

EDUCACIONAIS – DTE
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EAD EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO (TCC) – ARTIGO CIENTÍFICO

**O PROJETO POLITICO-PEDAGOGICO E OS DESAFIOS DA
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA FRENTE À EDUCAÇÃO INTERCULTURAL,
BILINGUE E COMUNITÁRIA: O CASO DA EITH¹.**

Josineth Alves da Costa Lima ²
Orientadora: Prof. Dr^a. Cleivane Peres dos Reis³

RESUMO

O presente estudo se constitui numa tentativa de compreender e analisar o processo de construção do Projeto Político- Pedagógico para a prática de uma educação escolar indígena intercultural, bilíngue, específica, diferenciada e comunitária, que favoreça a efetivação da autonomia e identidade da EITH. Assim, a justificativa desta pesquisa consiste-se na afirmação da necessidade da existência do PPP na escola pesquisada para o embasamento e direcionamento das atividades diárias da mesma dando subsídios para a atuação cotidiana dos profissionais da instituição. Para coleta dos dados, utilizou-se como procedimento a pesquisa qualitativa, com observação in loco dos fatos, conversas informais, entrevistas e questionários semiestruturados aplicados para o diretor escolar, coordenador pedagógico, professor indígenas e não indígenas, pais, alunos e comunidade. No entanto, um problema sério que se tem constatado e que vêm se constituindo um grande desafio para a Coordenação Pedagógica é a inexistência do Projeto Político-Pedagógico na EITH. De acordo os dados analisado verificou-se que, as diretrizes para a educação escolar indígena apontam uma educação diferenciada e intercultural, onde o projeto político-pedagógico das escolas indígenas deve ser construído de forma autônoma e coletiva, valorizando os saberes, a oralidade e a história da cada povo em dialogo com os saberes por outras sociedades humanas, apesar disso o que encontrou-se é uma realidade contraditória, pois a escola não possui projeto político pedagógico, nem também orientações pedagógica que colabora para efetiva-lo.

Palavras-chave: Projeto Pedagógico. Coordenação Pedagógica. Territórios Etnoeducacionais.

¹ Artigo apresentado à Disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Pós-Graduação em EaD em Coordenação Pedagógica da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

² Acadêmico(a) do Curso de Pós-Graduação em EaD em Coordenação Pedagógica da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Autor(a) josinethalves@hotmail.com.

³ Professor-Pesquisador de TCC do Curso de Pós-Graduação em EaD em Coordenação Pedagógica ofertado pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). cleivanereis@hotmail.com

1. Introdução

Pesquisas tem consistentemente mostrado que a construção do projeto político-pedagógico é de suma importância para a instituição escolar que busca qualidade de ensino, o mesmo deve prever as atividades escolares da dimensão pedagógica ao administrativo, priorizando a efetivação de uma gestão democrática agregada às necessidades e aos anseios da comunidade, que também participa ativamente de sua elaboração e implementação. Dentro dessa ótica é inegável que o coordenador pedagógico é a pessoa que articula o Projeto Político-Pedagógico da escola na área pedagógica, planejando a reflexão, a participação e os meios para tornar real o mesmo de forma que a instituição possa cumprir sua função de assegurar que todos os estudantes aprendam e se desenvolvam plenamente.

É de conhecimento geral que a nova Constituição Federal de 1988 reconhece o direito à preservação das culturas indígenas e de suas diferentes formas de organizações sociais, assim como também as Leis de Diretrizes e Bases (LDB-1996) e o referencial Curricular para as escolas indígenas (RCNEI- 1998), garantem uma educação diferenciada voltada a autodeterminação e a valorização dos conhecimentos tradicionais indígenas, bem como dos seus locais tradicionais do conhecimento e dos seus modos próprios de transmissão do saber. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) promulgada em 1996 foi criada como instrumentos de liberdade das escolas indígenas, que assim podem elaborar seus Projetos Políticos-Pedagógicos suas propostas curriculares de acordo com o contexto sociocultural onde estão inseridas. Nesse sentido a Resolução 05/12 do CEB/CNE sustenta a relevância desse documento para as escolas indígenas:

O projeto político-pedagógico, expressa a autonomia da identidade escolar, é uma referência importante na garantia do direito a uma educação escolar diferenciada, devendo apresentar os princípios e objetivos da Educação Escolar Indígena de acordo as diretrizes curriculares instituídas nacional e localmente, bem como as aspirações das comunidades indígenas em relação à educação escolar. (art. 14).

Está cada vez mais evidente que nas escolas indígenas do povo Krahô que ficam entre os municípios de Itacajá e Goiatins a elaboração de um Projeto Político-Pedagógico, que retrate a vida da escola em articulação com a comunidade, ainda não foi consolidado, pois os órgãos responsáveis não viabilizam assessorias pedagógicas adequadas.

Investigando sobre as práticas pedagógicas da EITH em aldeia Pedra Branca, no município de Goiatins Tocantins detectou-se a problemática a seguir: A inexistência do Projeto Politico-pedagógico na EITH, e que sua elaboração vem constituindo um grande desafio para coordenação pedagógica. Tendo em vista essa problemática questionou-se sobre o significado e a importância do projeto político-pedagógico para a escola indígena e para a comunidade? Como anda os processos de participação, mobilização e negociação para a construção do PPP na EITH?

O nosso proposito nesse trabalho foi analisar o processo de construção do Projeto Politico-Pedagógico para a prática de uma educação escolar indígena intercultural, bilíngue, específica, diferenciada e comunitária, que favoreça a efetivação da autonomia e identidade da EITH.

Utilizou-se como procedimento a pesquisa qualitativa, realizada através de conversas informais e da observação in loco dos fatos e fenômenos que ocorrem na realidade da escola observada, onde aplicou-se entrevista e questionários semiestruturados para o diretor escolar indígena, coordenador pedagógico não indígena, professores indígenas e não indígenas, pais, alunos e comunidade. Por meio deste instrumento foram coletados dados para a investigação da problemática referenciada.

A presente pesquisa legitimou-se pela necessidade da existência do Projeto Politico- Pedagógico em uma escola, para embasamento e direcionamento das atividades diárias da mesma dando subsídios para a atuação cotidiana dos profissionais da instituição e envolvimento nas ações pedagógicas no âmbito escolar. Considerando a necessidade da efetivação de qualidade no processo ensino e aprendizagem se fez necessário observar o processo de construção projeto político-pedagógico como instrumento de autonomia e identidade da EITH e analisar os desafios da coordenação pedagógica frente à sua construção numa perspectiva intercultural, bilíngue e comunitária.

A princípio fez-se um estudo apoiado nas teorias de uma educação escolar indígena intercultural e bilíngue partindo do pressuposto de que o coordenador pedagógico é o mediador central das ações educativas e articulador do projeto político-pedagógico de uma instituição de ensino.

Esta pesquisa é resultante de minha atuação profissional na área de educação na EITH enquanto acadêmica do Curso de Pós-Graduação em EAD em Coordenação

Pedagógica, na qual se apresenta considerações conceituais e metodológicas, a base teórica, a discussão de resultados e aborda também pontos de vistas conclusivos.

2. Abordagem conceitual e metodológica do tema

O tema desta pesquisa é extremamente importante e muito conceitual, neste buscou-se saber o que vem a ser o PPP, qual seu papel político dentro de uma instituição de ensino, qual é o papel pedagógico na escola, quais as correlações que ele possui com a questão financeira da instituição, como ele deve ser feito, o que ele representa quais suas etapas de construção.

O PPP é uma exigência em matéria de educação. Em primeiro lugar você tem que conceber que ele é um documento teórico, pois há várias teorias que o abrangem, é um documento de orientações de ordem prática, ele determina quais as atividades e as práticas dos profissionais da educação para alcançar seu objetivo, para que ele possa cumprir a sua missão, além disso, ele pressupõe relações de interdependências e reciprocidade entre os dois polos da instituição de ensino e a comunidade escolar, se não houver uma correlação de interdependência nenhuma das duas atividades vai conseguir alcançar os seus objetivos.

Segundo orientação da própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação, mas especificamente no artigo 14 que fala da gestão democrática o projeto pedagógico da escola para efetivamente ser um Projeto Político Pedagógico precisa da participação dos profissionais da educação, necessita da participação da comunidade local e escolar na forma de conselhos, se ele não tiver esses elementos, ele não será necessariamente um PPP. Além disso, ele aglutina os fundamentos políticos e filosóficos em que a comunidade acredita e os quais deseja praticar, o PPP também define os valores humanitários, princípios e comportamento que a espécie humana concebe como adequado para a convivência humana.

O projeto pedagógico vai direcionar em matéria de conteúdo que vai ser trabalhado? Sim, mas também vai direcionar principalmente no que ocorre aos princípios que a escola vai tentar inculcar na mente dos alunos, os valores, as atitudes as competências que irão de ser desenvolvidas, o mesmo também sinaliza os indicadores de uma boa formação que qualifica as funções sociais e históricas que são de

responsabilidade da escola. O projeto político pedagógico busca um rumo, uma direção que vai ficar estabelecida na missão da própria instituição de ensino.

Então veja que sobre o PPP paira uma responsabilidade muito grande entre as atividades e as funções de dele, uma vez que ele é uma ação intencional com compromisso definido coletivamente. Também podemos dizer que o projeto pedagógico deve articulado e compromissado sócio politicamente aos interesses reais e coletivos da população majoritária, ou seja, ele é fruto da decisão da maioria dos membros daquela unidade de ensino.

Justifica-se a escolha da abordagem qualitativa de pesquisa tendo em vista que estudos apontam que este método tem característica exploratória, uma vez que estimula o entrevistado a pensar e a se expressar livremente sobre o assunto indagado, sendo que os dados, em vez de serem tabulados, de forma a apresentar um resultado preciso, são retratados por meio de relatórios, levando-se em conta aspectos tidos como relevantes, como as opiniões e comentários do público entrevistado. O instrumento utilizado para a coleta de dados foram questionários semiestruturados realizados com o diretor escolar, coordenador pedagógico, alguns professor indígenas e não indígenas, pais, alunos e comunidade, conversas informais, pesquisa documental e observação in loco do cotidiano escolar,

3. Revisão de Literatura

A concepção de Domingues (2004, p.27) sobre a pedagogia e a formação inicial do coordenador pedagógico é que: “[...] a ação do coordenador pedagógico e do discurso cada vez mais intenso sobre a formação continua na escola, como atribuição da função desse profissional, estabelece-se o desafio da formação do próprio coordenador pedagógico”.

No entanto pouca atenção tem sido dada a essa questão na escola indígena, de que é almejavél que a formação inicial da pessoa que exerce essa profissão seja em um curso de Licenciatura Intercultural ou pedagogia ,uma vez que, os saberes advindos desses curso dariam estrutura teórica e pratica para a ação desse profissional numa instituição de ensino de comunidade indígena.

Outras definições sobre a formação e os desafios do coordenador pedagógico são permeadas em maior a grau a seguir:

“[...] “Nessa perspectiva, entende-se que a formação do pedagogo escolar, especialmente, a coordenação pedagógica, deve assumir

características críticas de desvelamento da realidade imediata, de busca por novas formas de organização do espaço escolar, construção coletiva de um projeto político-pedagógico (PPP) que considere as desigualdades sociais, o crescimento desenfreado do capitalismo, o contexto na qual está inserido profissionalmente e os sujeitos envolvidos”. (Domingues, 2004).

No entanto, as pesquisas tem consistentemente mostrado que muitos profissionais assumem o papel de coordenador, sem uma formação específica, ocasionando distorções ou incompreensões em relação ao seu papel.

As definições da Constituição de 1988 garante ao índio o direito a uma educação diferenciada, assim como alguns artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) lei 9.394, de 1996 preveem como dever do Estado oferecer educação escolar indígena de modo a garantir a especificidade do modelo de educação intercultural e bilíngue. A Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes da Educação Nacional, no art.78, determina que:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e da assistência aos índios, desenvolver programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue 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 técnicas e científicas da sociedade nacional e demais sociedade indígenas e não indígenas. (LDB Interpretada. 263).

Até o momento a educação escolar indígena tem ocasionado grande parte dos movimentos das lutas dos povos indígenas pela garantia, segurança e reconhecimento da diversidade cultural, e que há muito tempo vem sendo reclamada por lideranças, professores e alunos indígenas, no sentido de contribuir com seus anseios, seus projetos societários e de continuidade cultural, determinados a partir de seus saberes, valores e práticas socioculturais.

Portanto, anos mais tarde, com o referencial Curricular para as escolas indígenas (RCNEI- 1998), ficou garantido uma educação diferenciada voltada a autodeterminação e a valorização dos conhecimentos tradicionais indígenas, bem como dos seus locais tradicionais do conhecimento e dos seus modos próprios de transmissão do saber. Desde então tem havido mudanças nos paradigmas da educação escolar indígena no Brasil,

embora ainda existam falhas entre a legislação vigente e o que na prática se efetiva e oferta nas escolas indígenas brasileiras.

Outro fato relevante é sobre os Projetos Políticos Pedagógicos que foram criados pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) promulgada em 1996, como instrumentos de liberdade das escolas, que assim podem elaborar suas propostas curriculares de acordo com o contexto sociocultural onde estão inseridas. Nesse sentido a Resolução 05/12 do CEB/CNE sustenta a relevância desse documento para as escolas indígenas:

“O projeto político pedagógico, expressa a autonomia da identidade escolar, é uma referência importante na garantia do direito a uma educação escolar diferenciada, devendo apresentar os princípios e objetivos da Educação Escolar Indígena de acordo as diretrizes curriculares instituídas nacional e localmente, bem como as aspirações das comunidades indígenas em relação à educação escolar” (art. 14).

Ainda define-se de modo evidente no paragrafo 4 deste artigo a autonomia das escolas indígenas para planejar suas atividades: “ As escolas indígenas, na definição de seus projetos políticos pedagógicos, possuem autonomia para organizar suas praticas pedagógicas em ciclos, seriação, módulos, etapas, em regimes de alternância, de tempo integral ou outra forma de organização que melhor atenda às especificidades de cada contexto escolar e comunitário indígena”.

Temos o Decreto nº 6.861 de 27 de maio de 2009, que define a organização da Educação Escolar Indígena em Territórios Etnoeducacionais ⁴(TEE),

“[...] independentemente da divisão político administrativo do país, as terras indígenas, mesmo que descontinuas, ocupadas por povos indígenas que mantêm relações inter-societárias caracterizadas por raízes sociais e históricas, relações políticas e econômicas, filiações linguísticas, valores e práticas culturais compartilhados (Decreto 6.861/2009. Parágrafo único, art.6)”.

Os territórios são instrumentos de organização das políticas e ações da Educação Escolar Indígena, tal qual está o decreto que trata dos Territórios Etnoeducacionais, que fala da organização da educação indígena, nas bases legais essa organização ela pode ser dividida, traduzida nos mecanismos de planejamento e de organização escolar indígena.

⁴ São áreas definidas a partir da consulta aos povos indígenas e estão relacionadas à sua mobilização política, afirmação étnica e garantia de seus territórios e de políticas específicas nas áreas da educação, conforme determina a Constituição Federal de 1988. (Ministério da educação – MEC).

Está claramente afirmando Baniwa em (Territórios Etnoeducacionais: um paradigma na política educacional brasileira, 20010):

“Com a implementação da política nacional de Territórios Etnoeducacionais pretende-se efetivar os direitos dos povos indígenas a uma educação diferenciada, intercultural e de qualidade, a partir da garantia à participação e ao respeito às territorialidades, identidades, línguas e formas de organização social dos povos indígenas”.

Os Territórios Etnoeducacionais, instituídos por Decreto nº 6861/2009 e validados durante a I Conferencia Nacional de Educação Escolar Indígena, constituem uma estratégia para garantir os direitos educacionais, dos povos indígenas a partir de suas especificidades pedagógicas e administrativas. Ainda como muito bem coloca Baniwa (Territórios Etnoeducacionais: um paradigma na política educacional brasileira, 20010):

“[...] a ideia de etnoterritorio balizando políticas públicas voltadas aos povos indígenas é uma grande revolução histórica conceitual, na medida em que pode e deve mexer e mudar, sobretudo as estruturas de pensamento atores, dirigentes, gestores e técnicos. Por isso mesmo sem alcance em termos de impactos e resultados é de médio e longo prazo, pois sabemos a morosidade com que pensamentos e culturas enraizadas mudam”.

É possível perceber que para a efetivação da educação própria existem especificidades administrativas também, então o reconhecimento da diversidade sociocultural ela tem implicações na proposta pedagógica associada ao projeto pedagógico, aos projetos societários de cada povo indígena, aos seus projetos de sustentabilidade ambientais, num calendário letivo de acordo com os rituais de cada comunidade.

No documento final da I Conferencia de Educação escolar Indígena, é possível destacar que:

“O projeto político-pedagógico das escolas indígenas deve ser construído de forma autônoma e coletiva, valorizando os saberes, a oralidade e a história de cada povo em diálogo com os demais produzidos por outras sociedades humanas, bem como integrar os projetos societários dos povos indígenas contemplando a gestão territorial e ambiental das terras indígenas sustentabilidade das comunidades”.

As definições desse documento validam o que já era instituído pela Lei de Diretrizes e Bases LDB, promulgada em 1996, e pela resolução 05/12 do CEB/CNE, onde apresenta o projeto político-pedagógico como instrumento de autonomia das escolas, que assim devem elaborar suas propostas curriculares em consonância com sua realidade.

No entanto sabemos que para a escola indígena assegurar a sua função social é necessário que o seu modelo de gestão esteja estruturado de acordo com a organização social, política e territorial de cada grupo étnico, sendo que cada povo tem seu modelo próprio de organização social e política, suas próprias formas de planejar, organizar, dirigir, decidir e avaliar seus processos educacionais e suas escolas, que são construídas no ambiente de suas relações sociais, culturais, históricas e religiosas que vivenciadas nos dias atuais.

A partir da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, toda escola precisa ter um projeto político pedagógico, que é documento que deve evidenciar as características que gestores, os professores, pais, alunos e funcionários pretendem construir na escola e qual formação querem para quem ali estuda. Uma vez que o PPP foi instituído por essa lei como instrumento de autonomia das escolas, que assim podem elaborar suas propostas curriculares de acordo com o contexto sociocultural onde está inserida.

3.2 Resultados e Discussão

3.2.1 Particularidades sócias históricos do povo krahô

Na primeira parte deste artigo, começou-se descrevendo algumas particularidades sócias históricos do povo krahô, esses cidadãos residem nos dias atuais em terras indígenas Krahôlândia, entre os municípios de Itacajá e Goiatins, ambas na mesorregião oriental do estado do Tocantins, que chegaram ao antigo Norte de Goiás vindos do estado do Maranhão. O grupo indígena krahô é integrante do Tronco linguístico Macro-Jê, da família linguística Timbira⁵, e atualmente de acordo com informações do DISEI (2014), a população krahô é de aproximadamente 2.799 indígenas, distribuídos em 29 aldeias.

É importante salientar que vários aspectos e peculiaridades do grupo indígena são demonstrados como elementos que constituem a identidade e o universo cosmológico dessa comunidade e podem-se mencionar por exemplos as expressões da língua; corte de cabelo; cantigas; corridas de tora; ritos e mitos.

3.2.2 Caracterização da EITH

⁵ É o nome que designa um conjunto de povos: Apanyekrá, Apinayé, Canela, Gavião do Oeste, Krahó, Krinkatí, Pukobyê. Esses diferentes grupos étnicos falam uma só língua, o timbira, que pertence à família jê, certamente com algumas diferenças dialetais entre si. (Wikipédia, a enciclopédia livre).

A Escola objeto desta pesquisa está localizada numa aldeia indígena no município de Goiatins Tocantins e tem neste estudo a denominação fictícia de EITH, tendo sido criada pelo Decreto nº 1.196, do dia 28/05/2001, publicado no Diário Oficial nº 1.055 de 27 de junho de 2001, a mesma está vinculado a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Tocantins, sob a jurisdição da Delegacia Regional de Pedro Afonso.

A escola atende ao Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, Ensino Médio, Educação de jovens e Adultos (EJA) e Educação Especial, na qual quem assume a direção e o planejamento é um indígena da própria comunidade, cuja formação é em Licenciatura Intercultural. A instituição tem um quantitativo de 266 alunos matriculados no ano letivo de 2016 e distribuídos em 13 turmas nos três turnos. Conta com 01 diretor indígena; 06 professores indígenas; 06 professores não indígenas 01 coordenador pedagógico não indígena; 01 secretária não indígena; 01 auxiliar de secretaria indígena; 01 auxiliar de Apoio escolar indígena; 02 vigias e 02 merendeiras e 02 ASGS todos indígenas.

A clientela atendida pela escola pesquisada é composta por uma mesma classe social, oriundos de famílias indígenas com o mesmo nível sócio econômico, onde os pais procuram repassar para seus filhos uma educação indígena tradicional.

3.2.3 Análise das informações referentes à EITH

Como já foi mencionado acima, para aquisição das anotações e informações referentes aos projetos pedagógicos da EITH, conversou-se com os mais velhos da comunidade para a certificação de como ocorreu a implantação da referida escola na comunidade da Aldeia Pedra Branca, com algumas lideranças para saber se eles estavam satisfeitos com a escola na comunidade, se instituição de ensino atende aos anseios dos indígenas, e ainda com alguns jovens para ver o seus pontos vista a respeito do projeto político-pedagógico, aplicou questionários com diretor escolar, com o coordenador pedagógico, com professores indígenas e não indígenas. Foram momentos de diálogo muito relevante para o desenvolvimento e efetivação dessa pesquisa.

Além das conversas, entrevista, questionários averiguou-se alguns pontos da Proposta Curricular da Educação Escolar Indígena do Estado do Tocantins, onde detectou-se que a partir de fevereiro de 2016 foram eliminadas varias disciplinas da parte

diversificada da Estrutura Curricular para as Escolas Indígenas do Tocantins, ficando apenas três disciplinas específicas, sendo uma a Língua Indígena que é a materna.

Um ancião da aldeia referenciada, que é um índio apinajé, residente ali há muitos anos e casada com uma índia krahô, no texto abaixo extraído de uma entrevista, concedida em 17 de dezembro de 2016, afirma que a inclusão no currículo das escolas indígenas só veio a acrescentar a prática pedagógica da EITH.

...A educação nesse tempo era muito atrasada, e não tive condições de estudar quando jovem, só vim conseguir adiantar nos estudos depois de velho. Eu ensinava para a turma da 2ª série só na língua do português do não indígena, nessa época a língua indígena era só oral, não tinha escrita. Em 1972 chegou na aldeia antiga uma pessoa Americana “Prejakà” que era seu nome indígena, e levou o índio D. C. e P. K para Belém para estudar em bilíngue e fizeram um curso, retornaram para aldeia para com o projeto de ensinar a língua indígena para os alunos.(J.M. 2015).

Constatou-se que na referida escola existe um currículo intercultural diferenciado e um calendário escolar que são adaptações do não indígena para a escola indígena, no qual verifica-se que na unidade de ensino surgem muitas dúvidas a respeito sobre o que é um currículo diferenciado, pois não se sabe claramente se essa diferença é nas metodologias, ou se é nos conteúdos.

Os níveis e modalidades de ensino presentes são os mesmos ofertados em quais quer outras escolas das redes municipais ou estaduais, pois o município fica com a Educação Infantil e o Estado com a Educação Básica, desse modo, a organização dos níveis e modalidades é o mesmo modelo organizacional de toda a estrutura educacional brasileira, se bem que a escola indígena poderia ser organizada seguindo os parâmetros da educação indígena.

A organização curricular é composta com os conteúdos curriculares propostos as escolas não indígenas, fazendo à inclusão da parte diversificada composta pelas disciplinas de língua indígena, e Cultura Indígena e Diversidade.

Considerando os dados levantados na escola pesquisada, e através de diálogo com os representantes da comunidade escolar e local, identificou-se que quase todos os indígenas entrevistados não tem uma concepção clara do vem a ser um Projeto Político-pedagógico evidenciado em trechos dos questionários aplicados ao diretor quando perguntamos se a EITH possui um PPP, ele afirmou que a escola “Não possui o Projeto

Político-Pedagógico por que não tem o técnico para orientar a comunidade também não conheço o que é o PPP. Por isso não existe o Projeto Político-Pedagógico na escola.” (I. K. Krahô. 2015).

Constatou-se muitas dificuldades e desafios no dia a dia do coordenador pedagógico de uma escola indígena, por se tratar de uma educação intercultural diferenciada que ainda é realidade distante, para uma educação escolar aceitável e de qualidade, uma vez que, são reservadas as comunidades indígenas a autonomia para elaborarem seus projetos pedagógicos, que para serem aprovados deverão ser submetidos a instâncias não indígenas, frequentemente contrárias aos interesses dos indígenas, sendo que existem leis para assegurar a educação escolar indígena, para valorizar as culturas dos povos indígenas e a afirmar e manter suas culturas étnicas, o fortalecimento das práticas sócio-culturais e da língua materna de cada comunidade, a formulação e manutenção de programas de formação pessoal especializado, desenvolvimento de currículo e programas específicos, incluindo os conteúdos culturais correspondentes as respectivas comunidades, a elaboração e publicação de material didático específico e diferenciado.

Foi questionado ao coordenador pedagógico quem deveria elaborar o PPP e como deveria ser conduzido o processo, ele respondeu o seguinte: “A comunidade indígena como um todo auxiliada pelos professores e funcionários da escola devem elaborá-lo. Em relação aos processos penso que deve haver aberturas institucionais e locais que nos possibilitem vislumbrar práticas pedagógicas diferenciadas e propicie a efetiva participação da comunidade.” (F.J.M. 2016).

Evidenciamos, entretanto, que quase todas as escolas indígenas do povo Krahô não conseguiram elaborar seu Projeto Político Pedagógico, que retrate a vida da escola e articulação com a comunidade, pois os órgãos responsáveis não viabilizam assessorias pedagógicas adequadas.

Diante dessa situação torna-se muito difícil o planejamento de uma prática pedagógica que melhor atenda as particularidades de cada contexto escolar e comunitário indígena, no sentido de afirmar que a escola é diferenciada e específica.

Todavia, hoje se constata que a EITH é uma escola de uma comunidade indígena timbira que atendem atualmente cerca de 240 alunos e não possuem Projeto Político Pedagógico próprio, não tem também uma orientação pedagógica que colabore para efetivar as diretrizes governamentais e acompanham horários e calendários escolar de modo muito similar aos das escolas dos não indígenas. Entretanto, esta tem pouca

liberdade escolar, pois não acessam as informações referentes aos recursos financeiros e por isso, não pode programar ações pedagógicas que necessitam de financiamento próprio.

4. Considerações Finais

Diferentes projetos voltados à educação indígena passaram pelo Congresso Nacional, tendo como princípios da educação indígena, estes visando à garantia aos indígenas ao acesso aos conhecimentos da sociedade, com o domínio de seu funcionamento, de modo a assegurar-lhes a defesa de seus interesses e a participação na vida nacional em igualdade de condições, enquanto grupos etnicamente diferenciados; o direito aos processos educativos e de transmissão do conhecimento das comunidades indígenas.

Portanto, elaborar um projeto político-pedagógico pode ajudar a equipe escolar e a comunidade a enxergar como transformar sua realidade cotidiana em algo melhor, pois se bem elaborado, porém, o próprio processo de construção do documento gera mudanças no modo de agir.

Neste contexto o coordenador pedagógico da educação básica se constitui num profissional de extrema relevância para garantir a articulação e efetividade nas ações educativas, pois, ele tem a responsabilidade, juntamente com o gestor escolar de promover dentro da unidade de ensino um ambiente articulado e favorável para a efetivação do processo de ensino aprendizagem, como também na inclusão e organização da formação continua dos docentes no PPP, conforme salienta Domingues (2014, p. 73 e 74):

“A proposta de formação do docente na escola não é uma ação desolada de uma estrutura organizativa, de um compromisso com os alunos e com a comunidade, de intenções formativas do trabalho coletivo. Ou seja, tal proposta deve estar inserida no projeto político pedagógico da escola, configurado com um plano de formação docente que, associado às demandas educativas da escola, promova o desenvolvimento do trabalho pedagógico, o desenvolvimento profissional docente e a construção de uma escola voltada para uma educação de qualidade para todos.”

É evidente que atual função do coordenador pedagógico em uma escola indígena é articular o Projeto Pedagógico da escola, visando um trabalho que seja de acordo com a base legal dos direitos culturais, políticos, linguísticos e educacionais a dos povos indígenas definidos na Constituição Federal de 1988 e nas demais legislações,

respeitando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação escolar Indígena, promulgada pela resolução 05/2012 do CNE que detalha a nova proposta de reorganização da educação escolar indígena em Territórios Etnoeducacionais, sempre respeitando os princípios assegurados de igualdade social, diferença, especificidade, bilinguismo, interculturalidade e autonomia da comunidade para definir seus projetos pedagógicos.

Nota-se que a atual Constituição Federal produziu uma mudança conceitual que alterou expressivamente as relações do Estado com os povos indígenas. Essa mudança de perspectivas exigiu que as leis expressassem com clareza que a educação indígena fosse reformuladas para torná-las compatíveis com os princípios da organização, cultura e modo de vida indígena. Assim o direito indígena a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural, bilíngue e comunitária vem sendo regulamentada através de vários textos legais, um deles é o Decreto nº 6.861/68 que instituiu uma mudança significativa em relação à educação escolar indígena no país, sugerindo um novo reordenamento territorial, com novos critérios de observar e considerar as relações interétnicas territorialidades, filiações linguísticas e a base territorial reconhecida pelo Estado brasileiro, sendo um modelo articulado de gestão pública para a oferta de educação indígena, buscando superar as limitações impostas aos povos indígenas pelas instancias estaduais e municipais.

Diante desta pesquisa percebeu-se que, a educação escolar indígena oferecida por esta escola necessita de mudança para corresponder com os anseios e necessidades da comunidade, e através dos conhecimentos tradicionais como os obtidos na escola, encontrar meios que favoreça qualidade de ensino aprendizagem. E que seu projeto político pedagógico seja o elo para a educação de qualidade que estes alunos precisam para viver na aldeia e sociedade envolvente.

Então a educação escolar da EITH pode melhorar muito tendo em seu sistema de ensino um projeto político pedagógico próprio para tratar das questões pedagógicas e administrativas da unidade de ensino, tendo como intenção fazer com que os princípios de autonomia, especificidade, diferenciação e interculturalidade, sejam efetivamente colocados em prática e que os saberes, modo de organização social sejam respeitados, garantindo a participação efetiva dos povos timbiras para a concretização da política educacional e que nesse sentido, tenha também um coordenador pedagógico que atue como agente de diálogo, que mesmo diante dos problemas, lute para construir

e implementar um projeto político- pedagógico que leve a garantir e efetivar uma educação de qualidade, para os quais a escola é uma poderosa arma de transformação de velhas e novas gerações de lideranças e cidadão indígenas.

5. Referências

REREFENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS.
Segunda Ed. BRASILIA, 2005.

DOMINGUES, Isaneide. **O Coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola.** 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.

BANIWA, Gersem. **Territórios Etnoeducacionais: um novo paradigma na política educacional brasileira.** CONAE/BRASÍLIA, 2010.

Por uma Educação Descolonial e Libertadora. Manifesto sobre a educação escolar indígena no Brasil. CIMI/Brasília.

DOCUMENTO FINAL DA I CONFERÊNCIA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA. Luziânia/Goiás, 2009.

LIMA, Paulo Gomes; SANTO, Sandra Mendes dos. **O coordenador pedagógico na educação básica - desafios e perspectivas.** Faculdades Ítalo-Brasileira e UNASP-HT Rede Municipal de Ensino de São Paulo-SP. Disponível: <http://cursos.mec.gov.br/coordenacao/uft>. 2015.