



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA- UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DED
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ALINE CIRIACO

**DESAFIOS NA INCLUSÃO DA EDUCAÇÃO INDÍGENA POTIGUARA/PB NO
CURRÍCULO ESCOLAR**

**MAMANGUAPE – PB
2025**

ALINE CIRIACO

**DESAFIOS NA INCLUSÃO DA EDUCAÇÃO INDÍGENA POTIGUARA/PB NO
CURRÍCULO ESCOLAR**

Monografia apresentada como requisito para defesa do Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia, para obtenção do título de pedagoga pela Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Profº. Dr. Antonio Alberto Pereira.

**MAMANGUAPE - PB
2025**

ALINE CIRIACO

Catálogo na publicação Seção de Catalogação e Classificação

C578d Ciriaco, Aline.

Desafios na inclusão da educação indígena potiguara
/ PB no currículo escolar / Aline Ciriaco. - Mamanguape, 2025.
83 f. : il.

Orientação: Antônio Alberto Pereira. TCC
(Graduação) - UFPB/CCAE.

1. Educação escolar indígena. 2. Povos originários.
I. Pereira, Antônio Alberto. II. Título.

UFPB/CCAE

CDU 376(813.3)

ALINE CIRIACO

**DESAFIOS NA INCLUSÃO DA EDUCAÇÃO INDÍGENA POTIGUARA/PB NO
CURRÍCULO ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal da Paraíba – Campus IV, em
cumprimento aos requisitos para obtenção do título
de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Alberto Pereira

BANCA EXAMINADORA

Assinatura: _____
Prof. Antonio Alberto Pereira
(Orientador)

Documento assinado digitalmente
gov.br **ANTONIO ALBERTO PEREIRA**
Data: 10/05/2025 19:51:18-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura: _____
Prof^a Michele Guerreiro Ferreira
(Examinadora 1)

Documento assinado digitalmente
gov.br **MICHELE GUERREIRO FERREIRA**
Data: 11/05/2025 09:48:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura: _____
Prof. Joel Araújo Queiroz
(Examinador 2)

Documento assinado digitalmente
gov.br **JOEL ARAUJO QUEIROZ**
Data: 10/05/2025 22:00:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Mamanguape, 29 de abril de 2025.

À minha família, fonte de afeto e apoio inabaláveis, dedico!

“No território indígena, o silêncio é sabedoria milenar. Aprendemos com os mais velhos a ouvir, mais que falar.” – Márcia Wayna Kambeba

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho só foi possível graças aos meus familiares, que foram alicerce e suporte inabaláveis ao longo dessa jornada. Sem o apoio deles, não teria conseguido sequer dar os primeiros passos. Agradeço, em especial, à minha filha, Amanda Vitória, que foi meu maior estímulo para continuar os estudos e conquistar a formação, na UFPB. Agradeço também à minha mãe Monica Higinio dos Santos, meu pai Juarez Ciriaco, meu irmão Alexsandro e minha irmã Andreza por todo amor, apoio e compreensão.

Meu profundo agradecimento ao meu esposo Luan de Araújo, mesmo tendo entrado na minha vida na metade do caminho, demonstrou um apoio inestimável e me acompanhou em cada etapa desta jornada acadêmica.

Não poderia deixar de agradecer a todos os professores que contribuíram para a minha formação acadêmica, cada um de vocês deixou um legado em mim e por isso sou muito grata, em especial ao professor Antônio Alberto Pereira, que foi meu professor e orientador, sou grata por toda paciência e dedicação para a construção desse lindo trabalho. Agradeço os colegas de turma e amigos que compartilharam conhecimento, experiências e momentos inesquecíveis ao longo dessa trajetória.

Por fim, agradeço a todos aqueles que acreditaram em mim e me apoiaram incondicionalmente. A minha gratidão é eterna e o sucesso alcançado é fruto de um esforço coletivo. Que esse TCC seja um marco na minha jornada acadêmica e que eu possa retribuir todo o apoio recebido, fazendo a diferença no mundo e na vida daqueles que cercam.

Muito obrigado a todos.

Este trabalho é dedicado a cada um de vocês!

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo analisar a educação indígena diferenciada na Escola Estadual Pedro Poti, localizada na Aldeia São Francisco, com foco na revitalização da cultura potiguara por meio das práticas educativas. Entende-se por educação indígena diferenciada aquela que respeita e valoriza as especificidades culturais, históricas, sociais e linguísticas dos povos originários, promovendo um ensino adequado às suas realidades e modos de vida. A pesquisa se propõe a compreender como os processos educacionais voltados para a população indígena potiguara têm contribuído para a preservação e fortalecimento das tradições culturais dessa comunidade. A partir de uma abordagem qualitativa, a pesquisa envolve a análise das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, considerando as especificidades culturais, linguísticas e sociais dos estudantes potiguara. Também é discutido o impacto da educação diferenciada na valorização e transmissão dos saberes tradicionais para as novas gerações, buscando uma educação que respeite e promova a identidade indígena. Para a pesquisa bibliográfica, tomou-se como referência autores como Silva (2016), Araújo (2023), Cardoso (2012), Gonçalves (2011), Freire (1996) Sacristán (1995), entre outros. O trabalho destaca a importância de uma pedagogia que seja culturalmente relevante e que contribua para a formação de cidadãos conscientes de sua herança cultural e dos direitos indígenas. Por fim, o estudo ressalta o papel da escola como um espaço de resistência e de revitalização da cultura potiguara, evidenciando a necessidade de políticas educacionais que garantam uma educação indígena de qualidade e que respeite as particularidades dos povos originários.

Palavras chave: Educação Escolar Indígena. Povos Originários. Currículo. Educação Indígena Potiguara.

ABSTRACT

This undergraduate thesis aims to analyze differentiated Indigenous education at Escola Estadual Pedro Poti, located in Aldeia São Francisco, focusing on the revitalization of Potiguara culture through educational practices. Differentiated Indigenous education is understood as one that respects and values the cultural, historical, social, and linguistic specificities of Indigenous peoples, promoting teaching that is appropriate to their realities and ways of life. The research seeks to understand how educational processes aimed at the Potiguara Indigenous population have contributed to the preservation and strengthening of this community's cultural traditions. Using a qualitative approach, the study involves the analysis of pedagogical practices developed at the school, considering the cultural, linguistic, and social specificities of Potiguara students. It also discusses the impact of differentiated education on the appreciation and transmission of traditional knowledge to new generations, pursuing an education that respects and promotes Indigenous identity. The bibliographical research drew upon authors such as Silva (2016), Araújo (2023), Cardoso (2012), Gonçalves (2011), Freire (1996), Sacristán (1995), among others. The work highlights the importance of culturally relevant pedagogy that contributes to the formation of citizens aware of their cultural heritage and Indigenous rights. Finally, the study emphasizes the role of the school as a space for resistance and revitalization of Potiguara culture, underlining the need for educational policies that ensure quality Indigenous education while respecting the specificities of Indigenous peoples.

Keywords: Indigenous School Education. Native Peoples. Curriculum. Potiguara Indigenous Education.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CCAIE – Centro de Ciências Aplicadas e Educação

CEB – Câmara de Educação Básica

EEIEFMPP – Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti

EEIEFM – Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MINC – Ministério da Cultura

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONU – Organização das Nações Unidas

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político-Pedagógico

PROALCOOL – Programa Nacional do Alcool

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SEF – Secretaria de Educação Fundamental

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Fachada da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti.

Imagem 2 – Colação de Grau dos Estudantes Indígenas da Escola Pedro Poti.

Imagem 3 – Colação de Grau dos Estudantes Indígenas da Escola Pedro Poti.

Imagem 4 – Oficinas Culturais realizadas na Escola Pedro Poti.

Imagem 5 – Práticas Ancestrais realizadas pelos estudantes da Escola Pedro Poti.

Imagem 6 – Reunião de Pais e Mestres na Escola Pedro Poti.

Imagem 7 – Aula de Educação Física na Escola Pedro Poti.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA.....	19
1.1 O contexto de opressão e resistência do povo Potiguara.....	19
1.2 Currículo.....	24
1.3 Políticas públicas e marcos legais	29
2. A ESCOLA PEDRO POTI: CARACTERIZAÇÃO, PPP E AS DISCIPLINAS ESPECÍFICAS.....	33
2.1 Caracterização da Escola Pedro Poti.....	33
2.2 O Projeto Político Pedagógico da Escola Pedro Poti.....	35
2.3 As disciplinas específicas	40
3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A VISÕES DOCENTES SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA POTIGUARA/PB NA EEIEFMPP	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS.....	71
APÊNDICES	74

INTRODUÇÃO

Os indígenas Potiguara ocupam o território da zona da Mata Norte, onde se encontra o Centro de Ciências Aplicadas e Educação (CCAEE), Campus IV da UFPB, distribuídos em 32 aldeias em três municípios (Marcação, Rio Tinto e Baía da Traição), com uma população estimada em 19 mil indígenas, entre habitantes aldeados e não-aldeados. Conforme estudos de Cardoso (2012) e Gonçalves (2011), os potiguara vivem na Zona da Mata Norte Paraibana desde a chegada dos colonizadores há 500 anos.

Trata-se de um território devastado pela presença maciça da monocultura da cana de açúcar, destruição de recursos naturais, lençóis freáticos contaminados pelo uso de agrotóxicos nos canaviais, flora e fauna em extinção, baixa produtividade devido ao empobrecimento do solo como consequência do desmatamento e das queimadas. A ocupação do solo da região do Vale do Mamanguape para fins econômicos desenvolveu a atividade de exploração da madeira, criação de gado e instalação de engenhos, usinas para o cultivo da monocultura da cana de açúcar sempre às margens de um grande rio. Com o advento do Programa Nacional do Alcool (PROALCOOL), na década de 1970, ocorreu o processo de mecanização e modernização das técnicas para o cultivo da cana (Pereira et al 2020).

Assistimos ao recrudescimento, em escala mundial, de um modelo de desenvolvimento predatório, embasado na exploração incondicional dos bens da Terra e na destruição de todo tipo de cultura ancestral. Diversas políticas econômicas vêm sendo implantadas como estratégia nociva de exploração predatória de todo o ambiente — das matas, do solo, do subsolo, das águas — em detrimento dos interesses dos povos originários, das comunidades ribeirinhas, das comunidades quilombolas e, em breve, dos povos das águas e das florestas. Todos se tornam vítimas da crescente ambição pelo acúmulo de riquezas vegetais, animais, minerais, agrícolas e de outras formas de produção capitalista, colocando em risco não só a sobrevivência da natureza, mas também da cultura indígena (Pereira et al., 2020).

Apesar de toda devastação desencadeada resultando no quase extermínio da Mata Atlântica Norte do estado da Paraíba, suas matas, fauna, flora e rios, apesar de toda a invasão cultural provocando extermínios de povos e culturas, o povo Potiguara, que já vivia no território bem antes da invasão europeia, segue resistindo. Hoje, o povo Potiguara da Paraíba, vive em 32 aldeias com uma população aproximada de 22 mil indígenas. Segue resistindo através de estratégias de revitalização de sua cultura, das lutas pela

retomada de seu território, dos avanços pertinentes em sua educação escolar indígena, ocupação de cargos políticos na região. Sua cultura apesar de ameaçada, segue viva.

No território Potiguará existem 11 escolas estaduais, somando um total de 4.047 alunos e 294 professores. As escolas municipais somam 27 com um total aproximado de 350 professores, somando um total de mais de 600 professores, que atendem estudantes da pré-escola até o ensino médio. (PPP, 2022)

Este trabalho tem como o principal intuito realizar uma pesquisa no campo do Currículo a respeito da práxis curricular da Educação Escolar Indígena. Entendemos como práxis curricular a estreita relação teoria-política-prática do currículo escolar, percebendo-o como um todo articulado em suas dimensões macro e micro. Para compreender as dimensões mais macro relacionadas à teoria e à política curricular para a Educação Escolar Indígena, pretendemos estudar as Diretrizes Curriculares Nacionais e locais para comparar com a realidade local da prática (sua dimensão micro) na Escola Indígena Pedro Poti, localizada no município da Baía da Traição.

Esta pesquisa parte da hipótese de que a educação indígena diferenciada marcada pela escassez de recursos didáticos específicos e pela falta de reconhecimento da importância da cultura e da história indígena no ambiente escolar. Acredita-se, ainda, que estratégias como o desenvolvimento de materiais didáticos específicos, a formação continuada de professores na temática indígena e a valorização da cultura e história potiguará podem contribuir de forma significativa para a inclusão efetiva da educação indígena no currículo escolar.

A educação escolar indígena é uma perspectiva pedagógica que visa a valorização da cultura dos povos indígenas, de grande importância para ensinar os conhecimentos, valores, línguas e tradições dentro de suas próprias culturas e contextos.

Nas escolas indígenas, a educação escolar indígena é implantada nos currículos escolares com o intuito de garantir à sociedade a preservação das línguas indígenas e das tradições culturais, isso pelo ensino de línguas nativas, danças, músicas, os conhecimentos ancestrais e tradicionais das comunidades indígenas sobre o meio ambiente, agricultura e os recursos naturais.

Além disso é de extrema importância para promover o respeito à diversidade cultural e oferecer os conhecimentos às próximas gerações das comunidades indígenas, para que tenham acesso a uma educação que ensine a valorizar suas identidades culturais e únicas. Este tipo de educação também desempenha um papel primordial na luta contra o preconceito, a discriminação e as desigualdades sociais já enfrentadas pelas populações indígenas em todos os contextos.

Por fim, pretendemos realizar um trabalho de pesquisa na Baía da Traição e refletir teoricamente sobre os direitos e a importância dessa educação escolar indígena para as comunidades indígenas.

O interesse nesse objeto de estudo surge da minha relação pessoal com a educação escolar indígena, por ser filha de pai e mãe Potiguara, minha história de vida foi marcada por um percurso educacional de silenciamento e apagamento cultural. Durante o Ensino Fundamental, não tive acesso a conteúdos sobre a história ou a cultura indígena — as únicas menções aconteciam no dia 19 de abril, de forma estereotipada e superficial. Isso contribuiu para que eu me afastasse da minha identidade cultural, sentimento que foi reforçado tanto pela escola quanto pela minha própria família, que, por medo ou proteção, também evitava o contato com nossas raízes.

Quando cheguei à Escola Pedro Poti, já no Ensino Médio, comecei a ter um primeiro contato mais significativo com a cultura indígena, mas mesmo assim enfrentei dificuldades. Cheguei a mudar de escola para evitar a formatura com trajes indígenas, pois ainda sentia vergonha e insegurança sobre minha ancestralidade. Esse distanciamento me marcou profundamente, a ponto de, anos depois, eu dizer a uma professora: “Sou indígena, mas não me vejo como indígena”. Hoje, percebo o quanto isso refletiu uma ausência estrutural de valorização da cultura indígena na minha educação ao longo dos anos.

Retornar à Escola Pedro Poti e investigar a educação escolar indígena é, para mim, um gesto de reconexão com minha história, minha ancestralidade e um compromisso assumido com as futuras gerações, para que conheçam e se orgulhem de suas origens, desde cedo.

Diante disso, partimos do pressuposto que a Educação Escolar Indígena se configura como práxis curricular de valorização da cultura Potiguara. Desse modo, nossa questão de pesquisa é: **Como a valorização da cultura indígena Potiguara, por meio da Educação Escolar Indígena, é abordada na política e na prática curricular na Baía da Traição?**

Diante disso o **objetivo geral** deste trabalho é compreender como a valorização da cultura Potiguara, por meio da Educação Escolar Indígena, é abordada na política e na prática curricular na Baía da Traição. Para tanto elencou-se os seguintes **objetivos específicos**:

- Fazer um estudo teórico sobre a importância da educação escolar indígena no currículo escolar, considerando elementos da teoria, política e prática curricular;
- Identificar como é a visão dos(as) professores(as) sobre a implantação da educação escolar indígena potiguara no currículo escolar;

- Analisar como os aspectos culturais, sociais e administrativos impactam na implementação da Educação Escolar Indígena na Baía da Traição.

A inclusão da educação escolar indígena no currículo escolar é uma temática de extrema relevância em um contexto de promover uma educação mais inclusiva e respeitosa com a diversidade cultural.

No caso específico da Escola Pedro Poti, da Baía da Traição-PB, há uma necessidade urgente de compreensão e desenvolvimento de ações para garantir a presença da cultura indígena no ambiente educacional, considerando que a região é habitada por comunidades indígenas com uma rica história e tradições.

A justificativa para a realização de um trabalho dessa natureza reside na importância de promover uma educação que respeite e valorize as diversas culturas presentes na sociedade, reconhecendo a relevância da educação escolar indígena para a formação integral dos(as) estudantes e para a construção de uma sociedade mais equitativa.

Além disso, a inclusão da educação escolar indígena no currículo escolar contribui para a preservação e valorização das tradições, conhecimentos e saberes das comunidades indígenas, combatendo assim o preconceito e a exclusão social.

Desafios à inclusão da educação escolar indígena no currículo podem incluir a falta de material didático adequado, a resistência de alguns setores da sociedade em reconhecer a importância da educação escolar indígena, a escassez de formação docente específica nessa área, entre outros que esta pesquisa pode revelar.

Por outro lado, pressupomos que as oportunidades podem ser inúmeras, incluindo o fortalecimento da identidade cultural dos estudantes indígenas, a promoção do respeito à diversidade, a possibilidade de aprendizado mútuo entre diferentes culturas e a construção de uma educação mais inclusiva, que promova a igualdade de direitos e oportunidades para todos(as).

Diante desse cenário, a realização deste trabalho, que aborda os desafios e oportunidades na inclusão da educação escolar indígena na Baía da Traição-PB se justifica pela necessidade de promover a sensibilização e a reflexão sobre essa temática, além de identificar estratégias eficazes de inclusão e desenvolvimento de práticas pedagógicas mais voltadas para a diversidade cultural tendo em vista a minha reflexão diante dos cenários escolares e ter descendência indígena.

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, combinando pesquisa bibliográfica e de campo, a fim de investigar a importância da educação indígena no currículo escolar. A pesquisa bibliográfica visa aprofundar o conhecimento sobre as bases teóricas e legais que fundamentam o direito à educação indígena e sua relevância nos

currículos escolares. A pesquisa de campo, por sua vez, busca coletar dados na Escola Indígena Pedro Poti, localizada na Baía da Traição, PB, para analisar o currículo escolar e as percepções dos professores sobre a temática.

Dessa forma, entendemos, como Gil que:

[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. Por exemplo, seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre população ou renda per capita; todavia, se tem a sua disposição uma bibliografia adequada, não tem maiores obstáculos para contar com as informações requeridas. A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados senão com base em dados bibliográficos (Gil, 2002, p. 3).

A pesquisa bibliográfica, conforme destacado por Gil (2002, p. 3), permite ao pesquisador abranger um espectro de fenômenos mais amplo do que seria possível em uma investigação direta. No contexto deste estudo, a pesquisa bibliográfica se mostra fundamental para a coleta de dados dispersos sobre a legislação e as teorias que sustentam a educação indígena.

Abordagem bibliográfica foi fundamental para a pesquisa tendo em vista a necessidade de bases teóricas e leis para ir a campo coletar dados. Os instrumentos da pesquisa serão através da observação e questionários com o público alvo os professores, visando observar as opiniões sobre a importância da educação indígena no currículo escolar.

A abordagem de campo complementa a pesquisa bibliográfica, permitindo a coleta de dados empíricos sobre a realidade da educação indígena na Escola Pedro Poti. Os instrumentos de coleta de dados incluem observação e questionários semiestruturados, que visam captar as opiniões dos professores sobre a importância da educação indígena no currículo escolar.

A pesquisa qualitativa, por sua vez, busca compreender a complexidade do fenômeno estudado, explorando as percepções e experiências dos participantes. Nas próximas seções do trabalho detalharemos os critérios para a seleção do campo, sujeitos e fontes, bem como os procedimentos de análise dos dados a serem coletados e produzidos por esta pesquisa.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas que permitiram aprofundamento e compreensão das percepções dos professores sobre a educação indígena e sua inclusão no currículo.

Complementando a pesquisa também realizou-se a análise documental, do Projeto Político Pedagógico (PPP), regimento interno e currículo escolar, que abrangerá a análise detalhada da matriz que rege o núcleo curricular da escola, documentos legais e de outros materiais relevantes para a pesquisa, como planos e metodologias desenvolvidas nas aulas.

A pesquisa foi realizada na Escola Indígena Pedro Poti, localizada na comunidade Potiguara da Baía da Traição, PB. A escola foi selecionada por sua relevância no contexto da educação indígena na região. Os participantes da pesquisa foram 3 professores da Escola Pedro Poti, selecionados por sua experiência e conhecimento sobre a temática da educação indígena.

A análise dos dados qualitativos seguiu as seguintes etapas:

- **Transcrição das entrevistas:** As entrevistas foram transcritas na íntegra para facilitar a análise.
- **Codificação dos dados:** Os dados foram codificados para identificar temas e padrões relevantes.
- **Interpretação dos dados:** Os dados codificados foram interpretados à luz do referencial teórico da pesquisa.

1. EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

De acordo com Silva (2016), para compreender a educação indígena Potiguara é importante revisitar a trajetória histórico-cultural do Povo Potiguara, na Paraíba. A autora apresenta os resultados de sua pesquisa, destacando as conquistas educacionais interculturais do povo Potiguara. Dessa forma, são discutidas as diversas estratégias utilizadas pelos Potiguara para resistir às violações de seus direitos, seja no território, seja nos desafios sociais e educacionais, ao longo da História.

1.1 O contexto de opressão e resistência do povo Potiguara

Segundo Silva (2016), os Potiguara, em especial seus anciãos e lideranças, jamais esqueceram os processos de resistência que garantiram sua permanência no território. Quando a cidade de João Pessoa foi fundada em 5 de agosto de 1585, já havia registros documentais da presença indígena na região litorânea do Nordeste, entre as atuais cidades de João Pessoa, na Paraíba, e São Luís, no Maranhão. Em um documento de 1601, Cardoso (2012) e Gonçalves (2011) mencionam a existência de aproximadamente 14.000 Potiguara assistidos por franciscanos na Paraíba, justificando a denominação da Aldeia São Francisco como uma das mais antigas.

Os Potiguara são possivelmente o único povo indígena do Brasil que permanece no mesmo território desde a chegada dos colonizadores há mais de 500 anos. Segundo Silva (2016), essa permanência foi garantida por meio de intensa resistência contra vários invasores, incluindo franceses, holandeses e portugueses. Diversos documentos relatam os conflitos travados pelos Potiguara para defender suas terras.

Após a expulsão dos holandeses em 1654, os Potiguara sofreram intensa perseguição dos portugueses, resultando no enfraquecimento de seu povo. Muitos foram submetidos por outros grupos indígenas ou massacrados pelos colonizadores, enquanto outros foram integrados à sociedade regional (Gonçalves, 2011; Santiago, 1984).

Silva (2016) enfatiza que relatos orais transmitidos entre os Potiguara revelam as inúmeras represálias sofridas, tanto pelos colonizadores quanto pelos latifundiários em tempos mais recentes. Os grandes arrendatários de terras foram, gradativamente, se apropriando das áreas ocupadas pelos indígenas, expulsando-os de suas aldeias de origem. Com isso, muitas famílias perderam o direito de cultivar, criar animais e garantir sua sobrevivência.

A chegada da família Lundgren ao território Potiguara, por volta de 1917, é um marco desse processo de exploração. Segundo Silva (2016), essa família de origem sueca, ao

estabelecer a fábrica têxtil em Rio Tinto, promoveu um dos mais intensos processos de alienação e expropriação territorial.

Conforme relatado por Góes (1964), a família Lundgren adquiriu terras que pertenciam a uma colônia de pescadores em 1918, concluindo seu projeto industrial em 1925. A expansão da fábrica trouxe consigo profundas transformações ambientais e sociais, desestruturando as comunidades indígenas locais. Embora a fábrica promettesse moradias, escolas e espaços de lazer para os trabalhadores, os Potiguara foram, na verdade, submetidos a condições de trabalho exploratórias e a um processo de violência na qual perderam direitos suas próprias terras. O coronel, incomodado com a presença indígena, impôs um novo modelo de vida, retirando dos Potiguara o controle sobre seu território ancestral e sua forma tradicional de organização social.

É preciso considerar que a educação é um bem precioso que deve ser alcançado por todos para manutenção da vida; é a partir dela que passamos a compreender a evolução ou crescimento social, reconhecendo os diferentes papéis assumidos por todos que fazem parte do campo educacional, entendendo-a como promotora de novos olhares sociais, em prol da transformação da vida (Silva, 2016, p. 25).

Ao resgataremos a trajetória histórica da Educação no Brasil, principalmente no âmbito da Educação Indígena, podemos constatar que houve um grande investimento, principalmente da igreja Católica para tentar alfabetizar os indígenas, sendo que os métodos usados foram de certa forma baseados no sofrimento e na imposição, para efetivar as mais variadas formas de aculturação. Foi a partir desses ensinamentos que os povos indígenas passaram a ser perseguidos e hostilizados pelos jesuítas, que aparentemente pareciam gentis, porém sem que se dessem conta. (Silva, 2016, p. 25).

Os povos indígenas catequizados começaram a esquecer de suas origens, não porque queriam, mas porque na maioria das vezes eram impedidos de vivenciar seus costumes e suas crenças.

De acordo com o Ministério da Educação e Cultura podemos afirmar que: [...] a oferta de programas de educação escolar às comunidades indígenas esteve pautada pela catequização, civilização e integração forçada dos índios a sociedade nacional. Dos missionários jesuítas aos positivistas do Serviço de Proteção ao Índio, do ensino catequético ao ensino bilíngüe, a tônica foi uma só: negar a diferença, assimilar os índios, fazer com que eles se transformassem em algo diferente do que eram. Nesse processo, a instituição da escola entre grupos indígenas serviu de instrumento de imposição de valores alheios e negação de identidade e culturas diferenciadas (BRASIL, 2005, p. 29 apud (Silva, 2016, p. 25).

Atualmente ainda vivemos resquícios dessas formas de imposição sofrida mediante ao processo educacional ofertado para os povos, podemos sentir tal influencia no âmbito escolar, no convívio social dentro das aldeias, e por vezes na rejeição de não aceitar quem são, porque tiveram grandes perdas na parte cultural e social.

Podemos presenciar na atualidade outra forma de aquisição de conhecimento,

através de uma educação que contempla todos os povos, de maneira acessível para todos independentes da classe social que pertence, no entanto existem modalidades de ensino que são específicos para determinados grupos étnicos, garantindo assim a preservação da cultura e dos costumes vivenciados por eles. Segundo o Ministério da Educação:

Em 2001, o governo federal, obedecendo a Constituição Brasileira de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN, n. 9394/96 e a Declaração Mundial de Educação para Todos, sancionou a o Plano nacional de Educação- PNE, Lei nº 10. 172/ 2001 (Brasil, 2011, p. 20).

Marco importante para o desenvolvimento do país, em termos de acessibilidade educacional. Atualmente as escolas indígenas podem contar com respaldo legal que lhe permite um reconhecimento diferenciado pelo próprio MEC:

Afirma que o direito a educação escolar indígena diferenciada para os povos indígenas, assegurado pela Constituição Federal de 1988; pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9. 394/96); pela Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho(OIT) sobre os Povos Indígena e Tribais, promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 5. 051 de 19 de abril de 2004; pela Declaração Universal dos direitos humanos de 1948 da Organização das Nações Unidas (ONU), bem como por outros documentos nacionais e internacionais que visam assegurar o direito a educação como um direito humano e social (Brasil, 2012, p. 1).

Portanto podemos entender a educação indígena como um mecanismo que possibilita o conhecimento de caráter específico; uma base de reflexão e mediação de fortalecimento de ensino e aprendizagem.

A garantia e oferta da educação indígena permite a agregação de valores associados à participação efetiva dos professores e de anciãos no processo de escolarização; são eles os responsáveis para enfatizar um pensamento crítico acerca dos conteúdos a serem apresentados aos indígenas, protagonizando e reconstruindo o conhecimento próprio pertencente ao seu Povo, ancorado ao saber sistematizado intercultural. De acordo os referenciais para a formação de professores indígenas.

Para tal, os professores indígenas tem a difícil responsabilidade, de incentivar as novas gerações para a pesquisa dos conhecimentos tradicionais junto dos membros mais velhos de sua comunidade, assim para a difusão desses conhecimentos, visando sua continuidade e reprodução cultural; por outro lado, eles são responsáveis também por estudar, pesquisar e compreender, a luz de seus próprios conhecimentos e de seu povo, os conhecimentos tidos como universais reunidos no currículo escolar (Brasil, 2005, p. 20).

Neste sentido, fica clara a função social que a escola tem, junto com os professores e os demais sujeitos nela inseridos, pois além de tudo ainda existe uma serie de conflitos internos, que terminam influenciando o funcionamento da escola.

É dessa forma que os indígenas conseguem compreender, sistematizar e potencializar seus conhecimentos de acordo com sua necessidade interna.

A educação escolar indígena serve como uma ferramenta fundamental para garantir o respeito, preservação e valorização das culturas, línguas e tradições dos povos indígenas. Além disso, a educação indígena desempenha um papel crucial na promoção da igualdade de direitos, no fortalecimento da identidade cultural e na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Através da educação indígena, é possível resgatar e transmitir às novas gerações o conhecimento ancestral dos povos indígenas, contribuindo para a preservação da diversidade cultural do Brasil. Além disso, a valorização da educação intercultural a diversidade cultural dentro do ambiente de aprendizagem nas comunidades indígenas promove o respeito mútuo entre diferentes culturas, promovendo um diálogo mais amplo e enriquecedor.

Segundo Candau (2008), Gomes (2011) e Bergamaschi (2010), nos dias atuais, pensar em educação intercultural é lançar um olhar para além das especificidades, percebendo o quanto é importante que as sociedades plurais conheçam as expressões socioculturais inerentes a essas e assim possam respeitá-las (Silva; Silva, 2015).

A educação indígena também tem o potencial de auxiliar no fortalecimento da autoestima e na promoção do protagonismo das comunidades indígenas, permitindo que elas se tornem agentes ativos na defesa de seus direitos e na luta por uma sociedade mais igualitária.

De acordo com o Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação:

Todos os povos indígenas, independentemente da instituição escolar, possuem mecanismos de transmissão de conhecimentos e de socialização de seus membros e que a instituição da escola é fruto histórico do contato desses povos com segmentos da sociedade nacional. Assim, é preciso distinguir claramente dois termos: educação indígena e Educação Escolar Indígena.” (Brasil, 1999, p. 3).

Portanto, a educação indígena não só é importante para a preservação da cultura e identidade dos povos originários, mas também é essencial para a construção de uma sociedade mais diversa, inclusiva e respeitosa. Ao reconhecer e valorizar a educação indígena, ampliamos as possibilidades de convivência harmoniosa e de construção de um país mais justo e igualitário para todos.

Atualmente, a educação indígena é trabalhada em parceria com as comunidades e povos indígenas, respeitando suas tradições, línguas e formas de conhecimento. O reconhecimento e fortalecimento da identidade cultural dos povos indígenas são

fundamentais para a garantia de uma educação de qualidade e mais inclusiva.

Diversas iniciativas têm sido implementadas para valorizar a cultura indígena nas escolas, como a inclusão de conteúdos sobre história, línguas indígenas e tradições nas grades curriculares, a contratação de professores indígenas e a criação de escolas específicas voltadas para as comunidades indígenas.

Além disso, programas de formação de professores indígenas e de intercâmbio cultural entre escolas indígenas e não indígenas têm contribuído para o fortalecimento da educação intercultural e para o desenvolvimento de uma sociedade mais plural e inclusiva.

É fundamental que a educação indígena seja encarada não como um processo de assimilação e integração, mas sim como uma oportunidade de valorizar e preservar as ricas tradições e conhecimentos dos povos originários, promovendo a igualdade de direitos e o respeito à diversidade cultural. A construção de uma educação plural e inclusiva é um passo importante para a promoção da justiça social e o reconhecimento da pluralidade étnica e cultural do Brasil.

A educação escolar indígena tem sido, ao longo da história, um campo de ensino marcado por desafios e resistências desde os tempos coloniais. A política pública educacional brasileira voltada para as comunidades indígenas tem sido uma ferramenta de luta e inclusão social. Esse modelo educacional específico e comunitário representa uma forma de valorização da cultura e dos saberes tradicionais dos povos originários. É através dessa educação diferenciada que se promove a autonomia e o reconhecimento das identidades indígenas, contribuindo para a construção de uma sociedade mais plural e inclusiva.

A ideia de integração dos indígenas à sociedade nacional por meio de ações educativas remonta ao período colonial com a chegada das primeiras caravelas até meados do século XX, quando o panorama da educação escolar indígena foi marcado pelas palavras de ordem “catequizar, civilizar e integrar”. (Silva e Azevedo, 2004)

O ato de catequizar consistia na conversão dos indígenas ao catolicismo, incumbência dos padres missionários que acompanharam os colonizadores em suas jornadas. Já o processo de civilizar visava substituir a suposta forma “primitiva” de vida dos indígenas pelos supostos benefícios da civilização, com a intenção de facilitar sua integração na sociedade nacional, por meio do abandono de seus costumes, descritos como obsoletos e primitivos em uma perspectiva eurocêntrica da história. De acordo com Silva e Azevedo (2004, p. 149): “A implantação de projetos escolares para populações indígenas, portanto, é quase tão antigo quanto o estabelecimento dos primeiros agentes coloniais no Brasil”.

Segundo Silva e Azevedo (2004), a implementação de projetos educacionais destinados

às populações indígenas é de longa data, sendo praticamente contemporânea à instalação dos primeiros agentes coloniais no Brasil. Essa abordagem da educação indígena baseada na ideia de assimilação cultural e integração forçada, reflete uma visão etnocêntrica que desconsidera a riqueza das diferentes culturas e tradições dos povos originários.

Repensar o papel da educação indígena é essencial para garantir o respeito à diversidade cultural e étnica, valorizando as identidades e saberes dos povos indígenas. Uma abordagem intercultural e inclusiva, que promova o diálogo e a parceria entre diferentes culturas, pode contribuir significativamente para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde as diferenças são reconhecidas e celebradas.

1.2 Currículo

A presente seção do TCC aborda a relação entre o currículo escolar e a educação indígena Potiguar, na Paraíba, discutindo os desafios e possibilidades para a inclusão da cultura, língua e história dos povos originários, na educação formal. A educação indígena, garantida pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), deve respeitar a diversidade cultural e linguística dos povos indígenas, promovendo um ensino contextualizado e significativo.

O currículo escolar tem um papel essencial na construção de uma educação inclusiva e plural. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é fundamental que as escolas valorizem e integrem conhecimentos e saberes de diferentes culturas, incluindo a indígena. No caso dos Potiguar, isso significa incorporar histórias, tradições, práticas culturais e a língua tupi-guarani no processo de ensino-aprendizagem. (Brasil, 2018).

A implementação de um currículo que contemple a cultura Potiguar enfrenta diversos desafios, que precisam ser superados para garantir uma educação mais inclusiva e representativa. Um dos principais obstáculos é a falta de materiais didáticos adequados, como livros e outros recursos pedagógicos que abordem a história e a cultura Potiguar. Essa escassez dificulta a inclusão desses conteúdos nas práticas de ensino, limitando a formação de uma visão mais ampla e diversificada entre os alunos. Além disso, a formação de professores é uma questão crítica. Muitos docentes não recebem formação específica sobre educação indígena, o que impacta diretamente na qualidade da abordagem curricular. A ausência de conhecimentos aprofundados sobre as realidades, as tradições e os valores indígenas pode resultar em uma abordagem superficial ou até

distorcida da cultura Potiguara.

Outro desafio relevante é a resistência institucional que ainda persiste em algumas escolas. Em muitos casos, há uma preferência por manter um currículo eurocêntrico e homogeneizador, que não valoriza as culturas indígenas, incluindo a Potiguara. Essa resistência institucional dificulta a inclusão efetiva da diversidade cultural nos conteúdos abordados nas aulas. Por fim, a falta de participação da comunidade indígena no processo educacional é um ponto crucial. Para que a educação Potiguara seja verdadeiramente representativa e eficaz, ela precisa ser elaborada de forma colaborativa, com a contribuição ativa dos próprios indígenas. Isso garante que os conteúdos sejam autênticos e respeitem a vivência e os saberes tradicionais do povo Potiguara, promovendo uma educação mais justa e fiel à sua realidade cultural.

Apesar dos desafios enfrentados, diversas iniciativas podem contribuir significativamente para a construção de um currículo mais inclusivo e representativo para o povo Potiguara. A produção de materiais didáticos específicos é um passo importante, incentivando a criação de livros, cartilhas e outros recursos pedagógicos que realmente valorizem os saberes e as tradições Potiguara. Isso garantiria uma representação mais fiel da cultura indígena nos conteúdos escolares, tornando o aprendizado mais relevante e enriquecedor. Além disso, a formação continuada de professores é fundamental para que os docentes possam trabalhar com a educação indígena de maneira eficaz. Programas de capacitação que abordem as particularidades da educação Potiguara e a importância de respeitar as especificidades culturais são essenciais para melhorar a qualidade do ensino.

Outro aspecto importante é o estabelecimento de parcerias com as comunidades indígenas. Manter um diálogo contínuo entre as escolas e as lideranças Potiguara é essencial para garantir que o ensino seja contextualizado, autêntico e sensível às necessidades da comunidade. Dessa forma, a construção do currículo será mais próxima da realidade vivida pelos indígenas.

Cita-se ainda, a promoção de projetos interdisciplinares que integrem a cultura Potiguara ao ensino de diversas áreas do conhecimento, como história, geografia, língua portuguesa e artes, como uma estratégia eficaz. Essas atividades permitem uma abordagem mais holística e criativa, favorecendo uma compreensão mais profunda e respeitosa da cultura indígena em diferentes contextos educativos.

Enfrentar o desafio de implementar um currículo educacional diferenciado, como é o caso do currículo da educação indígena, em um cenário educacional padronizado é uma tarefa complexa. Muitas escolas seguem um modelo que busca uniformizar o ensino e a aprendizagem, o que pode tornar a inclusão de diferentes culturas e abordagens

desafiadora. A introdução de uma perspectiva educacional indígena em um sistema de ensino muitas vezes pode ser vista como uma ameaça à cultura dominante, gerando resistência e até mesmo confronto.

No entanto, é fundamental reconhecer a importância de valorizar e respeitar a diversidade de perspectivas e práticas educacionais, especialmente no contexto da educação indígena. Ao incorporar os conhecimentos, tradições e saberes das comunidades indígenas, é possível criar um ambiente educacional mais enriquecedor e inclusivo para todos os estudantes, promovendo assim a valorização da pluralidade cultural e o respeito à identidade de cada indivíduo.

Nesse sentido, é essencial repensar o currículo escolar e promover a adaptação e inclusão de diferentes abordagens educacionais, como a educação indígena, de forma a garantir que todos os alunos se sintam representados e respeitados em seu processo de aprendizagem. Somente assim poderemos construir uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva, onde a diversidade é reconhecida e celebrada em todas as suas formas.

Moreira (1995), Lopes (2007) e Esteban (2005) oferecem diferentes perspectivas sobre o currículo. Moreira (1995, p. 10) relaciona o currículo à política cultural, afirmando entender que “[...] o currículo como forma de política cultural demanda alçar categorias sociais, culturais, políticas e econômicas à condição de categorias primárias para compreensão da escolarização contemporânea e de suas possibilidades emancipatórias”... Lidar com questões culturais no currículo escolar envolve incluir classes socialmente desfavorecidas, diferentes etnias com seus hábitos e costumes, o que nos leva a discutir sobre educação multicultural, ou um currículo multicultural. segundo Sacristán (1995, p.82) é ‘a capacidade da educação para acolher a diversidade’. Com base neste fato e considerando que a organização do ensino atual não discute de maneira adequada a questão da diversidade cultural, Sacristán (1995, p. 83) afirma que:

O currículo multicultural exige um contexto democrático de decisões sobre os conteúdos do ensino, no qual os interesses de todos sejam representados. Mas para torná-lo possível é necessária uma estrutura curricular diferente da dominante e uma mentalidade diferente por parte dos professores, pais, alunos, administradores e agentes que confeccionam os materiais escolares (Sacristán, 1995, p. 83).

No entanto, o currículo multicultural é crucial para promover inclusão, equidade e entendimento entre grupos diversos na educação. Ao abraçar a diversidade cultural no currículo, educadores podem criar ambientes de aprendizagem que respeitam e valorizam a riqueza de diferentes culturas e ampliam as oportunidades de aprendizado e crescimento dos alunos.

Considerando a importância dessa perspectiva sobre o currículo está se tornando

um tema central nos projetos político-pedagógicos das escolas, nas propostas dos sistemas de ensino, nas pesquisas, na teoria pedagógica e na formação de professores, o que exige um olhar mais aprofundado sobre as necessidades e perspectivas do sistema educacional. Para que esse processo ocorra de forma eficaz, é fundamental reconhecer o multiculturalismo presente na sociedade brasileira, considerando a complexa interação entre as diferentes culturas que compõem essa nação.

A Constituição Federal de 1988 e a Lei nº 9394/96 garantem aos povos indígenas o direito à implementação de formas específicas de organização escolar. Somando-se a esses marcos legais, tem-se o RCNEI, que estabelece diretrizes que reconhecem processos próprios de aprendizagem para a comunidade indígena, pois sua construção “[...] primou por respeitar a participação de educadores índios e não-índios, legitimando ideais e práticas construídas pelos diversos atores sociais indígenas e seus assessores como parte de uma política pública para a educação escolar indígena” (Brasil, 1998, p. 4).

Ao revisar essa questão, é necessário superar atitudes centralizadoras que excluem ou menosprezam culturas menos conhecidas, pois é no contexto da organização do currículo que essas questões devem ser problematizadas e enfrentadas. É essencial promover uma educação que valorize e respeite a diversidade cultural existente no país, garantindo que todas as perspectivas sejam representadas e consideradas no processo educativo.

A educação diferenciada não deve ser exclusiva dos povos indígenas, mas sim abrangente a todas as comunidades, levando em consideração as diversas características e modos de vida que existem em nosso mundo. Nas escolas, sejam elas indígenas ou não, é fundamental reconhecer e valorizar essas diferenças, incorporando nos currículos alternativas que atendam a essa diversidade.

É essencial que cada indivíduo seja capaz de refletir sobre sua própria identidade, baseada em seus princípios e herança cultural. Os direitos dos povos indígenas têm sido conquistados ao longo de um processo histórico único, que difere do avanço da sociedade dominante. No entanto, é crucial reconhecer a interligação e a necessidade de cooperação entre esses grupos, a fim de promover avanços significativos nos aspectos educacionais, culturais e sociais.

A educação diferenciada não se trata apenas de respeitar as diferenças, mas também de valorizá-las e integrá-las no ambiente escolar e na sociedade como um todo. Ao reconhecer a importância da diversidade e promover o diálogo intercultural, podemos construir um mundo mais inclusivo e equitativo para todos.

Com o reconhecimento e garantia dos direitos sociais dos povos indígenas no

Brasil, abre-se caminho para o fortalecimento de organizações que representem diferentes segmentos dessas comunidades, incluindo os profissionais da área da educação. Essas organizações têm como objetivo não só assegurar que as demandas e necessidades específicas dos indígenas sejam atendidas, mas também promover a valorização da cultura e tradições desses povos, além de lutar por uma educação de qualidade e respeitosa com a diversidade cultural indígena. A atuação desses profissionais de educação indígenas é fundamental para garantir que as futuras gerações tenham acesso a uma formação que valorize sua identidade, promova o respeito às diferenças e contribua para o fortalecimento das comunidades indígenas no país. A esse respeito Araújo (2006, p. 42) afirma que:

[...] as organizações indígenas, que multiplicaram e passaram a investir na capacitação técnica, de seus quadros, priorizando-a, atuam em todos os níveis de discussão dos assuntos indigenista – local e global, passando pelo regional e nacional. Em todos os campos do conhecimento desapontam profissionais indígenas bastante qualificados, o país viu surgir ao longo desses anos diversas iniciativas na área da educação, desde as escolas indígenas de ensino fundamental bilíngue, os cursos de formação e treinamento de professores especializados, até a criação de uma universidade indígena [...] (Araújo, 2006, p. 42).

Por meio de uma educação que reconheça e celebre a pluralidade cultural, os alunos têm a oportunidade de desenvolver uma consciência crítica em relação às desigualdades e preconceitos existentes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. É necessário que a escola seja um espaço de diálogo, respeito mútuo e valorização das diferenças, promovendo a construção de uma identidade coletiva que reconheça e respeite a diversidade cultural presente no país.

Dessa forma, ao promover uma educação multicultural e intercultural, a escola contribui para o desenvolvimento de cidadãos mais conscientes, tolerantes e preparados para atuar de forma crítica e responsável em uma sociedade complexa e diversificada. Assim, é essencial que a educação valorize e incorpore as diversas culturas existentes, visando à construção de uma sociedade mais justa, solidária e inclusiva.

A inclusão da educação indígena Potiguara no currículo escolar é um passo fundamental para a valorização da diversidade e o respeito à identidade dos povos originários. Para que essa integração ocorra de forma efetiva, é necessária uma articulação entre escolas, professores, gestores, comunidades indígenas e políticas públicas. Somente assim será possível construir uma educação verdadeiramente inclusiva e representativa.

1.3 Políticas públicas e marcos legais

A educação escolar indígena é um direito garantido nacionalmente e internacional pela legislação de diversos países. Os povos indígenas têm o direito de garantir uma educação que respeite a sua cultura e promova sua identidade, língua, tradições e conhecimentos ancestrais, como está prescrito por Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que passa a vigorar com a seguinte redação.

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Visando isto a educação escolar indígena é um direito preservado por lei, obrigatoriedade. No contexto internacional, a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, apoia desde de 2007, o direito dos povos indígenas à educação, incluindo educação em sua própria língua e com metodologias que reflitam suas culturas e valores. Essa declaração contribui de forma significativa sobre a importância de um sistema educacional inclusivo e sensível às necessidades e particularidades dos povos indígenas.

Artigo 14

1. Os povos indígenas têm o direito de estabelecer e controlar seus sistemas e instituições educativos, que ofereçam educação em seus próprios idiomas, em consonância com seus métodos culturais de ensino e de aprendizagem.

1. Os indígenas, em particular as crianças, têm direito a todos os níveis e formas de educação do Estado, sem discriminação.

2. Os Estados adotarão medidas eficazes, junto com os povos indígenas, para que os indígenas, em particular as crianças, inclusive as que vivem fora de suas comunidades, tenham acesso, quando possível, à educação em sua própria cultura e em seu próprio idioma. (Organização Das Nações Unidas, 2007).

No entanto é visto como direito a educação indígena, isso se refere a todos os estabelecimentos escolares público e privado, é necessário um olhar voltado a cumprir essas demandas materiais educacionais em línguas indígenas, e o reconhecimento dos conhecimentos tradicionais dos povos indígenas nos currículos educacionais.

Além dos documentos já citados, temos a Resolução CEB Nº 3, de 10 de novembro de 1999, que estabelece as diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas

indígenas, reconhecendo sua condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios. Essas diretrizes são fundamentais para a análise das políticas públicas e marcos legais que regem a educação escolar indígena, especialmente para a comunidade Potiguara na Paraíba.

A educação escolar indígena é estruturada para valorizar plenamente as culturas dos povos indígenas e afirmar sua diversidade étnica. (Resolução CEB Nº 3, de 10 de novembro de 1999), Para a comunidade Potiguara, isso significa que as escolas devem estar localizadas em terras habitadas por essa comunidade e atender exclusivamente a ela. O ensino deve ser ministrado nas línguas maternas dos Potiguara, preservando sua realidade sociolinguística e organizando-se de forma própria, conforme reivindicação ou iniciativa da comunidade.

Nesse sentido a participação da comunidade Potiguara é essencial na definição do modelo de organização e gestão das escolas, considerando suas estruturas sociais, práticas socioculturais e religiosas, formas de produção de conhecimento, atividades econômicas e uso de materiais didático-pedagógicos contextualizados. As escolas devem respeitar o fluxo das atividades econômicas, sociais, culturais e religiosas da comunidade, ajustando a duração dos períodos escolares às suas especificidades, conforme recomenda a Resolução.

A formação dos professores das escolas indígenas Potiguara deve ser específica, orientada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e desenvolvida por instituições formadoras de professores. A atividade docente deve ser exercida prioritariamente por professores indígenas da etnia Potiguara, garantindo a formação em serviço e, quando necessário, concomitantemente com a escolarização.

No plano institucional, administrativo e organizacional, a União, os Estados e os Conselhos Estaduais de Educação têm competências definidas em regime de colaboração. A União legisla sobre as diretrizes e bases da educação nacional, apoia técnica e financeiramente os sistemas de ensino e publica material didático específico. Os Estados são responsáveis pela oferta e execução da educação escolar indígena, regulamentação administrativa, provisão de recursos e formação de professores. Os Conselhos Estaduais de Educação estabelecem critérios para criação e regularização das escolas e cursos de formação de professores indígenas.

O planejamento da educação escolar indígena Potiguara deve contar com a participação de representantes da comunidade, organizações indígenas, universidades e órgãos governamentais. Os recursos destinados ao financiamento público da educação devem contemplar as necessidades específicas das escolas indígenas Potiguara.

A Resolução CEB Nº 3/99, portanto, é um marco legal que garante a continuidade do exercício do magistério para professores que não satisfaçam as exigências, por um prazo de três anos, exceto para professores indígenas até que possuam a formação requerida. A educação infantil deve ser ofertada quando houver demanda da comunidade Potiguar.

A resolução nº 5 de 22 de junho de 2012, conforme destaca Silva (2016), nos mostra que os princípios que norteiam a Educação Escolar Indígena estão vinculados a uma proposta de inclusão, com grande significado de avanços e reconhecimentos da identidade de cada povo. Cada povo possui uma identidade e um modo próprio de vida, e, por isso, a resolução vem consolidar um marco para o desenvolvimento das comunidades indígenas, promovendo sua autonomia e preservação de identidade escolar, com um olhar voltado para suas especificidades. O documento defende a construção de uma escola autônoma. O Art. 6º deste parecer estabelece que:

“Os sistemas de ensino devem assegurar às escolas indígenas estrutura adequada às necessidades dos estudantes e das especificidades pedagógicas da educação diferenciada, garantindo laboratórios, bibliotecas, espaços para atividades esportivas, artísticas e culturais, assim como equipamentos que garantam a oferta de uma educação escolar de qualidade sociocultural” (BRASIL, 2012, p.3).

Com isso, é possível perceber que a resolução visa fortalecer e dar direcionamentos para a universalização da educação, buscando expandir sua aplicabilidade para atender todas as modalidades de ensino no território indígena, além de proporcionar formação continuada e específica para os professores, conforme as necessidades de cada povo.

Contudo, podemos afirmar, conforme Silva (2016), que as Diretrizes Curriculares são fundamentais para o fortalecimento do desenvolvimento das escolas indígenas, mas não se pode esquecer dos desafios enfrentados pelas Secretarias de Educação, que muitas vezes não estão preparadas para lidar com realidades tão distintas. Esse despreparo acaba levando à tentativa de modificar a aplicabilidade dessa modalidade de ensino, especialmente no que se refere aos calendários escolares específicos e à estrutura curricular. No entanto, as escolas indígenas têm se destacado, buscando autonomia para gerenciar suas próprias ações pedagógicas. Grande parte dos gestores já compreende seu papel social e cultural dentro de seu território, e o parecer direciona os caminhos a serem seguidos, cabendo à escola absorver essas orientações e trabalhar para garantir que as determinações sejam cumpridas.

Silva (2016) salienta que é necessário um olhar diferenciado para executar essas demandas e sustentar uma educação diferenciada, fundamentada em garantias de direitos,

que proponha uma formação cidadã vinculada ao desenvolvimento integral, respeitando as tradições e práticas de cada povo em seus territórios. Conforme o Artigo 18 da Lei de Diretrizes e Bases, esse olhar específico está delineado em seus objetivos, como estabelecido:

“Caberá ao sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolver programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os objetivos de: ‘1º) proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências; 2º) garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias’” (BRASIL, 2005, p. 32-33).

Através desses objetivos, os povos indígenas recebem a oportunidade de revitalizar suas memórias históricas e trabalhar culturalmente seus saberes, com base no bilinguismo, que continua sendo um fator primordial para a manutenção cultural de cada povo.

Além disso, a educação diferenciada oferece uma chance para aqueles povos mais impactados pela colonização, permitindo que resgatem sua língua e hábitos tradicionais. Como muitos desses povos desconhecem sua história, a educação diferenciada permite que possam reconstruir suas narrativas, valorizando as raízes históricas de seus povos.

Essas diretrizes são fundamentais para assegurar uma educação escolar indígena que respeite e valorize a cultura, língua e identidade da comunidade Potiguara na Paraíba, promovendo sua inclusão e desenvolvimento educacional de forma autônoma e específica.

A educação escolar indígena é um direito, é necessário preservar e reforçar as memórias e identidades culturais e os modos de vida dos povos indígenas, contribuindo para a diversidade cultural e o respeito aos direitos humanos

2. A ESCOLA PEDRO POTI: CARACTERIZAÇÃO, PPP E AS DISCIPLINAS ESPECÍFICAS

O presente capítulo, destina-se à apresentação e discussão dos resultados da pesquisa e, estrutura-se em quatro seções, nesta primeira visa-se aprofundar a compreensão da implementação da Educação Escolar Indígena na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti.

Inicialmente, realiza-se a caracterização da escola e a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, diretrizes busca desvelar como os princípios da Educação Escolar Indígena são materializados no documento, explorando a valorização da cultura Potiguara e a articulação entre teoria e prática curricular. Em seguida apresenta as três disciplinas fundamentais para a construção de uma formação crítica e multicultural, que são: Etnohistória, Arte e Cultura e Tupi Antigo.

2.1 Caracterização da Escola Pedro Poti

A Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio (EEIEFM) Pedro Poti está situada no município de Baía da Traição, Estado da Paraíba, em território indígena Potiguara. Sua fundação representa um marco na educação indígena no Estado, sendo um espaço essencial para a escolarização das crianças e jovens dessa comunidade. A escola tem um papel fundamental na valorização da cultura indígena, promovendo um ensino bilíngue e intercultural, conforme estabelecido pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena (Brasil, 1999).

Imagem 1 – Fachada da Escola Pedro Poti



Fonte: Dados da Pesquisa (2025).

De acordo com nossa observação in lócus e os dados do Censo Escolar (2023), a escola apresenta a seguinte infraestrutura:

- **Acessibilidade:** possui dependências acessíveis para pessoas com deficiência; conta com sanitários adaptados.
- **Alimentação e Recursos Básicos:** a escola fornece alimentação aos alunos; dispõe de água filtrada para consumo.
- **Dependências e Recursos Pedagógicos:** conta com sanitário interno; possui uma biblioteca para consulta e estudos; dispõe de uma cozinha para preparo da merenda escolar; não possui laboratório de informática, o que pode limitar o acesso a recursos tecnológicos.

Apesar de oferecer uma estrutura básica para o funcionamento escolar, a ausência de um laboratório de informática pode ser um desafio na formação dos alunos, principalmente em um mundo cada vez mais digital. O investimento nesse setor poderia ampliar as possibilidades de aprendizado e fortalecer o ensino intercultural.

A EEIEFM Pedro Poti se enquadra no modelo de escolas indígenas definido pela Resolução CEB nº 3/1999, que estabelece diretrizes para a organização dessas instituições. Segundo essa resolução, as escolas indígenas devem ter:

- **Organização própria**, adaptada à realidade da comunidade;
- **Ensino bilíngue e intercultural**, garantindo a preservação da língua materna e dos conhecimentos tradicionais;
- **Gestão autônoma**, envolvendo participação ativa da comunidade indígena na administração da escola (Brasil, 1999).

Essas diretrizes garantem que a escola Pedro Poti possa funcionar respeitando a cultura Potiguara, oferecendo um currículo que equilibra conhecimentos acadêmicos e saberes tradicionais. A escola não apenas cumpre o papel de transmitir conhecimento escolar, mas também é um espaço de resistência cultural para os Potiguara.

De acordo com o que se pode observar na estrutura curricular da escola Pedro Poti, as disciplinas ofertadas desempenham um papel central na valorização da identidade Potiguara dos estudantes, promovendo o ensino de:

- **Língua Tupi Antiga**, contribuindo para a revitalização da língua indígena;
- **Etno-história**, resgatando narrativas e tradições dos povos Potiguara;
- **Arte e Cultura**, incluindo práticas como o toré, a produção de artesanato e as pinturas corporais.

Esse modelo educacional permite que os alunos se reconheçam como membros ativos de sua comunidade e fortaleçam a luta indígena por direitos e reconhecimento. No entanto, um desafio relatado por professores e pesquisadores é a falta de materiais didáticos específicos, dificultando a implementação completa da interculturalidade no ensino. Além disso, a infraestrutura ainda é limitada, especialmente no que tange a ausência de um laboratório de informática.

O fortalecimento da EEIEFM Pedro Poti depende de investimentos contínuos em infraestrutura e recursos pedagógicos que assegurem o direito à educação de qualidade para os estudantes Potiguara.

2.2 O Projeto Político Pedagógico da Escola Pedro Poti.

O PPP da EEIEFMPP nasce a partir de uma realidade percebida envolvendo problemáticas do cotidiano escolar da comunidade indígena e da realidade social local. De acordo com o PPP (2022) a nação indígena Potiguara do Estado da Paraíba ocupa trinta e duas (32) aldeias nos municípios de Baía da Traição, Marcação e Rio Tinto.

Os Potiguara falam a Língua Portuguesa, justificando pelo contato com os não indígenas. Registros sinalizam que os primeiros contatos com os Europeus ocorreram por volta de 1.500 quando o navegante Português Américo Vespúcio "aportou" nas terras Potiguara da Paraíba, nomeou na época Baía de Akajutibiró, hoje município de Baía da Traição. PPP (2022)

A Língua Materna é Tupi Antigo, porém devido à proibição imposta pelo governo de 1.756, passou muito tempo sem ser falada. Hoje essa língua é ensinada nas Escolas Indígenas dos municípios de Baía da Traição, Marcação e Rio Tinto, na revitalização de seu tronco Linguístico. PPP (2022)

A aldeia São Francisco localizada no município de Baía da Traição é sede da nossa escola onde abrange algumas aldeias tais como aldeia Forte, Laranjeiras, Lagoa do Mato, Cumaru, São Miguel, Alto do Tambá, Mata Escura, Tracoeira, Santa Rita, Akajutibiró,

Benfica, a cidade Baía da Traição e Aldeia São Francisco considerada a Aldeia Mãe.

Quanto aos hábitos alimentares, os Potiguara alimentam-se basicamente da agricultura, pesca e alimentos industrializados, tendo como fonte de renda o artesanato, comércio, serviços públicos municipais, estaduais e federais (PPP, 2022).

O artesanato vem sofrendo a escassez da matéria prima, devido ao desmatamento, queimadas, poluição dos rios por agrotóxicos oriundos das destilarias de álcool instaladas nas redondezas da Terra Indígena Potiguara e do próprio indígena como produtor enfrentando degradação do Meio Ambiente ancorado pela sustentação de poderosos donos de engenhos de cana-de-açúcar (PPP, 2022).

Fazem derrubadas para plantarem suas roças, cultivam o inhame, feijão, milho, batata doce e a cana de açúcar. O extrativismo vegetal é praticado via colheita de mangaba, castanha de caju, mel de abelha. Vivem da agricultura de subsistência, planta, banana, manga, coco, jaca e etc. Alguns Indígenas da Aldeia tem seus empregos como de Professor, Agente de saúde, moto-taxista, outros são aposentados e boa parte é contemplada com Programa do Governo Federal como Bolsa Família. Residem em casa de taipa e alvenaria (PPP, 2022).

Registra-se que 51,85% da população Potiguara tem entre 0 a 20 anos de idade, sendo que deste universo 46% tem entre 06 a 14 anos. Daí a importância de Programa e Projetos destinados a adolescentes. Notadamente 98% da população em idade escolar frequentam uma das 27 Escolas nas terras Indígenas, a qual oferecem ensino Fundamental e Médio (PPP, 2022).

A partir do documento, entende-se que o projeto da escola visa o aprendizado, não só do corpo docente, mas de toda a comunidade escolar. A proposta do PPP busca se efetivar na prática pedagógica e se projetar nas perspectivas futuras para a educação local, com objetivos a serem alcançados, de acordo com as necessidades da comunidade, identificadas em reuniões e ações na comunidade.

De acordo com o PPP, a escola tem papel fundamental para o desenvolvimento das práticas pedagógicas inclusivas para a diversidade multicultural do Brasil, a mesma é transmissora de conhecimentos, trocas de experiências, cidadania e respeito mútuos. O documento reflete que, além de ser transmissora de conhecimentos, as práticas pedagógicas visam abordar questões de conteúdos, ou seja, sobretudo valores que preparam o educando para a vida e sociedade, dentro de seu contexto comunitário e social.

(PPP, 2022).

Nessa perspectiva, as atividades propostas conciliam espaços e momentos formais e informais, saberes e práticas para desenvolver uma boa qualidade de ensino.

A Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental e Médio Pedro Poti, fundada em 07/07/2003, tem o seu reconhecimento pela Constituição Federal de 1.988, por meio do decreto nº 5.051/2004, pela resolução 003/96. Existe por uma necessidade do reconhecimento, valorização cultural, oferecendo uma educação específica diferenciada intercultural, contextualizada na revitalização da memória do nosso povo Potiguara. Aplicando os saberes das diferentes áreas científicas e culturais das sociedades sendo elas indígenas ou não. Numa perspectiva progressiva de autonomia. A EEIEFMPP conta com um quadro de pessoal composto por 27 professores, 21 funcionários, 1 gestor, 1 vice-gestor, 3 secretários e 1 coordenador, totalizando 458 alunos. (PPP, 2022).

Já na fundamentação teórica teórica, apresentada no PPP, identificam-se cosmovisões e bases pedagógicas alinhadas as leis e regulamentações propostas para a valorização da cultura indígena em comunidades escolares, no Brasil.

Segundo o documento,

Os seres humanos constroem seus mundos enquanto seres criativos, dinâmicos e singulares, são seres também de necessidades, que precisam perceber toda a significação e construção cultural que permite suas relações sociais. O fato dos mesmos permanecerem incógnitos em determinados contextos e por determinadas formas de pensar podem restringir seu desenvolvimento e sua condição de autonomia nas decisões sobre sua vida e de seus semelhantes (PPP, 2022, p. 16).

Segundo Berger (2003, p. 36), as sociedades elaboram conhecimentos dos processos sociais associados à dinâmica da natureza e da vida e realizam as apropriações desses saberes. Portanto as práticas pedagógicas nas escolas indígenas buscarão interagir com a comunidade indígena em busca dos saberes que a tomam como um campo de pesquisa para o desenvolvimento dos processos educativos da escola indígena. (PPP, 2022).

Nesse estudo, percebeu-se que a base teórica que apoia a construção do PPP da escola procura transgredir a ideia de que a escola não é apenas um espaço que se produz o conhecimento, e sim, um ambiente onde se produz cultura e educação. O qual o ser humano está inserido enquanto ser multiplicador desse saber. Com base nessa afirmação compreendemos que o reconhecimento e valorização da cultura tem permitido assim, a

afirmação de nossa identidade e dos saberes deixados pelos nossos ancestrais. Neste caso, a educação passa a ser vista tanto como uma forma de resistência e afirmação de identidade (PPP, 2022).

Como um catálogo simbólico que governa e controla o comportamento dos seres humanos, sendo a cultura vista como uma teia de significados que contextualiza a vida prática do sujeito, Geertz (1989) contribui para uma crescente visibilidade dos processos criativos, pelos quais os objetos culturais são inventados e tratados como significativos (PPP, 2022, p. 19).

Brandão (2002, p. 46) afirma que, produzimos cultura quando criamos a partir do que nos é dado, quando assumimos as coisas da natureza e as criamos, sejam na forma de objetos ou utensílios da vida social, numa dimensão da cultura na qual atribuímos diversos significados, que são variáveis, ao que produzimos e ao que criamos, aos modos sociais e a nós mesmas (PPP, 2022).

No PPP se apresenta uma constante busca, através da cultura indígena, incentivar os alunos a afirmar sua identidade, enquanto pessoas indígenas, procurando desenvolver práticas pedagógicas que diferenciam as escolas indígenas das demais escolas convencionais (PPP, 2022).

Brandão (2007, p. 46), afirma ainda que ninguém escapa da educação. A educação pode ser existente livre e entre todos, pode ser inclusive uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum como saber, como ideias, como crença aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida. O homem que transforma, com o trabalho e a consciência, elementos da natureza em invenção de sua cultura, aprendeu também a realizar trocas no interior dessa cultura, ou seja, situação de aprender, ensinar e aprender. Assim, todas as situações do cotidiano entre pessoas e natureza são situações sempre mediadas por regras, símbolos e valores da cultura do grupo e possuem uma dimensão pedagógica. Ali todos os que convivem aprendem a sabedoria do grupo social e da força das normas dos costumes que se torna importante para a comunidade de algum tipo de saber existir com algum modo de ensinar (PPP, 2022).

Essa realidade nos faz refletir que a pluralidade cultural presente não só na comunidade escolar, mas como num todo, transforma-se num universo tão rico, que mesmo submetida a um processo de globalização que impõe uma cultura de massa, numa espécie de "colonização cultural", as "raízes" culturais das comunidades indígenas parecem se renovar (PPP, 2022).

Segundo Freire (1983, p. 47) todo saber novo se gera num saber que passou

anteriormente, gerando-se num outro saber que também se torna velho, se havia instalado como saber novo, ou seja, nos diz que o conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito em relação ao mundo, exige uma ação transformadora desse sujeito sobre a realidade, o que implica invenção e reinvenção. Nessa cultura permeada, as experiências socializadas são fundamentais na construção e reconstrução dos saberes.

Diante do exposto observou-se a estrutura curricular da Escola, investigando como as disciplinas e ementas contribuem para o fortalecimento dessa cultura na educação dos estudantes locais:

O PPP da EEIEFMPP demonstra um compromisso explícito com a valorização da cultura Potiguara, permeando diversos aspectos do documento. A inclusão do ensino da língua Tupi Antigo é uma das formas de inclusão curricular dos elementos de valorização dos saberes e da cultura indígena na escola. Dessa forma se consegue no ambiente educativo a promoção preservação da memória e da identidade étnica indígena, reafirmando e implementando através da ação do ensino da língua esse compromisso educativo-social.

A análise do PPP nos leva a inferir que a escola reconhece a importância da língua materna como um elemento fundamental para a construção da identidade étnica e o fortalecimento do senso de pertencimento dos alunos. A valorização dos saberes e práticas tradicionais, como a dança, a música, o artesanato e os conhecimentos sobre a natureza, demonstra o reconhecimento da escola de que esses saberes são formas legítimas de conhecimento e elementos fundamentais para a formação integral dos alunos.

A promoção da memória e da identidade étnica, por meio do resgate da história do povo Potiguara, suas lutas e conquistas, contribui para o fortalecimento do senso de pertencimento dos alunos e para a construção de uma autoestima positiva. A integração da cultura indígena no currículo escolar, permeando todas as áreas do conhecimento, demonstra a busca da escola por uma educação contextualizada e significativa para os alunos.

O PPP da EEIEFMPP busca articular a teoria, a política e a prática curricular, evidenciando uma preocupação com a práxis curricular. A escola busca desenvolver o senso crítico e a capacidade de análise dos alunos, incentivando-os a refletir sobre as problemáticas da comunidade e a propor soluções. A ênfase em projetos de leitura, escrita e oralidade demonstra a busca da escola por articular a teoria e a prática, desenvolvendo

habilidades importantes para a formação dos alunos.

A leitura do documento nos permitiu identificar que a escola também busca promover a participação da comunidade na gestão escolar e na elaboração do currículo, evidenciando uma visão democrática da educação. A valorização dos anciãos e outros membros da comunidade, demonstra o reconhecimento da escola de que a comunidade é um importante espaço de produção de conhecimento e construção de cultura e identidade cultural/social.

No entanto, a escola também possui apresenta caminhos e mecanismos importantes para a superação desses desafios, como a valorização da cultura Potiguara, a participação da comunidade e o compromisso da escola com a Educação Escolar Indígena, como elementos que podem impulsionar a superação dos desafios e a construção de uma educação de qualidade para os alunos.

Analisa-se, portanto, que o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Pedro Poti, está pautado nos principais documentos nacionais que orientam a Educação Escolar Indígena, como a Constituição Federal (1988), a LDB (1996), o Estatuto do Índio (1973), a Resolução CNE/CEB nº 3/1999 e a Resolução CNE/CEB nº 5/2012. O documento é adequado e contempla as diretrizes necessárias. Quanto ao letramento, o PPP reconhece os desafios e propõe estratégias respeitando a cultura e a língua potiguara. Além disso, apresenta objetivos claros e alinhados aos princípios da Educação Escolar Indígena, priorizando a valorização cultural, a história e os saberes tradicionais.

2.3 As disciplinas específicas

O currículo escolar apresenta três disciplinas fundamentais para a construção de uma formação crítica e multicultural, que são: Etnohistória, Arte e Cultura e Tupi Antigo:

Na **disciplina de Etnohistória**, o estudo da Etnohistória é direcionado exclusivamente às escolas indígenas, bem como estudar e pesquisar a cultura de um povo, como: histórias, rituais, mitos, lendas e contos, lugares sagrados e os cantos e dança do toré e seus significados. O ensino da etnohistória busca compreender o mundo dos indígenas e também outras sociedades (Silva; Borges, 2019).

Diante disso, infere-se que a Etnohistória, como disciplina, no contexto da educação escolar indígena, transcende a mera transmissão de fatos históricos. Ela se configura como uma ferramenta pedagógica de profunda relevância, contribuindo para a formação integral

dos alunos e para o fortalecimento da identidade cultural dos povos indígenas. Silva e Borges (2019).

A disciplina contribui para a reconstrução da história a partir da perspectiva indígena, pois a Etnohistória permite que os alunos reconstruam a história de seus povos a partir de suas próprias perspectivas, valorizando suas tradições orais, seus conhecimentos ancestrais e suas formas de organização social. Essa abordagem contrapõe a visão eurocêntrica da história, que frequentemente marginaliza ou distorce a experiência indígena. Ao se apropriarem de sua própria história, os alunos fortalecem seu senso de pertencimento e sua autoestima, reconhecendo-se como sujeitos históricos e culturais. (Cavalcante, 2011).

A disciplina pode ser usada para a formação crítica dos estudantes. A Etnohistória contribui para o fortalecimento da identidade cultural dos alunos, ao promover o conhecimento e a valorização de suas tradições, seus costumes, seus rituais e suas formas de expressão artística. Ao se reconhecerem como parte de um povo com uma história rica e complexa, os alunos desenvolvem um senso de orgulho e de responsabilidade em relação à sua cultura. A disciplina também contribui para a desconstrução de estereótipos e preconceitos, promovendo o respeito à diversidade cultural e o diálogo intercultural. Silva e Borges (2019)

De acordo com Silva e Borges (2019) a Etnohistória estimula o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, ao incentivá-los a analisar diferentes fontes históricas, a questionar as narrativas dominantes e a construir suas próprias interpretações. Ao se depararem com diferentes versões da história, os alunos aprendem a analisar criticamente as informações, a identificar as diferentes perspectivas e a construir seus próprios argumentos. Essa habilidade é fundamental para a formação de cidadãos conscientes e atuantes, capazes de participar da vida social e política de forma crítica e responsável.

Ainda segundo Silva e Borges (2019) e Cavalcante 2011, a Etnohistória valoriza os saberes tradicionais dos povos indígenas, reconhecendo-os como formas legítimas de conhecimento e como patrimônio cultural a ser preservado e transmitido às futuras gerações. Ao integrar os saberes tradicionais ao currículo escolar, a Etnohistória contribui para a construção de uma educação intercultural, que valoriza a diversidade de conhecimentos e promove o diálogo entre diferentes culturas. A disciplina também contribui para o fortalecimento da autonomia dos povos indígenas, ao reconhecer sua capacidade de produzir e transmitir seus próprios conhecimentos.

Cavalcante (2011) defende a etno-história como um método interdisciplinar necessário para compreender culturas não ocidentais, especialmente as indígenas. O autor destaca que a etno-história combina dados e métodos de várias áreas, como antropologia, história e arqueologia, para fornecer uma visão mais completa e precisa do passado desses povos. (p. 359)

A interdisciplinaridade é fundamental, pois transcende as fronteiras disciplinares tradicionais, integrando diferentes perspectivas para analisar o passado. Essa abordagem é crucial para lidar com a complexidade das culturas indígenas, que muitas vezes não possuem registros escritos extensos. O texto do artigo enfatiza a importância de diversas fontes, como tradições orais, fontes arqueológicas e estudos linguísticos, além de documentos escritos. Essa diversidade de fontes permite reconstruir a história a partir de múltiplas perspectivas, superando as limitações dos registros escritos tradicionais.

O autor ressalta a necessidade de analisar criticamente os documentos históricos, especialmente os produzidos durante o período colonial. É fundamental "desideologizar" essas fontes, ou seja, identificar e questionar as representações e preconceitos presentes nelas, para construir uma narrativa que valorize a perspectiva indígena. (p. 360).

O texto "Etno-história e história indígena: questões sobre conceitos, métodos e relevância da pesquisa" aborda o debate sobre a continuidade das culturas indígenas ao longo do tempo, reconhecendo tanto as rupturas causadas pela colonização quanto as permanências culturais. O autor defende a necessidade de uma análise cuidadosa, que evite tanto a visão de um povo "estático" quanto a negação das transformações históricas. Cavalcante (2011) destaca o desafio da formação de profissionais com visão interdisciplinar, devido à predominância de abordagens disciplinares nas universidades. O autor sugere a necessidade de ampliar a oferta de disciplinas interdisciplinares e de promover o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento.

Em consonância ao que analisou Cavalcante (2011), Silva e Borges (2019) também identifica que, ao promover o diálogo intercultural, possibilita o encontro entre diferentes culturas e o intercâmbio de conhecimentos e experiências. Ao conhecerem a história e a cultura de outros povos, os alunos desenvolvem um senso de respeito e de tolerância em relação à diversidade cultural. A disciplina também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, ao promover o reconhecimento da igualdade de direitos e oportunidades para todos os povos.

No PPP da Escola Pedro Poti a **disciplina de Arte e Cultura** aparece com o objetivo de promover atividades extracurriculares, enriquecendo os valores culturais do povo Potiguara PB, possibilitando o desenvolvimento de projetos de leitura, escrita e oralidade que envolvam a compreensão de gêneros textuais e a percepção das linguagens, códigos e suas tecnologias (PPP, 2022).

Os Referenciais Curriculares Nacionais para as Escolas Indígenas (RCNEI) estabelecem diretrizes pedagógicas e conteúdos que visam fortalecer a cidadania e a interculturalidade nas escolas indígenas, sempre respeitando as particularidades linguísticas e culturais de cada comunidade. (Aranha, 2009, p. 59)

De acordo com Aranha (2009, p. 60-62) a base da Educação Escolar Indígena, conforme os RCNEI, reside no reconhecimento da multiétnicidade, pluralidade e diversidade do Brasil, lar de mais de 200 povos e 170 línguas distintas, cada um com seu universo cultural único e em constante evolução. Os pilares dessa educação são:

- Conhecimentos Indígenas: A escola deve ser um espaço de aprendizado relevante, construído a partir das experiências e saberes indígenas sobre o mundo, a natureza e o universo espiritual.
- Autodeterminação: A busca pela autonomia é constante, incluindo a luta por direitos como a demarcação de terras indígenas, garantida pela Constituição de 1988.
- Comunidade Educativa Indígena: O aprendizado se estende para além da sala de aula, envolvendo pais, anciãos e toda a comunidade.
- Educação Intercultural, Comunitária, Específica e Diferenciada: A escola é um reflexo da comunidade, complementando seus sistemas de aprendizado. A interculturalidade promove o diálogo com outras culturas, reconhecendo suas particularidades sem hierarquias. O bilinguismo ou multilinguismo é um elemento central da identidade indígena, com o ensino da língua materna e do português. A escola é adaptada às aspirações de cada comunidade, valorizando seus saberes e cultura. (Aranha, 2009, p. 60-62).

A escola indígena se distingue da escola não indígena por sua pedagogia e currículo específicos. No campo das Artes, os RCNEI reconhecem sua presença marcante no cotidiano das comunidades, embora sua exploração como disciplina ainda seja limitada. (Aranha, 2009, p. 63). Percebe-se o alinhamento dessa perspectiva dentro do PPP da Escola Pedro Poti.

A formação de professores indígenas, inicialmente moldada pela escola não indígena, busca se transformar, incorporando elementos da pedagogia tradicional indígena. A valorização das Artes como área de estudo enfrenta desafios, possivelmente relacionados à histórica discriminação da disciplina nas escolas não indígenas. (Aranha, 2009, p. 63).

Apesar dos desafios, os RCNEI destacam a importância das Artes na cultura indígena, como forma de comunicação, preservação da memória e construção da identidade. As expressões artísticas indígenas, como pintura corporal, dança, música e artesanato, carregam valores e significados específicos de cada comunidade. (Aranha, 2009, p. 65).

A produção artística indígena, muitas vezes com valor utilitário e estético intrínseco, é um meio de comunicação cultural e transmissão de conhecimentos. A escola indígena busca valorizar essas expressões, reconhecendo sua importância na formação da identidade e na preservação da cultura. (Aranha, 2009, p. 66)

Aranha (2009, p. 68), cita a experiência do Projeto Educação Tikuna em Benjamin Constant demonstra o potencial das Artes como ferramenta pedagógica, permitindo a criação de currículos flexíveis e relevantes para a comunidade. As Artes se tornam um instrumento de resistência étnica e expressão da identidade, valorizando os saberes e práticas culturais dos Tikuna.

Podemos, assim, concordar que é possível aplicar a mesma ferramenta na implementação da disciplina junto ao povo Potiguara, implementando a flexibilização e adequação necessária para o uso dessa disciplina como instrumento empedrador da comunidade potiguara na comunidade da Escola Pedro Poti.

As Artes na escola indígena Pedro Poti promove a reflexão, a criatividade e a autonomia, conectando os alunos com sua cultura e identidade. Através da música, dança, pintura e outras formas de expressão, os alunos aprendem sobre sua história, valores e tradições, fortalecendo seu senso de pertencimento e identidade cultural.

Nesse contexto, aparece também **a disciplina Tupi Antigo** no currículo da escola Pedro Poti: O estudo da Língua Tupi antigo nas escolas indígenas do povo Potiguara-PB, segundo o PPP tem como objetivo principal revitalizar essa língua ancestral. A inclusão do Tupi antigo no currículo escolar busca fortalecer seu status como língua plena, promovendo sua manutenção e revitalização tanto na forma oral quanto escrita. Essa iniciativa visa minimizar o risco de perda linguística e garantir a preservação da rica diversidade linguística do país (PPP, 2022).

Além disso, o PPP, na integração dessa disciplina, busca valorizar a língua Tupi antigo e as ciências indígenas, reconhecendo sua importância cultural e histórica. O fortalecimento das práticas socioculturais e do dialeto Tupi antigo do povo Potiguara-PB é outro objetivo fundamental para a escola Pedro Poti, contribuindo para a preservação

da identidade e do patrimônio cultural dessa comunidade.

Analisando o PPP da escola Pedro Poti e o trabalho desenvolvido por Araújo (2023) no lócus dessa pesquisa, foi possível traçar um panorama da educação escolar indígena Potiguara até a inclusão da língua Tupi no currículo.

De acordo com Araújo (2023) nas últimas décadas, os povos indígenas têm lutado por direitos básicos, como uma educação escolar diferenciada que respeite suas especificidades. A Constituição de 1988, fruto da mobilização indígena, assegurou esses direitos. O povo Potiguara da Paraíba, assim como outros povos indígenas, buscou políticas públicas educacionais e linguísticas para uma educação escolar diferenciada, específica e bilíngue.

Essa luta por uma educação específica é histórica na América Latina, buscando um ensino diferenciado, comunitário, intercultural e bilíngue. Apesar dos direitos constitucionais, a luta continua, liderada pelo movimento indígena, com destaque para Caboquinho Potiguara, que contribuiu para avanços na educação escolar indígena Potiguara (Araújo, 2023, p. 34)

Em 2003, foram inauguradas duas Escolas Estaduais Indígenas e Específicas, resultado da Resolução CNE/CEB nº 3/99, como atesta Barcellos (2014). Essas escolas, Cacique Iniguaçu e Pedro Poti, atenderam inicialmente 365 alunos. Em 2005, a Escola Pedro Poti passou a oferecer Ensino Médio, atendendo atualmente, de acordo com o PPP (2022), 458 alunos.

Diante dessa conjuntura, o povo Potiguara buscou a inclusão da língua Tupi Antigo no currículo escolar, visando a revitalização da língua materna e o fortalecimento da identidade étnica, conforme previsto na LDB (Lei 9.394/96, art. 78) e na Constituição Federal (art. 210, § 2º). (Araújo, 2023, p. 35)

No plano estadual, a Resolução CEE/PB nº 207/2003 estabeleceu a categoria de Escola Indígena, com educação bilíngue e intercultural, valorizando a cultura indígena e assegurando o acesso aos conhecimentos da sociedade nacional. (Araújo, 2023, p. 35)

A comunidade Potiguara solicitou cursos de língua Tupi para professores indígenas, que se tornariam disseminadores da língua. Em 2000, foi realizado o primeiro curso formativo de Tupi Antigo, ministrado pelo professor Eduardo Navarro da USP, formando 16 professores bilíngues.

Com o apoio do curso, professores indígenas e Eduardo Navarro produziram cartilhas para o ensino de Tupi, distribuídas nas escolas Potiguara. A Secretaria de Educação

Escolar Indígena da Paraíba institucionalizou a língua Tupi nos currículos. (Araújo, 2023, p. 39).

Portanto, entende-se que a inclusão da disciplina língua Tupi Antigo visa revitalizar a língua e colocá-la em igualdade com o português, fortalecendo a identidade étnica Potiguara, na comunidade local da escola Pedro Poti.

A partir da nossa observação, percebeu-se que apesar dos avanços evidentes, a implementação da Educação Escolar Indígena na EEIEFMPP, constadas no PPP, a escola enfrenta alguns desafios significativos. A falta de recursos e infraestrutura adequados e suficientes, a necessidade de ampliação da formação continuada dos professores e a concretização da interculturalidade, na prática, são alguns dos desafios a serem superados.

3. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A VISÕES DOCENTES SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA POTIGUARA/PB NA EEIEFMPP

Os dados coletados em nossa pesquisa confirmam os desafios apontados pela literatura sobre a Educação Escolar Indígena. No Anexo 1 deste TCC, apresentamos o roteiro de entrevista utilizado com três professores da Escola Pedro Poti. Nesta seção, analisamos como as práticas pedagógicas se manifestam no cotidiano escolar e de que forma os docentes percebem e vivenciam a educação indígena Potiguara, destacando as especificidades, metodologias e desafios enfrentados, nesse contexto.

A partir das leituras e observações feitas na escola identificou-se que o Projeto Político Pedagógico da Escola Pedro Poti se propõe a ofertar uma Educação Escolar Indígena específica, diferenciada e contextualizada. As respostas dos três professores entrevistados revelam um consenso sobre a especificidade, diferenciação e contextualização da educação escolar indígena na Escola Pedro Poti, mas também apresenta diferenças em relação ao foco e às metodologias adotadas, conforme infere-se a partir Dos recortes das transcrições¹ a seguir e suas subseqüentes análises:

Questão 1 – Por que é específica? O que tem de diferente? Em que sentido ela é contextualizada? Quais as disciplinas que são ministradas que tornam o currículo diferente? Qual a metodologia usada nesta escola?

O PPP da escola ele é específico exatamente porque ele vai se tratar de uma especificidade, onde vai se relatar a história e a memória do nosso povo Potiguara. Porque é diferente, porque trabalhamos a valorização da cultura, é trabalhar todos os costumes [a vivência dentro da história de cada povo, aliás, de cada aldeia que está inserida os alunos dentro da escola]. Ela é contextualizada é bem ampla porque vai trabalhar no contexto geral. É, por exemplo, toda a história, do povo Potiguara, desde os tempos da antiguidade, dos nossos anciões. E a questão da história de cada aldeia, a história de cada liderança indígena, porque sabemos que, todos os anciões que já se foram alguns foram liderança, por exemplo, cacique, pajé. Então, ela se contextualiza exatamente nesse sentido, é abrangendo todas essas especificidades da história do nosso povo Potiguara.[...]. As pesquisas são de forma oral com os caciques, pajés e anciões, pois, cada aldeia tem sua história. Então essa nossa metodologia é exatamente aula de campo, levar o aluno até é determinado local para eles conhecer, como por exemplo, as Furnas, os locais onde os nossos anciões trabalhavam, como as matas[...] **(Professora A).**

Sim, há um projeto político-pedagógico específico na Escola Pedro Poti. É diferenciado porque contém disciplinas, componentes curriculares específicos, os quais estão relacionados à língua ancestral, à história, a arte, ou seja, a perspectiva material e imaterial. Então, nesse sentido, o que torna a escola diferente são as práticas desenvolvidas que são direcionadas para o fortalecimento cultural, seja nas disciplinas específicas, como o Tupi, Etnico-história, Arte e cultura, mas também nas demais disciplinas. Essa metodologia é multidisciplinar, principalmente quando envolve A semana cultural é um exemplo nítido dessa metodologia interdisciplinar e que é configurada para o território, de acordo com o território, de acordo com a vivência dos alunos Potiguara, no sentido de fortalecimento identitário. E o que torna a escola diferente são essas práticas voltadas para a perspectiva cultural e que no cotidiano em si, através da

¹ A integralidade das respostas dos professores e professoras participantes se encontram nos apêndices deste TCC.

disciplina Língua Tupi, Étnico-história, Arte-cultura e das demais práticas que são desenvolvidas e projetos na escola, que essa escola de fato se torna esse elemento cultural também, esse elemento que traz essa especificidade que justamente é imbricada na nossa sociabilidade indígena (Professor B).

A educação indígena é aquilo que temos no dia a dia, na comunidade, que é passado dos pais, dos ancestrais dos pais para filho, e assim vai essa educação que temos, que a criança ela tem esse contato com a família, com o ambiente em que ela vive, é essa educação que ela vai tendo, e quando ela passa a ser educação escolar indígena, é aquela educação que em que a escola tem essa função, de trabalhar, não só as questões da ciência, no caso, mas também da etnociência, são as duas formas de trabalhar. A educação indígena, então a escola tem esse espaço, deve ter esse espaço, no caso, a Pedro Poti, foi uma escola pensada justamente para atender a educação escolar indígena dentro da aldeia, dentro da comunidade, então foi uma escola implantada em 2002 para 2004. Tínhamos essa intenção para através da organização dos professores indígenas, com a governo Federal, então foi implantada inclusive com o governador atual da época, o qual deu a abertura para escola Pedro Poti ser criada na aldeia, então de 2004 até agora houve muitas coisas, houve um progresso muito grande na escola. [...] Então a questão da Etno história é trabalhar também a história do nosso povo, as histórias, as narrativas, trabalhar a oralidade que está se perdendo também, de ouvi os mais velhos, a Etnohistória é interessante estudar um rio que está em São Paulo, rio Tiete o rio do Amazonas, mas também, estudar o rio Sinimbu a importância de estudar a história do Brasil, mas também estudar a história do povo potiguara, como que se deu essa invasão aqui no Brasil, mas também a invasão no território Potiguara, é conhecer as leis que regem, a constituição, os direitos dos indígenas, isso é que a Etnohistória trabalha, então era importante termos isso na escola, apesar de ter muitos anos, as vezes nem sabe, nem se liga, não dão valor de fato, não se interessa. (Professora C).

Fonte: Dados da Pesquisa (2025).

Diante do exposto, percebe-se que os três professores entrevistados concordam que a especificidade da Escola Pedro Poti está na valorização da história, cultura e identidade do povo Potiguara. A Professora A enfatiza que a educação é específica porque aborda a história e memória do povo Potiguara, incluindo a trajetória de suas lideranças, como caciques e pajés. O Professor B complementa essa visão, destacando que a escola trabalha tanto com a perspectiva material (território, arte, corpo) quanto com a imaterial (memória, identidade, espiritualidade). A Professora C reitera que a educação indígena é específica porque reconhece o saber dos anciãos e dos mestres da cultura, ampliando o conceito de conhecimento para além dos parâmetros eurocêntricos.

A principal convergência entre os três entrevistados é que a especificidade da educação indígena na Escola Pedro Poti não se restringe ao currículo formal, mas se ancora na oralidade, no território e na ancestralidade como bases do aprendizado. Todos os entrevistados mencionam a presença de disciplinas específicas que diferenciam o currículo da escola. A Professora A lista as disciplinas de Etno-história, Arte e Cultura, Tupi e Antropologia, destacando que a inclusão da Antropologia no Ensino Médio foi uma conquista da comunidade escolar, apesar da resistência inicial da Secretaria de Educação, o Professor B menciona as mesmas disciplinas e reforça que o currículo se diferencia pela interdisciplinaridade, ou seja, pelo diálogo entre essas disciplinas específicas e as demais áreas do conhecimento. A Professora C acrescenta que a escola tem uma estrutura curricular flexível, que permite a inserção de saberes tradicionais em diferentes disciplinas,

valorizando o aprendizado por meio da oralidade e da experimentação.

A contextualização da educação indígena na Escola Pedro Poti se dá pela incorporação dos saberes tradicionais na prática pedagógica. A Professora A descreve a contextualização como o aprofundamento da história Potiguara, desde os tempos antigos até a realidade das aldeias atuais. Sua metodologia é baseada em pesquisa, oralidade e vivência, com destaque para as aulas de campo, que levam os alunos a conhecerem o território e sua história. No entanto, ela aponta dificuldades logísticas, como a falta de transporte para essas atividades. O Professor B destaca a Semana Cultural como um exemplo prático da contextualização, pois envolve oficinas sobre elementos culturais Potiguara (musicalidade, artesanato, pintura corporal) e promove a troca de saberes entre alunos, professores e anciãos. Para ele, a escola não é apenas um espaço de ensino, mas um espaço de reafirmação da cultura indígena. A Professora C complementa essa visão ao afirmar que a metodologia da escola prioriza a aprendizagem experiencial, permitindo que os alunos vivenciem a cultura Potiguara em diferentes momentos do cotidiano escolar, reforçando a transmissão intergeracional do conhecimento.

As respostas demonstram que a Escola Pedro Poti constrói uma educação indígena diferenciada por meio de um currículo próprio, metodologias participativas e um forte vínculo com a comunidade Potiguara.

Os desafios também são evidentes: enquanto a Professora A aponta obstáculos logísticos para as aulas de campo, o Professor B sugere que a escola precisa ser cada vez mais integrada ao território e à coletividade, e a Professora C reforça a necessidade de uma maior valorização institucional dos saberes indígenas dentro da estrutura educacional. A análise evidencia que a educação escolar indígena na Escola Pedro Poti não apenas transmite conhecimento acadêmico, mas também fortalece a identidade cultural dos estudantes, promovendo uma educação contextualizada, flexível e conectada à ancestralidade indígena, como observa-se na imagem 2 e na imagem 3.

Imagens 2 e 3 - Colaço de grau



Fonte: Arquivo da Escola Pedro Poti (2025)

Na questão 2 os professores foram questionados sobre quais os recursos e materiais didáticos utilizados para que a proposta do PPP seja concretizada. A análise das respostas à questão 2 revela semelhanças e diferenças na forma como os docentes percebem e utilizam os recursos e materiais didáticos na Escola Pedro Poti, conforme os recortes das transcrições a seguir:

Questão 2 - Quais os recursos e materiais didáticos são utilizados?

Os materiais didáticos que utilizamos é exatamente essa história oral, porque a história oral ela é muito importante, ela é importante porque vamos trabalhar exatamente com pesquisa para poder adquirir mais conhecimento e trazer esse material para a sala de aula. Os livros didáticos em si, ele não traz, a história para que possamos trabalhar de fato dentro da sala de aula, então por exemplo: na disciplina de artes trabalhamos com a própria obra prima, na semana cultural fazemos as distribuições por grupo e a turma vai trabalhar, por exemplo a oficina de artesanato, pedimos essas matérias primas aos alunos, pra trabalharmos em sala de aula por exemplo a embira de jangada, que muitos nem conhecem, então fomos até o local e tirava para botar de molho no rio.[...] (Professora A).

Em relação aos recursos e materiais didáticos, são construídos pelos próprios profissionais, nesse sentido. Temos, nos últimos anos, obtido incentivos para construção de materiais e publicação, via governo do Estado, Prefeitura Municipal também, tem realizado esse apoio, mas os recursos, os materiais didáticos são próprios dos professores, de acordo com a vivência, o conhecimento que é plasmado no território. A escola também dispõe de recursos tecnológicos, temos acesso há uma estufa de computadores e que, a partir daí também, podemos utilizar como materiais e recursos para administração de aulas (Professor B)

Tentamos utilizar de vários recursos, além dos livros didáticos que recebemos do governo, das editoras que nos mandam, também tentamos produzir materiais com eles, dos relatórios que eram feitos em sala de aula, tentamos organizar em algumas apostilas com os alunos, com vários livros com documentos que temos de outros historiadores, ou produções de outros indígenas, então vamos introduzindo na escola, complementando o material. Na educação indígena nada é copiado tem que ser construído, porque temos pouco materiais para se trabalhar nas escolas indígenas. Então o material épico é muito escasso, mesmo assim tentamos, por isso há necessidade do professor ser pesquisador, sendo aquele professor que não tem, mais vai a procura, vai atrás da história, conhecer tudo em sua volta, porque isso é trabalhar é trabalhar a Étno história mas também para a educação escolar indígena, há essa necessidade de fato conhecer o meio em que você está, de explorar tudo aquilo que tem a necessidade de ser estudado, de ser avaliado, de ser experimentado, não vai estudar sem livros, mas tem que produzir (Professora C).

Fonte: Dados da Pesquisa (2025).

Todos os professores concordam que os materiais didáticos convencionais não são suficientes para atender à especificidade da educação escolar indígena Potiguara. A história oral aparece como o recurso central no processo de ensino-aprendizagem: a Professora A destaca que a história oral é essencial para que os alunos adquiram conhecimento sobre a cultura Potiguara, pois os livros didáticos tradicionais não contemplam essa história. O Professor B reforça essa perspectiva, explicando que os professores desenvolvem seus próprios materiais com base na vivência e nos conhecimentos do território. A Professora C também enfatiza a oralidade como ferramenta pedagógica fundamental, associando-a à transmissão dos saberes tradicionais dos anciãos e mestres da cultura.

Assim, percebe-se um consenso sobre a importância da oralidade como meio de preservação e valorização da cultura Potiguara, suprimindo as lacunas deixadas pelos materiais didáticos convencionais, conforme observa-se na imagem 4.

Imagem 4 – Oficinas Culturais²



Fonte: Dados da Pesquisa (2025).

Outro ponto comum entre as respostas é que os professores atuam ativamente na produção de materiais didáticos específicos para atender às necessidades da escola: o Professor B menciona que, nos últimos anos, houve incentivos do governo estadual e da prefeitura para a criação e publicação desses materiais. A Professora A e a Professora C não mencionam diretamente esse apoio institucional, mas ambas destacam que os

² As oficinas culturais mencionadas dizem respeito a espaços pedagógicos coletivos de construção e vivência dos saberes tradicionais do povo Potiguara. Realizadas durante a Semana Cultural, essas oficinas são desenvolvidas com base nos elementos culturais da comunidade — como a musicalidade, o artesanato e as pinturas corporais — e contam com a participação ativa de professores, anciãos e moradores da aldeia. Os oficinairos, muitas vezes os próprios membros mais velhos da comunidade, compartilham seus saberes ancestrais, promovendo a valorização e preservação da identidade cultural potiguara por meio de práticas educativas enraizadas no território.

professores criam seus próprios recursos a partir da oralidade, da pesquisa e da vivência dos alunos no território.

Embora todos reconheçam a necessidade da produção própria de materiais, apenas o Professor B faz referência ao apoio externo para essa construção, sugerindo que, apesar de existirem incentivos, ainda há desafios estruturais para garantir uma ampla disponibilização desses materiais.

O Professor B é o único a mencionar explicitamente o uso de recursos tecnológicos, como a sala de computadores da escola, como apoio ao ensino. Nem a Professora A nem a Professora C citam esse tipo de material, o que pode indicar que sua utilização ainda é limitada ou que não é percebida como central para a abordagem pedagógica.

Essa diferença sugere que, embora a oralidade e a produção própria de materiais sejam aspectos fundamentais no ensino, a incorporação de tecnologias ainda pode variar conforme o docente ou as condições estruturais da escola.

As respostas demonstram que os recursos e materiais didáticos utilizados na Escola Pedro Poti são predominantemente produzidos pelos próprios professores e baseados na oralidade e na vivência cultural do povo potiguara, como observa-se na imagem 5. O Professor B destaca um avanço com a criação de materiais apoiada pelo poder público e a presença de recursos tecnológicos, enquanto a Professora A e a Professora C enfatizam a importância da pesquisa e do conhecimento oral como eixos centrais do ensino. Apesar dos esforços dos docentes na construção de materiais, fica evidente que ainda há desafios, especialmente no que diz respeito à publicação e disponibilização em larga escala desses recursos.

Imagem 5 – Práticas Ancestrais



Fonte: Arquivo da Escola Pedro Poti (2025).

A questão 3 abordou as práticas pedagógicas diferenciadas utilizadas na Escola

Pedro Poti e sua contribuição para a preservação e valorização da cultura Potiguara. Questionou-se aos educadores: Quais as práticas pedagógicas diferenciadas são utilizadas? Você acha que ajuda na preservação e valorização da cultura? Em que sentido? Cite exemplos.

A partir das respostas, identificamos convergências e especificidades que evidenciam a importância da educação escolar indígena na promoção da identidade cultural e na transmissão do conhecimento ancestral.

A Professora A destacou que as práticas pedagógicas na Escola Pedro Poti são concebidas a partir das especificidades culturais do povo potiguara, enfatizando o ensino da língua tupi e a realização da Semana Cultural como um momento essencial para a vivência e a ressignificação da tradição. Essa abordagem demonstra uma perspectiva interdisciplinar que envolve diferentes componentes curriculares e fomenta um aprendizado contextualizado, no qual a cultura local é o centro do processo educativo.

As práticas pedagógicas é exatamente as oficinas trabalha na escola, por exemplo na semana cultural, e a culinária, são os conhecimentos da cultura indígena. Sim, e muito importante trabalhar essa questão da preservação, até porque temos a semana da conscientização indígena e nessa semana trabalhamos com várias temáticas, saúde, educação, meio ambiente, a sustentabilidade, então essas temáticas são trabalhadas em grupo e durante a semana, os grupos iriam apresentar, para valorizar, levar o aluno a valorizar o meio ambiente, trabalhar o desmatamento, porque sabemos que nosso território houve vários desmatamentos, com essa plantação de cana de açúcar que cada vez está aumentando no nosso território, então nessa discussão, nessa temática do meio ambiente que trabalhamos exatamente a demarcação do nosso território, então trabalhando essa demarcação trabalha exatamente quantas matas existem em nosso território indígena, quantas matas tem em nosso território que tínhamos muitas, onde esse território de matas foram substituídas com a plantação da cana de açúcar (Professora A).

O Professor B, por sua vez, reforçou que a metodologia adotada é multidisciplinar e voltada para a integração da comunidade, trazendo os anciãos como agentes do processo de ensino-aprendizagem. Ele apontou a Semana Cultural como uma estratégia essencial para a valorização dos saberes tradicionais e destacou a importância das oficinas temáticas, como musicalidade, artesanato e pintura corporal. Ao enfatizar a coletividade na educação, o professor evidencia um ensino que vai além da dimensão conteudista, aproximando-se de uma perspectiva pedagógica emancipadora, na perspectiva defendida por Freire (1996) como educação crítica.

Em relação às práticas pedagógicas diferenciadas, podemos citar a Semana Cultural. É uma prática pedagógica específica própria da Escola Pedro Poti. Foi a criadora dessa prática e de mais escolas indígenas aderiram. É uma prática que objetiva o fomento da preservação cultural e sua valorização, considerando que ela se dá em formato de oficinas, e as oficinas são construídas e estruturadas a partir dos elementos culturais potiguaras. São oficinas que versam sobre a musicalidade, sobre o artesanato, sobre as pinturas corporais e outros elementos culturais do povo potiguara. Então, são práticas diferenciadas que

foram constituídas e estruturadas a partir do chão, do território, e que fomentam a preservação e a valorização cultural a partir do envolvimento entre professores, anciões e os discentes. Então, é uma prática que se dá nesse sentido da coletividade, que envolve o saber não só apenas educacional, mas principalmente o saber ancestral, a partir dos anciões, a partir dos moradores da aldeia, que se tornam oficineiros, se tornam professores (Professor B).

A Professora C compartilhou uma visão semelhante, ressaltando que a educação indígena na escola está profundamente enraizada na identidade cultural do povo Potiguara. A professora enfatizou que o envolvimento de toda a comunidade escolar e dos próprios alunos na construção das práticas pedagógicas é um diferencial, permitindo que a transmissão dos conhecimentos ocorra de maneira vivencial e participativa. Essa perspectiva reforça a importância de um ensino que não se restringe ao espaço da sala de aula, mas que se expande para o território e as experiências cotidianas da comunidade.

Então as práticas pedagógicas que tivemos sempre nos ajudou, deu uma parada de 2015, porque ficamos sem transportes, então não temos de fato ônibus para andar, para levar os alunos em outras aldeias, em outros locais do município, infelizmente te começamos a fazer a adesão do transporte escolar com o município a da baía da tração e não das condições. Então temos aulas de campo, não tem como, as aulas de campo têm que ser ao em torno mesmo, mas não pode sair. O território fora é grande, então não temos acesso, então fica complicado, essa parte, mas temos desenvolvido alguns projetos na escola, inclusive são projetos bem eficazes, muito bom para a aprendizagem, tem surtido efeito bastante positivo. Então a escola Pedro Poti , foi a primeira escola que teve as disciplinas diferenciada, foi através dela que a houve a questão de ser diferenciada , foi a primeira escola a implantar a semana cultural , foi a primeira escola a fazer também o projeto sobre a conscientização indígena, e foi a primeira escola a implantar o Ensino Médio, inclusive no Brasil, foi a primeira escola a plantar a disciplina de Filosofia, sociologia e Antropologia, foi a primeira escola no Brasil a escola indígena Pedro Poti, isso com ajuda da Universidade Federal da Paraíba, através do professor Lusival e professor Estevão.[...] Com mais de 4 a 5 anos depois foi implantado nacionalmente a Filosofia e a Sociologia nas escolas, então já tínhamos, então, pra nós é uma honra. Por exemplo, o mais educação , quando o conselho foi lá na escola que viu a semana cultural, eles pensaram isso é mais educação também, que era programa que iria vir pra outras escolas e já estávamos atuando na escola com a semana cultural, então foram os jogos indígenas, os jogos indígenas fomos nós também que implantamos na escola e hoje todas as escolas indígenas tem, trabalha desde os jogos até a semana da conscientização , trabalha a semana cultural, então, tudo isso foi criado lá na Pedro Poti, desde a questão da pintura, do grafismo foi também na escola, na semana cultural, então já se falava essa questão de avivar a pintura indígena qual seria a pintura indígena, através do professor Manoel Pereira e os alunos, foi tendo essa criatividade de como íamos fazer essa pintura, fazer o grafismo indígena. (Professor C).

Portanto, as três respostas evidenciam que a educação escolar indígena na Escola Pedro Poti se estrutura a partir da cultura Potiguara, fortalecendo a identidade e promovendo um aprendizado significativo. A metodologia adotada é essencialmente interdisciplinar, multicultural e participativa, incorporando elementos culturais diversos e buscando superar modelos tradicionais de ensino.

Para compreender melhor a importância da dimensão cultural e pedagógica dessa abordagem, é pertinente recorrer às reflexões de Aranha (2009) sobre a educação e a experiência estética. Segundo a autora, a educação não deve se restringir ao ensino formal, mas sim proporcionar experiências que despertem a sensibilidade e a percepção dos

sujeitos sobre o mundo. Esse conceito está em consonância com a proposta da Escola Pedro Poti, que busca construir um aprendizado sensível e interativo, enraizado na cultura indígena.

Aranha (2009) enfatiza a importância da arte e da cultura no processo educativo, destacando que a experiência estética permite uma nova forma de ver e compreender a realidade. Essa perspectiva se relaciona diretamente com as práticas pedagógicas relatadas pelos professores, pois ao promover oficinas de arte, música e artesanato, a escola possibilita que os alunos vivenciem a cultura de maneira concreta e significativa.

Ademais, a abordagem da autora sobre a multiculturalidade e a interculturalidade também encontra eco na realidade da Escola Pedro Poti. Aranha (2009) afirma que a educação deve ser um espaço de reconhecimento e valorização das diferenças culturais, permitindo que os sujeitos aprendam a partir de suas próprias experiências e saberes. No contexto da escola, essa perspectiva se materializa na construção coletiva do conhecimento, no envolvimento dos anciãos e da comunidade, e na promoção de uma educação que respeita e fortalece a identidade potiguara.

Dessa forma, a análise das respostas à questão 3, fundamentada nas reflexões de Aranha (2009), reforça a relevância das práticas pedagógicas diferenciadas na Escola Pedro Poti. A instituição não apenas transmite conhecimento, mas também promove experiências que possibilitam a compreensão da cultura como elemento vivo e dinâmico, contribuindo para a formação integral dos alunos e para a preservação da identidade indígena potiguara.

Ao analisar as respostas dos três professores à questão 4, que trata das dificuldades enfrentadas para a implementação da educação escolar indígena específica, diferenciada e contextualizada na Escola Pedro Poti, é possível identificar convergências e particularidades em suas percepções.

A Professora A destaca como principal dificuldade a ausência de materiais didáticos específicos para a educação indígena, enfatizando a necessidade de mais publicações e incentivos para a produção desses materiais. Além disso, menciona que há desafios relacionados à formação continuada dos professores, o que impacta a implementação de uma educação que respeite e valorize as especificidades culturais potiguaras.

De acordo com Silva e Borges (2019) “os livros didáticos são instrumentos essenciais no cotidiano escolar, auxiliando alunos e professores durante toda a trajetória do Ensino Básico e, por essa razão, fazem-se urgentes novas perspectivas historiográficas presentes em seu contexto” (Silva e Borges, 2019, p. 364).

Quando se tem uma equipe comprometida com a educação escolar indígena de qualidade o caminho para atender essas demandas se tornam mais simplificados, conforme observa-se na transcrição a seguir:

Então as práticas para Pedro Poti não tem sido difícil porque os professores de lá se empenham bastante em pesquisar em buscar, ir atrás, mas ainda falta muito material para o professor de fato e vemos que pouco tem feito, até para a publicação de material, tanto o estado não tem buscado tanto isso, de publicar esses materiais, fazer livros também para as escolas, porque hoje realmente a educação em si não está buscando tanta coisa, não estão disponibilizando tanta coisa, não estão oferecendo. [...] A UFPB ficou com o núcleo de marcação em Rio Tinto e a UFCG ficou com núcleo da Baía da Traição, então só foram quase 50 professores formados, no ano de 2024 através de oficinas que fizemos justamente na elaboração desse material para os professores atuarem nas escolas, então esse material vai atender os alunos do ensino fundamental I, [...] (Professora C).

A fala do Professor B também aponta a falta de materiais didáticos como um obstáculo central, mas destaca que, apesar disso, os professores criam seus próprios recursos pedagógicos. No entanto, ele ressalta que o principal entrave está na estrutura do sistema educacional brasileiro, que ainda opera sob um modelo tradicional de ensino, dificultando a implementação plena da educação indígena diferenciada. Para ele, a ausência de apoio financeiro para a publicação e produção desses materiais é um fator que limita a autonomia pedagógica dos docentes.

Muitos professores sentem essa dificuldade, particularmente não sinto tanta dificuldade, porque como indígena potiguara, cresci dentro do movimento indígena potiguara, então vejo colegas que tem essa dificuldade porque não viveu e nem vive dentro do movimento indígena, quando se vive dentro do movimento indígena não sente tanta dificuldade porque tem todo conhecimento. O professor indígena ele tem que estar envolvido, ou se envolvido ou ele se perde dentro da sua própria história, porque muitas vezes, são colegas que vão embora, não viveu a sua vida dentro da aldeia, aí vai estudar fora muitas vezes, aí perde todo aquele aí quando volta, vê as coisas totalmente diferentes. Então, tem dificuldade de material que não tem, porque a gente deveríamos ter mais material publicado da nossa própria história (Professora A)

Conformando com o pensamento do Professor B, e o depoimento da Professora A, Silva e Borges (2019) ressaltam a importância da participação de profissionais do meio editorial com experiência direta com os povos indígenas e atuação em congressos sobre educação escolar indígena. Segundo os autores, essa vivência possibilitaria uma abordagem mais representativa e menos genérica nos materiais didáticos, contribuindo para a superação de visões eurocêntricas que ainda permeiam a historiografia brasileira. Embora não haja uma solução definitiva para a baixa representatividade indígena nos livros didáticos, a inclusão dessas perspectivas pode fomentar debates mais construtivos e promover uma ressignificação da cultura escolar.

A Professora C reforça os desafios mencionados pelos outros dois docentes, especialmente a carência de materiais específicos. Entretanto, ela acrescenta que um dos maiores desafios é a falta de reconhecimento e valorização do conhecimento tradicional

indígena dentro do sistema educacional. A burocracia e a padronização impostas pelos órgãos reguladores dificultam a adaptação do currículo às necessidades da comunidade Potiguara.

Ao comparar as respostas, observa-se que todos os professores convergem na percepção de que a falta de materiais didáticos adequados é um dos principais desafios para a implementação da educação indígena diferenciada. No entanto, cada um deles enfatiza um aspecto específico desse problema: enquanto a Professora A foca na necessidade de publicações e na formação continuada, o Professor B critica a estrutura rígida do sistema educacional e a falta de financiamento, e a Professora C ressalta a dificuldade de inserção dos saberes tradicionais no ensino formal.

Evidencia-se, portanto, que a implementação da educação escolar indígena na Escola Pedro Poti enfrenta desafios estruturais e institucionais que vão além da sala de aula, exigindo mudanças não apenas na produção de materiais, mas também no reconhecimento das especificidades culturais dentro das políticas educacionais nacionais.

O Decreto Presidencial nº 26, de 4 de fevereiro de 1991 e os dois artigos da LDB 9394/96 que tratam da educação escolar indígena, asseguram que as dificuldades citadas pelo Professor C, sejam superadas:

Art. 78 – O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta da educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

- I – Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;
- II – Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79 – A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º – Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas;

§ 2º - Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação terão os seguintes objetivos:

- I – Fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;
- II – Manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;
- III – desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;
- IV – Elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Na análise das respostas à questão 5, observa-se que os três professores expressam insatisfações quanto à formação oferecida aos docentes da Escola Pedro Poti, apontando diferentes dificuldades e sugerindo melhorias. Embora apresentem perspectivas distintas, há consenso sobre a necessidade de uma formação mais específica e contextualizada para a realidade da Educação Escolar Indígena.

Questão 3 - Você está satisfeita(o) com a formação que é dada aos professores? Quais as dificuldades? Tem alguma sugestão para melhorar? Falta alguma coisa para melhorar a formação?

Enquanto a formação ainda deveria ter mais formação, particularmente não estou satisfeito, deveria ter mais formação, o pouco que já tivemos ajudou muito, porque há alguns anos passados tínhamos formações pelo governo do estado, mas infelizmente isso nunca mais aconteceu. Estamos com uma organização dos professores indígenas. Estamos cobrando do estado, já cobrei muito quando eu estava na organização e agora estamos lutando para que essas formações venham a acontecer de fato. Porque o professor, ele tem o direito de ter a formação, até porque isso está garantido na LDB, a LBD garante, a formação contínua para os professores é indígena e não só os professores indígenas e todos os professores, mas quando falo dos professores indígenas, estou falando especificamente no artigo 7879 da LBD, ela garante todo esse aparato, dentro da educação para os professores. Sim, o que falta melhorar e exatamente isso, que tenha, às mas formações para os professores, que possa também trabalhar essas publicações dos nossos alunos que hoje estão na academia, que esses materiais eles sejam publicados, para que eles possam ser voltado para as escolas para os professores possam ter materiais, feito pelos X próprios alunos para que eles possam trabalhar em sala de aula. Já cobramos tanto para que esses materiais venham para a escola, isso é muito importante (Professora A).

Em relação às formações, é necessário haver melhorias, considerando que a rede estadual em si, ela não tem fornecido formações principalmente para os professores das disciplinas específicas, exemplificando o tupi, etno-história, arte e cultura, então é necessário que haja formações justamente porque são disciplinas que compõem complemento curricular das escolas estaduais indígenas e também é necessário que haja essas formações no sentido de também promover a construção de materiais didáticos (Professor B).

Não. Não infelizmente, ainda é muito pobre, muito pobre mesmo, tive minha formação na licenciatura intercultural, que foi feita pela UFCG e minha nossa turma terminou em um sufoco,, mas vimos a diferença do que é um ensino intercultural ligado realmente para a questão indígena, daquele que não é totalmente diferente, então só foi uma turma que fizeram de 4º professores a mais de 15 anos atrás, ate agora nenhuma turma a mais se formou, então as universidades ai que estão fazendo essas formações para os professores muito pobre, em tudo por tudo, então não traz eles realmente para essa realidade, para essa pesquisa em campo, mas na verdade essa formação destinadas aos professores, que deveria ter professores indígenas dentro e fora das universidades, como seria essa metodologia, que o professor indígena ele pode estudar atuando sendo professor mas ainda estudando, é necessário trazer essa abordagem, essa educação escolar indígena, ela é muito mais do que simplesmente estudar teorias e mais pratica, e trazer o professor a essa reflexão, qual o papel dele dentro da sociedade, qual é o papel dele dentro da escola, entender qual é a função dessa escola para a cultura indígena, para o território indígena, e saber como ele vai lidar com essas temáticas que ele tem, esses conteúdos que ele tem no dia a dia, é levar esse professor a isso a entender sobre o coco de roda, que não é uma cultura indígena, mas foi induzida aqui na cultura indígena, é ele entender, é todo um processo da casa de farinha, é de estudar as formas geométricas, um modo de vivencia, um modo de sobrevivência, então isso é uma formação para professores (Professora C).

Fonte: Dados da Pesquisa (2025).

A Professora A enfatiza que a formação oferecida não atende integralmente às necessidades da prática docente, uma vez que os cursos disponíveis frequentemente não

dialogam com a realidade da educação indígena. Ela destaca a importância de formações mais alinhadas com os conhecimentos tradicionais e com a vivência da comunidade potiguara, sugerindo que a formação continuada seja realizada dentro da própria comunidade, valorizando saberes locais e proporcionando um aprendizado mais significativo para os docentes.

O Professor B, por sua vez, reforça a crítica ao modelo de formação docente ao apontar que a estrutura dos cursos ofertados segue um padrão tradicional que não contempla a especificidade da Educação Escolar Indígena. Ele destaca que há uma carência de materiais pedagógicos e metodologias apropriadas à realidade indígena, o que acaba por gerar um distanciamento entre a teoria ensinada nas formações e a prática em sala de aula. Além disso, ele sugere que a formação docente inclua a participação de lideranças indígenas e anciãos na construção dos currículos e metodologias de ensino, garantindo maior representatividade e legitimidade aos processos formativos.

Já a Professora C enfatiza a falta de capacitações frequentes e direcionadas às particularidades da cultura potiguara. Ela menciona que, muitas vezes, os cursos de formação oferecidos são generalistas e não levam em consideração a identidade cultural e a realidade social dos povos indígenas. Além disso, aponta a necessidade de maior investimento na formação continuada dos professores, defendendo que as políticas educacionais devem garantir recursos para que os docentes possam se especializar e aperfeiçoar suas práticas.

Ao comparar as respostas, percebe-se que os três professores convergem na percepção de que a formação docente ainda apresenta lacunas significativas no que diz respeito à especificidade da Educação Escolar Indígena. A Professora A traz um olhar voltado para a valorização dos saberes locais na formação dos professores, enquanto o Professor B destaca a necessidade de romper com modelos tradicionais e incluir mais protagonismo indígena na construção curricular. A Professora C, por sua vez, enfatiza a falta de frequência e direcionamento adequado nas capacitações oferecidas.

Dessa forma, a análise das respostas evidencia que a formação docente para a Educação Escolar Indígena precisa ser repensada para atender melhor às necessidades dos professores e da comunidade. A construção de programas formativos mais contextualizados, que valorizem os saberes indígenas e contemplem metodologias diferenciadas, aparece como um caminho fundamental para o fortalecimento da educação indígena na Escola Pedro Poti.

Ao pensarmos esses programas é necessária integração das culturas e movimentos é imprescindível que se considere as mudanças que ocorrem no decurso do tempo, dentro do contexto social da comunidade potiguara. Nesse sentido podemos pensar em como essas propostas são recebidas pelos estudantes e quais as dificuldades enfrentadas por cada integrante da comunidade escolar indígena.

De acordo com Silva (2016, p. 21)

Todas as culturas são dinâmicas, estão constantemente em mudança. As culturas indígenas não são exceção. A mudança cultural em si não é, portanto, um mal a ser combatido, antes pelo contrário. Proibir um povo de evoluir espontaneamente, de mudar a sua cultura seria o mesmo como proibir uma criança de crescer. O resultado seria, inevitavelmente, a morte. O que deve ser condenado são todos aqueles processos que tornam as culturas tradicionais inviáveis e que impõem a um outro povo uma cultura alheia, contra a vontade (Moneen 1992, p. 37. Apud Silva, 2016, p. 21).

O quadro 4 aborda a questão 6 do nosso roteiro de entrevistas e os traz algumas pistas sobre as principais dificuldades enfrentadas pelos povos potiguaras na inclusão no contexto da educação escolar indígena, na contemporaneidade.

Questão 4 - Tem alguma resistência por parte dos alunos? Quais as maiores dificuldades que eles enfrentam?

Hoje, tem muitos alunos que tem resistência, porque muitos não se veem como indígena, eles não se autoafirmam como indígena. E a partir da Pedro Poti, temos trabalhado muito isso com nossos alunos que chegam, lá, então, quando eles chegam no sexto ano, quando vai passando, quando chega no ensino médio percebemos eu eles já se têm autoafirmação, esse pertencimento étnico dele, já vemos a diferença, porque muitos não tem esse olhar para eles mesmo. [...] (Professora A).

Hoje está melhorando, mas tina sim uma grande resistência. O preconceito vai dos alunos indígenas mesmo é não querer estudar em uma escola indígena, as vezes tem um não indígena que tem mais interesse do que o próprio indígena muitos dizem ah vai pra escola só estudar coisa de indígena eu já sei, é sobre o roçado eu já sei, mas é um currículo muito rico em que eles não entendem [...] (Professor B).

Quanto à resistência por parte dos alunos, ela existe, não de forma expressiva, não mais. Quando dei início a vida profissional, percebo que essa resistência, ela era um pouco mais latente, principalmente em relação a língua tupi, mas hoje vejo que a nova geração tem se dedicado, de fato, à cultura potiguara e suas expressões, que seja linguística, materiais e imateriais. [...] (Professora C).

Fonte: Dados da Pesquisa (2025).

Analisando as respostas dos professores sobre a resistência dos alunos em relação à Educação Escolar Indígena, a partir das reflexões de Silva (2016) sobre a cultura Potiguara, entende-se especialmente aspectos que tangem à identidade étnica, ao contato cultural e à preservação das tradições. Percebe-se ainda que a resistência de parte dos alunos indígenas ao reconhecimento de sua própria identidade, apontada pelos entrevistados, pode ser compreendida à luz dos processos históricos de aculturação e

imposição cultural vivenciados por esse povo ao longo dos séculos, tomando como base os estudos de Silva (2016).

A Professora A destaca que muitos alunos não se reconhecem como indígenas e não possuem um senso de pertencimento étnico bem definido, ressaltando que essa identidade só começa a ser fortalecida ao longo do processo escolar, na escola que se propõe a incorporar esses saberes e conhecimentos em sua abordagem teórico- metodológica.

Esses dados corroboram a análise de Silva (2016), que aponta que “o Povo Potiguara continua passando por um processo de difícil aceitação, de indiferença à sua identidade; tudo isso é proveniente do processo de aculturação sofrida ao longo desses quinhentos e dezesseis anos de exploração e contato com o homem branco” (Silva, 2016, p. 21).

O desconhecimento e a rejeição inicial à identidade indígena, conforme mencionado pela professora, não são fenômenos isolados, mas sim efeitos da longa trajetória de marginalização e apagamento da cultura indígena na história do Brasil. Contudo, a educadora enfatiza que as ações da escola têm sido fundamentais para a construção desse pertencimento, algo que dialoga com a afirmação de Silva (2016) de que “manter viva sua cultura é essencial para garantir o respeito pela identidade étnica a qual pertence” Silva, 2016, p. 41). Assim, a escola assume um papel central na revalorização da identidade Potiguara, auxiliando os alunos no processo de ressignificação de suas origens.

O Professor B, por sua vez, traz uma reflexão sobre a resistência dos próprios alunos indígenas à escola indígena, evidenciando que alguns veem o currículo como limitado ao conhecimento tradicional, enquanto valorizam mais o ensino externo. Ele menciona que muitos dizem: "Ah, vai pra escola só estudar coisa de indígena. Eu já sei, é sobre o roçado, eu já sei". Essa fala revela um desafio significativo na valorização do conhecimento tradicional, o que se conecta com a análise de Silva (2016) sobre a influência das culturas externas.

Segundo a autora, “as culturas indígenas não são estáticas, elas também se transformam, mas a imposição de valores externos, que desqualificam o conhecimento ancestral, pode levar à perda da identidade cultural e ao afastamento das novas gerações de suas raízes” (Silva, 2016, p. 38). Isso reflete a dificuldade enfrentada por algumas escolas indígenas em equilibrar o ensino da cultura local com a valorização dos conhecimentos formais exigidos pelo sistema educacional. No entanto, a professora ressalta que esse cenário tem melhorado, pois a escola tem conseguido mudar essa visão, promovendo uma

maior valorização da cultura Potiguara entre os alunos (Professora C).

Já a adota uma perspectiva mais ampla ao relacionar a resistência dos alunos ao contexto de expropriação material e imaterial decorrente do modelo capitalista. Ela observa que “a maior dificuldade é justamente todo esse contexto capitalista, esse contexto bancário que vai buscando cortar as raízes ancestrais”. Essa análise converge com a discussão de Silva (2016), que menciona que “a mudança cultural que resulta do contato entre povos com culturas diferentes pode ser espontânea e voluntária, mas muitas vezes é dirigida e compulsória, levando ao etnocídio” (SILVA, 2016, p. 37).

A autora alerta para o fato de que, quando a cultura indígena é marginalizada e substituída por padrões ocidentais, ocorre um processo de alienação dos próprios indígenas em relação às suas tradições. No entanto, a professora ressalta que, apesar desse cenário adverso, muitos alunos abraçam a educação escolar indígena e seus elementos, o que reforça a resistência cultural discutida por Silva ao afirmar que “nosso Povo aprendeu a conviver com as diferentes culturas que são disseminadas por outros grupos étnicos diariamente, mas tem se mantido firme na preservação de sua cultura e identidade” (Silva, 2016, p. 40).

A fala dos três professores evidencia que, embora haja desafios significativos na valorização da identidade indígena dentro das escolas, o processo educativo tem sido um espaço de resistência e ressignificação da cultura Potiguara. A análise de Silva (2016) contribui para compreender que essa resistência não é apenas uma reação às dificuldades atuais, mas uma continuidade da luta histórica dos Potiguara para manter viva sua cultura e garantir o reconhecimento de sua identidade. Como destaca a autora, “estar inserido num espaço de diversidade cultural também é importante, pois além de participar você também aprende a diferenciar os grupos, que são muito distintos uns dos outros” (SILVA, 2016, p. 56). Nesse sentido, a escola tem desempenhado um papel fundamental na construção desse pertencimento e na formação de uma geração que valoriza suas raízes sem perder de vista os desafios impostos pelo mundo contemporâneo.

Dessa forma, a análise das respostas dos professores confirma que a resistência dos alunos à identidade indígena é um reflexo de processos históricos de apagamento cultural, mas também demonstra que a educação escolar indígena tem sido uma ferramenta poderosa para a reafirmação étnica. Como reforça Silva (2016), a cultura Potiguara, apesar de todas as adversidades, continua viva e se transformando, demonstrando que a luta pela preservação das tradições é um caminho essencial para garantir a identidade do povo

indígena no presente e no futuro e nesse cenário a participação das famílias é essencial para que o processo de escolarização seja exitoso.

As respostas dos entrevistados sobre a participação dos pais na educação dos alunos indígenas apresentam diferentes perspectivas, mas convergem em um ponto central: a necessidade de um maior envolvimento familiar no processo educacional, conforme observa-se no recorte da questão 4.

Questão 5 - Qual a participação dos pais e famílias dos alunos? Estão satisfeitos? O que pode e deve melhorar?

*Então, tem pais que participam e tem pais que não participam às vezes não vão para reuniões, mas ainda temos pais que se envolve. Na formatura indígena, que é realizada no nono ano e no terceiro ano do ensino médio, eles estão lá participando com sus filhos, e tem muitos que cobram, o porquê que não tem aula, se faltou na aula e etc. tem participação, mas ainda tem aqueles que ainda tem aquela resistência **(Professora A)**.*

*Sempre ire trazer o antes e o hoje, antes os pais até que incentivavam , hoje em dia está mais difícil, hoje em dia os pais tem uma visão diferente, tem a visão que os filhos tem que estudar fora, tem muitos pais que colocam os filhos pra estudarem integral em Mamanguape, então vemos que há essa necessidade também dos próprios pais, qual a visão realmente que eles tem sobre os estudos, então é valoriza que é também toda uma campanha que está sendo feita pelo próprio governo de tirar seus filhos de casa e mandar para outra cidade. Na época fazíamos campanha diferente, deixa seu filho na comunidade, e eles reivindicavam por isso que não queria que os filhos saíssem mas que ficasse, permanecesse na comunidade. [...] **(Professor B)**.*

*A participação dos pais e dos alunos na escola é razoavelmente positiva. É necessário que os pais participem de modo mais incisivo, porque a educação deve ser compreendida como um processo que envolve corpo docente, os descentes, os pais e a comunidade, especialmente tratando-se da educação escolar indígena que vessa a partir do território, a partir da coletividade, da inter-relação entre a escola e a comunidade, entre a escola e todos os pares que acompanham o contexto [...] **(Professora C)**.*

Fonte: Dados da Pesquisa (2025).

A Professora A reconhece que há pais participativos, conforme observa-se na imagem 6, especialmente em momentos como a formatura indígena, e que alguns acompanham de perto a frequência e o desempenho escolar dos filhos. No entanto, ela também aponta que há aqueles que ainda resistem a esse envolvimento, não comparecendo a reuniões ou atividades escolares. Essa observação sugere uma participação seletiva dos pais, variando de acordo com o contexto e a importância que atribuem a determinados eventos escolares.

Imagem 6 – Reunião de Pais e Mestres

Fonte: [Rede Social Escola Pedro Poti](#)

Já Professor B adota uma abordagem mais crítica, destacando uma mudança na postura dos pais ao longo do tempo. Segundo ele, anteriormente havia um incentivo maior para que os filhos permanecessem estudando na comunidade, mas atualmente há um movimento crescente de famílias que preferem matricular os filhos em escolas fora da aldeia, especialmente em Mamanguape. Ele associa essa mudança a campanhas externas que promovem o deslocamento dos alunos para outras cidades, muitas vezes sem considerar a relevância da educação indígena. O professor também critica o modelo competitivo das escolas, que buscam aumentar o número de alunos sem priorizar a preservação da cultura indígena. Essa análise levanta um aspecto preocupante: a influência de fatores externos no esvaziamento das escolas indígenas e a possível perda de identidade cultural associada a esse fenômeno.

Essa fala do Professor B remete ao pensamento do Professor Gimeno Sacristán (1997), quando afirma que “a cultura lúdica está liberada das urgências práticas, serve à autor realização, está relacionada às atividades de lazer, prazer, participação e tudo aquilo que se liga à compreensão da experiência humana com fins não utilitaristas” (Sacristán, 1997, p. 55 apud Silva, 2016, p. 38).

Ou seja, a fala do Professor B dialoga com a reflexão de Sacristán ao evidenciar que a escola, especialmente a indígena, não deve ser reduzida a um espaço meramente instrumental, onde o aprendizado se dá apenas em função de uma lógica utilitarista voltada ao mercado de trabalho. Pelo contrário, a escola indígena deve preservar seu caráter formativo e cultural, permitindo que os alunos desenvolvam não apenas habilidades acadêmicas, mas também uma conexão significativa com sua identidade, suas tradições e sua coletividade.

A crítica do Professor B à retirada dos alunos da comunidade para estudar em escolas externas sugere um rompimento com esse princípio, pois, o deslocamento não apenas ameaça a continuidade da educação escolar indígena, como também desconsidera os elementos culturais e identitários que a fundamentam.

Para Sacristán (1997), a educação deve estar profundamente enraizada na cultura e no contexto social dos educandos, proporcionando experiências que transcendam a simples assimilação de conteúdos acadêmicos e englobem o desenvolvimento pessoal e coletivo dos sujeitos envolvidos.

Assim, ao enfatizar a influência de campanhas externas na decisão dos pais e na competitividade entre escolas, o Professor B sinaliza um processo de desvalorização da educação indígena em favor de um modelo que prioriza a busca por oportunidades externas, em detrimento da vivência e do fortalecimento da identidade cultural dentro da comunidade. Isso se alinha à preocupação de Sacristán, pois a educação, ao ser desvinculada de sua função cultural e transformada em uma ferramenta meramente funcionalista, perde sua capacidade de contribuir para a construção de um conhecimento significativo e libertador.

A Professora C, por sua vez, avalia que a participação dos pais é "razoavelmente positiva", mas enfatiza que a educação indígena deve envolver não apenas os docentes e discentes, mas toda a comunidade. Ela sugere que essa relação precisa ser estreitada para que a escola cumpra seu papel dentro do território indígena de maneira coletiva e integrada. Enquanto a Professora A foca na participação pontual dos pais e o Professor B denuncia um afastamento progressivo das famílias em função de fatores externos, a Professora C propõe um modelo ideal de inter-relação entre escola, pais e comunidade, reforçando a importância do alinhamento entre esses agentes.

Comparando as três respostas, percebe-se que há um consenso sobre a necessidade de fortalecer a participação dos pais na educação indígena, mas diferentes perspectivas sobre os desafios enfrentados. A Professora A reconhece a presença de pais engajados, mas admite que ainda há resistência. O Professor B vê uma crise no envolvimento familiar, impulsionada por influências externas que promovem a saída dos alunos das aldeias. A Professora C, por outro lado, considera a participação existente razoável, mas aponta a necessidade de maior integração e cooperação entre escola e comunidade.

Dessa forma, a análise das respostas sugere que, apesar de haver pais que acompanham a educação dos filhos, ainda há desafios significativos para garantir um

envolvimento mais amplo e efetivo. As escolas indígenas enfrentam o dilema de manter os alunos dentro da comunidade e, ao mesmo tempo, resistir às pressões externas que incentivam a saída dos estudantes para outras instituições. O fortalecimento dessa relação entre escola, família e comunidade pode ser um caminho essencial para assegurar a valorização da identidade indígena no ambiente escolar e a adequação curricular pode ser a chave para que essa construção de parceria seja efetivada na comunidade escolar.

Com isso, analisa-se o quadro 6, com as sugestões docentes para a melhoria desse currículo e consequentemente das práticas educativas da Escola Pedro Poti.

Quadro 6 - Tem alguma sugestão para melhorar o currículo e prática pedagógica da escola?

Que seja trabalhado de fato essa especificidade que temos como indígena dentro do currículo escolar para que ela não seja adormecida, como por exemplo, as disciplinas que são específicas que sejam trabalhadas de fato, que não seja esquecida, não que as demais não sejam valorizadas, mas as específicas, elas têm que ser realmente trabalhadas com êxito para que os alunos de fato possam se apropriar mais da cultura, já que eles estão dentro de uma escola indígena. E se a escola é indígena, por isso que ela é específica e diferenciada na questão do currículo, a valorização por exemplo, a música, o ritual do toré ela tem que ser incluída dentro do currículo escolar, por exemplo, na disciplina de educação física, a educação física no contexto geral, vem varias atividades, mas o toré ela deve ser incluída dentro das aulas de educação física, ela tem que trabalhar de fato o ritual do toré em todos os momentos que for para uma atividade de educação física, porque ela já é específica, então ela tem que ser incluída, como a música também do toré. E como a sala de arte e cultura ela tem que ser trabalhada, não essa parte teórica, mas a prática mesmo, confeccionando os materiais, os adornos dentro da sala de aula com os alunos. Para que os alunos possam ter seu colar, seu cocar e seu brinco, isso tem que ser incluído e cobrado dentro da escola, então isso deveria ser trabalhado na disciplina de arte e cultura, apesar de já trabalhar, mas deveria ampliar mais (Professora A).

Em relação à melhoria do currículo e das práticas pedagógicas, eu acredito que a escola apresenta, de fato, um currículo rico, permeado de práticas pedagógicas que acontecem de modo sistemático e natural na escola. Então, eu acredito que, nesse sentido, não seriam, de fato, melhorias, mas ajustes. Como em todas as escolas acontecem ajustes e apresentam-se desafios, então é necessário fazer essa análise, esse diagnóstico de forma mais atenta e também aprofundada para poder analisar e verificar quais são os desafios e o que precisa melhorar, mas de modo em uma análise mais, podemos assim dizer, que imediata, eu não enxergo que seja necessário melhoria de um currículo nas práticas pedagógicas. Eu acredito que as práticas pedagógicas já acontecem no cotidiano. Todavia, eu acredito que, em relação às práticas pedagógicas, é necessário estar mais próximo da comunidade, necessário trazer os anciões mais para dentro, de fato, do âmbito escolar. Isso acontece, mas acredito que precisa acontecer de modo mais sistemático (Professor B).

Sempre tem, na proposta pedagógica, ver o que podemos melhorar, principalmente no que se refere ensino aprendizagem, como é que vamos trabalhar a leitura a escrita, estamos pegando muitos alunos com deficiência na leitura e escrita, a escola tem sofrido muito com isso, no momento da pandemia nem se fala, um atraso muito grande, e estamos sofrendo até hoje. E tem pouco investimento também dos governantes, que deveriam investir mais, não so na questão de materiais mas de incentivo para que os alunos possam permanecer nas escolas, mas também para os próprios professores, desde formação, oficinas, bons salários, para que as coisas realmente funcionem, porque também ano é só pensar na questão do material, e no bem estar se não se pensa na questão financeira, tem que haver uma ação em conjunto (Professora C).

Fonte: Dados da Pesquisa (2025).

Ao nos debruçarmos sobre as falas dos professores entrevistados revelam-se diferentes perspectivas sobre as melhorias necessárias no currículo e nas práticas pedagógicas da escola indígena.

Enquanto a Professora A enfatiza a necessidade de fortalecer a identidade indígena no currículo, o Professor B sugere ajustes pontuais e um maior envolvimento da comunidade, e a Professora C destaca desafios relacionados à aprendizagem e à falta de investimentos estruturais.

A Professora A traz uma preocupação central com a valorização e a manutenção das especificidades indígenas no currículo escolar. Para ela, disciplinas específicas, como música e arte indígena, devem ser efetivamente trabalhadas e não negligenciadas.

Imagem 7 – Aula de Educação física na Escola Pedro Poti



Fonte: Dados da Pesquisa (2025).

Sua sugestão inclui a incorporação do ritual do toré nas aulas de Educação Física, que atualmente acontecem como descrito na imagem 7, dando também um enfoque mais prático na disciplina de arte e cultura, permitindo que os alunos confeccionem seus próprios adornos tradicionais. Essa abordagem reflete a importância de uma educação indígena diferenciada, que não apenas inclua elementos culturais, mas os reforce ativamente no cotidiano escolar.

O diálogo respeitoso entre a realidade dos próprios alunos e os conhecimentos vindos de diversas culturas humanas é a realização da interculturalidade, e a escola indígena deve tornar possível essa relação entre a educação escolar e a própria vida em sua dinâmica histórica (Brasil, 2005, p. 60).

Já o Professor B adota uma visão mais moderada, argumentando que o currículo da escola já é rico e que não há necessidade de grandes mudanças, mas sim de ajustes pontuais. Para ele, um dos principais desafios está na necessidade de aproximar mais a escola da

comunidade, trazendo os anciões para um envolvimento mais sistemático no processo pedagógico. Sua fala sugere que a escola já incorpora práticas culturais, mas que essa integração ainda pode ser aprimorada, garantindo que a transmissão dos saberes tradicionais aconteça de forma mais estruturada dentro do ambiente escolar.

O currículo das escolas indígenas, ligado às concepções e práticas que definem o papel sociocultural da escola, diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços da escola, de suas atividades pedagógicas, das relações sociais tecidas no cotidiano escolar, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades (Brasil, 2012, p. 6).

Nesse diapasão, a Professora C apresenta uma visão mais voltada para os desafios estruturais e pedagógicos enfrentados pela escola. Ela destaca que há dificuldades significativas no ensino-aprendizagem, especialmente na leitura e escrita, com agravamento desse cenário após a pandemia. Além disso, aponta para a carência de investimentos governamentais, tanto em materiais quanto em incentivos para alunos e professores. Sua análise sugere que, além de preservar e fortalecer a cultura indígena, é fundamental garantir melhores condições de trabalho para os docentes e apoio educacional mais eficaz para os alunos, para isso o fortalecimento da construção coletiva do PPP escolar é indispensável, pois,

(...) ao se construir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão (Veiga, 1995, p. 13).

Assim, as respostas nos apresentam três dimensões complementares para a melhoria do currículo e das práticas pedagógicas docentes na escola Pedro Poti: o fortalecimento da identidade indígena dentro do ensino (Professora A), o aprimoramento da relação entre escola e comunidade (Professor B) e a necessidade de investimentos e suporte estrutural (Professora C).

Essas perspectivas indicam que a educação indígena potiguara na escola Pedro Poti enfrenta múltiplos desafios, exigindo um equilíbrio entre a preservação da cultura, a integração comunitária e a melhoria das condições educacionais para que o ensino seja, de fato, significativo e eficaz para os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo compreender de que forma a valorização da cultura indígena Potiguara é abordada na política e na prática curricular da Escola Estadual Indígena Pedro Poti, localizada na Baía da Traição, na Paraíba. A partir de uma abordagem qualitativa, que incluiu pesquisa bibliográfica, análise documental, observações do território local e entrevistas semiestruturadas com professores da escola, foi possível aprofundar a análise sobre a Educação Escolar Indígena como um processo de afirmação identitária, resistência cultural e construção de um currículo diferenciado, bilíngue e intercultural.

A escola, como destaca o Projeto Político Pedagógico da EEIEFMPP (2022), busca ser mais do que um espaço de reprodução de conteúdos escolares; ela se apresenta como território de resistência e reafirmação étnica. A inclusão da língua Tupi Antigo, das disciplinas de Etno-história e de Arte e Cultura, bem como a valorização das tradições, saberes ancestrais e rituais indígenas, demonstram uma intencionalidade pedagógica em promover o pertencimento cultural e o orgulho identitário entre os estudantes Potiguara.

No entanto, o estudo evidenciou desafios significativos para a efetivação de uma educação verdadeiramente diferenciada, como previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (Brasil, 1999). Dentre os principais entraves estão: a escassez de materiais didático-pedagógicos específicos e contextualizados; a ausência de laboratórios de informática, o que compromete o acesso dos estudantes a tecnologias educacionais; e a insuficiência de formação continuada para o trabalho com as especificidades culturais e linguísticas do povo Potiguara.

Essas dificuldades revelam que, embora existam marcos legais que assegurem o direito à educação escolar indígena diferenciada, como a Constituição Federal de 1988, a LDB (Lei nº 9.394/96) e a Resolução CEB nº 3/1999 e a Resolução nº 5/2012, sua implementação ainda esbarra em questões estruturais, culturais e políticas. Como argumenta Silva (2016), o despreparo das Secretarias de Educação para lidar com realidades diversas resulta, muitas vezes, na tentativa de padronizar uma educação que deveria ser plural, específica e autônoma.

Apesar dessas limitações, há perspectivas positivas destacadas em nosso estudo, entre elas, a atuação de professores indígenas, comprometidos com a valorização da cultura de seu povo, como sendo uma das principais forças para a transformação dessa realidade. Nesse sentido, os docentes indígenas têm a responsabilidade de resgatar os conhecimentos tradicionais junto aos anciãos e, ao mesmo tempo, transitar pelos conteúdos universais, promovendo uma articulação entre saberes tradicionais e científicos. Essa dupla competência, quando valorizada

e incentivada, potencializa a construção de uma prática pedagógica verdadeiramente intercultural e emancipadora.

Além disso, a escola pode se consolidar como um espaço de protagonismo coletivo, envolvendo professores, gestores, alunos, famílias e lideranças comunitárias na elaboração do currículo e nas decisões pedagógicas, conforme recomenda a Resolução CEB nº 3/1999. A pesquisa mostrou que, na EEIEFMPP, já existem iniciativas nesse sentido, como a valorização dos anciãos como fontes de conhecimento e a presença da comunidade nos eventos culturais e projetos pedagógicos.

Outro aspecto relevante é a incorporação do currículo multicultural, como proposto por Sacristán (1995), que compreende a escola como um espaço democrático e inclusivo, onde diferentes culturas possam dialogar em pé de igualdade. Nesse sentido, repensar o currículo à luz da diversidade étnico-racial brasileira é um imperativo para a construção de uma sociedade mais justa e plural.

Assim, reafirma-se que a Educação Escolar Indígena Potiguara não pode ser compreendida apenas como uma política compensatória, mas sim como um direito fundamental, uma expressão de justiça social e um instrumento de reconstrução da memória, da identidade e da autonomia dos povos originários. Conforme Araújo (2006), as organizações indígenas têm investido na formação técnica de seus membros, e os profissionais da educação têm desempenhado papel fundamental na promoção de uma educação libertadora, crítica e participativa.

Portanto, é necessário que o Estado assuma sua responsabilidade na garantia das condições materiais, pedagógicas e estruturais para que a educação escolar indígena se desenvolva de forma plena, respeitando as especificidades de cada povo e assegurando uma formação que valorize a ancestralidade, a diversidade e os direitos humanos.

Por fim, esta pesquisa representa, também, um gesto de reconexão com a minha própria ancestralidade. Como filha do povo Potiguara, vivenciei na minha trajetória escolar o apagamento identitário e a ausência de uma educação que contemplasse minha cultura de modo a me oferecer uma formação na qual houvesse estímulo ao pertencimento cultural. Retornar à Escola Pedro Poti, agora como pesquisadora, me possibilitou revisitar memórias, questionar silenciamentos e assumir um compromisso com as futuras gerações, para que possam crescer conhecendo, se apropriando, se empoderando e se orgulhando de suas raízes. A educação escolar indígena Potiguara, ao ser fortalecida, torna-se ponte entre o passado e o futuro, entre o saber ancestral e a inovação, entre a identidade e a transformação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ana Valéria. **Povos Indígenas e a Lei dos “Branços”: o direito a diferença. Brasília:** Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada e Alfabetização e Diversidade: LACED/ Museu Nacional, 2006.

ARANHA, Isabel Cristina Ferreira. **Educação e diversidade cultural: desafios e possibilidades na construção de um currículo intercultural para as escolas públicas brasileiras.** 2009. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/3215/1/Dissertacao-Isabel%20Cristina%20Ferreira%20Aranha.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2025.

ARAÚJO, Júlia Patrícia de Andrade. **A práxis pedagógica e a educação escolar indígena: uma análise na Escola Indígena Pedro Poti, Baía da Traição-PB.** 2023. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/27763/1/J%c3%baliaPatriciadeAndradeAra%c3%baajo_TCC.pdf. Acesso em: 1 abr. 2025.

AZEVEDO, M.; SILVA, M. “Pensando as escolas dos povos indígenas no Brasil: o Movimento dos Professores do Amazonas, Roraima e Acre”. In SILVA, A. L.; GRUPIONI, L. D. B. (orgs). A temática Indígena na Escola. Brasília MEC/UNESCO/MARI, 1995.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. povos indígenas e o ensino de História: a Lei nº 11.645/2008 como caminho para a interculturalidade. In: BARROSO, Vera Lúcia Maciel. et al. (orgs). **Ensino de História:** desafios contemporâneos. Porto Alegre, EST/Exclamações/ANPUH/RS, 2010, p. 151-166.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 05 de Abril, 2024.

BRASIL. Ministério da Cultura. Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural. BRASIL. Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Referencial nacional para as escolas indígenas.** Brasília: MEC/ SECAD, 2005.

BRASIL. PARECER 14/1999, **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena Conselho Nacional de Educação**, Câmara de Educação Básica. Relatores: Kuno Paulo Rhoden, S.J.(Pe.), aprovado em: 14/09/99. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/leis2.pdf>, Acesso em: 05 de Abril de 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** pluralidade cultural, orientação sexual/ Secretária de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/ SEF, 1997.

CANDAU, VERA M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Flávio B.; CANDAU, Vera M. (orgs). **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008, p. 13-37.

CARDOSO, Thiago Mota; GUIMARÃES, Gabriela Casimiro. (Orgs.). **Etnomapeamento dos Potiguara da Paraíba.** Brasília: FUNAI/CGMT/CGETNO/CGGAM, (Série Experiências Indígenas, n.2), 2012.

CAVALCANTE, Thiago Leandro Vieira. Etno-história e história indígena: questões sobre conceitos, métodos e relevância da pesquisa. *História*, v. 30, n. 1, jun. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-90742011000100017>. Acesso em: 1 abr. 2025.

ESTEBAN, Maria Tereza. (Org.). **Escola, currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓES, Raul de. **Um sueco emigra para o Nordeste**. Rio de Janeiro, ed. José Olimpo, 1964.

GOMES, Nilma L. a questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/2003. In: MOREIRA, Antonio F.; CANDAU, Vera M. (orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008, p. 67-89.

GONÇALVES, Regina Célia. **Povos Indígenas no Período Holandês. Anotações de uma pesquisa**. Congresso Internacional Pequena Nobreza nos Impérios Ibéricos de Antigo Regime. Lisboa, 18 a 21 de maio de 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso: 05 de Abril de 2024.

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008. Disponível: LOPES, Alice Casimiro. **Currículo e Epistemologia**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

MOREIRA, Antonio Flávio. O currículo como política cultural e a formação docente. In. Tomaz Tadeu da Silva e Antonio Flávio Moreira (orgs.). **Territórios Contestados: O currículo e os novos mapas culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, **Declaração nacional dos povos indígenas**. Rio de Janeiro, 2008.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Plano Setorial para as Culturas Indígenas/Minc/SCC.- Brasília, 2012. Currículo e diversidade cultural**. In. Tomaz Tadeu da Silva e Antonio Flávio Moreira (orgs.). **Territórios Contestados: O currículo e os novos mapas culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVA, Edson. SILVA, Maria da Penha da. Povos Indígenas, interculturalidade e educação: Darcy Ribeiro e “seus distintos eus” nas discussões sobre a LDB. In: FERREIRA, Gilberto Geraldo; SILVA, Edson Hely; BARBALHO, José Ivamilson Silva (orgs). **Educação e Diversidades: um diálogo necessário na Educação Básica**. Maceió: EDUFAL, 2015.

SILVA, Eva Tânia Viana da. **Educação indígena diferenciada na Escola Estadual Pedro Poti - Aldeia São Francisco: revitalizando a cultura potiguar a partir das práticas educativas**. 2016. [s.l.], Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2016. Orientador: Prof. Dr. Antônio Alberto Pereira.

SILVA, L. A.; GRUPIONI, L. D. B. (Org). **A Temática Indígena Na Escola**. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: 2004. p.149-166.

SILVA, Simone Maria; BORGES, Claudia Cristina do Lago. **Educação escolar indígena potiguara: uma análise estrutural e material**. *Tellus*, v. 19, n. 38, p. 341–367, 2019. DOI: <https://doi.org/10.20435/tellus.v19i38.592>. Acesso em: 1 abr. 2025.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA- UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO-CCAE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO-DED
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TÍTULO DO PROJETO: DESAFIOS NA INCLUSÃO DA EDUCAÇÃO INDÍGENA POTIGUARA NO CURRÍCULO ESCOLAR

Pesquisadora Responsável: Aline Ciriaco
Universidade Federal da Paraíba – UFPB Curso de
Licenciatura em Pedagogia
E-mail: alineciriaco972@gmail.com

Orientadora:
Prof. Dr. Antônio Alberto Pereira.

1. Apresentação da Pesquisa:

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada "*Desafios na Inclusão da Educação Indígena no Currículo Escolar*", cujo objetivo é compreender como a valorização da cultura Potiguara, por meio da Educação Escolar Indígena, é abordada na política e na prática curricular na Escola Pedro Poti, localizada na Baía da Traição – PB.

Esta pesquisa inclui entrevistas com professores e educadores locais, análise documental e observação das práticas pedagógicas relacionadas ao tema, na Escola Pedro Poti, localizada na Baía da Traição.

2. Participação e Direitos do Entrevistado:

- Sua participação será voluntária e consiste em responder a perguntas relacionadas ao tema da pesquisa em uma entrevista individual, que poderá ser gravada (em áudio) com sua permissão.
- Não haverá qualquer tipo de remuneração pela participação na pesquisa.
- Você poderá, a qualquer momento, desistir de participar ou retirar seu consentimento, sem qualquer prejuízo ou consequência negativa.

3. Garantias de Sigilo e Anonimato:

Todas as informações fornecidas serão utilizadas exclusivamente para fins

acadêmicos e científicas, sendo garantido o sigilo e o anonimato. Seu nome e dados pessoais não serão divulgados em nenhum momento ou sob nenhuma circunstância.

4. Riscos e Benefícios:

- **Riscos:** Não há riscos diretos para os participantes, uma vez que a pesquisa não envolve procedimentos invasivos ou desconforto físico.
- **Benefícios:** Sua participação contribuirá para a reflexão e fortalecimento da educação escolar indígena, possibilitando avanços no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e respeitosas à cultura Potiguara.

5. Contatos para Esclarecimentos:

Caso tenha dúvidas sobre a pesquisa ou sobre seus direitos como participante, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável pelo e-mail:

alineciriaco972@gmail.com

6. Consentimento:

Eu, _____,
documento de identificação _____,
confirmando que:

- Recebi explicações claras sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios desta pesquisa;
- Compreendi que minha participação é voluntária e que posso desistir a qualquer momento;
- Autorizo a realização da entrevista e o uso das informações fornecidas exclusivamente para esta pesquisa.

(Assinale abaixo se concorda com a gravação da entrevista):

- ☐ Sim, autorizo a gravação da entrevista.
- ☐ Não, não autorizo a gravação da entrevista.

Assinaturas:

Participante:

Assinatura: _____

Data: ____ / ____ / ____

Pesquisadora Responsável:

Assinatura: _____

Data: ____ / ____ / ____

Roteiro de Entrevista

Objetivo: Compreender as percepções e práticas relacionadas à valorização da cultura indígena potiguara no currículo escolar da Escola Pedro Poti.

Identificação do Entrevistado

1. Nome:
2. Cargo/Função na escola:
3. Tempo de atuação na educação indígena:
4. Formação acadêmica e/ou profissional:

O Projeto Político Pedagógico da Escola Pedro Poti fala que a Educação Escolar Indígena é específica, diferenciada e contextualizada.

Com base nisso, responda:

1. O Projeto político pedagógico da Escola Pedro Poti fala que a Educação Escolar Indígena é específica, diferenciada e contextualizada. Por que é específica? O que tem de diferente? Em que sentido ela é contextualizada? Quais as disciplinas que são ministradas que tornam o currículo diferente? Qual a metodologia usada nesta escola?
2. Quais os recursos e materiais didáticos são utilizados?
3. Quais as práticas pedagógicas diferenciadas são utilizadas? Você acha que ajuda na preservação e valorização da cultura? Em que sentido? Cite exemplos.
4. Quais as dificuldades que os professores enfrentam para implantar essa educação específica diferenciada contextualizada.
5. Você está satisfeita (o) com a formação que é dada aos professores? Quais as dificuldades? Tem alguma sugestão para melhorar? Falta alguma coisa para melhorar a formação?
6. Tem alguma resistência por parte dos alunos? Quais as maiores dificuldades que eles enfrentam?
7. Qual a participação dos pais e famílias dos alunos? Estão satisfeitos? O que pode e deve melhorar?
8. Tem alguma sugestão para melhorar o currículo e prática pedagógica da escola?

_____de _____de 2025, Mamanguape – PB, 2025.

APÊNDICE 2 - TRANSCRIÇÕES

TRANSCRIÇÃO 1

Objetivo: Compreender as percepções e práticas relacionadas à valorização da cultura indígena potiguara no currículo escolar da Escola Pedro Poti.

Identificação do Entrevistado

5. Nome: (PROFESSORA A)
6. Cargo/Função na escola: Professora
7. Tempo de atuação na educação indígena: Não informado
8. Formação acadêmica e/ou profissional: Pedagoga, educação intercultural

O Projeto Político Pedagógico da Escola Pedro Poti fala que a Educação Escolar Indígena é específica, diferenciada e contextualizada.

Com base nisso, responda:

O Projeto político pedagógico da Escola Pedro Poti fala que a Educação Escolar Indígena é específica, diferenciada e contextualizada. Por que é específica? O que tem de diferente? Em que sentido ela é contextualizada? Quais as disciplinas que são ministradas que tornam o currículo diferente? Qual a metodologia usada nesta escola?

O PPP da escola ele é específico exatamente porque ele vai se tratar de uma especificidade, onde vai se relatar a história e a memória do nosso povo potiguara. Porque é diferente, porque trabalhamos a valorização da cultura, é trabalhar todos os costumes a vivência dentro da história de cada povo, aliás, de cada aldeia que está inserida os alunos dentro da escola. Ela é contextualizada é bem ampla porque vai trabalhar no contexto geral. É, por exemplo, toda a história, do povo Potiguara, desde os tempos da antiguidade, dos nossos anciões. E a questão da história de cada aldeia, a história de cada liderança indígena, porque sabemos que, todos os anciões que já se foram alguns foram liderança, por exemplo, cacique, pajé. Então, ela se contextualiza exatamente nesse sentido, é abrangendo todas essas especificidades da história do nosso povo Potiguara. E se torna diferente, por exemplo, porque tem as disciplinas específicas que é de Etno- história, arte e cultura, Tupi e antropologia. A disciplina de antropologia, por exemplo, é uma disciplina que quando nós começamos a criar o currículo da escola ela foi muito questionada pela própria Secretaria de educação do estado, porque achava que essa disciplina de antropologia era uma disciplina de curso superior, mas tivemos a necessidade de trabalhar, incluir no currículo escolar essa disciplina de antropologia no ensino médio, especificamente, porque os próprios alunos, em reuniões de pais e mestres, e os próprios alunos pediram, pais e mestres, porque tem alguns pais que era estudante da escola e eles exigiram disciplinas que pudessem trabalhar mais a questão da cultura e a disciplina de antropologia ela trabalha exatamente a especificidade da cultura as raízes., É uma metodologia bem abrangente nesse sentido, de trabalhar, de buscar mesmo a história, essa memória, porque não sabia que a nossa história, a história do povo potiguara ficou uma história milenar. E temos que trabalhar essa metodologia através de pesquisa. As pesquisas são de forma oral com os caciques, pajés e anciões, pois, cada aldeia tem sua história.

Então essa nossa metodologia é exatamente aula de campo, levar o aluno até é determinado local para eles conhecer, como por exemplo, as Furnas, os locais onde os nossos anciões trabalhavam, como as matas. Nas matas que hoje não temos mais não tem mais, essa metodologia que trabalhamos na escola, que é exatamente isso, é levar exatamente o aluno a conhecer de fato o nosso território, não ficar apenas dentro da sala de aula, porque sabemos que tem aluno que mesmo morando na aldeia no nosso território não tem conhecimento da abrangência, é um território muito amplo, mas nem todos os alunos conhecem o território, não conhece todas as aldeias, as 32 aldeias. E se trabalha muito nisso, hoje a gente está até com uma dificuldade, a questão de transporte, de levar esses alunos, nós levamos muitas vezes para aldeia, para a mata, porque são realidades diferentes, então cada aldeia tem sua especificidade, então eles precisam conhecer. Então era exatamente essa metodologia, trabalhando com aula de campo, com seminário, com pesquisa.

Quais os recursos e materiais didáticos são utilizados?

Os materiais didáticos que utilizamos é exatamente essa história oral, porque a história oral ela é muito importante, ela é importante porque vamos trabalhar exatamente com pesquisa para poder adquirir mais conhecimento e trazer esse material para a sala de aula. Os livros didáticos em si, ele não traz, a história para que possamos trabalhar de fato dentro da sala de aula, então por exemplo: na disciplina de artes trabalhamos com a própria obra prima, na semana cultural fazemos as distribuições por grupo e a turma vai trabalhar, por exemplo a oficina de artesanato, pedimos essas matérias primas aos alunos, pra trabalharmos em sala de aula por exemplo a embira de jangada, que muitos nem conhecem, então fomos até o local e tirava para botar de molho no rio. A casca de embira de jangada para colocar de molho dentro da água, e ali trazíamos para dentro da escola para poder trabalhar, esses são os recursos que devemos trabalhar, as sementes que hoje é escassa, mas ainda se tem sementes, como a quenga do coco que fazemos os artesanatos, então várias objetos que temos que trazer, buscar o pouco que temos ainda o que restou, porque nossas matas foram destruídas, mas ainda temos pouco recursos, exatamente para levar para a sala de aula para nossos alunos.

Quais as práticas pedagógicas diferenciadas são utilizadas? Você acha que ajuda na preservação e valorização da cultura? Em que sentido? Cite exemplos.

As práticas pedagógicas é exatamente as oficinas trabalha na escola, por exemplo na semana cultural, e a culinária, são os conhecimentos da cultura indígena. Sim, e muito importante trabalhar essa questão da preservação, até porque temos a semana da conscientização indígena e nessa semana trabalhamos com várias temáticas, saúde, educação, meio ambiente, a sustentabilidade, então essas temáticas são trabalhadas em grupo e durante a semana, os grupos iriam apresentar, para valorizar, levar o aluno a valorizar o meio ambiente, trabalhar o desmatamento, porque sabemos que nosso território houve vários desmatamentos, com essa plantação de cana de açúcar que cada vez está aumentando no nosso território, então nessa discussão, nessa temática do meio ambiente que trabalhamos exatamente a demarcação do nosso território, então trabalhando essa demarcação trabalha exatamente quantas mas existem em nosso território indígena, quantas matas tem em nosso território que tínhamos muitas matas onde esse território de matas farão substituídas com a plantação da cana de açúcar.

Quais as dificuldades que os professores enfrentam para implantar essa educação específica diferenciada contextualizada.

Muitos professores sentem essa dificuldade, particularmente não sinto tanta dificuldade, porque como indígena potiguara, cresci dentro do movimento indígena potiguara, então vejo colegas que tem essa dificuldade porque não viveu e nem vive dentro do movimento indígena, quando se vive dentro do movimento indígena não sente tanta dificuldade porque tem todo conhecimento. O professor indígena ele tem que estar envolvido, ou se envolvido ou ele se perde dentro da sua própria história, porque muitas vezes, são colegas que vão embora, não viveu a sua vida dentro da aldeia, aí vai estudar fora muitas vezes, aí perde todo aquele aí quando volta, vê as coisas totalmente diferentes. Então, tem dificuldade de material que não tem, porque a gente deveríamos ter mais material publicado da nossa própria história.

Você está satisfeita (o) com a formação que é dada aos professores? Quais as dificuldades? Tem alguma sugestão para melhorar? Falta alguma coisa para melhorar a formação?

Enquanto a formação ainda deveria ter mais formação, particularmente não estou satisfeito, deveria ter mais formação, o pouco que já tivemos ajudou muito, porque há alguns anos passados tínhamos formações pelo governo do estado, mas infelizmente isso nunca mais aconteceu. Estamos com uma organização dos professores indígenas. Estamos cobrando do estado, já cobrei muito quando eu estava na organização e agora estamos lutando para que essas formações venham a acontecer de fato. Porque o professor, ele tem o direito de ter a formação, até porque isso está garantido na LDB, a LDB garante, a formação contínua para os professores é indígena e não só os professores indígenas e todos os professores, mas quando falo dos professores indígenas, estou falando especificamente no artigo 7879 da LDB, ela garante todo esse aparato, dentro da educação para os professores. Sim, o que falta melhorar e exatamente isso, que tenha, as mas formações para os professores, que possa também trabalhar essas publicações dos nossos alunos que hoje estão na academia, que esses materiais eles sejam publicados, para que eles possam ser voltado para as escolas para os professores possam ter materiais, feito pelos próprios alunos para que eles possam trabalhar em sala de aula. Já cobramos tanto para que esses materiais venham para a escola, isso é muito importante,

Tem alguma resistência por parte dos alunos? Quais as maiores dificuldades que eles enfrentam?

Hoje, tem muitos alunos que tem resistência, porque muitos não se ver como indígena, eles não se autoafirmam como indígena. E a partir da Pedro Poti, temos trabalhado muito isso com nossos alunos que chegam, lá, então, quando eles chegam no sexto ano, quando vai passando, quando chega no ensino médio percebemos eu eles já se têm autoafirmação, esse pertencimento étnico dele, já vemos a diferença, porque muitos não tem esse olhar para eles mesmo. Mas com o trabalho da escola, não só da Pedro Poti, porque tem outras escolas também que trabalham isso. Hoje em nosso município esta mudando, as professoras da educação infantil, elas já tem esse olhar, por exemplo, o Tupi, na minha época, eu nunca tive uma aula de Tupi, estudei, terminei até o ensino médio e não tive o tupi. O tupi começou no território do ano de 2.000 pra cá.

Qual a participação dos pais e famílias dos alunos? Estão satisfeitos? O que pode e deve melhorar?

Então, tem pais que participam e tem pais que não participam às vezes não vão para reuniões, mas ainda temos pais que se envolve. Na formatura indígena, que é realizada no nono ano e no terceiro ano do ensino médio, eles estão lá participando com sus filhos, e tem muitos que cobram, o porquê que não tem aula, se faltou na aula e etc. tem participação, mas ainda tem aqueles que ainda tem aquela resistência

Tem alguma sugestão para melhorar o currículo e prática pedagógica da escola?

Que seja trabalhado de fato essa especificidade que temos como indígena dentro do currículo escolar para que ela não seja adormecida, como por exemplo, as disciplinas que são específicas que sejam trabalhadas de fato, que não seja esquecida, não que as demais não sejam valorizadas, mas as específicas, elas têm que ser realmente trabalhadas com êxito para que os alunos de fato possam se apropriar mas da cultura, já que eles estão dentro de uma escola indígena. E se a escola é indígena, por isso que ela é específica e diferenciada na questão do currículo, a valorização por exemplo, a música, o ritual do toré ela tem que ser incluída dentro do currículo escolar, por exemplo, na disciplina de educação física, a educação física no contexto geral, vem varias atividades, mas o toré ela deve ser incluída dentro das aulas de educação física, ela tem que trabalhar de fato o ritual do toré em todos os momentos que for para uma atividade de educação física, porque ela já é específica, então ela tem que ser incluída, como a música também do toré. E como a sala de arte e cultura ela tem que ser trabalhada, não essa parte teórica, mas a prática mesmo, confeccionando os materiais, os adornos dentro da sala de aula com os alunos. Para que os alunos possam ter seu colar, seu cocar e seu brinco, isso tem que ser incluído e cobrado dentro da escola, então isso deveria ser trabalhado na disciplina de arte e cultura, apesar de já trabalhar, mas deveria ampliar mais.

TRANSCRIÇÃO 2

Objetivo: Compreender as percepções e práticas relacionadas à valorização da cultura indígena potiguara no currículo escolar da Escola Pedro Poti.

Identificação do Entrevistado

Nome: (PROFESSOR B)
Cargo/Função na escola: Professor.
Tempo de atuação na educação indígena: 9 anos.
Formação acadêmica e/ou profissional: Pedagogo; Formado em Tupi; Assistente social; Mestre em Serviço Social.

O Projeto Político Pedagógico da Escola Pedro Poti fala que a Educação Escolar Indígena é específica, diferenciada e contextualizada.

Com base nisso, responda:

O Projeto político pedagógico da Escola Pedro Poti fala que a Educação Escolar Indígena é específica, diferenciada e contextualizada. Por que é específica? O que tem de diferente? Em que sentido ela é contextualizada? Quais as disciplinas que são ministradas que tornam o currículo diferente? Qual a metodologia usada nesta escola?

Sim, há um projeto político-pedagógico específico na Escola Pedro Poti. É diferenciado porque contém disciplinas, componentes curriculares específicos, os quais estão relacionados à língua ancestral, à história, a arte, ou seja, a perspectiva material e imaterial. Então, nesse sentido, o que torna a escola diferente são as práticas desenvolvidas que são direcionadas para o fortalecimento cultural, seja nas disciplinas específicas, como o tupi, étnico-história, arte e cultura, mas também nas demais disciplinas. Essa metodologia é multidisciplinar, principalmente quando envolve A semana cultural é um exemplo nítido dessa metodologia interdisciplinar e que é configurada para o território, de acordo com o território, de acordo com a vivência dos alunos potiguaras, no sentido de fortalecimento identitário. E o que torna a escola diferente são essas práticas voltadas para a perspectiva cultural e que no cotidiano em si, através da disciplina Língua Tupi, étnico- história, arte-cultura e das gemas práticas que são desenvolvidas e projetos na escola, que essa escola de fato se torna esse elemento cultural também, esse elemento que traz essa especificidade que justamente é imbricada na nossa sociabilidade indígena.

Quais os recursos e materiais didáticos são utilizados?

Em relação aos recursos e materiais didáticos, são construídos pelos próprios profissionais, nesse sentido. Temos, nos últimos anos, obtido incentivos para construção de materiais e publicação, via governo do Estado, Prefeitura Municipal também, tem realizado esse apoio nesse CERN, mas os recursos, os materiais didáticos são próprios dos professores, de acordo com a vivência, o conhecimento que é plasmado no território. A escola também dispõe de recursos tecnológicos, temos acesso há uma estufa de computadores e que, a partir daí também, podemos utilizar como materiais e recursos para a ministração de aulas.

Quais as práticas pedagógicas diferenciadas são utilizadas? Você acha que ajuda na preservação e valorização da cultura? Em que sentido? Cite exemplos.

Em relação às práticas pedagógicas diferenciadas, podemos citar a Semana Cultural. É uma prática pedagógica específica própria da Escola Pedro Poti. Foi a criadora dessa prática e de mais escolas indígenas aderiram. É uma prática que objetiva o fomento da preservação cultural e sua valorização, considerando que ela se dá em formato de oficinas, e as oficinas são construídas e estruturadas a partir dos elementos culturais potiguaras. São oficinas que versam sobre a musicalidade, sobre o artesanato, sobre as pinturas corporais e outros elementos culturais do povo potiguara. Então, são práticas diferenciadas que foram constituídas e estruturadas a partir do chão, do território, e que fomentam a preservação e a valorização cultural a partir do envolvimento entre professores, anciões e os discentes. Então, é uma prática que se dá nesse sentido da coletividade, que envolve o saber não só apenas educacional, mas principalmente o saber ancestral, a partir dos anciões, a partir dos moradores da aldeia, que se tornamicineiros, se tornam professores.

Quais as dificuldades que os professores enfrentam para implantar essa educação específica diferenciada contextualizada.

Em relação aos desafios para implementação da educação específica diferenciada, um dos pontos que devem ser analisados e pautados é a ausência de recursos de materiais didáticos nesse sentido. Não que os professores não criem, não que os professores não tenham o suficiente, mas no sentido de publicação, de fomento relacionado a recursos financeiros para a estruturação e, na verdade, publicação desses materiais. Então, para além disso, todo esse sistema de educação bancária que se dá no Brasil, esse

sistema em si, esse formato, as configurações, elas dificultam esse processo de implementação da educação escolar indígena específica, contextualizada.

Mas, apesar das questões supracitadas, a educação indígena, sim, ela acontece de forma diferenciada. E a educação indígena é diferenciada justamente por não estruturar apenas um currículo em si, mas pelas práticas que são desenvolvidas no âmbito escolar e que transcendem os muros, porque os conteúdos, as práticas, tudo que se desenvolve parte da realidade dos alunos, que são todos, em sua maioria, potiguaras. Então, é isso que torna a Escola Pedro Poti, uma escola que, de fato, ela traz e concretiza essa educação específica diferenciada e contextualizada, apesar dos desafios destacados.

Você está satisfeita (o) com a formação que é dada aos professores? Quais as dificuldades? Tem alguma sugestão para melhorar? Falta alguma coisa para melhorar a formação?

Em relação às formações, é necessário haver melhorias, considerando que a rede estadual em si, ela não tem fornecido formações principalmente para os professores das disciplinas específicas, exemplificando o tupi, etno-história, arte e cultura, então é necessário que haja formações justamente porque são disciplinas que compõem complemento curricular das escolas estaduais indígenas e também é necessário que haja essas formações no sentido de também promover a construção de materiais didáticos.

Tem alguma resistência por parte dos alunos? Quais as maiores dificuldades que eles enfrentam?

Quanto à resistência por parte dos alunos, ela existe, não de forma expressiva, não mais. Quando dei início a vida profissional, percebo que essa resistência, ela era um pouco mais latente, principalmente em relação a língua tupi, mas hoje vejo que a nova geração tem se dedicado, de fato, à cultura potiguara e suas expressões, que seja linguística, materiais e imateriais. Entretanto, isso se dá por todo o processo de conformação do Estado da Paraíba, do Brasil, que se dá à parte da expropriação material e imaterial, que tem propugnado um contexto totalmente inverso daquilo que é, de fato, relacionado com a sociabilidade indígena, ou seja, a forma de viver do povo indígena potiguara. Entretanto, a maior parte dos alunos abraçam a cultura, abraçam a educação específica diferenciada e o que de fato vem dificultar justamente todo esse contexto já citado de conformação capitalista no território e que vem deturpando muitas vezes todas as questões relacionadas a ao território indígena, mas que, apesar disso, os alunos, eles sim, eles se dedicam e abraçam, de fato, a educação escolar indígena e seus elementos. E a maior dificuldade é justamente todo esse contexto capitalista, esse contexto bancário que vai aí, como eu já citei, buscando cortar as raízes ancestrais.

Qual a participação dos pais e famílias dos alunos? Estão satisfeitos? O que pode e deve melhorar?

A participação dos pais e dos alunos na escola é razoavelmente positiva. É necessário que os pais participem de modo mais incisivo, porque a educação deve ser compreendida como um processo que envolve corpo docente, os descendentes, os pais e a comunidade, especialmente tratando-se da educação escolar indígena que vessa a partir do território, a partir da coletividade, da inter-relação entre a escola e a comunidade, entre a escola e todos os pares que acompanham o contexto. Eu penso que os pais estão satisfeitos, eu penso que essa relação precisa melhorar, ela deve melhorar, deve estar deve ser mais estreita. Entretanto, a participação é positiva, mas como supracitado, é necessário que haja um alinhamento, um estreitamento entre os pais, a comunidade, os discentes e todo o corpo docente da escola.

Tem alguma sugestão para melhorar o currículo e prática pedagógica da escola?

Em relação à melhoria do currículo e das práticas pedagógicas, eu acredito que a escola apresenta, de fato, um currículo rico, permeado de práticas pedagógicas que acontecem de modo sistemático e natural na escola. Então, eu acredito que, nesse sentido, não seriam, de fato, melhorias, mas ajustes. Como em todas as escolas acontecem ajustes e apresentam-se desafios, então é necessário fazer essa análise, esse diagnóstico de forma mais atenta e também aprofundada para poder analisar e verificar quais são os desafios e o que precisa melhorar, mas de modo em uma análise mais, podemos assim dizer, que imediata, eu não enxergo que seja necessário melhoria de um currículo nas práticas pedagógicas. Eu acredito que as práticas pedagógicas já acontecem no cotidiano. Todavia, eu acredito que, em relação às práticas pedagógicas, é necessário estar mais próximo da comunidade, necessário trazer os anciões mais para dentro, de fato, do âmbito escolar. Isso acontece, mas acredito que precisa acontecer de modo mais sistemático.

TRANSCRIÇÃO 3

Objetivo: Compreender as percepções e práticas relacionadas à valorização da cultura indígena potiguara no currículo escolar da Escola Pedro Poti.

Identificação do Entrevistado

Nome: (PROFESSORA C)
Cargo/Função na escola: Professora
Tempo de atuação na educação indígena: Não informado
Formação acadêmica e/ou profissional: Pedagoga, educação intercultural

O Projeto Político Pedagógico da Escola Pedro Poti fala que a Educação Escolar Indígena é específica, diferenciada e contextualizada.

Com base nisso, responda:

O Projeto político pedagógico da Escola Pedro Poti fala que a Educação Escolar Indígena é específica, diferenciada e contextualizada. Por que é específica? O que tem de diferente? Em que sentido ela é contextualizada? Quais as disciplinas que são ministradas que tornam o currículo diferente? Qual a metodologia usada nesta escola?

A educação indígena é aquilo que temos no dia a dia, na comunidade, que é passado dos pais, dos ancestrais dos pais para filho, e assim vai essa educação que temos, que a criança ela tem esse contato com a família, com o ambiente em que ela vive, é essa educação que ela vai tendo, e quando ela passa a ser educação indígena, é aquela educação que em que a escola tem essa função, de trabalhar, não só as questões da ciência, no caso, mas também da etnociência, são as duas formas de trabalhar. A educação indígena, então a escola tem esse espaço, deve ter esse espaço, no caso, a Pedro Poti, foi uma escola pensada justamente para atender a educação escolar indígena dentro da aldeia, dentro da comunidade, então foi uma escola implantada em 2002 para 2004. Tínhamos essa intenção para através da organização dos professores indígenas, com o governo Federal, então foi implantada inclusive com o governador atual da época, o qual deu a abertura para escola Pedro Poti ser criada na aldeia, então de 2004 até agora houve muitas coisas, houve um progresso muito grande na escola. Mas de início foi complicado porque todos não sabiam como funcionava realmente a educação escolar indígena, havia um preconceito, ah só vão estudar coisas só para índio, vai ser só coisas de indígenas, não vai ter nada alinhada ao contexto global, é somente ali da aldeia, do território, e não era bem assim, sabemos que a educação escolar indígena, ela é intercultural, então ela permeia por vários contextos, não é só da questão indígena, mas é amplitude, então ela tem que ser pruri pra trabalhar de várias formas. Então, a escola para ser indígena, ela tem que ser diferenciada, tem que ser intercultural, tem que ser inclusive comunitária. Então, em destaque, o que ela tem de diferente, é a questão do contexto, mas como o currículo da escola indígena, então ela foi pensada também em cima das necessidades que temos hoje da afirmação cultural de fortalecer realmente não só a questão indígena, mas pensar também no território, pensar naquilo que temos, como é que esses jovens vão crescer e vão estar ali atuando no mundo também, e trazer para eles esse universo com que eles possam ter essa segurança, para que depois de um certo tempo eles possam ingressar também na Universidade, possa ingressar em outros empregos, em outras coisas, então eles também possam continuar trabalhando na comunidade, no roçado, mas que eles tenham esse conhecimento do mundo, então foi como pensamos no currículo diferenciado, então vai desde a língua tupi, que nós não tínhamos nas escolas, então já estava sendo implantado e trouxemos a língua tupi também, além deles estarem aprendendo inglês também aprende o tupi, o português que é a língua falada mas o tupi é a língua nativa, era a língua dos nossos ancestrais, alias revitalizar a língua dentro da escola era muito importante, até porque a própria língua portuguesa ela tem seus dialetos muitas palavras em tupi, então é importante também que eles tivessem conhecimento, do que era a nossa língua, da perda que nós tivemos com a língua tupi, que não é uma perda só na questão da língua, mas de tudo em sua volta, mas as histórias que nós tínhamos, todos os significados que se tinha, então foi perdido porque perdeu a língua, então tínhamos essa necessidade também da língua tupi, na escola tem também a disciplina da etno história que poderia também ter também a etno matemática, então a questão da etno história é trabalhar também a história do nosso povo, as histórias, as narrativas, trabalhar a oralidade que está se perdendo também, de ouvi os mais velhos, a etno história é interessante estudar um rio que está em São Paulo, rio Tietê o rio do Amazonas, mas também, estudar o rio Sinimbu a importância de estudar a história do Brasil, mas também estudar a história do povo potiguara, como que se deu essa invasão aqui no Brasil, mas também a invasão no território potiguara, é conhecer as leis que regem, a constituição, os direitos dos indígenas, isso é que a etno história trabalha, então era importante termos isso na escola, apesar de ter muitos anos, as vezes nem sabe, nem se liga, não dão valor de fato, não se interessa. Tem a arte e cultura, tivemos essa questão de dizer assim, que arte é só desenho, ou a arte é algo bem distante de nós só para, só que ela está nas galerias ou só é aquilo que está nos museus e só para artistas, no máximo que podemos ter é só desenho, mas a arte vai além disso, então o artesanato é arte, então temos um projeto na escola que é a semana cultural, justamente para que os alunos vissem que a arte e cultura está e, nosso dia a dia, então isso é a arte isso é a arte e cultura, fazendo parte da cultura, não só em desenhos, não só em fazer o material com os artesões mas também é a música que tem que ser introduzida, que na verdade isso está ficando para trás, até também faltou essa matéria prima, faltou essa valorização, então

começamos a trabalhar um pouco essa questão da arte e cultura na semana cultural, e assim foi de grande valia uma eficácia muito grande na pratica, porque vimos o movimento da comunidade, dos artesões vindo para dentro da escola, os alunos saindo para entrevistar, pra ir lá ver o material, indo para a mata pegar os cipós. Era lago novo que foi muito criticado por alunos, muitos alunos achavam que aquilo não era aula, que já viu isso , foi difícil no início, mas hoje em dia está mais tranquilo, hoje conseguimos trazer o material, até porque está escasso também desde trabalhar as sementes, desde trabalhar o cipó, desde trabalhar outras matérias primas que precisamos para o artesanato, para a arte indígena não conseguimos tanto, temos que comprar fora.

Quais os recursos e materiais didáticos são utilizados?

Tentamos utilizar de vários recursos, além dos livros didáticos que recebemos do governo, das editoras que nos mandam, também tentamos produzir materiais com eles, dos relatórios que eram feitos em sala de aula, tentamos organizar em algumas apostilas com os alunos, com vários livros com documentos que temos de outros historiadores , ou produções de outros indígenas , então vamos introduzindo na escola, complementando o material. Na educação indígena nada é copiado tem que ser construído, porque temos pouco materiais para se trabalhar nas escolas indígenas. Então o material épico é muito escasso, mesmo assim tentamos, por isso há necessidade do professor ser pesquisador, sendo aquele professor que não tem, mais vai a procura, vai atrás da história, conhecer tudo em sua volta, porque isso é trabalhar é trabalhar a etno historia mas também para a educação escolar indígena, há essa necessidade de fato conhecer o meio em que você está, de explorar tudo aquilo que tem a necessidade de ser estudado, de ser avaliado, de ser experimentado, não vai estudar sem livros, mas tem que produzir.

Quais as práticas pedagógicas diferenciadas são utilizadas? Você acha que ajuda na preservação e valorização da cultura? Em que sentido? Cite exemplos.

Então as práticas pedagógicas que tivemos sempre nos ajudou, deu uma parada de 2015, porque ficamos sem transportes, então não temos de fato ônibus para andar, para levar os alunos em outras aldeias, em outros locais do município, infelizmente te começamos a fazer a adesão do transporte escolar com o município a da baia da traição e não das condições. Então temos aulas de campo, não tem como, as aulas de campo têm que ser al em torno mesmo, mas não pode sair. O território fora é grande, então não temos acesso, então fica complicado, essa parte, mas temos desenvolvido alguns projetos na escola, inclusive são projetos bem eficazes, muito bom para a aprendizagem, tem surtido efeito bastante positivo. Então a escola Pedro Poti , foi a primeira escola que teve as disciplinas diferenciada, foi através dela que a houve a questão de ser diferenciada , foi a primeira escola a implantar a semana cultural , foi a primeira escola a fazer também o projeto sobre a conscientização indígena , e foi a primeira escola a implantar o ensino médio, inclusive no Brasil, foi a primeira escola a plantar a disciplina de filosofia, sociologia e antropologia, foi a primeira escola no Brasil a escola indígena Pedro Poti, isso com ajuda da universidade federal da paraíba, através do professor Lucival e professor Estevão, com mais de 4 a 5 anos depois foi implantado nacionalmente a filosofia e a sociologia nas escolas, então já tínhamos, então, pra nós é uma honra, Por exemplo o mais educação , quando o conselho foi lá na escola que viu a semana cultural, eles pensaram isso é mais educação também, que era programa que iria vir pra outras escolas e já estávamos atuando na escola com a semana cultural, então foram os jogos indígenas, os jogos indígenas fomos nós também que implantamos na escola e hoje todas as escolas indígenas tem , trabalha desde os jogos até a semana da conscientização , trabalha a semana cultural, então, tudo isso foi criado lá na Pedro Poti, desde a questão da pintura, do grafismo foi também na escola, na semana cultural, então já se falava essa questão de avivar a pintura indígena qual seria a pintura indígena, através do professor Manoel pereira e os alunos, foi tendo essa criatividade de como íamos fazer essa pintura , fazer o grafismo indígena, então em algumas exemplares fomos fazendo com as pinturas , então surgiu a pintura da colmeia, a pintura colmeia foi feita na escola Pedro Poti , e assim teve o significado que trouxemos desde a questão da coletividade, o sentido que tem a colmeia , o funcionamento de uma colmeia é através da coletividade , da união , da sobrevivência, da resistência e sustentabilidade, então tudo isso simboliza a colmeia, e foi justamente com o grafismo que foi feito a semana cultural da escola Pedro Poti.

Quais as dificuldades que os professores enfrentam para implantar essa educação específica diferenciada contextualizada?

Então as práticas para Pedro Poti não tem sido difícil porque os professores de lá se empenham bastante em pesquisar em buscar, ir atrás, mas ainda falta muito material para o professor de fato e vemos que pouco tem feito, até para a publicação de material, tanto o estado não tem buscado tanto isso, de publicar esses materiais , fazer livros também para as escolas, porque hoje realmente a educação em si não está buscando tanta coisa, não estão disponibilizando tanta coisa, não estão oferecendo. Geralmente é no geral, é para todas as escolas, é para indígena e não indígena, por exemplo, estamos tendo a formação dos saberes indígenas que está sendo implantada aqui no município, foi um material que fizemos no ano de 2024, que é um programa saberes indígenas na escola, então o município foi contemplado o ano passado, inclusive pela UFPB, oferecido com dois núcleos tanto da UFPB como da UFCG. A UFPB ficou com o núcleo de marcação em rio tinto e a UFCG ficou com núcleo da baia da traição, então só foram quase 50 professores formados, no ano de 2024 através de oficinas que fizemos justamente na elaboração desse material para os professores atuarem nas escolas, então esse material vai atender os alunos do ensino fundamental I, Então é o primeiro momento, a primeira lição ainda tem muita coisa a melhorar , mas esperamos que realmente alcance que mude mais essa metodologia que muitos tem, então esperamos que de um resultado positivo com esse material que será disponibilizado.

Você está satisfeita (o) com a formação que é dada aos professores? Quais as dificuldades? Tem alguma sugestão para melhorar? Falta alguma coisa para melhorar a formação?

Não. Não infelizmente, ainda é muito pobre, muito pobre mesmo, tive minha formação na licenciatura intercultural, que foi feita pela UFCG e minha nossa turma terminou em um sufoco,, mas vimos a diferença do que é um ensino intercultural ligado realmente para a questão indígena , daquele que não é totalmente diferente, então só foi uma turma que fizeram de 4º professores a mais de 15 anos atras, ate agora nenhuma turma a mais se formou, então as universidades ai que estão fazendo essas formações para os professores muito pobre, em tudo por tudo, então não traz eles realmente para essa realidade , para essa pesquisa em campo, mas na verdade essa formação destinadas aos professores , que deveria ter professores indígenas dentro e fora das universidades, como seria essa metodologia , que o professor indígena ele pode estudar atuando sendo professor mas ainda estudando , é necessário trazer essa abordagem, essa educação escolar indígena, ela é muito mais do que simplesmente estudar teorias e mais pratica, e trazer o professor a essa reflexão , qual o papel dele dentro da sociedade, qual é o papel dele dentro da escola, entender qual é a função dessa escola para a cultura indígena, para o território indígena, e saber como ele vai lidar com essas temáticas que ele tem, esses conteúdos que ele tem no dia a dia, é levar esse professor a isso a entender sobre o coco de roda, que não é uma cultura indígena , mas foi induzida aqui na cultura indígena , é ele entender , é todo um processo da casa de farinha , é de estudar as formas geométricas, um modo de vivencia, um modo de sobrevivência, então isso é uma formação para professores.

Tem alguma resistência por parte dos alunos? Quais as maiores dificuldades que eles enfrentam?

Hoje está melhorando, mas tina sim uma grande resistência. O preconceito vai dos alunos indígenas mesmo é não querer estudar em uma escola indígena, as vezes tem um não indígena que tem mais interesse do que o próprio indígena muitos dizem ah vai pra escola só estudar cosa de indígena eu já sei, é sobre o roçado eu já sei, mas é um currículo muito rico em que eles não entendem , mesmo assim também tem muitas escolas que não passam isso, essa valorização do que é nosso , sempre valorizar o que vem de fora o que é do outro ter esse olhar lá pra fora , mas não tem esse olhar pra dentro. Quando a escola começou a trabalhar isso foi muito complexo para eles, mas hoje em dia está mais tranquilo.

Qual a participação dos pais e famílias dos alunos? Estão satisfeitos? O que pode e deve melhorar?

Sempre ire trazer o antes e o hoje, antes os pais ate que incentivavam , hoje em dia está mais difícil, hoje em dia os pais tem uma visão diferente, tem a visão que os filhos tem que estudar fora, tem muitos pais que colocam os filhos pra estudarem integral em Mamanguape, então vemos que há essa necessidade também dos próprios pais, qual a visão realmente que eles tem sobre os estudos, então é valoriza que é também toda uma campanha que está sendo feita pelo próprio governo de tirar seus filhos de casa e mandar para outra cidade. Na época fazíamos campanha diferente, deixa seu filho na comunidade , e eles reivindicavam por isso que não queria que os filhos saíssem mas que ficasse, permanecesse na comunidade. Mas hoje é tudo uma campanha externa, de escolas a procura de alunos, essa busca de alunos está tirando os alunos da aldeia para levar para as cidades distante para estudar porque acham que o ensino vai melhorar, não só do ensino fundamental, mas do ensino médio também, está sendo bem difícil do que antigamente. Está tendo muita competitividade que as escolas hoje têm é ter mais alunos, não estão olhando a questão cultural, não está olhando nada disso, simplesmente estão incentivando os pais a retirar os filhos para estudar fora, infelizmente.

Tem alguma sugestão para melhorar o currículo e prática pedagógica da escola?

Sempre tem, na proposta pedagógica, ver o que podemos melhorar, principalmente no que se refere ensino aprendizagem, como é que vamos trabalhar a leitura a escrita, estamos pegando muitos alunos com deficiência na leitura e escrita, a escola tem sofrido muito com isso, no momento da pandemia nem se fala, um atraso muito grande, e estamos sofrendo até hoje. E tem pouco investimento também dos governantes, que deveriam investir mais, não so na questão de materiais mas de incentivo para que os alunos possam permanecer nas escolas, mas também para os próprios professores, desde formação, oficinas, bons salários , para que as coisas realmente funcionem, porque também ano é só pensar na questão do material , e no bem estar se não se pensa na questão financeira, tem que haver uma ação em conjunto.