

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NA MODALIDADE INDÍGENA NO ESTADO DO MARANHÃO

Luiza Caroline Campos Santos Ribeiro ¹

Raquel Melo de Assis ²

Lilian Gomes de Oliveira ³

Idaiana da Silva Neves Pereira ⁴

Niedja Duarte do Nascimento Moraes ⁵

INTRODUÇÃO

A ampliação do tempo, do espaço e do sentido da escolarização em territórios de maior vulnerabilidade social demanda políticas que equiparem oportunidades e reparem assimetrias históricas. No Brasil, a educação escolar indígena tem sido área de lutas por reconhecimento de direitos, preservação de línguas e culturas, e afirmação de projetos de vida vinculados ao território e às cosmologias dos povos originários. É nesse horizonte que a implantação da primeira escola indígena de tempo integral do Maranhão se inscreve como avanço concreto rumo à diminuição das desigualdades sociais. Nesse intuito, o objetivo da pesquisa foi criar um modelo pedagógico com uma matriz curricular condizente a educação escolar indígena para uma escola integral em tempo integral

A visão republicana de Anísio Teixeira segue atual ao defender a escola pública como base da democracia: “Só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que a forma: a escola pública.” Essa defesa histórica de educação pública, gratuita, laica e de tempo integral — especialmente voltada a quem mais precisa —

¹ Coordenadora do Ensino Fundamental em Tempo Integral da SEDUC/MA, Especialista em Metodologia da Língua Portuguesa pelo Centro Universitário Internacional - UNINTER, Graduada do Curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, luizaccsr@gmail.com;

² Mestranda do Curso de Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Especialista em Orientação Educacional, Supervisão e Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Maranhão UEMA, Graduada pelo Curso de Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão UEMA e Letras pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, raquelmelodeassis02@gmail.com;

³ Especialista pelo Curso de Metodologia do ensino da Geografia da Centro Universitário Leonardo da Vinci - Uniasselvi, Graduada do Curso de Geografia pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, lilianprofgeo.oliveira@gmail.com;

⁴ Mestre pelo Curso de Mestrado Profissional em Artes da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Especialista em Gestão escolar com ênfase em Coordenação e Orientação pela Universidade Norte do Paraná - Unopar e Graduada pelo Curso de Licenciatura em Educação Artística da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, idachico10@gmail.com;

⁵ Especialista em Perspectivas Críticas da Literatura Contemporânea da Universidade Estadual do Maranhão - UFMA - MA, Especialização em Curso de Especialização em Mídias na Educação Universidade Federal do Maranhão - UEMA - MA, Graduada em Letras pela Universidade Federal do Maranhão-UFMA -MA., niedja.n.moraes@gmail.com.



orienta o compromisso de colocar primeiro os grupos em maior situação de vulnerabilidade, entre os quais as comunidades indígenas. A materialidade desse compromisso aparece no marco legal brasileiro que garante uma educação indígena bilíngue, intercultural, comunitária e diferenciada, como é fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, em que cita-se o art. 39 A Educação Escolar Indígena e a Educação Escolar Quilombola são, respectivamente, oferecidas em unidades educacionais inscritas em suas terras e culturas e, para essas populações, estão assegurados direitos específicos na Constituição Federal que lhes permitem valorizar e preservar as suas culturas e reafirmar o seu pertencimento étnico.

O parágrafo ainda esclarece que § 1º As escolas indígenas, atendendo a normas e ordenamentos jurídicos próprios e a Diretrizes Curriculares Nacionais específicas, terão ensino intercultural e bilíngue, com vistas à afirmação e à manutenção da diversidade étnica e linguística, assegurarão a participação da comunidade no seu modelo de edificação, organização e gestão, e deverão contar com materiais didáticos produzidos de acordo com o contexto cultural de cada povo (Parecer CNE/CEB nº 14/99 e Resolução CNE/CEB nº 3/99).

METODOLOGIA

A metodologia adotada para a construção da matriz curricular baseou-se em uma abordagem de pesquisa-ação participante, envolvendo ativamente a comunidade escolar. Inicialmente, um formulário online foi distribuído às escolas indígenas para coleta de dados preliminares. As respostas, analisadas qualitativamente, serviram de base para a elaboração de roteiros de discussão. Em um segundo momento, foram realizados encontros presenciais com a comunidade, nos quais professores e gestores aprofundaram os debates sobre as adequações necessárias.

Dessa forma, os componentes curriculares da matriz curricular foram definidos coletivamente, respeitando-se os saberes sociais, culturais e territoriais da Aldeia El Betel. O foco foi a escuta ativa e a colaboração entre escola e comunidade. Os principais caminhos foram: encontros iniciais com professores e gestores (apresentação dialogada do Modelo Institucional e Pedagógico do Centro Educa Mais Cacique Adebál), orientações curriculares continuadas às equipes docentes e gestoras indígenas para adaptação cultural de componentes e metodologias de êxito; realização de seminários de formação em educação integral e articulação dos princípios do modelo com o potencial



educativo dos territórios, como memória ancestral, práticas produtivas, cosmologias, oralidade, artes, línguas.

Por fim, os componentes curriculares foram definidos coletivamente, respeitando-se os saberes sociais, culturais e territoriais da Aldeia El Betel.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Constituição de 1988 (art. 210, §2º; arts. 231 e 232), a LDB (arts. 78 e 79) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (CNE/CEB nº 5/2012) asseguram uma educação diferenciada, específica, bilíngue, intercultural e comunitária. Esse arcabouço demanda que a escola indígena articule conhecimentos escolares às práticas culturais e ao meio ambiente local, com participação comunitária efetiva.

A educação integral, no contexto indígena, ultrapassa o incremento de carga horária: trata-se de uma formação completa e holística, que envolve desenvolvimento pessoal e comunitário, integração de saberes científicos e tradicionais e conexão com a natureza. Como lembra Ladeira (2004), trata-se de atender “às especificidades de um povo diferente da sociedade nacional”. Para Ganzeli (2017), a finalidade constitucional da educação — desenvolvimento integral, cidadania e trabalho — reafirma a centralidade da educação integral.

Do ponto de vista pedagógico e ético, a proposta dialoga com a Pedagogia da Presença (COSTA, 2001), a educação interdimensional e o protagonismo estudantil, reconhecendo o estudante como sujeito de direitos, produtor de conhecimento e agente de transformação (FREIRE, 2007; BARTOLOMÉ, 2006). A escola indígena, afirma Grupioni (2006), deve fortalecer culturas e garantir acesso a saberes universais.

Ademais, o modelo pedagógico da escola indígena organiza a práxis em quatro eixos formativos que coexistem e se articulam: a Formação Acadêmica de Excelência que significa o domínio de conhecimentos com base na Base Nacional Comum Curricular e Parte Diversificada; Desenvolvimento de Valores para a Vida, que se refere ao respeito, solidariedade, reciprocidade, equilíbrio com a natureza; Fortalecimento das Competências para o Século XXI com criatividade, pensamento crítico, comunicação intercultural, tecnologias digitais, cooperação e aprendizagem contínua; Mediação e Intervenção Sociocultural, que é a articulação entre saberes acadêmicos e tradicionais; leitura crítica de problemas locais e globais; engajamento comunitário e sustentabilidade.



Acerca dos Princípios educativos, o modelo ancora-se em sete princípios: Protagonismo; Quatro Pilares da Educação; Pedagogia da Presença; Educação Interdimensional; Educação Inclusiva; Empreendedorismo; Responsabilidade Social. O protagonismo garante a participação ativa do estudante em decisões e projetos (COSTA, 2001, 2006); a educação inclusiva assegura respostas pedagógicas a estudantes com deficiência; o empreendedorismo e a responsabilidade social articulam inovação, sustentabilidade e impacto comunitário, convergindo com compreensões indígenas de educação como processo coletivo e vinculado ao território (MELIÀ, 1979).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O currículo integrado e articulado promove trabalho colaborativo entre BNCC, Parte Diversificada, temáticas transversais e práticas educativas. A BNCC organiza-se em cinco áreas do conhecimento: Linguagens (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa); Matemática; Ciências da Natureza; Ciências Humanas (História e Geografia); e Ensino Religioso (de matrícula facultativa, conforme art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases).

A Parte Diversificada enriquece e complementa a base comum com estudos das características regionais e locais, perpassando tempos e espaços curriculares (Res. CNE/CEB nº 4/2010). Na escola indígena Cacique Adebai, sua configuração resulta de escuta comunitária e adaptação intercultural para o contexto indígena. Dessa maneira, coloca-se abaixo os componentes criados para atender essa demanda:

O Projeto de Vida é componente central que dialoga com cosmovisões indígenas e com o princípio do bem viver; que promove autoconhecimento situado e a relação entre o eu e o território.

Estudo Orientado é um espaço de aprender a aprender, organização de estudos e mediação intercultural, com cronograma unificado de avaliações semanais e momentos para elaboração das atividades do componente da base.

Iniciência e Saberes Indígenas: propõe-se a inserir a cultura pesquisadora na escola, com foco em projetos de sustentabilidade, agroecologia, artes e ofícios, grafismos, cestarias, tecnologias apropriadas, danças, articuladas ao território e às práticas culturais.

Práticas Experimentais, Inovação e Sustentabilidade é a integração da teoria com a prática nas Ciências da Natureza com foco em fenômenos locais, como águas, solos, plantas medicinais, pesca, roçado.



Protagonismo Indígena é um componente com vivência em tutoria e clubes chamados de Pânân de Protagonismo. Pânân (termo na língua materna que significa metamorfose) indica o processo de transformação do estudante. Além disso, nesse componente, as aulas estruturadas visam trabalhar festividades, narrativas e direitos indígenas.

Propulsão Acadêmica tem aulas cuja proposta é trabalhar a recomposição das aprendizagens em Língua Portuguesa e Matemática para desenvolver a fluência leitora e de raciocínio lógico.

Os últimos componentes tratam da língua e nesta configuração serão ministradas aulas de língua materna e língua inglesa.

Os resultados indicam que a Parte Diversificada, projetada desde o território, potencializa os quatro eixos formativos, adensa a formação acadêmica e legitima a pluralidade epistêmica. O Protagonismo Indígena institucionaliza espaços de participação (Pânân e Tutoria) que ativam lideranças juvenis voltadas ao bem comum. O Projeto de Vida, por sua vez, alinha aspirações individuais e comunitárias à perspectiva do bem viver, favorecendo escolhas éticas, sustentáveis e culturalmente enraizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção da matriz curricular para a escola Cacique Adebai na Aldeia El Betel representa um marco significativo na educação escolar indígena no Maranhão. Ao adotar uma metodologia participativa, o projeto demonstrou que a verdadeira equidade educacional só é possível quando a comunidade se torna protagonista na definição de seu próprio percurso de aprendizagem.

Os resultados alcançados consolidam um currículo que não apenas reconhece a identidade cultural dos estudantes, mas também a fortalece, transformando a escola em um espaço de pertencimento e valorização.

Palavras-chave: Educação indígena, escola de tempo integral, currículo, identidade cultural.



REFERÊNCIAS

- BARTOLOMÉ, L. A. **Educação intercultural e a construção de saberes em contextos plurais**. 2006.
- BLOOM, Benjamin S. **Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain**. New York: David McKay, 1956.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009**. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República. 2009.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Escolar Indígena**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. MEC. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CIAVATTA, Maria. **Formação integrada: escola e trabalho como lugares de formação**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.
- COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Pedagogia da Presença**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.
- COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Protagonismo Juvenil: o que é, como se faz**. 2. ed. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2006.
- DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 1998.
- GANZELI. **Educação integral e o pleno desenvolvimento humano**. São Paulo, 2017.
- GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.). **A educação escolar indígena no Brasil**. Brasília: MEC/SECAD; UNESP, 2006.
- ICE – **Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. Modelo Pedagógico da Escola da Escolha**. Recife: ICE, 2020.
- LADEIRA, Maria Inês. **Educação escolar indígena: desafios e perspectivas**. São Paulo, 2004.
- LIMA, Antonio Carlos de Souza. **Escolarização "indígena": o que a escola, e seu saber, fazem com os índios**. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Orgs.). *A temática indígena na escola*. Brasília: MEC/UNESCO/Mari, 1995.
- MELIÀ, Bartomeu. **Educação indígena: o processo de aprender e ensinar**. 1979.
- SILVA. **Educação indígena integral: diálogo entre saberes**. São Paulo, 2019.
- TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 8. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.
- UNESCO. **Quatro Pilares da Educação**. In: DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 1998.

