



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

---

**RENATA SILVA DE SOUZA**

**DUCAÇÃO INFANTIL INDÍGENA E AS LEIS QUE GARANTEM ESTE DIREITO**

**DOURADOS-MS**

**2016**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

---

**RENATA SILVA DE SOUZA**

**EDUCAÇÃO INFANTIL INDÍGENA E AS LEIS QUE GARANTEM ESTE  
DIREITO**

Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Marta Coelho Castro Troquez

**DOURADOS-MS**

**2016**

**RENATA SILVA DE SOUZA**

**EDUCAÇÃO INFANTIL INDÍGENA E AS LEIS QUE GARANTEM ESTE  
DIREITO**

**MONOGRAFIA PARA CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO EM  
PEDAGOGIA**

Presidente e Orientadora .....

2.º Examinador .....

3.º Examinador .....

Dourados, de 2016.

*Dedico essa monografia a minha amada mãe  
Èdina Silva de Souza, e ao meu esposo Elvis  
Teixeira Salvani, que são meus maiores  
incentivadores.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que me concede força, fé e capacidade de conquistar tudo que almejo, sei que está ao meu lado sempre que preciso, muito obrigada pelo simples fato da minha existência, que me acompanha nos momentos de tristezas e angustias e principalmente por nunca desistir de mim;

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marta Coelho Castro Troquez, por seus ensinamentos, pela sua paciência, dedicação, companheirismo e acima de tudo por ser uma pessoa humana que reconhece as dificuldades e se propõe a ajudar com sua experiência. Obrigada professora por me orientar não só neste trabalho de graduação, mas também nas disciplinas decorrentes do curso de graduação que tive o prazer de ser sua aluna;

Agradeço a minha irmã Cristiane, e ao meu sobrinho Benício pelo simples fato de me fazer sorrir quando eu mais precisei, a minha família que me apoiou e me encorajou mesmo nos momentos mais difíceis da minha vida, em especial as minhas primas Tati, Fabi, Jake e Lê e minha querida tia Leni pelas palavras de apoio e incentivo;

Agradeço a todos meus colegas que sempre me ajudaram para que mais esta etapa fosse cumprida, a Bruna, Cibele, Alvana e Elizandra;

A todas as professoras das salas que realizei meus estágios e todas as crianças que me ajudaram a confirmar a minha paixão pela Educação Infantil;

Agradeço a todos os professores que acreditaram no meu potencial, pelo auxílio e apoio nesta trajetória da minha vida e a todo corpo docente da UFGD que com carinho e respeito me atenderam sempre que precisei deles;

*“ensinar não é transferir conhecimento, mas  
criar as possibilidades para a sua produção  
ou a sua construção. Quem ensina aprende ao  
ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.*

*Paulo Freire.*

SOUZA, Renata Silva. **Educação infantil indígena e as leis que garantem este direito.** Dourados - MS, 2016. (37f.) Monografia (Trabalho de Graduação em Pedagogia), UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados/ FAED- Faculdade de Educação, Dourados, 2016.

## **RESUMO:**

O presente estudo apresenta uma pesquisa de cunho qualitativo sobre a necessidade da oferta da Educação Infantil dentro da Reserva Indígena de Dourados (RID). Atualmente, este assunto está sendo debatido entre vários órgãos públicos e pela própria comunidade, pois a RID está inserida em um contexto de aldeia urbana sendo necessária a educação das crianças indígenas, porém, existe a questão da especificidade cultural e linguística presente nas áreas indígenas. A Reserva Indígena encontra-se localizada entre duas cidades, Dourados e Itaporã, MS, e é formada por três grupos étnicos: Guaraní, Kaiowá e Terena; devido a esse contexto muitas mães são obrigadas a buscar empregos nas cidades, para auxiliar no sustento da casa e dos filhos. Nota-se a necessidade do oferecimento da educação infantil na aldeia, perante a garantia de políticas públicas voltadas ao direito a educação, mas que atendam as especificidades da criança indígena com um currículo específico e voltado as suas necessidades. O objetivo desta pesquisa é, verificar como os órgãos responsáveis e a comunidade se posiciona diante desse assunto a fim de assegurar o direito ao ensino-aprendizagem das crianças indígenas. Para isso, contou com estudos bibliográficos mediados por Barbosa (2010), Brasil (1988; 2012), Oliveira (2007), Silva e Mota (2013), Nascimento (2005), Troquez (2015), entre outros. Percebe-se o quanto a Política de Educação Infantil auxilia o professor a refletir sobre a educação das crianças pequenas e sobre a importância de ajustar a sua prática às necessidades colocadas pela criança, desde o ingresso nas creches. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas abertas guiadas por uma questão geradora na Escola Municipal Indígena Tengatú Marangatú, situada na aldeia de Dourados/MS, onde foram entrevistadas 36 mães, um pai, 4 gestores, um diretor, uma coordenadora e 3 professores. Os resultados confirmam a necessidade do oferecimento de educação infantil das crianças indígenas da RID.

**Palavras-chave:** Educação escolar indígena; Educação Infantil Indígena; Pré-Escola; Leis da Educação Infantil; CEIs.

## **ABSTRACT:**

The present study presents a qualitative nature research about the need of supply of child education within the Indigenous Reserve of Dourados (RID). Currently, this matter is being discussed between the various public bodies and by the community itself, because the RID is inserted in a context of urban village being required the education of indigenous children, however, there is the issue of specificity cultural and linguistic diversity present in indigenous áreas. The Indian Reservation is located between two cities, Dourados and Itaporã, MS, and it is formed by three ethnic groups: Guarani, farms close and Terena; due to this context many mothers are obliged to seek jobs in cities, to aid in support of the house and of the children. Note the need of imparting of child education in the village, before the guarantee of public policies directed to the right to education, but that meet the specificities of indigenous child with a specific curriculum and facing their needs. The objective of this research is to verify how the responsible bodies and the community are positioned in front of this subject in order to guarantee the right to education-learning of indigenous children. For this reason, told with bibliographic studies mediated by Barbosa (2010), Brazil (1988; 2012), Oliveira (2007), Silva and Mota (2013), birth (2005), Troquez (2015), among others. It was observed that the policy of Child Education assists the teacher to reflect about the education of small children about the importance of adjusting its practice the needs raised by the child since the ingress in the crèches. The data collection was performed by means of open interviews guided by an issue in generating Indigenous Tengatú Marangatú Municipal School, located in the village of Dourados/MS, where 36 mothers were interviewed, a father 4 managers, a director, a coordinator and 3 teachers. The results confirm the need of imparting of child education of indigenous children of the RID.

**Keywords:** Indigenous school education; Childhood Education; Indigenous Staff; Laws of child education; CEIs.

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>   | <b>10</b> |
| <b>1 CRIANÇA INDÍGENA E A EDUCAÇÃO ESCOLAR.....</b>                                  | <b>13</b> |
| <b>1.1 A relevância das leis que garantem a Educação às Crianças Indígenas .....</b> | <b>15</b> |
| <b>1.2 As Leis Curriculares e as Novas Diretrizes para Educação Infantil.....</b>    | <b>18</b> |
| <b>2 METODOLOGIA.....</b>  | <b>22</b> |
| <b>3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>  | <b>26</b> |
| <b>3.1 Pais.....</b>   | <b>26</b> |
| <b>3.2 Gestores.....</b>   | <b>28</b> |
| <b>3.3 Professores.....</b>  | <b>31</b> |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>34</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>   | <b>36</b> |

## INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de uma proposta de Trabalho de Graduação, que teve como intuito inicial apresentar uma reflexão sobre a temática da Educação Escolar Indígena e as Leis Curriculares e diretrizes que garantam o direito à educação das crianças indígenas. Em nossos dias atuais a educação escolar indígena vem passando por várias mudanças, as quais possibilitaram uma melhoria no aspecto cultural da educação. Entre elas, o ensino bilíngue e a linguística favorecem para que a língua materna não se perca, respeitando a diversidade cultural de cada comunidade. Pesquisamos o que vem sendo discutido sobre a educação infantil indígena e como a comunidade indígena de Dourados vem se posicionando diante disso.

Dentre as leituras realizadas até o presente momento destacamos o texto “Educação Infantil na Educação Indígena: pontos e contraponto dos autores Silva e Mota (2013)”. Resultados de uma pesquisa realizada principalmente na análise documental acerca das políticas educacionais indígenas e para a infância e na realidade da Escola Municipal Ebenezer no Município de Benjamin Constant, Alto Solimões (AM). O texto aborda a concepção e implementação da educação infantil escolar indígena com ênfase no princípio da facultatividade.

O texto “Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola” (BRASIL, MEC, 2007, p. 9), relata que “o processo de institucionalização da Educação Escolar Indígena está descrito no caderno, com o objetivo de registrar as políticas desenvolvidas para conhecimento pela sociedade em geral e pelos educadores, lideranças e professores indígenas”.

Venere e Velanca (2008), no artigo “a criança indígena e a educação infantil: as complexas relações entre a cultura e a escola” fazem uma reflexão a respeito da criança indígena no contexto da educação escolar infantil, se os seus direitos e peculiaridades culturais estão sendo respeitados quando inseridas nas escolas urbanas.

A conquista da educação escolar diferenciada dentro das aldeias é uma forma de fortalecimento da cultura e também da sua autonomia. O desenvolvimento de projetos que sejam de interesse das comunidades e a oferta da Educação Básica em suas comunidades evita que crianças e adolescentes migrem para as cidades em busca de estudo. A conquista da

educação básica pelas comunidades é um meio de enfrentarem os desafios que aparecem devido ao contato permanente com a sociedade não indígena.

A metodologia desta pesquisa optou pela pesquisa qualitativa, após ser textualizada a pesquisa bibliográfica, abordando a revisão literária na fundamentação acerca da temática da educação infantil, sua especificidade, as políticas públicas para esta modalidade e desafios atuais; também fizemos um estudo sobre educação escolar indígena, como vem acontecendo ao longo da história, as políticas públicas nacionais que garantem que a educação escolar diferenciada aconteça respeitando o seu modo de vida e de ver o mundo. Também fizemos a realização de uma conversa aberta com uma ou mais perguntas geradoras.

Os estudos na área nos mostram que devemos buscar uma educação escolar intercultural e bilíngue, que respeite e trabalhe a diversidade cultural, os saberes tradicionais, a língua materna em diálogo com o conhecimento científico. Isto é tarefa primordial da escola em seus diferentes contextos. A partir dessa reflexão, trabalhamos com estudo de artigos que levantam a questão da educação infantil indígena. Esse estudo faz-se necessário devido aos avanços das políticas públicas que garantem esses direitos, e devido às mudanças que vem acontecendo no contexto social das comunidades indígenas hoje, principalmente nas comunidades indígenas onde o contato com a cultura nacional é constante, como é o caso da Reserva Indígena de Dourados (RID).

É importante considerar também os avanços que aconteceram em relação à educação infantil no Brasil. Com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) antes FUNDEF, especialmente, a Educação Infantil vem sendo tratada como a base da educação básica. As políticas públicas atuais caminham no sentido da universalização e da obrigatoriedade do oferecimento da educação infantil no país. Segundo Brasil (2009) as diretrizes específicas da educação infantil, nesta modalidade as instituições educativas devem priorizar a educação e o cuidado das crianças e deve ser respeitada a especificidade da cultura infantil.

Diante disso, o trabalho teve como objetivo geral: Pesquisar sobre a importância da educação infantil indígena. E como objetivos específicos:

- Fazer uma revisão bibliográfica sobre a temática;
- Verificar sobre a Educação Infantil Indígena na escola;
- Estudar as Leis sobre a educação Indígena Infantil.

- Verificar o que dizem mães, pais e profissionais da educação sobre o oferecimento da educação infantil indígena;
- Refletir sobre a necessidade do oferecimento da educação infantil às crianças da RID.

Segundo Troquez (2015), o oferecimento de educação infantil para as comunidades indígenas é uma discussão recente e precisa ser focalizada com cuidado e seriedade. Esperamos que este estudo abra portas para outros na direção da efetivação de uma educação infantil para crianças indígenas que atenda às demandas atuais e que respeite suas especificidades culturais.

Este trabalho encontra-se dividido em cinco partes, sendo elas: a introdução; a Parte I – Fase conceitual, que engloba a revisão de literatura, os seguintes subtítulos para textualização bibliográfica, como: Criança indígena e a educação escolar, A relevância das leis que garantem a Educação às Crianças Indígenas, As Leis Curriculares e as novas Diretrizes para Educação Infantil; a Parte II – Fase Metodológica, que compreende as Considerações Éticas da Pesquisa a análise de dados, que foram necessários para investigação e elaboração da pesquisa; a Parte III, onde se descreve à apresentação análise e discussão dos Pais e Membros da Escola, utilizando uma teoria dissertativa dos entrevistados e por fim as Considerações Finais.

# CAPÍTULO I

## CRIANÇA INDÍGENA E A EDUCAÇÃO ESCOLAR

A educação escolar infantil, principalmente a dos povos indígenas, vem se modificando ao longo dos anos, devido ao crescimento das cidades, à falta de respeito pela cultura indígena. Devemos nos lembrar da importância da inserção da criança no âmbito escolar, porém há diversos empecilhos na inserção da criança indígena na escola, como o modo de vida, a cultura e o meio social que a mesma está inserida.

Segundo Troquez (2015) a educação indígena merece todo respeito, no que se refere à educação escolar. Existem muitas questões relacionadas ao processo de alfabetização dos indígenas, porém não podemos deixar de enfatizar a Constituição Federal de 1988, que garante os direitos a educação aos povos indígenas em todo território nacional, até os dias atuais. Pois, a educação é direito de todos e dever do estado.

A história dos povos indígenas no Brasil é marcada por muito descaso por parte das políticas públicas brasileiras. Desde o século XVI a educação oferecida às comunidades indígenas do Brasil foi marcada pela catequização, civilização e integração dos índios a cultura nacional de forma forçada, desrespeitando e desvalorizando totalmente a cultura desses povos. Antes da Constituição Federal de 1988, não existiam políticas públicas que garantissem o respeito ao modo de vida e a visão de mundo desses povos, o modelo de instituição escolar serviu de instrumento de desvalorização da cultura, da língua, negando sua identidade própria e de imposição de valores dos outros (SILVA; MOTA, 2013).

Esse quadro só começou a mudar recentemente, as políticas de valorização das culturas indígenas é fato novo, com o Decreto N° 26 de 04/02/1991, retirou-se a responsabilidade exclusiva da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) em administrar os processos de educação escolar das sociedades indígenas e concedeu-se ao Ministério da Educação e do Desporto (MEC), bem como aos Estados e Municípios a execução da educação escolar indígena para a garantia deste direito (BRASIL, 2005).

Mediante este fato, o respeito sobre a identidade étnica e cultural dos indígenas é necessário para que ocorra alguma mudança no processo de educação das crianças indígenas. Segundo o Conselho de Missão entre Índios (COMIN) mesmo que os indígenas possam conviver em áreas urbanas, isto não significa que vão abrir mão de sua identidade étnica,

pode-se dizer que vá ocorrer uma ressignificação de alguns traços cultural devido o convívio urbano (COMIN, 2008).

A busca do espaço urbano por um determinado grupo indígena pode ter vários motivos: a falta de terra e de incentivo para manter seu espaço no meio rural; a busca de recursos para cuidar da saúde; o estudo em escolas e universidades; maior possibilidade de vender seu artesanato; a visibilidade da situação dos povos no país, entre outras questões. Vão à busca de melhores condições de saúde e educação, venda do artesanato, visita a parentes, divulgação dos traços de sua cultura através de dança, artesanato e de palestras, entre outras questões. Este movimento para um novo espaço não lhe suprime sua identidade, ou seja, no espaço urbano, os Bakairi, Sateré-Mawé, Terena ou Kaingang não deixam de ser quem são. (COMIN, 2008, p.15)

Muitas vezes se nota famílias indígenas em que as crianças são criadas pelos avôs, pois suas mães vão à busca de trabalho e a educação é responsabilidade da escola urbana. Porém, o autor pergunta: “esta escola está preparada para receber esta criança”?

Também questionamos se as escolas tradicionais não estão preparadas para acolher e inserir as crianças indígenas. Conforme Venere e Velanga (2008, p. 182) comentam:

No documento que registra o Seminário “Discutindo Políticas de Educação Infantil e Educação Escolar Indígena”, realizado em Recife, em agosto de 2005, levantou-se uma primeira discussão sobre educação como política pública para crianças indígenas de 0 a 6 anos. Discute-se na introdução do referido documento porque a educação infantil é uma opção da família. A discussão gira em torno de que as crianças precisam da proteção dos adultos (e isto é um fato em quase todas as culturas que se conhece hoje), e que é durante os primeiros anos de vida que as crianças absorvem os fundamentos da sua família/comunidade como: a língua materna, visão de mundo, religião, valores, lealdades, afetos, vínculos familiares, o que leva à reflexão de que a educação infantil é uma opção e não uma obrigação da família.

Neste sentido, Venere e Velanga (2008, p. 183) relatam varias reflexões na educação infantil, como:

A Constituição Brasileira (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9.394/96 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) para ficar na discussão dos direitos considerados “universais”.

A demanda por escolas para esta faixa etária (0 a 5/6 anos) advém de novas formas de organização social, como a posição da mulher na sociedade capitalista, diminuição das taxas de mortalidade e natalidade infantil, processos de migrações sucessivas para a zona urbana e conseqüências para a família e novos paradigmas que envolvem a criança nos últimos dois séculos.

A sociedade brasileira segue o “padrão de qualidade” das sociedades européias e traz isso para dentro dos currículos escolares. Este padrão na verdade não vem. A criança indígena e atendendo às necessidades inerentes à infância, como os cuidados maternos, a convivência com o núcleo familiar.

A escola tem sido levada a desempenhar papéis variados, inclusive o papel que originalmente deveria ser dado à família. (VENERE E VELANGA, 2008, p. 183).

A instituição escolar, atualmente vem ganhando novos papéis e significados, pois, está deixando de lado “as perspectivas integracionista e negadora das especificidades culturais indígenas, com isto, a escola indígena tem se tornado um local de afirmação de identidade e de pertencimento étnico” (BRASIL, 2012, p. 379).

Na educação escolar o direito à escolarização nas próprias línguas vem valorizando o processo de aprendizagem dos indígenas. Como, a formação de professores da comunidade indígena, com materiais didáticos específicos para valorização do saber, das praticas tradicionais, com isto, a autonomia pedagógica estão sendo assumidos pela escola (BRASIL, 2012).

A escola tem se tornado um lugar estratégico para a continuidade sociocultural dos indígenas, pelo seu modo de ser, viver, pensar e produzir significados. Segundo Brasil (2012, p. 379) “nesta nova perspectiva, vislumbra-se que a escola possa tanto contribuir para a melhoria das condições de vida das comunidades indígenas, garantindo sustentabilidade, quanto promover a cidadania diferenciada dos estudantes indígenas”.

### **1.1 A relevância das leis que garantem a educação às crianças indígenas**

Conforme Brasil (2005, p. 8) descreve que “a educação deixa de ter o caráter integracionista preconizado pelo Estatuto do Índio/Lei 6.001/73 assumindo o princípio do reconhecimento da diversidade sócio-cultural e lingüística do país e do direito a sua manutenção”.

O novo modelo do Núcleo de Educação Indígena (NEIs) prioriza a formação de professores indígenas e de pessoal técnico das instituições. Os professores indígenas devem ser assalariados e também receber a mesma remuneração que os demais professores recebem. Com isso, é estabelecido varias condições que regulamentam as “Escolas Indígenas” como o calendário escolar, metodologia, avaliação de materiais didáticos propícios a realidade sócio-cultural de cada sociedade indígena no país (Brasil, 2005).

No ano de 1993, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) publicou as “Diretrizes para Política Nacional de Educação Escolar Indígena” e criando parâmetros para atuação das diversas agências governamentais. Em 1998 lançou o Referencial Curricular Nacional para

Escolas Indígenas (RCNEI) com o objetivo de oferecer suporte para elaboração de projetos pedagógicos nas escolas indígenas, para melhorar a qualidade do ensino e a formação das crianças indígenas (Brasil, 2005).

Diante deste fato, nota-se a necessidade do atendimento escolar às comunidades indígenas, devido à existência de cerca de duzentos e dez sociedades indígenas, que praticam seus próprios estilos organizacionais sociais, políticos e econômicos. Conforme Brasil (2005, p. 9):

Essas sociedades falam cerca de cento e oitenta línguas e tem crenças, tradições e costumes que as diferenciam entre si e com relação à sociedade majoritária. Viveram processos históricos de colonização que ocasionaram impactos ecológicos, sócio-culturais e demográficos. Tais impactos demandaram das populações indígenas reestruturações para garantir sua sobrevivência física e a resistência cultural. A base sócio-cultural e política própria e o território de ocupação tradicional sustentam a diversidade étnica e lingüística que o Estado brasileiro reconheceu a partir de 1988, superando, assim, a política integracionista e anuladora da identidade étnica diferenciada.

Os povos indígenas têm direito a uma educação diferenciada a qual está definida na legislação brasileira que fundamenta a educação escolar indígena. E, conforme Resolução CNE/CEB N° 5, de 17 de dezembro de 2009, a Educação Infantil, primeira etapa da educação básica é facultativa para as escolas indígenas, fica a critério das escolas indígenas e comunidades optarem pela implantação da educação infantil. Isto se deve à preocupação com a valorização cultural indígena, com os processos próprios de aprendizagem e com a identidade da criança indígena.

A Constituição de 1988 e a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) garantem aos povos indígenas o direito de utilizar suas línguas maternas ao longo do processo educativo, oral e escrito, de todos os conteúdos curriculares, o português aparece como segunda língua. O trabalho do MEC pauta-se, desde então, pelo princípio do reconhecimento da diversidade sociocultural e linguística das sociedades indígenas e de sua manutenção (BRASIL, 1988).

De acordo com Brasil (2012, p. 378) a Constituição de 1988, vem superando a perspectiva “assimilacionista que marcou toda legislação indigenista”, reconhecendo toda a pluralidade cultural e o Brasil como pluriétnico. Norteando-se a novo quadro jurídico que regulamenta as relações entre o Estado, à sociedade nacional e os grupos indígenas. Enfatizando e reconhecendo o direito à diferença cultural, sendo assim, reconhecendo no art. 231 “o direito a sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições e os direitos

originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e respeitar seus bens”.

Neste sentido, é dever da Constituição assegurar aos indígenas suas especificidades étnico-culturais, porém, a União tem o papel de proteger, respeitar e promover a educação diferenciada que se encontra no amparo legal, Conforme novo marco jurídico Brasil (2012, p. 378): O art. 210, § 2º, que assegura “as comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

A criança indígena tem o direito a uma educação diferenciada, conforme respaldo da Lei nº 9.394/96, que estabelece vários princípios legais para o ensino, como: O pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; valorização do profissional de educação escolar e da experiência extra-escolar e a vinculação entre a educação escolar (BRASIL, 2012).

Atualmente, a LDB vem rompendo as barreiras e o silêncio da lei anterior, cuja regulamentação e formulação contida na Constituição de 1988 que determina no seu art. 78 que a União, juntamente com a colaboração de agências de fomento à cultura e de assistência aos índios. Segundo Brasil (p. 378) “deverá desenvolver programas integrados de pesquisa para oferta da educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas”, como:

- 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.

No art. 79 compete a União apoiar tecnicamente e financeiramente os sistemas de ensino que provem da Educação Escolar Indígena, que estão ligados aos programas de ensino e pesquisa, garantindo:

- I. Fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;
- II. Manter programas de formação de pessoal especializados, 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 (BRASIL, 2012, p. 379).

Neste sentido, a educação escolar para crianças indígenas é necessária e as leis que regem o país devem oferecer garantia pedagógica na educação dos índios. Pois, sabe-se que

ao longo dos anos ocorreram muitas mudanças no aspecto sócio-cultural e políticos nas aldeias indígenas.

## **1.2 As Leis Curriculares e as Novas Diretrizes para Educação Infantil**

Sabe-se que as leis são um conjunto de práticas que pode viabilizar uma estratégia de ações individuais e coletivas, que contribuirão para melhorias no ensino da Educação Infantil. As leis são produtos resultantes de verdades elaboradas pela sociedade para que regras sejam estabelecidas e cumpridas para almejar ensino-aprendizagem de qualidade (CAMPOS et al., 2006).

Segundo Campos *et al.* (2006, p. 88), o final dos anos 70 e o começo dos anos 80 ocorreram diversas mobilizações sociais que “demandava a extensão do direito à educação para crianças pequenas”, com movimentos nos bairros e nos sindicatos nas grandes cidades a “luta por acesso a creches”, os grupos de profissionais e especialistas da educação mobilizavam-se no sentido de propor “novas diretrizes legais”. As prefeituras procuravam melhor maneira para ampliar o atendimento nas creches e pré-escolas.

Conforme Campos *et al.* (2006, p. 88), comenta:

No âmbito dos movimentos sociais, a demanda por creches era vista da perspectiva do direito da mãe trabalhadora; em outro espaço de mobilização, os movimentos pela defesa dos direitos de crianças e adolescentes lutavam principalmente pelo atendimento a crianças de famílias consideradas em situação de risco.

De acordo com Correa (2003) a educação no período dos anos 70 a 80 ficava em segundo plano e não havia qualidade da educação oferecida. Porém, após a ampliação do atendimento em creches, por meio do repasse de recursos públicos e a entidades filantrópicas, que na maioria das vezes trabalhava em péssimas condições, aumentaram as ofertas nas pré-escolas municipais, que muitas vezes pegava um maior numero de crianças por turma e os turnos tinham que ser desdobrados para atender todas as crianças.

[...] Esse é o caso da cidade de São Paulo, onde as Escolas Municipais de Educação Infantil – Emeis –, para crianças de quatro a seis anos de idade, até hoje atendem em três turnos (das 7h às 11h; das 11h às 15h; das 15h às 19h), e as classes agrupam até 40 crianças (CORREA, 2003, p. 89).

Nota-se a preocupação com a baixa qualidade da educação infantil e a criança era o centro das discussões. Logo, percebe-se que era necessário basear o atendimento no respeito aos direitos da criança, ou seja, no ingresso escolar. Para que fosse possível mostrar aos legisladores e administradores a importância do ensino de qualidade para creches e pré-escolas da educação infantil pela nova Constituição Federal. Está promulgada na Constituição Federal (CF/1988), do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei nº. 8.069/90, de 13 jul. 1990, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9394/1996, garantindo a educação infantil entre zero e seis anos de idade e institui o ensino de crianças a partir dos 04 anos na escola regular, em salas de Pré I (BRASIL, 2012).

O governo federal sancionou Lei nº 12.796 no dia 04 de abril de 2013 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece critérios para Educação Infantil nas diretrizes e bases da educação nacional e dispõe sobre a formação dos educadores conforme cita Ministério da Educação, mais do que ampliar a duração da educação básica no país, a Presidenta Dilma Rousseff sancionou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em abril de 2012.

A inclusão da educação infantil como etapa da educação básica representa grande avanço no que diz respeito ao direito à educação desde a educação infantil.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil é um conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagem oferecidas e ajustar a sua prática às necessidades colocadas pela criança (BRASIL, 2002). Deste modo, contribui para que os professores reflitam sobre o trabalho realizado com as crianças de 0 a 6 anos nas Instituições de Educação Infantil. Por, não ser obrigatório, nenhuma instituição de ensino deve se subordinar ao Referencial Curricular. Para orientação nacional a área dispõe das “Diretrizes Curriculares Nacionais” que, de certa forma, apresentam diretrizes obrigatórias a serem adotadas por todas as instituições de educação infantil (BRASIL, 1998 e KRAMER, 1998).

Sendo assim, as diretrizes definem os fundamentos norteadores que as Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil devem respeitar, Conforme cita Brasil (1998, p. 339) os princípios básicos na educação, como:

- I. Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum.
- II. Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática.

III. Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais.

A Lei nº 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece a seguinte lei da Educação Infantil, conforme Brasil (2012, p. 84):

Art. 30º. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31º. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

É importante ressaltar que o ingresso da criança na Instituição de Educação Infantil tem sido cada vez mais frequente e o educando deve estar apto aos fundamentos e princípios das Diretrizes e Bases Curriculares Nacionais.

De acordo com Brasil (2012, p. 85) as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, objeto da Resolução n. 05/2012 – CNE/CEB, a Educação Infantil, etapa educativa e de cuidados, configura-se como um dos direitos dos povos indígenas:

Art.8º. Na oferta da Educação Infantil em escolas indígenas pode ser também uma opção de cada comunidade indígena, decidir sobre a implantação da mesma assim como os sistemas de ensino deve prover uma consulta a cerca da oferta da Educação Infantil.

§1º e 2º. Às escolas indígenas foi salvaguardado o direito de ser ou não implementada a educação infantil, tendo em vista a necessidade de manutenção da língua, dos costumes e tradições de modo a contribuir para valorização e manutenção da identidade étnica e cultura.

§ 3º As escolas indígenas que ofertam a Educação Infantil devem:

I - promover a participação das famílias e dos sábios, especialistas nos conhecimentos tradicionais de cada comunidade, em todas as fases de implantação e desenvolvimento da Educação Infantil;

II - definir em seus projetos político-pedagógicos em que língua ou línguas serão desenvolvidas as atividades escolares, de forma a oportunizar o uso das línguas indígenas;

III - considerar as práticas, de educar e de cuidar de cada comunidade indígena como parte fundamental da educação escolar das crianças de acordo com seus espaços e tempos socioculturais;

IV - elaborar materiais didáticos específicos e de apoio pedagógico para a Educação Infantil, garantindo a incorporação de aspectos socioculturais indígenas significativos e contextualizados para a comunidade indígena de pertencimento da criança;

V - reconhecer as atividades socioculturais desenvolvidas nos diversos espaços institucionais de convivência e sociabilidade de cada comunidade indígena – casas da cultura, casas da língua, centros comunitários, museus indígenas, casas da memória, bem como outros espaços tradicionais de formação – como atividades letivas, definidas nos projetos políticos pedagógicos e nos calendários escolares. (BRASIL, 2012, p. 85).

Sabe-se que a educação é indispensável e fundamental na fase da educação infantil. Pois, esse progresso de estruturação da educação é contínuo e reorganiza e aperfeiçoa a criança, “enriquecido pelas experiências culturais das crianças, particularmente por sua vivência escolar” (OLIVEIRA, 2007, p.151).

Até pouco tempo a principal função do atendimento às crianças de zero a seis anos se comprometia com funções exclusivamente assistencialistas. Esse cenário está mudando e vem exigindo um compromisso de formação e desenvolvimento do educando. Visto que a educação infantil deve ser organizada em torno do educar e do cuidar no sentido de atender à criança nos aspectos éticos, políticos e estéticos (BRASIL, 1999; 2012).

## **CAPÍTULO II**

### **METODOLOGIA**

Nesta pesquisa, verificou-se a relevância da Educação Infantil na Indígena na Reserva Indígena da cidade de Dourados-MS em uma escola indígena e a necessidade de garantir os direitos à educação bilíngue, seus costumes e modo de viver, enfatizando que a criança indígena deve estar dentro da escola, com professores capacitados e aptos para proporcionar ensino-aprendizagem de qualidade e que respeitem suas especificidades.

Foi realizada uma pesquisa de campo, de caráter qualitativo com ênfase no Grupo Focal (GF), baseada em observação participante, perguntas abertas, tendo uma pergunta como ponto de partida para as entrevistas. Segundo Duarte (2000) cita:

De um modo geral, pesquisas de cunho qualitativo exigem a realização de entrevistas, quase sempre longas e semi-estruturadas. Nesses casos, a definição de critérios segundo os quais serão selecionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é algo primordial, pois interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado. A descrição e delimitação da população base, ou seja, dos sujeitos a serem entrevistados, assim como o seu grau de representatividade no grupo social em estudo, constituem um problema a ser imediatamente enfrentado, já que se trata do solo sobre o qual grande parte do trabalho de campo será assentada.

Neste sentido, a pesquisa de campo foi desenvolvida e precedida por meio da consulta bibliográfica e das pesquisas sobre a importância da Educação Infantil Escolar Indígena, juntamente aos temas que se referem à política de educação infantil indígena às crianças de 4 a 5 anos, ao trabalho dos professores bilíngue para garantir direito a educação escolar.

A coleta de dados foi de interesse à pesquisa e aos objetivos propostos ao tema, onde o foco principal da pesquisa é a Escola Municipal Indígena Tengatú Marangatú - Pólo sendo a mais procurada pelas famílias indígenas, pois a escola fica localizada na parte central e mais importante da aldeia. Neste local possui um posto de saúde, o posto da FUNAI, “que anteriormente, funcionou como cartório até o ano de 2014 e foi desativado por problemas na estrutura do prédio” e também neste local se localizada a primeira escola estadual dentro da aldeia, Escola Estadual Guateka Marçal de Souza, e outro motivo é que há uma maior procura por vagas, por se tratar de uma escola grande e no ponto de vista dos pais, mais organizada.

A Reserva Indígena de Dourados é a única no Brasil composta por três etnias distintas, e ainda por não índios, nela vivem os Guarani, Kaiowá e Terenas, então podemos dizer que a aldeia está inserida num contexto multicultural, e a organização da mesma é diferente de todas as outras aldeias do país.

A escola Tengatú Marangatú - Pólo foi inaugurada no ano de 1992, sempre ofereceu o Pré II para crianças de 5 anos de idade, somente esse ano a Direção da Escola, em conjunto com Gestores da CEAID (Coordenadoria Especial para Assuntos Indígenas) e também a pedido da Comunidade, começou a oferecer a primeira sala de Pré I para crianças de 4 anos, sendo que começou a vigorar a obrigatoriedade, conforme a Lei 12.796 de 04/04/2013. Essa decisão foi tomada após uma consulta prévia a comunidade da necessidade de implantação de um Centro de Educação Infantil.

Conforme lavrado na ATA de número 16/2014, aconteceu uma assembleia na Escola Municipal Indígena Tengatú Marangatú – Pólo, onde estiveram presentes o Procurador do Ministério Público Federal, a representante da Secretaria Municipal de Educação - Núcleo de Educação Infantil, Gestores da Coordenadoria Especial para Assuntos Indígenas, bem como Lideranças Indígenas, Caciques e Capitães das etnias Guarani, Kaiowá e Terena, para discutirem a possível criação de um Centro de Educação Infantil na Reserva Indígena Francisco Horta Barbosa (Reserva Indígena de Dourados-MS).

Segundo o que lavrado em ATA, “todos os representantes da Comunidade Indígena, são favoráveis ao oferecimento da Educação Infantil na RID, e veem urgência na construção do CEI, já que a demanda é muito grande”.

Para a representante da SEMED/Núcleo de Educação Infantil (NEI), o oferecimento do CEI é urgente, mas que não vai resolver o problema de vagas devido a crescente demanda, e enfatizou que um Currículo Específico para Educação Infantil Escolar Indígena deve ser estudado e aprovado antes de qualquer coisa, pois as questões culturais e o modo de vida dessas crianças devem ser respeitados e contemplados no Currículo.

Segundo o Procurador do Ministério Público Federal, a consulta a comunidade é de suma importância, pois sem a aprovação da mesma a liberação de recursos para construção de um CEI na RID, não poderá acontecer, já que a comunidade tem total autonomia para aceitar ou não o oferecimento da Educação Infantil, dentro da Aldeia.

Ainda na ATA, fica claro que não houve a participação significativa de pais e mães indígenas, e também dos professores na assembleia realizada para consulta prévia.

Outra assembleia, para consulta prévia à comunidade indígena, também aconteceu na aldeia Bororó no dia 22/2014, conforme registrado na ATA de número 17.

Neste dia também estiveram presentes o Procurador do Ministério Público Federal, representante da SEMED/NEI, gestores da CEAID, e lideranças indígenas da aldeia Bororó, Cacique, Capitão e Agentes de Saúde Guarani/Kaiowá, que atuam naquela região. Neste dia a participação dos pais e mães moradores na aldeia Bororó foi mais significativo.

Para as lideranças indígenas Guarani/Kaiowá, atuantes na Aldeia Bororó, há uma urgência no oferecimento da Educação Infantil na aldeia, pois a violência contra crianças indígenas tem crescido muito dentro da RID, principalmente na Aldeia Bororó, são crianças que precisam de um lugar seguro para ficar enquanto suas mães saem para trabalhar na cidade ou na própria aldeia. Essas lideranças são unânimes em exigir que todo contexto cultural e modo de vida dessas crianças sejam respeitados principalmente a língua materna, para que seus valores não sejam esquecidos, e que os professores precisam ser falantes da língua e que trabalhem a cultura dos Guaranis/Kaiowás, para que essas crianças não percam a sua identidade.

Uma Agente de Saúde relata na ATA, que a maior preocupação das mães com quem ela tem contato e dela mesma é a questão da segurança dessas crianças enquanto suas mães trabalham fora, ela conta que a maioria das mães não querem mais depender da Cesta Básica entregue pelo Governo, e que o Benefício do Bolsa Família não é suficiente para que sustente toda a família, que é bem extensa, isso as obriga a buscar novos meios de subsistência, em seu relato ela expõe que algumas mães não querem mais sair para cidade para pedir pois sofrem muita discriminação e humilhação por parte dos não indígenas, principalmente por serem acusadas de explorar seus filhos.

No dia 18/01/2016, aconteceram as primeiras conversas/entrevistas com 15 mães no recinto da EMI-Tengatuí Marangatú – Pólo, neste dia elas estavam fazendo a matrícula dos seus filhos na pré-escola.

Entre os dias 19 à 26/02/2016 foram entrevistadas 21 mães, no recinto escolar. Entre as mães que estavam sendo entrevistas 04 delas são funcionárias da escola e tem filhos entre 8 meses a 6 anos de idade.

No dia 09/03/2016 foi feita a entrevista com o pai, que também é funcionário da EMI - Tengatuí Marangatú – Pólo e tem dois filhos em idade de Educação Infantil.

E ainda nos meses de fevereiro e março estive entrevistando uma professora guarani aposentada que trabalhou 35 anos nas escolas indígenas de Dourados, dez deles como coordenadora da Educação Infantil e séries iniciais na EMI-Tengatuí Marangatú – Pólo.

No capítulo seguinte, apresentarei a análise e discussão dos dados da pesquisa.

## **CAPÍTULO III**

### **ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS**

Das 36 mães entrevistadas, todas elas foram categóricas em dizer que necessitam de um lugar seguro para deixar seus filhos para poderem trabalhar e 16 delas já trabalhou ou trabalha como doméstica na cidade. Sendo esse o principal motivo, pelo qual as crianças necessitam estar dentro do âmbito escolar. O pai também foi categórico sobre a urgência do oferecimento do CEI.

Foram entrevistados, 4 gestores, 01 diretor, 1 coordenadora e 3 professores que relataram sobre a educação infantil, a implantação de creches na reserva indígena de Dourados/MS. E a questão dos órgãos públicos na garantia da Educação Infantil Indígena. Pois, durante as entrevistas constatou-se que há quem esteja a favor e outros contra a criação de CEIs na aldeia, devido a todo contexto ao qual a RID está inserida, e que um Currículo específico precisa ser estudado para respeitar desde a cultura até o modo de subsistência destas etnias. A educação é necessária, contudo o respeito à cultura indígena está acima de tudo para eles.

#### **3.1 Pais**

Foram entrevistados 37 pais, sendo que 36 participantes são do sexo feminino e 01 do sexo masculino. Entretanto, ao decorrer das entrevistas 5 mães não souberam ou não quiseram opinar. A idade das 36 mães entrevistadas está entre 20 a 35 anos. Todas as mães foram unânimes em dizer que na Reserva Indígena de Dourados-MS é necessário e relevante o oferecimento à educação infantil escolar com a creche de 0 a 3 anos, e a pré-escola de 4 a 5 anos.

A primeira questão levantada como pergunta geradora “Qual a importância da educação infantil escolar? Por quê?” Uma mãe relatou-me que: não pode sustentar seus filhos só com a cesta básica que o governo fornece, pois ela não dá para sustentar a família o mês todo “preciso trabalhar para fora” ela diz. Essa mãe tem 5 filhos, e dois deles tem idade de 8 meses e 3 anos de idade, os outros 3 já estão em idade escolar, o pai das crianças trabalha a noite na coleta de lixo.

Em relação à segunda questão “Você acha necessário oferecer creche de 0 a 3 anos, e pré de 4 e 5 anos na Reserva Indígena de Dourados? Por que?” Quando as mães precisam trabalhar fora, acabam deixando seus filhos pequenos com parentes, como irmãos, mães, sobrinhos e até mesmo os filhos mais velhos que não atingem idade superior a 12 anos. Essas crianças ficam sujeitas a todos os tipos de violência doméstica e outros tipos de violência, como estupro na maioria das vezes praticado por parentes próximos da criança, que são acometidos pelo uso de drogas e álcool. Conforme a Política de Educação Infantil Indígena estabelece que:

A Educação Infantil é um direito dos povos indígenas que deve ser garantido e realizado com o compromisso de qualidade sociocultural e de respeito aos preceitos da educação diferenciada e específica. Sendo um *direito*, ela pode ser também uma *opção* de cada comunidade indígena que possui a prerrogativa de, ao avaliar suas funções e objetivos a partir de suas referências culturais, decidir pelo ingresso ou não de suas crianças na escola desde cedo (BRASIL, 2012, p. 384).

Para as mães a creche seria um lugar seguro para deixar seus filhos para que elas pudessem trabalhar sem se preocupar com o bem estar das crianças. A maioria, 70% das mães entrevistadas, já trabalharam fora ou trabalha, e já precisaram deixar seus filhos pequenos para serem cuidados por parentes. E as 30% restantes não trabalham fora, pois tem filhos menores que 4 anos, e 90% delas não conseguiu vaga na pré escola esse ano, mesmo tendo procurado vagas nas outras escolas indígenas que oferecem pré escolar.

O pai entrevistado trabalha na escola na função de zelador e fora da escola como pedreiro. E disse que, há necessidade de uma creche para as crianças na escola da aldeia, que ele mesmo precisa deixar seus dois filhos pequenos aos cuidados de pessoas que não são da família.

Diante disto, quando pergunto sobre o currículo que a escola precisa seguir para o funcionamento da escola: “A creche precisa trabalhar com as crianças na cultura ou pode ser do mesmo jeito que na cidade?” Somente 8 mães responderam que a creche precisa trabalhar a cultura guarani, os professores precisam ser falantes da língua guarani, para que as crianças não percam a cultura delas na escola para a cultura do não índio. Dando continuidade ao aprendizado que eles dão aos seus filhos em suas casas, respeitando seu modo de vida. As outras mães e o pai são favoráveis ao oferecimento do CEI na aldeia desde que, os professores cuidem bem dos seus filhos para eles poderem trabalhar.

O grande debate de hoje com relação à educação escolar indígena é de um currículo totalmente voltado para cultura, com professores falantes da língua indígena Guarani, mas a

Escola Tengatú Marangatu usa os livros didáticos enviados pela SEMED, que são os mesmos usados nas escolas da cidade e a maioria dos professores indígenas não é mais falante da língua, sendo que alguns professores das séries finais não são indígenas. Fica a critério da escola, confeccionar os materiais didáticos específicos para trabalhar com as crianças.

### **3.2 Gestores**

Existe uma grande discussão nos Fóruns de Educação Escolar Indígena, entre os professores, gestores indígenas e lideranças indígenas, sobre a educação infantil. Uns são contra e outros são favoráveis a implantação dos CEIs. Os que são a favor, justificam que a RID está inserida em um contexto totalmente diferente das outras reservas indígenas do Mato Grosso do Sul, pois está muito próxima da área urbana, entre duas cidades e uma delas a segunda maior do estado que é Dourados. E vem sofrendo com o impacto dessa proximidade, pois fica cada vez mais difícil trabalhar e valorizar a cultura própria, sendo que o que mais chama a atenção das crianças é a cultura ocidental, relatou um gestor.

Outro fato que preocupa um dos gestores indígenas entrevistados é a constante migração de indígenas vindos de outras aldeias do Estado, essas mudanças estão cada vez mais constantes as famílias de outras aldeias vêm atrás de terras e não existem políticas específicas que impeçam esse processo migratório de acontecer.

Segundo dados de 2015 da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) a Reserva Indígena de Dourados, que abriga as aldeias Jaguapirú e Bororó tem cerca de 3.600 hectares é habitada por mais de 3.500 famílias com cerca de 16 mil índios que vivem nas duas aldeias, segundo uma liderança indígena em conversa informal a ampliação da RID, seria a solução apontada por antropólogos ligados à Funai, ele também relata que a população indígena de Dourados, sofre com o “confinamento”, a divisão atual de 3.600 hectares por mais de 3.500 famílias, resulta em média, um hectare por família é o que diz essa liderança.

Atualmente, com o processo de devastação do meio ambiente no espaço de confinamento em que se encontram os kaiowá e guarani ressignificam seus espaços de liberdade, e é um desafio para permanência e prática cultural.

Ainda hoje a aldeia para os kaiowá e guarani é o espaço para continuidade do seu modo de ser. Tradicionalmente, no entanto, cada aldeia era composta de casas, roças e matas, que manteve até muito recentemente características

semelhantes especialmente no que se refere a distribuição e organização sócio-econômica-política (BRAND; NASCIMENTO, 2006, p.04)

Esse confinamento seria mais um dos motivos que levam os adultos a buscarem alternativas de empregos nas cidades a agricultura já não rende mais, pois eles gastam mais para plantar e colher do que ganham. Questionamos-nos “com quem essas crianças ficam enquanto seus pais trabalham?”.

A maioria dos homens trabalha na Usina de cana-de-açúcar, coleta de lixo nas cidades e as mulheres buscam trabalhos domésticos ou em multinacionais, como as empresas Seara e Perdigão e muitas delas trabalham em turnos noturnos.

A criança indígena aprende por observação, sem que o adulto precise ficar explicando como as coisas acontecem, e toda comunidade ou parentela é envolvida na educação dessa criança pequena. Ao contrário do que normalmente acontece na chamada “sociedade ocidental”.

Entre os kaiowá e guarani, as crianças estão presentes em todas as atividades do cotidiano, quando pequenas acompanham as mães em todos os lugares; quando mais crescidas, perambulam pelos espaços da aldeia através das trilhas que levam as casas da parentela, até que chega a idade escolar, quando o tempo espaço começa a ser demarcado por outras lógicas (NASCIMENTO, URQUIZA, VIEIRA, 2007, p. 35).

Esse contexto vem mudando drasticamente pelos motivos citados anteriormente. Diante deste questionamento, pergunto “quais seriam os moldes da educação no CEI (Centro de Educação Infantil) na aldeia?”. Pois, como será o aprendizado no espaço escolar sem desvalorizar os processos próprios de aprendizagem.

Uma Gestora entrevistada que trabalha no Núcleo de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Dourados (a conversa aconteceu no dia 28 de março deste ano) afirmou a importância de estudos voltados para a elaboração de um Referencial Curricular que atenda as necessidades específicas da criança indígena, segundo ela Dourados é a primeira cidade brasileira a elaborar um Referencial Curricular específico para crianças de 6 anos que estudam no 1º ano do ensino fundamental, esse referencial foi formulado em parceria com professores, coordenadores e diretores indígenas das escolas indígenas da RID. O referencial que contempla crianças indígenas com idade de 6 anos, foi publicado no Diário Oficial do Município de Dourados, Nº 4.149 de 15 de fevereiro de 2016, páginas 45 à 68.

A criança guarani é criada participando de quase todas as atividades familiares, brincando em meio à natureza, e reconhecendo o que ela representa para a permanência do grupo ou da comunidade em que vive. Atualmente, com o processo de escolarização isso se torna um desafio para permanência e prática cultural.

Também foi consultado sobre a oferta da educação infantil escolar indígena o Conselho Municipal de Educação de Dourados (COMED). Em conversa com a Presidente do Conselho no dia 04/04/16, ela relatou que não tem nada normatizado sobre a obrigatoriedade da EIEI (Educação Infantil Escolar Indígena), então para o conselho o que está valendo é a facultatividade, e enfatiza que o Município tem o dever de oferecer a EIEI, mas que ficam a critério dos pais matricularem ou não seus filhos na pré-escola. E ainda que os membros do conselho tenham agenda para começar uma discussão sobre um possível referencial escolar indígena que contemple a educação infantil nas suas especificidades. Esses estudos estão previstos para começarem ainda esse ano.

Na Secretaria Municipal de Educação e Coordenadoria Especial para Assuntos Indígenas de Dourados (CEAID), os Gestores consultados, afirmam que existe uma agenda para começarem as discussões sobre um possível referencial curricular específico para educação infantil indígena, marcado para começarem ainda esse mês de abril. As discussões serão feitas com a participação de professores, coordenadores e diretores indígenas, que trabalham nas escolas municipais indígenas de Dourados/MS.

Em consulta com um dos gestores, que aqui vou me referir como Gestor 1, ele relata que:

As lideranças indígenas são contra a escolarização das crianças antes dos 4 anos de idade, por questões culturais que citei anteriormente, eles acham prejudicial aos processos próprios de aprendizagem da criança indígena” (GESTOR 1, 2016) .

Outro gestor entrevistado, formado em Pedagogia pela UNIGRAN (Centro Universitário da Grande Dourados) que aqui vou me referir como Gestor 2: Ele disse que há urgência na implantação dos CEIs, na RID, e que só um não resolverá o problema, devido a demanda de crianças ser muito grande, e que a Educação Infantil não contempla só as crianças filhas das mães trabalhadoras, mas sim todas elas tem direito a vagas nesses Centros de Educação Infantil.

No meio da conversa, o Gestor 2 afirma que: “criança cuidando de criança gera violência”, porque essa criança muitas vezes não tem idade nem pra cuidar dela mesma e precisa ser responsável pela criação do irmão menor que ele. Ele é favorável ao CEI, e que

permita a participação ativa das mães nos processos de ensino aprendizagem das crianças, que as mães enquanto os filhos estão na sala de aula, também estejam recebendo cursos de capacitação e outros cursos profissionalizantes, para que estejam aptas a participar como membros diretos no desenvolver das atividades em conjunto com o professor dentro do espaço escolar e fora dele.

Outro Gestor que aqui vou me referir a Gestora 1, da etnia Terena, formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, não é favorável ao CEI, antes dos 4 anos de idade, ela afirmou que:

A escolarização mesmo que na creche onde o lema é cuidar e educar prejudicaria nos processos de aprendizagem cultural dessas crianças. E disse que a criança corre o risco de entrar na escola, como já aconteceu. A criança entra falante da língua e cheio das tradições culturais e sai da escola falante de outra língua e com a cultura do outro (Gestora 1, 2016).

Nota-se que a Educação Infantil Indígena na pré-escola é necessária na aldeia, porém, ainda há muito que se fazer para inserir e garantir uma educação de qualidade, que contemplem em seu currículo a cultura e costumes dos povos indígenas.

### **3.3 Professores**

As três professoras entrevistadas, são formadas em Pedagogia, duas delas formadas na UNIGRAN, e uma pela UEMS (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul), as duas primeiras já atuam como professora da pré-escola a mais de 10 anos, mesmo antes de terem formação acadêmica, e a última, atua como professora do Pré I, para crianças de 4 anos desde 2014, em outra escola indígena, e a partir desde ano na EMI-Tengatuí Marangatú – Pólo, as professoras são favoráveis a implantação ou criação dos Centros de Educação Infantil (CEIs), desde que contemple um currículo específico e garanta o direito à educação indígena com responsabilidade e ética. Diante deste fato a professora 1, disse:

Que se o CEI tiver que trabalhar somente a cultura indígena e só falar a língua indígena, então para que precisariam de escolas. Que precisam achar um jeito de trabalhar o currículo diferenciado, mas que ela e a maioria dos professores indígenas que tem formação em pedagogia, não são mais falantes da língua (PROFESSORA1, 2016).

A professora 1 é da etnia terena, filha de pai indígena e de mãe mestiça, não fala a língua materna. A professora 2, é da etnia Kaiowá, docente na pré-escola e relata:

Acha importante contemplar a cultura o currículo precisa ser diferenciado, ela fala a língua guarani, mas não fala a língua Terena, então como vamos fazer para falar as duas línguas na sala já que as crianças são todas misturadas, estou querendo dizer “de pais Terenas e mães Guaranis e vice e versa”, não podemos excluir ninguém ela completou (PROFESSORA 2, 2016).

A professora 2, é da etnia Terena, veio de outra aldeia muito jovem é falante da língua terena, mas dá aulas para crianças falantes da língua Guarani, é atualmente professora da pré-escola de 4 anos na escola. É favorável a valorização da cultura no currículo e na prática, mas vê uma grande dificuldade de colocar em prática a questão da língua.

A professora aposentada, é formada em Licenciatura em História pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, é falante da língua materna Guarani, se identifica da etnia Guarani Ñandeva, e trabalhou como professora nas escolas da RID, por 25 anos e depois por mais 10 anos a frente da coordenação da EMI-Tengatuí Marangatú – Pólo.

Ela é favorável a construção de CEIs na aldeia Jaguapirú, que segundo ela as famílias já são muito misturadas, pelas três etnias e ainda o não índio, e os adultos não educam mais seus filhos nos moldes tradicionais, mas a mesma é contra a construção do CEI, na Aldeia Bororó, onde a concentração dos Guarani/Kaiowás é maior, e onde a maioria das famílias ainda educam seus filhos nos moldes tradicionais. Ela afirma que: “colocar a criança Guarani/Kaiowá no CEI, só iria matar mais cedo a identidade própria delas.”

Durante a conversa a professora aposentada há 3 anos apenas, relembra fatos que ficaram na memória de como seu pai passava seus conhecimentos tradicionais para ela e os irmãos:

Marcado em minha memória estão os momentos em que íamos com meu pai Marçal de Souza<sup>1</sup> fazer coleta de frutas silvestres. Não era apenas fazer a coleta, mas durante o trajeto em meio à mata recebíamos aula de identificação das plantas, suas utilidades e como prepará-las para eventuais doenças. Era o perambular para fortalecer o equilíbrio espiritual fazendo o ritual do “ka’aguy jára” (dono do mato) para se obter permissão para entrar na floresta. (Professora Aposentada Guarani, 2016).

Ela relata também que sempre aconteciam reuniões entre as parentelas, todos que tinham laços de parentesco, familiares que iam chegando com o cair da noite, as reuniões ou encontros eram liderados pelos mais velhos que se reuniam para tomar chimarrão, e nessas

---

<sup>1</sup> Marçal de Souza Tupã’i, líder guarani assassinado em 1983 em decorrência da luta pela terra.

ocasiões discutiam sobre os problemas familiares da comunidade, questão da terra, e os mutirões de roça coletiva. Esses encontros aconteciam ao redor do fogo, momentos que os mais velhos contavam os mitos e histórias para as crianças, que não precisavam ser chamadas para ouvir. Muitos desses mitos determinavam regras de conduta e obediência.

Cada “lenda” ou mito tem uma regra de conduta é diferente da educação ocidental, que quando a criança desobedece é sempre reprimida no que mais gosta de fazer.

Outro fato que ela não esquece é de como foi o processo de escolarização da mesma na Missão Evangélica Caiuá<sup>2</sup> “Foi uma experiência muito dolorosa, porque tínhamos que deixar de falar a nossa língua. E não compreendíamos o português, eram palavras frias e sem vida”.

Segundo a professora isso ainda acontece nas escolas indígenas de Dourados/MS, porque a maioria dos alunos Guarani/Kaiowá que residem na aldeia Bororó, só falam a língua materna em suas casas, e quando elas precisam ir para a escola, começam a internalizar a cultura do outro desvalorizando a sua própria identidade.

---

<sup>2</sup> Missão Evangélica Caiuá, instalou-se em Dourados no ano de 1928, com o objetivo de estabelecer escolas de alfabetização, instrução cristã, instrução de higiene e agricultura, oferecendo as populações indígenas assistência física, intelectual, social, moral e espiritual que for possível (Livro de Atas da Missão nº 1, Apud. Bernardes, 1999 pág. 4).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa verificou a relevância da Educação Infantil Indígena nos CEIs dentro das aldeias e a importância das políticas de educação que buscam um ensino de qualidade na pré-escola para as crianças indígenas. O levantamento de dados pode evidenciar que ainda existem vários problemas quanto ao processo pedagógico na Escola Municipal Tengatú Marangatú.

A história da Educação Infantil Indígena nos dias atuais é uma consequência da infância, da criança e da educação. Cada época praticava sua própria concepção pedagógica no contexto que estava relacionada. Contudo, atualmente as ideias que surgiram sobre a criança, a infância e a educação infantil estão inseridas na sociedade e o apoio da família e da comunidade contribui para o desempenho e desenvolvimento das crianças e dos profissionais.

A criança hoje é considerada um sujeito histórico que tem direito e deveres legalmente amparados. A educação infantil tem sido cada vez mais redimensionada, buscando atender melhor e mais eficazmente não só esses direitos, mas também metas e diretrizes educacionais provocando e alimentando a perspectiva de um novo paradigma (BARBOSA, 2010, p. 1).

Sabe-se o quanto é importante a objetividade, a subjetividade, o material e o imaterial no trabalho pedagógico do professor que se constitui da realidade material, social e cultural. Entende-se que o professor desenvolve seu trabalho perante a criança, sem que haja conhecimento de forma unidimensional, pelo fato de conter medidas alienadas e ser pouco emancipado, com intuito de promover o reconhecimento da omnilateralidade, ou seja, da formação humana. Segundo Barbosa, Alves e Martins (2011, p. 8) “É preciso se reconhecer no outro para que ocorram de fato essas mediações pedagógicas”.

É importante garantir o desenvolvimento e interação do professor, família e criança para que se tenha bom resultado. Nota-se que os membros da escola estão cientes da importância da política de educação infantil para que se obtenha um resultado esperado. O intuito das leis é garantir educação infantil e um ambiente adequado e que ofereça conforto e respeito para as crianças indígenas.

Pude constatar que a escola indígena deve ter como referencial fundamental os princípios culturais, como instrumento de afirmação da identidade, e que a criança Guarani/Kaiowá pode compreender melhor a importância do saber escolar partindo de sua

cosmovisão de mundo, ressignificados pelos processos próprios de aprendizagem na escola indígena.

## REFERÊNCIAS

AGUILERA URQUIZA, A. H.; BRAND, A. J. **A criança guarani/kaiowá e, a questão da educação infantil.** Série Estudos, Vol. 22. Campo Grande/MS. Editora UCDB. 2006.

BARBOSA, C. S. **Avaliação na Educação Infantil.** UNEB. Departamento de Educação. Campos XIII, 2010.

BARBOSA, I. G; ALVES, N. N. de L.; MARTINS, T. A. T. O Professor e o Trabalho Pedagógico na Educação Infantil. In: LIBÂNEO, J. C.; SUANNO, M. V. R.; LIMONTA, S. V. (org.). **Didática e práticas de ensino: texto e contexto em diferentes áreas do conhecimento.** Goiânia: CEPED/Editora PUC Goiás, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo,** São Paulo, 2011.

BRASIL. República Federativa. **Constituição 1988:** texto constitucional de 05 de outubro de 1988 com as alterações adotadas pelas emendas constitucionais n.º 1/92 a 16/97 e emendas constitucionais de revisão n.º 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei no 9.394/96. 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf) acesso em 22/02/2016

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil.** Brasília, DF: MEC, 1998.

BRASIL, MEC/SEF/COEDI. **Diretrizes operacionais para a Educação Infantil.** Brasília, DF. 2000.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas/Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.** Brasília: MEC/SECAD, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Resolução CNE/CEB 4/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica.** – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB n. 05/2012.** Brasília: MEC, 2012.

BRASIL, MEC/SEF/CIEDI. **Política Nacional de Educação Infantil:** Pelo direito das crianças de zero a seis anos á Educação. Brasília, DF. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 22/02/2016

CAMPOS, M. M.; FÜLLGRAF, J.; WIGGERS, V. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 127, p. 87-128, jan./abr. 2006.

CORREA, B. C. Considerações sobre qualidade na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, 2003.

KRAMER, S. **O papel social da educação infantil**. 1998. Disponível em: <http://dc.itamaraty.gov.br/imagens-e-textos/revista7-mat8.pdf>. Acesso em 22/02/2016

NASCIMENTO, A. C.; BRAND, A. J.; URQUIZA, A. A. H. **Entender o outro: A criança indígena e a questão da educação infantil**. GT: Educação de crianças de 0 a 6 anos, n.07, 2007.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. R.; MOTA, M. L. **Educação infantil na educação indígena: pontos e contrapontos**. II Simpósio Luso-Brasileiro em Estudos da Criança. 2013. Disponível em: <http://www.estudosdacrianca.com.br/>. Acesso em 25/02/2016

TROQUEZ, Marta Coelho Castro. Educação infantil indígena na legislação e na produção do conhecimento. **Anais...** VII COPEDI – VII Congresso Paulista de Educação Infantil. UFSC: São Carlos, 2015.

VENERE, M. R.; VELANGA, C. T. **A criança indígena e a educação infantil: as complexas relações entre a cultura e a escola na cidade**. Tellus, ano 8, n. 15, p. 175-191, 2008. Disponível em: <http://www.tellus.ucdb.br/.index.php/tellus/article/viewFile/167/199>. Acesso em 22/02/2016

AGUILERA URQUIZA, A. H.; BRAND, A. J. **A criança guarani/kaiowá e, a questão da educação infantil**. Série Estudos, Vol. 22. Campo Grande/MS. Editora UCDB. 2006