda mais as falas no intuito de emancipação das alunas. Segundo Laffin (2007) as propostas de conhecimentos fornecidos na EJA devem empenhar-se em conteúdos voltados a realidade mais próxima dos alunos.

Assim, voltar o olhar para essa especialidade (EJA), especificamente às alunas, traz novas possibilidades de se pensar um currículo que respeite tanto a diversidade e costumes regionais, como a imagem social e experiências que essas mulheres trazem, estabelecendo uma aprendizagem mútua entre professor(a) e aluna, e com isso, percebê-las enquanto suas perspectivas para além do ensino fornecido pela EJA e que ingressaram nesse sistema a fim de buscar subsídios para isso.

As mulheres indígenas estão cada dia mais organizadas e politizadas, procurando seu espaço social com o objetivo de reafirmar sua identidade, segurança, saúde e respeito. Enfim,

Essa memória de luta dos nossos antepassados é que nos faz cada vez mais lutar por nossos direitos. Nosso direito é justo. Não demos nem vendemos nossa terra.

---

<sup>4</sup> Livro História das mulheres no Brasil (PRIORE), capítulo I: Eva Tupinambá.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

Ela foi invadida e tomada. Isso não aconteceu somente com minha família, mas existem outros casos iguais a esse. (AMARAL, 2015, p. 12)

Com isso, a escolarização de Jovens e Adultos tem em suas perspectivas não só a alfabetização ou ensino de coisas, mas educar para a liberdade, para a emancipação. E nesse sentido, pois que o projeto traz a proposta de identificar entre as alunas indígenas da escola E.I.E.F.M Akajutibiro quais as perspectivas com o Ensino de jovens e adultos e conhecer mais sobre essa modalidade oferecida nas comunidades indígenas.

#### **4 Conclusão**

Com base nos dados obtidos das mulheres indígenas em formação na educação de jovens e adultos da Escola E.I.E.F.M Akajutibiro somados à reflexão acerca do histórico de luta dos povos indígenas, entende-se que o espaço de sala de aula pode proporcionar as estudantes reconhecer seu espaço social, bem como, reafirmar sua identidade de mulher indígena.

Nesta direção, autores que tratam a temática da EJA afirmam a importância de trazer para o ensino a realidade dos estudantes e reconhecer a bagagem que cada um traz para sala de aula. Nesta perspectiva, notou-se que a organização da escola investigada trabalha em função de atender a especificidade da escola, confirmada também, na entrevista com o gestor em que traz a construção do PPP, currículo, atividades culturais e especificidades como promoção do ensino diferenciado aos estudantes.

Com isso, entende-se como um caminho para a emancipação das mulheres indígenas da escola, propostas metodológicas que tragam efeitos positivos na promoção do empoderamento das estudantes, reafirmando a identidade como mulher e como mulher indígena. Pois, observou-se que desde a criação da escola, todos trabalham em prol de um ensino significativo, respeitando e preservando a cultura indígena, além do reconhecimento de que todos são educadores, não apenas o professor, mas o coletivo.

A Escola da aldeia Akajutibiro fundada em 2010, apresentou, de fato, algumas carências. Embora, o “coletivo” presente em vários momentos nas falas dos entrevistados, mostrou que todos se propõem na busca pela mudança e melhoria da escola e do ensino. Dessa forma, pensar as estudantes indígenas como mulheres e sua participação política dentro e fora da comunidade propõe refletir sobre as propostas curriculares atuais que trabalham em função do resgate à identidade das mulheres indígena e participação de sua ancestralidade na história dos povos, logo, são temáticas que podem ser levadas para sala de aula e vistas por estudantes que ingressam na educação de jovens e adultos - EJA da Escola Akajutibiro, reconhecendo a escola como um espaço que pode ser mediador da aprendizagem, respeito às especificidades e que proporcione regaste histórico cultural dos povos, assim como, das figuras femininas da história.



## Referências

DELMONDEZ, Polianne; PULINO, Lucia Helena Cavasin Zabotto. **Sobre Identidade e Diferença nenhum contexto da Educação escolar indígena**. Cad. Psicol. Soc., Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 632-641, dez 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822014000300012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822014000300012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 19 abr. 2016.

GRUBITS, Sonia. **Mulheres indígenas brasileiras: Educação e políticas públicas**. Cad. Psicol. Soc. Belo Horizonte. 2014, vol. 26, n.1, p.116-125, jan/abr. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822014000100013>>. Acesso em: 19 abr. 2016.

HÃHÃHÃ, Mayá Pataxó. Educar com nossos valores. In: GERLIC, G. S. de M. e S. **Memórias do movimento indígena no Nordeste**. Thydêwá 2015. p. 36-37.

KARIRI-XOCÓ, Nhenety. Rapadura Vermelha. In: GERLIC, G. S. de M. e S. **Memórias do movimento indígena no Nordeste**. Cidade: Editora, 2015. p. 14-15.

MENDONÇA, Wilma Martins de. Memórias de nós: da nossa ancestralidade indígena. In: SCHNEIDER, L; MACHADO, C. **Mulheres no Brasil: resistência, lutas e conquistas**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2006. p. 81-96.

NASCIMENTO, André Marques. **Português intercultural: fundamentos para a educação linguística de professores e professoras indígenas em formação superior específica numa perspectiva intercultural**. 2012. 477 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

PAULA, Luiz Roberto de. A organização institucional do Movimento de Mulheres Indígenas no Brasil atual: notas para começar a pensar. In: Verdum, Ricardo. **Mulheres indígenas, direitos e políticas públicas**. Brasília: Inesc, 2008. p. 55-64.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho. A formação do(a) professor(a) frente à diversidade: à questão indígena. In: SCHNEIDER, L; MACHADO, C. **Mulheres no Brasil: resistência, lutas e conquistas**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2006. p. 161-172.

SILVA, Rosa Helena Dias da. Afinal, quem educa os educadores indígenas? In: GOMES, Nilma L; SILVA, Petronilha B. **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 107-132.

TAVARES, J. B.; TUPINAMBÁ, P. T.; GERLIC, S. **Pelas Mulheres Indígenas**. Bahia: Thydêwá, 2015.