

Narrativas sobre a criação da Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy na Comunidade do Caju-Uiramutã-RR

Denize Pereira da Silvaⁱ

Universidade Federal de Roraima (UFRR), Uiramutã, RR, Brasil

Karla Colares Vasconcelosⁱⁱ

Universidade Federal de Roraima (UFRR), Boa Vista, RR, Brasil

Sérgio Luiz Lopesⁱⁱⁱ

Universidade Federal de Roraima (UFRR), Boa Vista, RR, Brasil

Resumo

O objetivo deste estudo é descrever os resultados obtidos a partir de uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo na Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy, situada na Comunidade do Caju-Uiramutã-RR. Realizou-se entrevista semiestruturada com dois membros da comunidade como técnica de coleta de dados, fazendo uso da História Oral. Desse modo, os próprios indígenas narraram e documentaram a sua história. A justificativa é a compreensão do contexto educacional da Comunidade Indígena do Caju, visando a obter conhecimento histórico e sociológico sobre o povo Macuxi. As categorias de análises foram: educação indígena e história da educação. Logo, o estudo realizado na escola pesquisada mostra um espaço privilegiado que contribui para a formação da Comunidade do Caju a partir da experiência dos discentes e dos docentes. Conclui-se que o estudo é relevante no que diz respeito ao reconhecimento e à valorização das escolas indígenas, à autonomia e à construção do conhecimento, além de contribuir para o processo de construção coletiva da comunidade.

Palavras-chave: Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy. Educação indígena. História Oral.

Narrative about the creation of the Presidente Kennedy Indigenous State School in the Caju-Uiramutã-RR

Abstract

The objective of the research is to describe the results obtained from bibliographical, documentary and field research at the Presidente Kennedy Indigenous State School in the Caju-Uiramutã-RR Community. Using the semi-structured interview with two community members as a data collection technique, the “Oral History” was used. Thus, the indigenous themselves narrated and documented their history. The justification is the understanding of the educational context of the Indigenous Community of Caju that seeks historical and sociological knowledge about the Macuxi people. The categories of analysis were: indigenous

education and history of education. Therefore, the study carried out in the researched school shows a privileged space that contributes to the formation of the Caju community, based on the experience of students and teachers. It is concluded that the study is relevant in what corresponds to the recognition and appreciation of indigenous schools, in the autonomy and construction of knowledge, in addition to contributing to the process of collective construction of the community.

Keywords: Presidente Kennedy Indigenous State School. Indigenous education. Oral History

Resumen

El objetivo de este estudio es describir los resultados obtenidos de la investigación bibliográfica, documental y de campo en la Escuela Estatal Indígena Presidente Kennedy, ubicada en la Comunidad de Caju-Uiramutã-RR. Se realizó una entrevista semiestructurada a dos miembros de la comunidad como técnica de recolección de datos, utilizando la Historia Oral. De esta manera, los propios indígenas narraron y documentaron su historia. La justificación es comprender el contexto educativo de la Comunidad Indígena Caju, con el objetivo de obtener conocimientos históricos y sociológicos sobre el pueblo Macuxi. Las categorías de análisis fueron: educación indígena e historia de la educación. Por lo tanto, el estudio realizado en la escuela investigada muestra un espacio privilegiado que contribuye a la formación de la Comunidad Caju, a partir de la experiencia de estudiantes y docentes. Se concluye que el estudio es relevante en lo que respecta al reconocimiento y valoración de las escuelas indígenas, la autonomía y la construcción de conocimientos, además de contribuir al proceso de construcción colectiva de la comunidad.

Palabras clave: Escuela Estatal Indígena Presidente Kennedy. Educación indígena. Historia oral.

1. Introdução

Nos últimos anos, os estudos históricos têm passado por uma ampla renovação e, conseqüentemente, o lugar dos povos indígenas na História também está sendo revisto. Desse modo, os próprios indígenas propõem-se a narrar e a documentar sua história. Nas últimas três décadas, os pesquisadores de diversas áreas de conhecimento, principalmente os da área de Educação, contribuíram para a compreensão da educação escolar indígena e sua trajetória de transformação político-pedagógica. Entender o contexto educacional da Comunidade Indígena do Caju é primordial na busca dos conhecimentos históricos e sociológicos sobre o povo Macuxi.

Nesse sentido, é importante responder à seguinte indagação: Qual a relevância da Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy para a Comunidade do Caju-Uiramutã-RR? Nossa proposta é contribuir com a preservação da cultura e da identidade indígena dos moradores da Comunidade através da identificação, da sistematização e da organização dos fatos históricos de forma cronológica, com foco na criação da Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy.

O interesse por pesquisar essa temática deu-se pela necessidade de conhecer a influência da escola. Além disso, pretendemos conhecer a história da Comunidade do Caju, levando em conta a fundação da Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy-Uiramutã-RR.

A região onde a escola está localizada era uma terra sob o domínio dos arrozeiros, na qual os povos indígenas não tinham liberdade de ir e vir, eram discriminados, recebiam ameaças de morte e de violência física constantes e tinham uma educação escolar que era privilégio dos filhos de poucos. A escola foi fundada em 1960, antes da criação da Comunidade do Caju (ocorrida somente em 1993) e possui muitos registros antigos de atividades, estudos e projetos ocorridos na localidade. Diante disso, o estudo pode contribuir com a valorização da educação e preservação do patrimônio histórico-cultural da Comunidade Indígena do Caju. O estudo acerca da história da escola servirá como fonte primária e documental, pois fará um recorte temporal para contar a história da Comunidade.

O presente trabalho tem como tema delimitado a educação indígena em Roraima, compreendendo o processo de criação da Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy na Comunidade do Caju em Uiramutã-RR. Para um desenvolvimento com coesão e coerência, estabelecemos o seguinte objetivo geral: conhecer e apresentar a relevância da Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy para a Comunidade do Caju-Uiramutã-RR. Os objetivos específicos são: 1) contextualizar o processo de garantia da educação indígena no Brasil; 2) discorrer sobre o direito indígena no ordenamento jurídico brasileiro; e 3) apresentar narrativas do processo de criação da Escola Estadual Presidente Kennedy na Comunidade do Caju.

A escolha do tema justifica-se porque é abrangente e ao mesmo tempo específico e diz respeito diretamente à relação social, política e econômica dos envolvidos. Justifica-se, ainda, porque é uma temática atual e constante na vida de muitas famílias, comunidades e regiões indígenas, especificamente na Raposa Serra do Sol, em Roraima. Entre tantas outras motivações, essas são as que se destacam no que concerne à escolha do tema.

O desenvolvimento desta pesquisa desdobrou-se em quatro seções, divididas em introdução e um referencial teórico que se subdivide nos títulos a seguir. Num primeiro momento, é apresentado um olhar sobre a educação indígena no Brasil a partir de três vertentes: escrevendo novos caminhos para a educação indígena no Brasil; a contribuição da Constituição Federal de 1988 para a educação indígena e a educação indígena como direito. O segundo momento tratará do reconhecimento do direito à terra. Dando continuidade à reflexão, serão apresentados os resultados da análise e da discussão dos resultados, dedicados ao reconhecimento da história da Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy na Comunidade do Caju. Por fim, após o desenvolvimento do estudo, serão apresentadas as considerações finais, apontando as principais conclusões e lições aprendidas com o trabalho.

Diante dos esforços assumidos para se cumprir as metas e os objetivos propostos para o trabalho, vale destacar as possibilidades metodológicas assumidas, para não nos perdermos nessa trajetória e dedicarmos-nos à elaboração geral do estudo.

2. Metodologia

A metodologia utilizada na pesquisa é bibliográfica, documental de cunho qualitativo e descritiva. Tem-se, com ela, o propósito de trabalhar os aspectos que envolvem diretamente a vida e a história da educação indígena, seus direitos, bem como a criação da escola e da Comunidade do Caju. Para o levantamento dos dados aqui apresentados, foi utilizada a pesquisa documental por meio da análise prévia de artigos e livros anteriormente escritos sobre a temática. No intuito de atingir o objetivo principal do estudo,

foi utilizada a história oral para a coleta de dados a fim de apresentar narrativas sobre o processo de criação da Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy.

A intenção a partir dessa reflexão é, de forma imprescindível, apresentar um olhar direcionado para os aspectos relacionados ao tema anteriormente destacado. Não se tratará de um longo e exaustivo trabalho com a pretensão de esgotar o assunto, mesmo sabendo que ele é rico em significados e em conteúdo.

3. Educação Indígena no Brasil: escrevendo novos caminhos para a educação

A primeira seção deste estudo visa a discutir o processo de educação como direito, considerando a historicidade no ordenamento jurídico brasileiro, os avanços e os retrocessos do sistema educacional brasileiro. A educação no Brasil, desde a sua gênese, apresenta avanços e retrocessos no que corresponde à responsabilidade do Estado pela educação dos povos indígenas. Isso posto, a primeira parte do estudo é dedicada à construção de narrativas sobre o processo histórico da educação no país.

Aranha (2012) ressalta que a educação no período colonial deu-se em: fase heroica, de 1549 a 1570, marcada pela catequese dos povos indígenas; fase de consolidação, de 1570 a 1759, que evidencia a expansão do ensino médio nas faculdades; reformas pombalinas, de 1749 a 1808 e o período joanino, de 1808 a 1822. Silva e Amorim (2017) mencionam que a educação, nesse período, baseava-se na pedagogia dos jesuítas, modelo que previa diferentes modos de instrução para os povos, destacando que

Para os índios, os rudimentos da língua e os ofícios; para os brancos libertos, os rudimentos da escrita, da leitura e os ofícios; para as classes abastadas, os ensinos superiores que garantiam a manutenção da estrutura de poder; já para os escravos africanos e alforriados, os ofícios (SILVA; AMORIM, 2017, p. 187).

Assim, fica evidente que a educação era extremamente classista e voltada para uma formação que mantivesse o sistema político e econômico vigente durante o período colonial. Nesse momento histórico, os povos indígenas eram vistos sob uma perspectiva religiosa, que incluía o colonizador e o trabalho escravo. Portanto,

Em razão desse entendimento, as ideias pedagógicas dos jesuítas no período colonial foram consideradas não como meras derivações da concepção religiosa (católica) de mundo, sociedade e educação, mas na forma como se articularam as práticas educativas dos jesuítas nas condições [...] elementos são: a colonização, a catequese e a educação. Além disso, observou-se que, em função da “realidade rebelde” configurada pelas condições específicas da colônia brasileira, os jesuítas tiveram de ajustar suas ideias educacionais, modificando-as segundo as exigências dessas condições. Isso foi feito de forma bem nítida na primeira fase correspondente ao período heroico, o que se evidencia no plano educacional de Nóbrega, no recurso à língua tupi e no largo uso pedagógico do teatro e do canto no processo educativo; mas esteve presente também mesmo na segunda fase, apesar do empenho da Ordem em enquadrar a educação da nova colônia portuguesa na proposta universalista esposada pelo *Ratio Studiorum*. Esse mesmo procedimento que acabo de exemplificar com essa referência ao primeiro período foi adotado em relação aos períodos subseqüentes (SAVIANI, 2013, p. 7).

No período que vai do final do século XVII a meados do século XVIII, faz-se necessário citar algumas lutas que foram de extrema importância para a realização do ensino gratuito no Brasil. Em vista disso, é preciso considerar previamente os fatos que antecederam a Proclamação da República. Aranha (2012) esclarece que, nos anos anteriores à Proclamação da República, as contradições sociais eram evidentes nas tentativas de expansão do modelo agrário-comercial, com os primeiros industriais. Nesse contexto, o ensino superior estava voltado para a formação da elite, visando a favorecer a manutenção da burguesia.

Em relação aos fatos históricos vividos, destacam-se: a vinda da família ao Brasil (1808); a Independência do Brasil (1822); o Primeiro e o Segundo Reinos (1831-1870) e a Lei Áurea (1889). Além disso, Silva e Santos (2019, p. 48) ressaltam que, no período que corresponde ao Império, a educação não apresentou avanços, portanto “o que era para se constituir em avanço acabou por manter os objetivos do período colonial, ou seja, o de uma ‘estrutura’ e ‘organização’ escolar voltada para atender os interesses das elites”.

Portanto, fica evidente que não houve grandes mudanças no que diz respeito à educação nos períodos que correspondem à Colônia e ao Império, uma vez que o acesso à educação estava vinculado ao poder de compra, exclusivo da nobreza e da burguesia. Com a Proclamação da República em 1889, iniciou-se um novo ciclo no Brasil, por isso é

preciso estar ciente de que os acontecimentos ocorridos até a Nova República, em 1985, foram essenciais para garantir a educação como direito na Constituição Federal de 1988.

No período correspondente à Primeira República (1889-1930), nota-se a explosão de reformas que tomaram os nomes de pensadores, como Benjamim Constant, Eitácio Pessoa, João Luiz Alves/Rocha Vaz, Carlos Maximiliano e Reforma Rivadávia Corrêa. A seguir, são apresentados aspectos importantes das reformas mencionadas, na concepção de Palma Filho (2005). O primeiro momento da República foi marcado por mudanças estruturais na educação pública brasileira, com reflexos no ensino superior e fundamental. Percebemos que as mudanças são ocasionadas pelas transformações vivenciadas pela sociedade brasileira após a Independência.

A esse respeito, Aranha (2012, p. 525) explicita:

As reformas não se implantaram, de fato, devido à ausência de infraestrutura adequada, apesar do esforço iniciado de construção de prédios e formação de professores. Além disso, a Igreja Católica reagia de forma negativa às novidades positivistas atribuídas ao governo republicano, que na Constituição estabelecera a separação da Igreja e do Estado e a laicização do ensino nos estabelecimentos públicos.

Todavia, é possível perceber que as reformas provocaram mudanças significativas na educação, as quais, mais tarde, seriam a base dos movimentos em favor da educação. Elas eclodiram no século XX, fortemente durante a Revolução de 1930, com a criação do Ministério da Educação e o surgimento dos Secretários de Estado da Educação.

Piletti (2006) esclarece que, durante a Revolução de 1930, com a criação do Ministério da Educação do Governo Federal, buscaram-se a expansão e a participação no desenvolvimento da educação nacional. Além disso, almejou-se o desenvolvimento de técnicas que contribuíssem para a articulação e integração das secretarias estaduais e dos estabelecimentos de ensino que favorecem o relacionamento do Governo Federal com outros órgãos de ensino.

Vale ressaltar que a intenção do Governo Federal era a regulação e o controle da educação nos estados brasileiros, dando autonomia limitada aos governos estaduais. Em decorrência disso, surgiu o Movimento denominado Manifesto dos Pioneiros da Educação

Nova, que foi de grande importância para o ensino gratuito no Brasil, contando com organizações de ensino que possuíam um interesse comum. Sabe-se que os professores buscaram superar o modelo discriminatório e antidemocrático implantado no Brasil.

Posteriormente, no período correspondente ao governo Getúlio Vargas, ocorreu o período conhecido como Era Vargas, momento em que os direitos sociais expandiram-se sob a influência do modelo do Welfare State, dos Estados Unidos a partir de 1929. A esse respeito, Aranha (2012, p. 541) escreve:

A sistematização desse ensino, porém, só ocorreria em 1942, com a reforma educacional do ministro Capanema, quando definiu, pela Lei Orgânica, a criação de dois tipos de ensino profissional. Um deles, mantido pelo sistema oficial, e o outro, paralelo, pelas empresas, embora supervisionado pelo Estado. Assim, em 1942 foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), organizado e mantido pela Confederação Nacional das Indústrias, com cursos para aprendizagem, aperfeiçoamento e especialização, além de programas de atualização profissional. Pelo mesmo procedimento, em 1946 – já após o Estado Novo – surgiu o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac). A população de baixa renda, desejosa de se profissionalizar, encontrou nesses cursos boas condições de estudo, mesmo porque os alunos eram pagos para aprender. Daí o sucesso do empreendimento particular paralelo.

Percebe-se que, nesse momento histórico, os investimentos em educação técnica tornaram-se fundamentais para atender às necessidades de indústrias que surgiam no Brasil e precisavam de mão de obra especializada. Os cursos oferecidos pelo Serviço Nacional de Aprendizagem tiveram como objetivo a profissionalização, de modo que suas vagas foram ocupadas pela população carente. Vale ressaltar que a Revolução Industrial influenciou os investimentos no mercado industrial do país. Nesse sentido, Piletti (2006) chama a atenção para três objetivos da educação profissional: formar especialistas para conduzir as atividades da empresa por setor, oferecer formação técnica aos funcionários para aumentar a produtividade e aprimorar conhecimentos e habilidades técnicas.

Mais tarde, em 1961, foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB), com base na Constituição de 1934/71, marcando o colapso da luta social pela educação. Aranha (2012, p. 554) explicita que “uma das consequências funestas foi a excessiva burocratização do ensino, porque, para o controle das atividades, havia inúmeras exigências de preenchimento de papéis. Evidentemente, essa tendência

ignorava o processo pedagógico”. Nesse contexto, é possível observar uma organização da sociedade civil no combate ao regime ditatorial implantado no Brasil. Vale ressaltar que “o golpe militar de 1964 desativou esses movimentos de conscientização popular, por considerá-los subversivos, e penalizou seus líderes” (ARANHA, 2012, p. 549).

Em resposta ao modelo político estabelecido, surgiram no Brasil organizações de extrema importância para a redemocratização ocorrida em 1985, por influência dos movimentos sociais e da sociedade civil organizada. Piletti (2006, p. 133) enfatiza que foi “um processo de intensa mobilização popular, em que milhões de pessoas foram às ruas reclamar eleições diretas para presidente da República”.

Há um visível fortalecimento dos movimentos e grupos da sociedade civil, entre eles: Comissão Pastoral da Terra (CPT), Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Associação Brasileira de Imprensa (ABI), Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), Sociedade do Brasil para o Avanço da Ciência (SBPC). Além disso, ocorreu a criação de partidos políticos como o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e o Partido dos Trabalhadores (PT).

Mais tarde, em 1987, foi instituída a Assembleia Legislativa Nacional, com o objetivo de organizar o texto legislativo da Constituinte, aprovada posteriormente em 1988, com a participação de diversos movimentos e organizações da sociedade civil. No campo da educação, os defensores da educação pública têm contribuído para garantir a educação pública gratuita e obrigatória. Piletti (2006) menciona que os debates na esfera educacional ocorreram por meio da articulação do Fórum Educacional na Assembleia Legislativa, que reuniu diversos segmentos, entre eles: Associação Nacional de Educação (ANDES), Central Única dos Trabalhadores (CUT) e Sociedade Brasileira para o Avanço da Ciência (SEAF).

Portanto, desde a época colonial, a educação no Brasil passou por mudanças que foram de grande importância para a garantia da educação pública e gratuita pela Constituição Federal de 1988, por meio de uma organização da sociedade civil que promove um espaço de debate sobre os aspectos brasileiros da educação. Quanto à educação indígena, é um tema pouco comentado no processo de construção dos

parâmetros educacionais, entrando em vigor apenas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica de 1996, que será apresentada no próximo tópico.

3.1 Direito à Educação Indígena no Brasil: contribuição da Constituição Federal de 1988 para a Educação

10

O tópico em questão tem por finalidade apresentar a educação indígena como um direito, previsto na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica, entre outros marcos legais que serão mencionados a seguir. A partir da Constituição Federal de 1988, a educação ganhou novos rumos, tendo em vista que a nova Constituinte apresentou um capítulo dedicado aos aspectos da educação. Desse modo, zelar pela permanência dos educandos na escola passa a ser responsabilidade da família, da sociedade e do Estado, conforme estabelecido no Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Evidencia-se que o novo texto legislativo prevê que a educação deverá ser prestada pelo poder público, tendo a família como mediadora do processo de ensino e aprendizagem e cabendo à sociedade zelar pela permanência dos alunos no sistema de educação. Portanto, o ensino terá como finalidade a formação integral dos sujeitos, considerando a formação para a cidadania e a preparação para o mercado de trabalho. Dessa maneira, são superados os princípios instaurados durante a Ditadura Militar, os quais tinham como fim a formação técnica para atender os interesses do mercado.

O Artigo 206 contém nove princípios que deverão nortear o ensino no Brasil. O primeiro está relacionado ao direito ao acesso e à permanência nas instituições de ensino de forma igualitária e ao direito à liberdade de ensinar e pesquisar, respeitando o pluralismo de ideias e devendo ser prestado de forma gratuita pelos estabelecimentos de ensino públicos. Nesse contexto, torna-se essencial a valorização dos profissionais da

educação. Além disso, no teor da lei, ficam previstos os direitos à gestão democrática, ao padrão de qualidade e à educação ao longo da vida (BRASIL, 1988).

Subsequentemente à Constituinte de 1988, foi elaborada e aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, a Lei n. 9.394/96, tendo como referência a Nova Constituição Federal. Em seu texto legislativo, apresenta diretrizes e princípios que serviram de base para leis, resoluções e pareceres no âmbito educacional.

Decorrente do conceito de educação previsto na LDB, em seu artigo primeiro, é nítido o reconhecimento do grupo familiar como espaço formativo, tendo como referência a convivência humana. No teor da lei, fica prevista a participação de organismos da sociedade civil por meio das manifestações culturais. A legislação prevê que o ensino público seja ministrado preferencialmente em instituições próprias, devendo ser garantido aos alunos a relação do mundo do trabalho com a prática social (BRASIL, 1996).

No tocante ao Art. 4º, percebe-se que este sofreu alterações no texto legislativo, na inclusão de incisos, quando determina: a organização da educação básica está sendo compreendida em três níveis (pré-escola, educação fundamental e ensino médio), prevendo a obrigatoriedade da matrícula de 4 a 17 anos de forma gratuita. Fica estabelecida a oferta de ensino escolar regular em horário noturno para jovens e adultos, a fim de promover o acesso e a permanência na escola.

Portanto, a LDB apresenta aspectos importantes quanto à organização da educação pública e privada, considerando a educação básica necessária no processo de desenvolvimento individual e garantindo o acesso gratuito. A nova legislação traz pontos importantes no que concerne ao respeito à diversidade cultural, religiosa e política. Cabe também mencionar que o Artigo 78 trata da educação indígena, garantindo às comunidades indígenas uma educação bilíngue e intercultural que contribuirá para a recuperação e valorização da língua materna. Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica de 1996, foram previstos outros dispositivos de grande relevância para o reconhecimento da educação intercultural nas escolas indígenas no Brasil.

3.1.1 Educação indígena como direito

Tratar do direito indígena é, sem dúvida, trilhar os caminhos que permitem verificar as possibilidades desse direito nas dimensões amplas. Nessa perspectiva do direito indígena, está presente o direito à educação, que também foi (e ainda é) pauta de lutas dos povos indígenas. Portanto, para considerar a educação indígena como lei, é preciso conferir as legislações nacional e internacional, que garantem legalmente esse direito, bem como a parte pedagógica e a luta pela garantia e melhoria da educação como um direito de todos.

A Constituição Federal de 1988 reserva um capítulo inteiro sobre educação, cultura e esporte, garantindo, assim, esse direito a todos. Quanto à educação, essa garantia é prevista nos Artigos 205 a 214. Eles definem, entre outros, os princípios básicos da educação, as responsabilidades dos entes federativos e da própria sociedade e o modo como a educação deve ser conduzida no Brasil. Enfatiza, de maneira especial, no Art. 210, como garantir e consolidar um conteúdo do ensino primário que respeite os valores locais e regionais. No parágrafo 2º do mesmo artigo, está determinado o respeito à língua materna e a um processo de aprendizagem próprio na educação indígena.

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (BRASIL, 1988).

Sem dúvida, esse parágrafo confere, assim como outros direitos garantidos aos povos indígenas, como a terra, previstos no artigo, o direito à sua língua e a outros aspectos culturais. Quando se trata de garantir os direitos indígenas, tem-se que lidar com a Organização Mundial do Trabalho (OIT), que, na Convenção 169 de 1989, reconhece o direito das comunidades indígenas sobre as prioridades de desenvolver e participar de iniciativas e programas governamentais que afetem seus direitos e sua cultura.

A Convenção 169 torna-se o marco para a garantia dos direitos dos povos indígenas. Nesse sentido, determina que sejam participantes ativos tanto na formulação e implementação de programas educativos como na criação de espaços de aprendizagem que proporcionem a capacidade de ler a partir da sua língua materna.

Como se verifica, as instituições e as organizações internacionais, como a OIT, estão em plena colaboração e atuação na garantia dos direitos indígenas à educação, de maneira que seja respeitada a sua cultura, sendo eles mesmos sujeitos desse processo. A Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, quase dez anos depois, foi ratificada pelo Brasil, no Decreto 143 de 2002, que passou a vigorar a partir de 2003, reconhecendo, assim, o que estabelece a educação como direito indígena.

Além da própria Constituição Federal de 1988 e do já previsto no Decreto 143, que ratificou a Convenção 169 da OIT, no Brasil, existem outras legislações que tratam da temática da educação indígena, estabelecendo essa garantia. Neste texto, serão mencionadas algumas dessas legislações em vigor, para justificar que o direito à educação indígena existe e está previsto em vários textos legais.

O Decreto n. 26/1991, em seus dois artigos, apresenta de forma incisiva a competência do MEC para, em nível nacional, coordenar toda e qualquer ação referente à educação indígena em todas as suas esferas. Determina, ainda, que as secretarias das três esferas dos entes federados são responsáveis pelo desenvolvimento das ações relacionadas à educação indígena (BRASIL, 1991).

A Lei n. 9.394/1996, além de tratar das diretrizes e bases da educação de maneira geral, nos seus Artigos 78 e 79, estabelece de forma específica a garantia da educação indígena. No Artigo 78, determina que a União e suas agências fomentem o desenvolvimento do ensino integrado, respeitando a cultura e valorizando a pesquisa com objetivos direcionados para a garantia e o respeito à educação indígena. Já o Artigo 79 trata da dimensão financeira, que também é responsabilidade da União fazer acontecer, financiando desde a pesquisa até o provimento total da educação indígena, com suas metas e objetivos.

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 de educação escolar bilingue 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 indígenas.

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. § 3º No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais (BRASIL, 1996).

Outra norma de suma importância que garante determinantemente o direito à educação dos povos indígenas é a Lei 11.645/2008. Ela modifica a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial dos estabelecimentos de ensino, de modo obrigatório, o tema “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Em se tratando de normas importantes que estabelecem os direitos dos indígenas à educação, não se pode deixar de mencionar o Decreto n. 6.861, de 2009. O referido decreto dispõe sobre inúmeros aspectos da educação indígena, mas trata de maneira especial da “Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios étnico educacionais, e dá outras providências” (BRASIL, 2009).

Na mesma perspectiva de assegurar o direito à educação aos povos indígenas, verifica-se a Lei n. 12.711/2012, que determina ações afirmativas aos povos tradicionais. No Artigo 6º, a Lei é muito clara em apresentar as responsabilidades do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria Especial de Políticas Raciais na fiscalização e no andamento das ações da educação indígena, que dispõe a lei em comento.

A Resolução CEB/CNE n. 05/2012 é um dos documentos mais importantes dentre os que visam à garantia do direito à educação indígena. Ela “define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica” e está estruturada da seguinte forma: o título I trata dos objetivos que devem nortear toda a educação indígena; o título II define os princípios básicos e gerais para assegurar que a educação seja eficaz e dentro dos parâmetros culturais dos indígenas; o título III aborda a organização e todas as atividades que devem ser planejadas e realizadas nas suas mais diversificadas modalidades; o título IV determina como deve ser organizado, implantado e posto em prática o projeto político-pedagógico das escolas indígenas, assegurando a autonomia e respeitando a identidade da própria instituição escolar; e o título V está direcionado para as maneiras e formas colaborativas para a garantia do ensino de qualidade e para a garantia e manutenção das escolas indígenas.

Diante da importância do que define a Resolução CEB/CNE n. 05/2012, faz-se necessário um destaque especial para o Artigo 14, nos parágrafos 3º e 6º, a respeito das garantias definidas à educação indígena:

Artigo 14 O projeto político-pedagógico, expressão da autonomia e 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 com as diretrizes curriculares instituídas nacional e localmente, bem como as aspirações das comunidades indígenas em relação à educação escolar

§ 3º A questão da territorialidade, associada à sustentabilidade socioambiental e cultural das comunidades indígenas, deve orientar todo processo educativo definido no projeto político-pedagógico com o intuito de fazer com que a escola contribua para a continuidade sociocultural dos grupos indígenas em seus territórios, em benefício do desenvolvimento de estratégias que viabilizem os seus projetos de bem viver

§ 6º Os sistemas de ensino, em parceria com as organizações indígenas, Fundação Nacional do Índio (FUNAI), instituições de Educação Superior, bem como outras organizações governamentais e não governamentais, devem criar e implementar programas de assessoria especializada em Educação Escolar Indígena objetivando dar suporte para o funcionamento das escolas indígenas na execução do seu projeto político-pedagógico (BRASIL, 2012).

Dessa forma, percebe-se que a educação indígena está estabelecida indiscutivelmente como direito constante não somente na Constituição Federal de 1988, mas também em outros diversos dispositivos normativos em vigor no país, bem como em

normas internacionais. A educação indígena como direito é uma realidade, fruto de lutas históricas tanto dos indígenas como de outros grupos. Essa possibilidade não se estagnou no tempo e no espaço, sendo sempre perspectiva no horizonte para aqueles que buscam garantias de direitos.

16

4. Narrativas da criação da Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy na comunidade do Caju-Uiramutã-RR

O tópico em questão tem por finalidade elucidar o processo de criação da Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy na comunidade do Caju, localizada na Raposa Serra do Sol, no município de Uiramutã-RR. Para tanto, será apresentado o processo histórico a partir de história oral, mediante entrevista realizada com dois membros da comunidade.

Sobre a história oral, Cassab e Ruscheinsky (2004, p.12) destacam:

A História Oral possibilita que indivíduos pertencentes a segmentos sociais geralmente excluídos da história oficial possam ser ouvidos, deixando registros para análises futuras de sua própria visão de mundo e aquela do grupo social a que pertencem. [...] A classe hegemônica tem na escrita o seu marco essencial, o seu suporte para contar e interpretar a história, e não permite à classe não hegemônica as mesmas condições para desenvolver o dom da escrita e contar os percalços sobre sua vida.

Desse modo, o estudo visa a viabilizar através da entrevista com os membros da comunidade, a possibilidade de se ouvir a história e as perspectivas da importância da criação da Escola Estadual Professor Kennedy. A fim de manter o sigilo dos membros da comunidade, no decorrer do estudo, serão identificados como Raposa (2022) e Serra (2022). Sobre o perfil dos entrevistados, observa-se que ambas são mulheres com idades entre 30 e 35 anos, com filhos em idade escolar.

Isso posto, quando foi perguntado aos sujeitos sobre a sua relação com a escola e a comunidade, relataram que concluíram o ensino médio na escola e que atualmente são professoras da instituição. Ao ser questionada acerca da sua relação com a comunidade e a escola, Raposa (2022) relata:

Bom, nasci e me criei na comunidade, filha de agricultor, trabalhava com roças, cuidando do gado do meu pai. Trabalhava voluntária na escola, o professor sempre colocava os alunos na época para trabalhar para ter conhecimento, eu dava aula para crianças da pré-escola, no total de 15 alunos, eu gostei muito de trabalhar com crianças. Além de trabalhar voluntária, eu estudava também, quando terminei o meu Ensino Médio, fiz o magistério Indígena Projeto Tamí'kan do Governo do Estado de Roraima, em 2006 fiz o seletivo indígena para a própria comunidade, onde com o resultado saí em primeiro lugar, assinei o contrato e fui trabalhar, e até hoje estou nessa carreira de professora na minha comunidade (RAPOSA, 2022).

A educação indígena como um direito é compreendida como uma realidade fruto das lutas históricas dos povos indígenas e de outros grupos e instituições para assegurar verdadeiramente esse direito. Essa possibilidade não se detém no tempo e no espaço, estando sempre no horizonte para quem busca a segurança de direitos. Nessa perspectiva, a relação com a escola relatada por Raposa (2022) mostra-se relevante para o desenvolvimento da escola, portanto, o envolvimento da comunidade com a escola local é crucial, no sentido de propor a aproximação e o desenvolvimento da sociedade.

Quando indagada sobre o processo de criação da escola, Raposa chama a atenção para a data de sua fundação, anterior à homologação da terra, enquanto terra indígena:

Pois bem, a Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy, localizada na comunidade indígena do Caju município de Uiramutã, terra indígena Raposa Serra do Sol, aprovada pelo decreto de criação, e mantida pela Secretaria de Educação (SECD) do estado de Roraima, foi criada pelo n. 110 de 30/03/1950, com o nome Presidente Kennedy, foi fundada em 1966 pelos pioneiros nordestinos que ali chegaram (SERRA DO SOL, 2022).

Dessa forma, observa-se que a criação da escola tem sua gênese atrelada ao processo de criação da comunidade do Caju, ainda durante a década de 1960, com a finalidade de atender aos filhos dos moradores. Atualmente, de acordo com Raposa (2022) e Serra (2022), a escola possui apenas duas salas de aula, em que as aulas são desenvolvidas nos turnos matutino, vespertino e noturno. Conta com um laboratório de informática, um depósito destinado à conservação dos alimentos, dois banheiros e um refeitório.

Vale ressaltar que Raposa (2022) lembrou sobre a construção da biblioteca, a qual foi realizada pela comunidade: “há também uma casa feita pela própria comunidade onde a biblioteca está localizada”. Nessa perspectiva, faz-se necessário citar os

ensinamentos de Teixeira (2019), que assegura que a comunidade é de suma importância no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, de modo que, com a presença das famílias nas escolas, é possível propor aos alunos o diálogo nos eventos da comunidade e nas aulas. Ao ser perguntada sobre a relação da comunidade com a escola, Serra (2022) menciona: “A relação da escola com a comunidade é a associação de pais e professores (APM), é um órgão colegiado, representativo, deliberativo, sem fins lucrativos, que trabalha para o bem comum, interessado no bom andamento das atividades da entidade escolar, pelo seu próprio estatuto”.

Quando indagada a respeito da organização do currículo da escola, Serra (2022) ressalta:

Ao longo do tempo, a escola foi se adaptando a essa nova estrutura curricular de ensino e a comunidade percebeu que a escola depende do apoio da comunidade. Desde então, a escola vem desenvolvendo novos métodos, buscando conciliar educação diferenciada com educação básica aliada à tecnologia (SERRA, 2022).

Em contribuição, Teixeira (2019) aponta que a educação indígena mostra-se essencial no processo de reconhecimento do processo histórico de luta dos povos indígenas, portanto toda a comunidade deve estar alinhada em prol do reconhecimento e valorização da cultura e costumes locais. Destarte, fica evidente a importância da formação proposta pela Licenciatura em Educação do Campo na formação dos professores indígenas que atuam na escola.

Ao considerarmos os ensinamentos de Libâneo (2012, p. 63), é perceptível que:

A tensão em que a escola se encontra não significa, no entanto, seu fim como instituição socioeducativa ou o início de um processo de desescolarização da sociedade. Indica, antes, o início de um processo de reestruturação dos sistemas educativos e da instituição tal como a conhecemos. A escola de hoje precisa não apenas conviver com outras modalidades de educação não formal, informal e profissional, mas também articular-se e integrar-se a elas, a fim de formar cidadãos mais preparados e qualificados para um novo tempo.

Nesse contexto, a Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy torna-se um espaço privilegiado que contribui para a formação da comunidade do Caju, a partir da experiência dos alunos e do processo de mediação docente. Para tanto, deve contribuir

com a formação docente nas escolas indígenas, logo, surgiram dúvidas sobre o processo de formação dos profissionais na instituição de ensino.

A esse respeito, Raposa (2022) relata:

Quanto à formação de professores, temos: 01 professor formado em matemática LP, 3 cursando pedagogia, 02 ensino médio, 3 cursando educação rural, 02 cursando licenciatura intercultural completa Insikiram. O planejamento, avaliação e calendário escolar, todo início do ano letivo, o planejamento anual é feito na primeira semana do ano letivo, onde os professores se reúnem por área de conhecimento e componente curricular, onde discutem as competências e habilidades que são trabalhadas durante o ano letivo. Ano em busca de metodologias e ações a serem desenvolvidas. O planejamento deve ser avaliado e reiniciado sempre que houver necessidade ou quando os objetivos propostos não forem alcançados, às vezes também devido a fenômenos naturais, realizamos o que pode ser alterado. A avaliação é uma prática pedagógica intrínseca ao processo ensino-aprendizagem, com a função de diagnosticar o nível de apropriação do conhecimento pelo aluno, é contínua, cumulativa e processual, devendo refletir o desenvolvimento global do aluno e considerar as características individuais de cada um. Isso no conjunto de componentes curriculares abordados, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos (RAPOSA, 2022).

Em contribuição, Silva (2019) declara que professores preocupados com a formação de seus alunos buscaram ampliar sua formação considerando o aprimoramento e adequação de suas aulas a fim de contribuir para a formação integral dos sujeitos.

Acerca do projeto pedagógico, observa-se:

O projeto político-pedagógico, o currículo e os conteúdos. A Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy defende que o desenho curricular deve ser aquele que respeite todas as formas de manifestação de convicções religiosas, étnicas, culturais e de gênero, buscando inspiração no contexto social dos alunos e nos valores éticos e morais de uma sociedade democrática. Desta forma, a organização do trabalho pedagógico incorpora a base nacional comum e a parte diversificada, prevista em lei e partirá dos princípios da interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade. O currículo engloba todas as atividades educativas a serem desenvolvidas no espaço escolar, possibilitando que o aluno se situe como cidadão no mundo como produtor de cultura e desenvolvimento. Na construção e elaboração do currículo são observados os princípios pedagógicos estabelecidos por lei; as habilidades; Habilidades; procedimentos e aprendizagem significativa; a carga horária total durante o período letivo, métodos, técnicas e materiais de ensino-aprendizagem adequados à clientela e as formas e instrumentos de avaliação (RAPOSA, 2022).

Nesse sentido, cabe mencionar a Resolução CEB/CNE n. 05/2012, em seu Art. 14, que trata do projeto pedagógico das escolas indígenas, garantindo às instituições de

ensino autonomia para trabalhar a territorialidade e o processo de recuperação cultural da comunidade.

5. Considerações finais

20

Ao final deste estudo, percebe-se que, durante os períodos colonial e imperial, não houve grandes mudanças no que corresponde à educação, uma vez que o acesso à educação estava associado ao poder de compra. Com a Proclamação da República, em 1889, iniciou-se um novo ciclo no Brasil, portanto, os acontecimentos que ocorreram até a Nova República em 1985 foram necessários para garantir a educação como lei.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB), de 1996, apresenta aspectos importantes no que diz respeito à organização da educação pública e não pública, levando em consideração a educação básica necessária ao processo de desenvolvimento individual, garantindo o acesso gratuito. A partir da referida lei, foram feitas outras disposições de grande importância para o reconhecimento da educação intercultural nas escolas indígenas no Brasil.

Ao se considerar o objetivo geral proposto na pesquisa, observa-se que foi parcialmente alcançado, pois em decorrência da Covid-19, as entrevistas foram realizadas apenas com dois membros da comunidade. Nesse sentido, fica evidente que, se possível dar continuidade ao estudo no período pós-pandemia, pode ser somado ao estudo de narrativas de outros membros da comunidade.

Conclui-se que este estudo é de suma importância no que concerne ao reconhecimento e valorização das escolas indígenas, à autonomia e à construção de saberes, além de contribuir fortemente para o processo de construção coletiva de uma comunidade.

Desse modo, fica evidente que a Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy é fundamental para o fortalecimento das lutas sociais e econômicas da comunidade do Caju, uma vez que este estudo deixou preocupações sobre aspectos relacionados ao projeto pedagógico da escola e ao processo de formulação do currículo. Como a escola ainda não

possui o referido documento, percebe-se a possibilidade de uma pesquisa que vise a acompanhar o processo de elaboração e construção do Projeto Político-Pedagógico da escola, bem como do seu regimento interno.

Ao observar os resultados alcançados por meio da pesquisa, fica claro que estudos que visem a escrever sobre a educação indígena a partir dos territórios tornam-se imprescindíveis, revelando-se um instrumento essencial para a sociedade na defesa da efetividade da educação indígena, conforme preconiza a legislação vigente.

Nessa perspectiva, compreende-se que o tema é essencial para o processo de reconhecimento e efetivação da educação indígena, de modo que há a necessidade de estudos que busquem demonstrar, por meio da história oral, a importância da educação indígena no processo de valorização da cultura.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Lúcio. **Povos Indígenas no Brasil**: como vivem nossos contemporâneos. Caderno de Debates. Coleção Ideias. Brasília: Senado Federal, 2000.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**. São Paulo: Moderna, 2012.

BRASIL. **Decreto n. 6.861/2009**. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Brasília, 2009.

BRASIL. **Decreto Legislativo n. 143, de 2002**, que Retifica a Convenção 169 da OIT, em vigor desde 2003. Brasília, 2003.

BRASIL. **Decreto n. 26/1991**. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. Brasília, 1991.

BRASIL. **Lei n. 11.645/2008**. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei n. 12.711/2012**. Dispõe sobre ações afirmativas para afrodescendentes e indígenas. Brasília, 2012.

BRASIL. **Resolução CEB/CNE n. 05/2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

CASSAB, L. A.; RUSCHEINSKY, A. Indivíduo e ambiente: a metodologia de pesquisa da história oral. **BIBLOS - Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação**, v. 16, p. 7-24, 2004. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/23350>. Acesso em: 05 jul. 2022.

CUNHA, Luiz Antônio. O legado da ditadura para a educação brasileira. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 127, p. 357-377, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302014000200002>. Acesso: 21 set. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

PALMA FILHO, J. C. Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação. **História da Educação.** 3. ed. São Paulo: PROGRAD/ UNESP/ Santa Clara, 2005. p. 49-60.

PILETTI, Nelson. **História da educação do Brasil.** São Paulo: Ática, 2006.

SAVIANI, Demerval. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil.** 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2013. (Coleção Memória da Educação).

SILVA, Alessandra Pires; SANTOS, Claitonei de Siqueira. História da educação no Brasil: tentativas de estruturação e organização escolar no período imperial. **Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate**, v. 5. n. 1, p. 39-53, jan.-dez. 2019.

SILVA, Gleidson; AMORIM, Simone Silveira. Apontamentos sobre a educação no Brasil Colonial (1549-1759). **Interações**, Campo Grande, v. 18, n. 4, p. 185–196, out./dez. 2017.

SILVA, Lucilene Julia. Reflexões sobre a articulação entre as experiências do ser formador e a formação do ser. *In*: SANTOS, Jovina Mafra; REPETTO, Maxin (org.). **Propostas Pedagógicas, materiais educativos e novos desafios para formação de professores indígenas.** Boa Vista: Editora da UFRR, 2019.

TEIXEIRA, Marileia. Educação escolar na comunidade de Serra do Sol. *In*: SANTOS, Jovina Mafra; REPETTO, Maxin (org.). **Propostas Pedagógicas, materiais educativos e novos desafios para formação de professores indígenas.** Boa Vista: Editora da UFRR, 2019.

ⁱ **Denize Pereira da Silva**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4000-3471>

Universidade Federal de Roraima (UFRR), Centro de Educação (CEDUC), Licenciatura em Educação do Campo de Roraima (LEUCARR)

Graduada em Licenciatura em Educação do Campo - LEDUCARR pela Universidade Federal de Roraima- UFRR. Professora da Secretária de Educação do Estado de Roraima.
Contribuição de autoria: Escrita, pesquisa, entrevista e tratamento dos dados.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0143239226675783>.
E-mail: denizepereiradasilva@gmail.com.

ii **Karla Colares Vasconcelos**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5106-2824>
Universidade Federal de Roraima (UFRR), Centro de Educação (CEDUC), Licenciatura em Educação do Campo de Roraima (LEDUCARR)
Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora da Universidade Federal de Roraima, Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Coordenadora da Universidade Aberta do Brasil (UAB/UFRR), Coordenadora Institucional do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI/UFRR e Editora da Revista Ensino em Perspectiva (EnPe).
Contribuição de autoria: Orientação na escrita e na pesquisa do artigo.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1970387833327021>.
E-mail: karla.colares@ufr.br

iii **Sérgio Luiz Lopes**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8802-7897>
Universidade Federal de Roraima (UFRR), Centro de Educação (CEDUC), Licenciatura em Educação do Campo de Roraima (LEDUCARR).
Professor na Universidade Federal de Roraima (UFRR) e do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação da UFRR e da Universidade Estadual de Roraima (UERR) em colaboração com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR). Professor do Mestrado em Educação da Universidade Federal de Roraima. Líder do grupo de pesquisa Formação de professores, práticas pedagógicas e epistemológicas do professor do/no campo (FPEC). Doutor em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS).
Contribuição de autoria: Revisão e contribuição acadêmica.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1950611302869986>.
E-mail: sergio.lopes@ufr.br

Editora responsável: Lia Fialho

Especialista *ad hoc*: Francisca Genifer Andrade Sousa e Maria Aparecida Alves da Costa

Como citar este artigo (ABNT):

SILVA, Denize Pereira da; VASCONCELOS, Karla Colares; LOPES, Sérgio Luiz. Narrativas sobre a criação da Escola Estadual Indígena Presidente Kennedy na Comunidade do Caju-Uiramutã-RR. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 6, e12163, 2024.
Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/12163>

Recebido em 07 outubro de 2023.
Aceito em 12 de dezembro de 2023.
Publicado em 29 de janeiro de 2024.