



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

KAROLAYNE DIAS DE ARAÚJO

**O CURRÍCULO E IDENTIDADE CULTURAL: A EDUCAÇÃO ESCOLAR
INDÍGENA NO CENTRO DE ENSINO MÉDIO INDÍGENA XERENTE – WARÃ**

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2024

Karolayne Dias de Araújo

O currículo e identidade cultural: a educação escolar indígena no centro de ensino médio indígena xerente – warã

Artigo apresentado à Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Universitário de Miracema do Tocantins para obtenção do título de licenciado em Pedagogia.

Orientador (a): Dra. Luciane Silva de Souza

Miracema do Tocantins, TO

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

A663c Araújo, Karolayne Dias de.
 O currículo e identidade cultural: a educação escolar indígena no
 centro de ensino médio indígena xerente – warã. / Karolayne Dias de
 Araújo. – Miracema, TO, 2024.
 30 f.

 Artigo de Graduação - Universidade Federal do Tocantins –
 Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2024.
 Orientadora : Luciane Silva de Souza

 1. Educação indígena. 2. Educação escolar indígena. 3. Currículo.
 4. Cemix. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de
qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que
citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime
estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha
catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

KAROLAYNE DIAS DE ARAÚJO

O CURRÍCULO E IDENTIDADE CULTURAL: A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA
NO CENTRO DE ENSINO MÉDIO XERENTE – WARÃ

Artigo apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Miracema do Tocantins, Curso de Pedagogia foi avaliado para a obtenção do título de licenciado em Pedagogia e aprovada (o) em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: ____ / ____ / ____

Banca Examinadora

Prof. Dra. Luciane Silva de Souza – Orientadora - UFT.

Prof. Dr. Antônio Miranda de Oliveira - Examinador - UFT

Profa. Me. Edite Smikidi da Mata de Brito – Examinadora – SRE/SEDUC-TO

Dedico esse trabalho à minha mãe Lucienia (in memoriam), cuja presença eterna em meu coração tem sido fonte de força e inspiração em minha jornada. À minha irmã, Kamylla, pela constante parceria, sem ela eu não teria chegado até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à Deus, pela força e sabedoria para enfrentar os desafios ao longo desta jornada e ter forças para concluir este trabalho. Sem sua luz, nada disso seria possível.

Aos meus pais Aldeir e Lucienia (in memoriam), vocês me ensinaram o valor da educação, do trabalho duro e da resiliência. Em especial a minha mãe, que me deu forças para seguir em frente mesmo não estando mais presente entre nós. Aquela que desde sempre sabia que eu conseguiria.

Aos meus irmãos, Ana Paula e Gustavo vocês são parte da minha história e do meu sucesso, em especial a minha querida irmã, Kamylla, cujo amor e apoio foram a força motriz por trás de todas as minhas conquistas acadêmicas. Sua presença constante, incentivo incansável e encorajamento inabalável foram os pilares que me sustentaram em meio às tempestades deste percurso. Suas palavras de encorajamento foram uma luz em meus dias mais difíceis. Obrigada por ter acreditado em mim mesmo quando eu duvidava. Este trabalho é reflexo de todo o esforço que você via em mim. Eu te amo imensamente!

Agradecimento especial para meu amado filho, Heitor, que mesmo sem saber e entender, me deu forças para sempre seguir em busca dos nossos sonhos. Mamãe te ama incondicionalmente meu pequeno. Que este trabalho seja um exemplo para você, mostrando que com dedicação e perseverança podemos alcançar nossos sonhos. Tudo o que faço é por você e para você. A ambos, meu profundo amor e gratidão. Foram suas forças e amor que me deram coragem para enfrentar os desafios e alcançar este marco em minha vida.

Agradeço à minha tia Enia, por todo o apoio, incentivo e carinho durante minha trajetória acadêmica. Obrigado por acreditar em mim, por estar sempre ao meu lado e por fazer parte dessa conquista. Sou imensamente grata por ter você ao meu lado, sempre acreditando no meu potencial. Esse sonho também é seu!

Agradeço à minha querida amiga, Marília, você é um presente divino que a UFT me proporcionou ao longo do curso. Você mostrou que a caminhada é mais leve quando temos ao nosso lado pessoas como você. Sua presença fez toda a diferença.

Aos meus professores, mestres que iluminaram minha jornada acadêmica, sou grata pelos ensinamentos, incentivos e por acreditarem em meu potencial. Em

especial, à minha orientadora, Dra. Luciane Silva de Souza, meu eterno reconhecimento pela sua sabedoria, competência e paciência, que foram fundamentais para a realização deste sonho.

Por fim, não menos importante, agradeço a mim mesmo pela força de continuar mesmo nos momentos mais difíceis e não ter desistido, mesmo quando o cansaço e as incertezas pareciam maiores. Este trabalho é fruto de muito esforço e dedicação. É uma vitória pessoal.

RESUMO

Este artigo analisa a Educação Escolar Indígena e a Educação Indígena, com foco no currículo do Centro de Ensino Médio Indígena Xerente – Warã (CEMIX), localizado na Terra Indígena Xerente, no município de Tocantínia – TO. A pesquisa busca compreender como a organização curricular dessa instituição atende às especificidades culturais e linguísticas do povo Akwẽ-Xerente, assegurando uma educação intercultural, bilíngue e diferenciada, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (Portaria 14/99; Parecer CNE/CEB nº 13/2012). A metodologia utilizada é de caráter qualitativo e exploratório, com base em revisão bibliográfica e análise documental. Foram examinadas legislações, pareceres e documentos institucionais, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do CEMIX, a fim de identificar como o currículo escolar incorpora os saberes tradicionais indígenas e as diretrizes oficiais da educação brasileira. Os resultados preliminares indicam que o CEMIX desempenha um papel crucial na preservação da identidade cultural do povo Xerente, promovendo um ensino contextualizado e voltado para as necessidades da comunidade. Além disso, a pesquisa diferencia a Educação Escolar Indígena, que ocorre dentro das escolas e segue uma estrutura formal de ensino, da Educação Indígena, que se dá nas práticas cotidianas e na transmissão oral dos conhecimentos tradicionais. Conclui-se que, para fortalecer a Educação Escolar Indígena, é essencial garantir a autonomia das comunidades na construção do currículo, assegurando que ele respeite os modos de vida e os valores dos povos indígenas, ao mesmo tempo em que possibilite o acesso ao conhecimento científico e tecnológico.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena. Educação Indígena. Currículo.

ABSTRACT

This article analyzes Indigenous School Education and Indigenous Education, focusing on the curriculum of the Xerente Indigenous High School Center – Warã (CEMIX), located in the Xerente Indigenous Land, in the municipality of Tocantínia – TO. The research seeks to understand how the curricular organization of this institution meets the cultural and linguistic specificities of the Akwe-Xerente people, ensuring an intercultural, bilingual and differentiated education, as recommended by the National Curricular Guidelines for Indigenous School Education (Ordinance 14/99; Opinion CNE/CEB nº 13/2012). The methodology used is qualitative and exploratory in nature, based on bibliographic review and documentary analysis. Legislation, opinions and institutional documents were examined, such as the CEMIX Political-Pedagogical Project (PPP), in order to identify how the school curriculum incorporates traditional indigenous knowledge and the official guidelines of Brazilian education. Furthermore, the research differentiates Indigenous School Education, which takes place within schools and follows a formal teaching structure, from Indigenous Education, which takes place in everyday practices and the oral transmission of traditional knowledge. It is concluded that, to strengthen Indigenous School Education, it is essential to guarantee the autonomy of communities in the construction of the curriculum, ensuring that it respects the ways of life and values of indigenous peoples, while at the same time enabling access to scientific and technological knowledge.

Keywords: Indigenous School Education. Indigenous Education. Curriculum

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E EDUCAÇÃO INDÍGENA	11
3	O CURRÍCULO NA ESCOLA INDÍGENA E OS DOCUMENTOS CURRICULARES.....	14
3.1	Currículo	15
3.2	O currículo na educação escolar indígena	19
4	O CURRÍCULO NO CENTRO DE ENSINO MÉDIO INDÍGENA XERENTE WARÂ- CEMIX.....	22
4.1	A escola	22
4.2	O currículo do Cemix	24
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
	REFERÊNCIAS.....	29

1 INTRODUÇÃO

A Educação Escolar Indígena, doravante EEI, no Brasil constitui um campo de estudo e debate significativo, especialmente no que tange à construção e melhoria de currículos que respeitem as especificidades culturais, linguísticas e históricas dos povos indígenas. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a posterior Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), a educação indígena passou a ser reconhecida como um direito, pautada em princípios de interculturalidade, bilinguismo e respeito às tradições de cada etnia.

Assim, diferentemente da educação convencional, a EEI busca saberes articulados, tradicionais e conhecimentos acadêmicos, garantindo o direito constitucional dos povos indígenas a uma educação diferenciada, bilíngue e intercultural. Nesse contexto, o currículo das escolas indígenas deve ser estruturado de forma a contemplar tanto os conhecimentos tradicionais das comunidades quanto os conteúdos gerais definidos pelas Diretrizes Nacionais Curriculares. No entanto, a organização curricular ainda enfrenta desafios, especialmente no que se refere à adaptação dos conteúdos ao contexto sociocultural das comunidades indígenas.

Nesse contexto, o Centro de Ensino Médio Xerente (CEMIX) surge como um espaço de ensino voltado para a comunidade indígena Xerente, localizada no estado do Tocantins. Compreender como o currículo dessa instituição é estruturado permite analisar de que forma os princípios da EEI são aplicados na prática pedagógica e como se dá a relação entre os conhecimentos tradicionais e o ensino formal. Diante disso, este artigo busca responder à seguinte questão: Como é organizado o currículo no Centro de Ensino Médio Xerente - CEMIX? Para tanto, o objetivo geral é analisar o currículo do CEMIX, enquanto os objetivos específicos compreendem: discutir sobre a Educação Escolar Indígena, compreender o currículo na Educação Escolar Indígena e pesquisar sobre o currículo do CEMIX.

A pesquisa se justifica pela necessidade de compreender os desafios e avanços na construção curricular em escolas indígenas, considerando a importância do respeito à cultura e ao protagonismo dos povos indígenas no processo educativo. Dessa forma, espera-se contribuir para a reflexão sobre as políticas educacionais voltadas para essas comunidades e para o fortalecimento de uma educação que valorize e preserve seus saberes e identidade. Nas trilhas do percurso metodológico,

este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa e descritiva, cujo objetivo é analisar o currículo do Centro de Ensino Médio Xerente (CEMIX).

A pesquisa será desenvolvida a partir de dois procedimentos principais: revisão bibliográfica e análise documental, o que para Gil (2008, p. 44-45), respectivamente, “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” e “vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.”. Serão consultadas referências que discutem os princípios da educação intercultural, bilíngue e diferenciada, bem como normativas legais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EEI.

A análise documental será realizada a partir do exame de materiais institucionais do CEMIX, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP), diretrizes curriculares e demais materiais que evidenciam a estrutura curricular da escola. O objetivo é compreender como o currículo é organizado, quais são os conteúdos interativos e de que forma a cultura e os saberes tradicionais do povo Xerente estão inseridos no processo educativo. Dessa forma, espera-se contribuir para o debate sobre a efetivação dos direitos educacionais dos povos indígenas e a valorização de seus conhecimentos no contexto escolar.

A partir de então, o artigo está estruturado em três seções, além desta Introdução e das Considerações Finais. Na primeira seção, aborda-se a Educação Escolar Indígena e a Educação Indígena. A seção seguinte trata do currículo na escola indígena e dos documentos curriculares, sendo dividida em duas subseções: Currículo e Currículo na Educação Escolar Indígena. Por fim, a terceira seção apresenta o Centro de Ensino Médio Xerente Warã – CEMIX, também organizado em duas subseções: A Escola e o Currículo do CEMIX.

2 EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E EDUCAÇÃO INDÍGENA

A educação escolar indígena é a modalidade da educação básica ofertada aos povos indígenas dentro do seu território, tendo como prioridades o trabalho voltado para a língua materna e para a cultura a partir das pedagogias próprias dentro das salas de aulas, valorizando as tradições e identidade. Além do ensino dos conhecimentos indígenas, os processos educativos próprios dos indígenas também são necessários, pois é importante que se entenda que educação escolar indígena é diferente de educação indígena.

Assim, a educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não-indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores. A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global. (LUCIANO BANIWA 2006, p.129).

A educação escolar no Brasil é regulamentada pela Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação como um direito fundamental e dever do Estado e da família, garantindo o acesso à formação básica. No artigo 205, a Constituição define que “a educação é 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, 2022, p.79)

Além disso, o artigo 210 determina que a educação deve respeitar os valores culturais nacionais e regionais, evitando a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, ao mesmo tempo que assegura às comunidades indígenas o direito ao uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (Brasil, 2022) A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996) complementa essa determinação, evitando que o sistema educacional brasileiro deva se organizar de forma para garantir a equidade e o respeito às diversidades socioculturais do país. A LDB estabelece diretrizes para a oferta da educação escolar indígena, garantindo o direito ao ensino bilíngue e intercultural.

Nessa conjectura, a EEI é um direito garantido aos povos indígenas brasileiros e se diferencia da educação convencional por considerar as

especificidades culturais, linguísticas e sociais desses povos. Esse direito está previsto nos artigos 231 e 232 da Constituição Federal, que regulamentam a organização social, os costumes, as línguas e as tradições indígenas, além de garantir o usufruto exclusivo das terras tradicionalmente ocupadas.

A LDB reforça esses direitos ao determinar que os sistemas de ensino devem desenvolver programas específicos para a educação indígena, incluindo: O ensino bilíngue e intercultural, garantindo a utilização das línguas maternas e do português como segunda língua; currículos diferenciados, que respeitam os conhecimentos tradicionais e contemplam conteúdos específicos relacionados à cultura de cada etnia e, materiais didáticos adequados, elaborados de forma contextualizada e diferenciada (BRASIL, 2023).

O Parecer CNE/CEB 14/99 e a Resolução 03/99 também estabelecem diretrizes para a EEI, destacando que os povos indígenas possuem mecanismos próprios de transmissão de conhecimento, e que a escola deve respeitar esses processos, promovendo uma educação que dialoga com as realidades socioculturais dessas comunidades (BRASIL, 1999).

Desse modo, com base nesses documentos, a EEI pode ser descrita através da interculturalidade, onde a escola indígena deve promover o diálogo entre os saberes tradicionais e os conhecimentos acadêmicos, garantindo uma educação que respeite a identidade cultural dos povos indígenas. Para aquisição da segunda língua e valorização de sua língua materna, encontra-se o bilinguismo, sendo este um direito assegurado pela Constituição Federal, em seu artigo 210, §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, 2022, p. 80).

Cabe ressaltar que a língua materna dos povos indígenas é um elemento fundamental para sua identidade cultural e uma expressão rica diante da sua história. A língua que cada povo indígena possui reflete a diversidade linguística que existe entre diferentes povos originários, fazendo com que se mantenham os conhecimentos ancestrais e as tradições. Além de ser um importante meio de comunicação entre eles, tanto na aldeia quanto nas escolas, desempenhando um papel crucial na preservação de sua cultura, transmitindo valores, crenças e práticas culturais de geração em geração.

O artigo 78 da LDB afirma que a educação escolar para os povos indígenas

deve ser intercultural e bilíngue:

- 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. (BRASIL, 2023, p. 53-54).

Ainda por esse viés, para que haja respeito aos saberes tradicionais, os currículos devem ser modificados considerando os conhecimentos ancestrais, as práticas culturais e os modos de vida das comunidades indígenas, evidenciando a necessidade de um currículo flexível, ou seja, adaptado à realidade local. Assim, as escolas indígenas devem ser administradas com a participação ativa das comunidades, fortalecendo a autonomia dos povos indígenas na condução de sua própria educação.

Dessa forma, a EEI representa um avanço na luta pelos direitos dos povos indígenas, garantindo que sua cultura e seus conhecimentos sejam preservados e valorizados no espaço escolar. No entanto, desafios como a formação de professores indígenas, a produção de materiais didáticos específicos e o reconhecimento institucional dessa modalidade educacional ainda precisam ser superados para que a educação indígena se torne, de fato, um instrumento de fortalecimento das identidades indígenas e de promoção da cidadania. Urge, portanto, que o Estado maior viabilize e incentive a formação de professores para atender essas demandas.

3 O CURRÍCULO NA ESCOLA INDÍGENA E OS DOCUMENTOS CURRICULARES

No Brasil, a estruturação das escolas regulares começou a se consolidar na década de 1940, durante o Estado Novo, um período caracterizado pela intensificação do processo de industrialização. Em 1942, reformas educacionais significativas foram implementadas sob a liderança de Gustavo Capanema, então ministro da Educação no governo de Getúlio Vargas. Essas reformas abrangeram todos os níveis da educação básica, buscando alinhar a educação às novas demandas econômicas e sociais (MANFREDI, 2002).

Com a expansão da industrialização nos países capitalistas, a necessidade de qualificação da força de trabalho tornou-se uma necessidade. Até então, a educação formal era voltada prioritariamente para a elite burguesa, enquanto a classe trabalhadora permanecia à margem desse processo. A organização curricular passou, então, a ser um tema de maior preocupação, visando adaptar o ensino às exigências do mercado de trabalho.

Nesse contexto, Apple (1982) argumenta que a escola não é uma instituição neutra, mas sim um espaço onde ocorrem relações de poder e dominação, refletindo as dinâmicas sociais mais amplas. O conhecimento legitimado no ambiente escolar, frequentemente, corresponde aos interesses dos grupos dominantes, enquanto os saberes populares são relegados a uma posição inferior. Dessa forma, a escola se torna um instrumento de manutenção das desigualdades sociais, onde aqueles que detêm o poder consolidam sua posição de prestígio, enquanto os que estão à margem permanecem excluídos dos processos de ascensão social.

Para que uma escola cumpra sua função social de formar cidadãos críticos, preparados para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho, é essencial que o currículo seja estruturado de maneira a promover uma aprendizagem significativa e integral. Isso implica considerar as necessidades reais dos estudantes garantindo uma educação de qualidade, pautada em princípios que garantem o desenvolvimento intelectual, emocional e ético ao longo do processo de escolarização.

Nesse sentido, o planejamento curricular deve ser uma ação estratégica da escola, fundamentada no Projeto Político-Pedagógico (PPP), garantindo que todos os alunos tenham oportunidades reais de aprendizagem. Além disso, é essencial

que o currículo estimule a autonomia dos estudantes na busca pelo conhecimento, possibilitando o acesso a diferentes fontes de informação.

3.1 Currículo

O currículo escolar tem por objetivo apresentar orientações, no qual tem por fundamentos os princípios éticos e políticos. Dessa forma, a educação escolar e as suas especificidades culturais são apresentadas aos alunos através dos conhecimentos que os professores possuem.

o currículo escolar compreende não apenas um aparato de conteúdos, habilidades e competências a serem desenvolvidas, tendo em vista que nele/por ele e através dele se materializam a experiência, as vivências, as crenças, as representações e os saberes de uma comunidade, em especial, a comunidade escolar. Nesse sentido, o currículo está atrelado a práticas culturais e simbólicas, influenciando e sendo influenciado pelos diversos processos de formação de subjetividades e construção da identidade. (FREIRE;VIEIRA, 2019, p.1)

O currículo compreende e problematiza a formação dos alunos durante o ensino- aprendizagem, fazendo com que abranja a construção do conhecimento. É através do currículo que os alunos aprendem, tem experiências e compreendem sobre a comunidade em que ele vive. Diante disso, é possível ver que as bases de formação de docentes devem estabelecer a todos uma proposta curricular que valorize a construção do conhecimento das comunidades, além de fortalecer as práticas socioculturais e a valorização das culturas que existem e que devemos apresentar de forma pedagógica e prática para os alunos.

Desta forma, fica explícita a necessidade da criação de novos caminhos para educar e novas condições de se analisar o currículo, ou seja, o currículo deve estar ao alcance dos professores para ir de encontro com as necessidades de aprendizagem de seus alunos. Portanto, para que haja mudança do currículo, deve haver formação de professores e vice-versa. (SILVA ;SANTOS, 2020, p.4)

A organização do currículo escolar das instituições de Educação Básica varia de acordo com a etapa de ensino, abrangendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Dentro da legislação educacional, são reconhecidas as práticas pedagógicas dos docentes, permitindo atender às necessidades educacionais dos alunos e prepará-los para alcançar os objetivos propostos pelas políticas educacionais no sistema de ensino.

São inúmeras as definições de currículo. Entre elas, algumas se destacam para começar a refletir sobre currículo. Tal como a de Sacristán (2013), que é um

teórico da vertente crítica do currículo. Para este autor (2013, p. 16), “o termo currículo deriva da palavra latina *curriculum*”, e era utilizado para significar carreira. Destaca sobre a criação do currículo como papel decisivo em ordenar os conteúdos para ensinar e serem aprendidos.

[...] o currículo a ensinar é uma seleção organizada dos conteúdos a aprender, os quais, por sua vez, regularão a prática didática que se desenvolve durante a escolaridade. O currículo desempenha uma função dupla – organizadora e ao mesmo tempo unificadora – do ensinar e do aprender [...] (SACRISTÁN, 2010, p. 17).

Ainda de acordo com as postulações de Sacristán (2013, p. 12), o autor destaca que “as condições culturais, o gênero e a pobreza são três fontes importantes de desigualdade que alteram instruções inadequadas para que o currículo seja orientado por critérios de justiça que favoreçam a inclusão social.” Assim, segundo Sacristán (2013), o currículo é um fator constituinte da realidade educacional, embora não seja exclusivamente instituído por ela. O autor argumenta que as melhorias no currículo envolvem tanto fatores políticos quanto pedagógicos, exigindo uma compreensão da atualidade e da qualidade da educação. Além disso, é de suma importância à reflexão sobre os métodos de ensino, bem como a necessidade de reformas curriculares que garantam um ensino mais eficaz e inclusivo.

Sacristán (2013, p. 19) também ressalta a construção histórica do conceito de currículo, afirmando que “o conceito de currículo aparece muito tardiamente na produção do pensamento educacional, nas publicações e no seu uso pelos professores”. Desse modo, o autor ainda fala sobre a delimitação no conhecimento escolar, que deveria ser realizado no processo de ensino, fazendo uso do contexto escolar em que o aluno está inserido. Ainda, tece comentário acerca das possibilidades que devem ser apresentadas no currículo, que hoje pode ser de uma maneira e no futuro totalmente diferente. Concluindo que “a importância fundamental do currículo para a escolaridade reside no fato de que ele é a expressão cultural e educacional que as instituições de educação dizem que irão desenvolver com os alunos aquilo que consideram adequados.” (SACRISTÁN, 2013, p. 24).

Em outro caminho, Dermeval Saviani, fundamentado em sua Pedagogia Histórico-Crítica, que também é uma teoria contra-hegemônica, de vertente crítica, compreende a educação como um instrumento essencial para a transformação social. Para o autor, a escola deve garantir aos estudantes o acesso aos

conhecimentos historicamente acumulados, possibilitando-lhes uma formação crítica e emancipatória. Nesse sentido, o currículo escolar não pode ser entendido apenas como uma seleção de conteúdos desconectados da realidade dos alunos, mas sim como um meio para compreender e modificar a sociedade (SAVIANI, 2008). Ainda, de acordo com Saviani, “[...] currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola.” (SAVIANI, 2008, p. 16). Estas atividades são essenciais e a escola não pode deixar de desenvolver, sob pena de perder a sua particularidade.

Neste trabalho, nos filiamos à Teoria Pedagógica trazida por Demerval Saviani, que diferente de outros autores, não pensa apenas na sociedade e seus problemas, mas na transformação da realidade desta sociedade, partindo da luta de classes e compreendendo que o dominado precisa dominar o conhecimento que o dominante (elite) domina e para isso, precisa ter acesso ao que de melhor a humanidade produziu em termos de conhecimento. Ainda, a educação é um ato intencional, isto é, não é algo produzido naturalmente e sim, algo que surge da atividade humana, sendo a responsabilidade da escola dar acesso ao conhecimento sistematizado. Para Saviani (2006),

Esse conhecimento sistematizado pode não ser do interesse do aluno empírico, ou seja, o aluno, em termos imediatos, pode não ter interesse no domínio desse conhecimento; mas ele corresponde diretamente aos interesses do aluno concreto, pois enquanto síntese das relações sociais, o aluno está situado numa sociedade que põe a exigência do domínio deste tipo de conhecimento. (SAVIANI, 2006, p. 45)

Saviani (2008) pontua que a educação é uma prática social fundamental e, por isso, deve estar articulada à realidade histórica dos educandos. Assim, o currículo precisa considerar as condições concretas dos estudantes, promovendo a apropriação do conhecimento científico e filosófico como ferramenta de enfrentamento das desigualdades. Nesse contexto, o currículo escolar deve ser estruturado de modo a proporcionar igualdade de oportunidades, garantindo que todos tenham acesso ao conhecimento historicamente produzido.

A escola não pode ser um espaço de reprodução das desigualdades, mas sim de sua superação, pois o conhecimento formal e sistematizado é essencial para a construção da autonomia dos sujeitos, assim defende Saviani (2008). O autor também critica abordagens tecnicistas da educação, que reduzem o currículo a uma mera ferramenta de formação para o mercado de trabalho, em detrimento de uma

formação humanística e crítica. Dessa forma, a proposta curricular alinhada à Pedagogia Histórico-Crítica defende um ensino que vá além da transmissão de conteúdos, buscando formar indivíduos capazes de analisar e transformar a realidade. O currículo, nesse sentido, deve ser compreendido como um meio para a emancipação social, permitindo que os alunos desenvolvam uma visão crítica do mundo e atuem de forma consciente na sociedade (SAVIANI, 2008). É extremamente importante pensar sobre isso na Educação Escolar Indígena, pois quando se reflete sobre uma educação intercultural e bilíngue, a preocupação acerca da organização curricular que atenda à especificidade, deve ser constante e prever a relação entre os conhecimentos historicamente produzidos pela sociedade não indígena e pela sociedade indígena dentro da escola, tendo a língua materna e a cosmologia (os conhecimentos e noções acerca do mundo) como base para refletir sobre essa relação.

O currículo escolar desempenha um papel central na formação dos indivíduos, pois não apenas organiza os conteúdos a serem ensinados, mas também reflete valores culturais, sociais e políticos que moldam a identidade dos alunos e sua relação com o conhecimento. Como evidenciado por Saviani (2008), a construção curricular deve ir além da simples transmissão de saberes, sendo um instrumento de inclusão social e transformação da realidade. Dessa forma, a escola não pode ser apenas um reprodutor de desigualdades, mas sim um espaço de democratização do saber, garantindo que todos os estudantes tenham acesso ao conhecimento historicamente acumulado e possam desenvolver um pensamento crítico e reflexivo.

Assim, torna-se necessário que o currículo seja constantemente desenvolvido e reformulado, considerando os desafios educacionais contemporâneos e as necessidades de diferentes grupos sociais. A valorização das especificidades culturais, a flexibilidade curricular e a formação de professores são aspectos fundamentais para garantir que a educação cumpra seu papel na redução das desigualdades e na promoção da justiça social. Dessa maneira, o currículo escolar deve ser um agente de transformação, proporcionando aos estudantes uma formação que os prepare para compreender, questionar e atuar na realidade em que estão inseridos.

3.2 Currículo na Educação Escolar Indígena

A Educação Escolar Indígena tem conquistado avanços significativos no Brasil, principalmente a partir da Constituição Federal de 1988, que reconheceu os direitos dos povos indígenas à sua cultura, língua e formas próprias de organização educacional. No entanto, ainda há desafios a serem enfrentados, especialmente no que se refere à construção de um currículo específico, intercultural, bilíngue e diferenciado, que valorize os saberes tradicionais e fortaleça a identidade desses povos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EEI estabelecem princípios fundamentais para a organização curricular nessas escolas, a Portaria nº 14/99 regulamenta essas diretrizes, enfatizando que a EEI deve respeitar as peculiaridades das comunidades indígenas. Assim, como reitera:

Há, portanto, a necessidade de regularizar juridicamente essas escolas, contemplando as experiências bem-sucedidas e reorientando outras para que **elaborem projetos pedagógicos, regimentos, calendários, currículos, materiais didático-pedagógicos e conteúdos programáticos adaptados às particularidades étnico-culturais e linguísticas próprias a cada povo indígena**. Deve também **garantir aos índios o acesso à escola e aos métodos do processo ensino-aprendizagem**. Hoje muitos dos métodos de ensino utilizados na escola e em cursos de formação de professores índios são pautados por concepções ultrapassadas, sendo necessário colocar à disposição, tanto dos alunos indígenas como de seus professores, **novos métodos e novas teorias de ensino-aprendizagem**, especialmente métodos de alfabetização e de construção coletiva de conhecimentos na escola. (BRASIL, 1999, p. 7 **grifos nossos**)

A luta dos povos indígenas pela garantia de seus direitos educacionais tem sido essencial para o fortalecimento da interculturalidade e do respeito às particularidades linguísticas e culturais. Portanto, a escola indígena deve assegurar um ensino que possibilite o exercício pleno da cidadania, promovendo a articulação entre os conhecimentos tradicionais e os saberes científicos, de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 13/2012:

A Educação Escolar Indígena para sua realização plena, enquanto um direito constitucionalmente garantido, precisa estar alicerçada em uma política linguística que assegure o princípio do bilinguismo e multilinguismo, e em uma política de territorialidade, ligada à garantia do direito a terra, a autossustentabilidade das comunidades e a efetivação de projetos escolares que expressem os projetos societários e visões de mundo e de futuro dos diferentes povos indígenas que vivem no território nacional. (BRASIL, 2012, p.7)

A Constituição de 1988, no artigo 231, reforça esse direito ao reconhecer “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições” (Brasil, 2022, p. 86). Logo, entende-se que os povos indígenas podem estabelecer formas próprias de organização escolar, ou seja, a escola deve adaptar seu currículo à realidade das comunidades, respeitando os conhecimentos ancestrais.

Santos e Lopes (2013, p. 143-144) defende:

o currículo escolar a ser organizado para o processo de ensino e aprendizagem, é um importante fator de contribuição ao sistema, pois através das estratégias utilizadas a partir das diretrizes estabelecidas pela organização curricular é colocada a possibilidade de contemplar o processo educacional, de acordo com as necessidades particulares, as características socioeconômicas e também culturais da população nas quais se insere a instituição escolar. (SANTOS; LOPES, 2013, p. 143-144)

Isso significa que os currículos devem ser abertos e adaptáveis, permitindo que as comunidades indígenas participem ativamente da definição dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula. O Parecer CNE/CEB nº 13/2012 enfatiza que a organização da escola indígena deverá:

[...] ser considerada a participação de representantes da comunidade, na definição do modelo de organização e gestão, bem como suas estruturas sociais; suas práticas socioculturais, religiosas e econômicas; suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino-aprendizagem; o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo indígena; e a necessidade de edificação de escolas com características e padrões construtivos de comum acordo com as comunidades usuárias, ou da predisposição de espaços formativos que atendam aos interesses das comunidades indígenas. (BRASIL, 2012, p. 8)

Outro ponto importante é a necessidade de políticas públicas que assegurem condições estruturais adequadas para a implementação do currículo indígena. Isso inclui, principalmente:

Para o cumprimento efetivo da lei, faz-se necessário que os cursos de formação inicial e continuada de professores proporcionem aos docentes o conhecimento de estratégias pedagógicas, materiais didáticos e de apoio pedagógico, além de procedimentos de avaliação que considerem a realidade cultural e social destes estudantes com o objetivo de lhes garantir o direito à educação escolar (Parecer CNE/CEB nº 14/2011). (BRASIL, 2012, p. 8)

A construção do currículo na EEI deve ser pautada pelo respeito à diversidade cultural, pela valorização dos saberes tradicionais e pela promoção da interculturalidade. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, estabelecidas pela Portaria 14/99 e pelo Parecer CNE/CEB nº 13/2012,

garantem a autonomia das comunidades indígenas na organização de suas escolas, permitindo que definam metodologias e conteúdo que atendam às suas necessidades específicas.

No entanto, desafios como a falta de formação de professores, a ausência de materiais didáticos contextualizados e a necessidade de maior apoio governamental ainda precisam ser superados. Para que a EEI cumpra seu papel social, é fundamental que o currículo seja elaborado de forma participativa, envolvendo educadores, lideranças indígenas e órgãos públicos, assegurando uma educação que não apenas respeite, mas fortaleça as culturas indígenas. Dessa forma, a escola indígena poderá atuar como um espaço de resistência e valorização dos povos indígenas, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa.

4 O CURRÍCULO NO CENTRO DE ENSINO MÉDIO XERENTE WARÃ – CEMIX

4.1 A escola

Todas as informações referentes à estrutura, funcionamento e organização do Centro de Ensino Médio Indígena Xerente – Warã (CEMIX) estão incluídas em seu Projeto Político-Pedagógico (PPP). Esse documento orienta as diretrizes da instituição, garantindo que o ensino oferecido esteja alinhado às necessidades da comunidade Akwe-Xerente, respeitando seus saberes tradicionais e garantindo uma educação intercultural e bilíngue. O PPP também define os princípios pedagógicos, a gestão escolar, a oferta curricular e a integração entre a cultura indígena e os conteúdos acadêmicos, reforçando o compromisso da escola com uma formação que valorize a identidade do povo Xerente e contribua para o seu desenvolvimento educacional e social.

O Centro de Ensino Médio Indígena Xerente - Warã (CEMIX) é uma instituição de ensino localizada na Terra Indígena Xerente, Aldeia Centro, município de Tocantínia – TO, e integra a rede estadual de ensino sob a gestão da Secretaria da Educação do Estado do Tocantins (SEDUC-TO). Criada pelo Decreto nº 3.025, de 07 de maio de 2007, e credenciada por meio da Portaria SEDUC nº 3.606, de 13 de junho de 2008, a escola tem como missão oferecer educação pública de qualidade, respeitando as especificidades culturais do povo Akwe-Xerente.

A unidade de ensino funciona em tempo integral, atendendo estudantes do Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio Regular, além de ofertar o Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, regulamentado pela Portaria SEDUC nº 604, de 22 de março de 2012, e pela Resolução nº 117, de 30 de agosto de 2013, que aprovou o Plano de Curso Técnico. A instituição também faz parte do programa “Jovem em Ação”, desde 2020, conforme a Portaria SEDUC nº 2116, de dezembro de 2019.

A escola está situada no cerrado tocantinense, em uma região estratégica entre as terras indígenas Área Grande e Funil, há aproximadamente 80 km ao norte de Palmas, capital do Estado. A cidade de Tocantínia, localizada entre esses territórios, tem sido historicamente um ponto de apoio para o povo Xerente, especialmente desde a criação do Estado do Tocantins em 1989.

Antes de 1989, Tocantínia desempenhava o papel de ser um refúgio para a comunidade Akwe-Xerente, que ainda reside no mesmo local. A cidade, localizada perto do território dos Xerente, funcionava como um centro para a obtenção de suprimentos, cuidados, saúde e educação para os povos indígenas que se localizavam próximo a Tocantínia. Contudo, enfrentando desafios como a pressão sobre suas terras e a necessidade de defender seus direitos diante das políticas com formação do estado do Tocantins em 1989, Tocantínia mantém-se como um local para os povos Xerentes encontrarem recursos necessários fora das áreas rurais.

A comunidade Akwe-Xerente tem uma cultura profundamente enraizada em suas tradições, sendo a Língua Materna de origem Jê preservada e amplamente falada pelos moradores, mesmo com o contato contínuo com a sociedade não indígena. Além disso, a identidade cultural do povo Xerente é reforçada por suas festas tradicionais, que desempenham um papel fundamental na transmissão de conhecimentos entre gerações, sendo os anciãos responsáveis por ensinar os adultos, jovens e crianças, garantindo a continuidade dos costumes e valores culturais.

A economia local é caracterizada, em sua maioria, pela produção artesanal e pelo auxílio de programas sociais, como o Bolsa Família, sendo a venda de peças de artesanato uma das principais fontes de renda para muitas famílias. A escola conta com 30 dependências, organizadas para atender dez turmas, a saber: 5 turmas para o Ensino Fundamental – Anos Finais; 3 turmas (2 no curso técnico de Informática e 1 para a 1º Série do Ensino Médio Regular; 2 turmas (1 no curso técnico de Informática e 1 para 2º Série do Ensino Médio Regular; 2 turmas (1 no curso técnico de Informática e 1 para 3º Série do Ensino Médio Regular).

O funcionamento escolar ocorre em tempo integral, com aulas das 07h20min às 15h50min. O transporte escolar é oferecido pela SEDUC-TO, garantindo o deslocamento dos estudantes das aldeias Área Grande, Funil, Xerente, Brejo Comprido, Brupre e Rio Sono até a unidade escolar. Atualmente, a instituição atende 315 estudantes indígenas e 2 estudantes não indígenas, que fazem parte do contexto sociocultural da região.

A gestão administrativa do CEMIX é realizada em parceria entre a Secretaria da Educação do Estado do Tocantins e a Associação de Apoio ao Centro de Ensino Médio Indígena Xerente - Warã, que recebe diretamente os recursos estaduais para

a manutenção da instituição. Essa estrutura permite que a escola tenha maior autonomia na implementação de um ensino alinhado às necessidades da comunidade indígena.

Além disso, a participação dos estudantes na gestão escolar é incentivada por meio do Grêmio Estudantil Waptem Nõri em Ação, cuja diretoria foi eleita e empossada em 14 de novembro de 2023. O grêmio tem como principal objetivo representar os interesses dos alunos, contribuir para a resolução de demandas escolares e incentivar o protagonismo juvenil na vida social, cultural e política da comunidade.

O Centro de Ensino Médio Indígena Xerente – Warã desempenha um papel essencial na formação educacional e na preservação cultural do povo Akwe-Xerente, promovendo uma educação intercultural e bilíngue, alinhada às diretrizes da Educação Escolar Indígena no Brasil. Sua estrutura e metodologia buscam respeitar e valorizar os saberes tradicionais indígenas, ao mesmo tempo que oferecem acesso ao conhecimento técnico e científico, garantindo melhores oportunidades para os estudantes indígenas dentro e fora de suas comunidades.

4.2 O currículo do CEMIX

O currículo do Centro de Ensino Médio Indígena Xerente - Warã (CEMIX) é estruturado para atender às especificidades culturais, linguísticas e educacionais do povo Akwe-Xerente, promovendo uma educação escolar indígena diferenciada, intercultural e bilíngue. De acordo com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição, a proposta curricular busca integrar os saberes tradicionais aos conhecimentos acadêmicos, garantindo uma formação que valorize a identidade cultural dos estudantes e os prepare para atuar tanto dentro de sua comunidade quanto no contexto social mais amplo (TOCANTINS, 2024).

O currículo da Educação Básica atualmente é normatizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja fundamentação se baseia na pedagogia de competências. Segundo Ramos (2006), a lógica seguida pela pedagogia da competência confronta os interesses individuais e os coletivos, modificando as formas de oferta e demanda de emprego. Para a autora,

Com a competência, tomam lugar o saber- fazer proveniente da experiência, os registros provenientes da história individual ou coletiva dos

trabalhadores, ao lado dos saberes mais teóricos tradicionalmente valorizados na lógica da qualificação. (RAMOS, 2006, p. 66)

Nesse sentido, essa pedagogia não dá autonomia, mas adapta os indivíduos ao mundo capitalista regido desde 1990 pelo neoliberalismo. Para Demerval Saviani,

[...] a “pedagogia das competências” apresenta-se como outra face da pedagogia do “aprender a aprender” cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se as condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados à ‘mão invisível do mercado’ (SAVIANI, 2007, p. 435).

Nesse sentido, segundo a Pedagogia histórico-crítica, “um projeto curricular está inserido dentro de um projeto de educação que, por sua vez, demonstra, implícita ou explicitamente, um projeto de sociedade e consequentemente de ser humano” (Duarte, 2020, p. 7). Isso significa afirmar que o currículo pressupõe o tipo de indivíduos que se quer formar para a sociedade que se tem ou para sociedade que desejamos. Esta é uma colocação bastante importante e profunda quando temos uma comunidade indígena, um povo que tem inúmeras especificidades, dentre elas, a língua materna e outros elementos da cultura, trazidas, tradicionalmente, por meio da oralidade.

No currículo do CEMIX, não acontece tão diferente do que observamos nas escolas não-indígenas em termos de currículo, pois segue-se a lógica de todas as outras escolas, o mesmo conteúdo curricular. Porém, diferencialmente, traz três componentes curriculares: saberes indígenas, língua materna e cosmologia. Esses três componentes curriculares possuem uma carga horária reduzida, sendo vistos como se fossem disciplinas eletivas, ou de menor importância ou relevância por aqueles que ‘impõem’ um currículo para as escolas indígenas. Isto significa dizer que o currículo do CEMIX, assim como outras escolas indígenas no país inteiro carecem de pensar a construção de um currículo com a comunidade, privilegiando e valorizando a cultura tradicional e partindo dela para aprender os conhecimentos historicamente produzidos pelos não indígenas. Tal fato, é importante na medida em que se objetiva dar acesso ao que de melhor a sociedade indígena e não indígena produziu historicamente.

Apesar desses três componentes curriculares distintos das escolas não-indígenas, trazidos pela SEDUC-TO para as escolas indígenas, a carga horária é

muito reduzida para debater as diferenças relacionadas à relação do povo indígena com seu território, a natureza, o meio ambiente e outros elementos da própria cultura. A língua materna, apesar de ter uma semelhança em carga horária com a língua portuguesa, não tem a mesma valorização pelos órgãos competentes. Esta precisa de estar relacionada também à participação ativa de anciãos e professores indígenas, discutindo cultura, discutindo etnomatemática, etnogeografia, meio ambiente e não relegada às aulas descontextualizadas, o que no CEMIX, embora com a carência de uma melhor estrutura e de materiais didáticos específicos, ainda se consegue caminhar.

Um dos pilares do CEMIX é a valorização do bilinguismo e da interculturalidade. A escola promove o uso e a preservação da língua Akwe-Xerente, incorporando-a em atividades pedagógicas. Essa abordagem fortalece a identidade cultural dos estudantes, ao mesmo tempo em que possibilita a aquisição de novas competências, permitindo que eles transitem entre o conhecimento tradicional e o acadêmico de maneira equilibrada e crítica.

Assim, no CEMIX podemos enfatizar a importância de uma educação indígena que não apenas ofereça acesso ao conhecimento formal, mas que também contribua para a preservação da cultura e dos modos de vida tradicionais do povo Akwe-Xerente, numa perspectiva de um currículo que contribua com a superação e transforme a vida da comunidade, enquanto sociedade que também vive dominada pela elite (classe dominante) e do capitalismo, que quer destruir os modos de vida e de pensar coletivo. A escola busca equilibrar as exigências da educação escolar com a transmissão dos saberes ancestrais, incentivando uma educação que valoriza a identidade indígena e auxilia na criação de um ensino progressivamente mais democrático, inclusivo e transformador.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo reforça a importância do Centro de Ensino Médio Indígena Xerente – Warã (CEMIX) na promoção de uma educação que respeite e valorize a identidade cultural do povo Akwe-Xerente. A escola desempenha um papel fundamental na construção de um currículo diferenciado, bilíngue e intercultural, alinhado às diretrizes da Educação Escolar Indígena no Brasil, conforme estabelecido pela Portaria 14/99 e pelo Parecer CNE/CEB nº 13/2012. Dessa forma, a instituição não apenas transmite conhecimentos acadêmicos, mas também atua como um espaço de preservação e fortalecimento dos saberes tradicionais da comunidade.

O modelo educacional do CEMIX evidencia a necessidade de uma gestão escolar sempre participativa, que envolva a comunidade indígena na construção e implementação de um Projeto Político Pedagógico que traga expresso a especificidade deste povo que atende. A autonomia na gestão da escola é um fator essencial para garantir um ensino de qualidade, adequado à realidade sociocultural dos estudantes.

Apesar dos avanços na estruturação da Educação Escolar Indígena, desafios ainda persistem, como a necessidade de formação contínua para professores indígenas, a produção de materiais didáticos específicos e a adequação da infraestrutura escolar às demandas da comunidade. A garantia do direito à educação para os povos indígenas exige um compromisso constante dos órgãos públicos e da sociedade em geral, visando a superação das desigualdades históricas que ainda afetam essas populações.

No currículo do CEMIX, existem componentes curriculares dedicados ao estudo da cultura indígena. No entanto, apesar de existirem três componentes curriculares distintos, a carga horária ainda é insuficiente para abordar a questão da cultura indígena e a língua materna no ambiente escolar. É insuficiente a carga horária para discutir os componentes curriculares dentro do CEMIX, pois para um conhecimento mais profundo das questões da cultura indígena e da identidade cultural o tempo é muito curto dessas aulas, o que também é crucial para aprofundar e proporcionar mais estudo aos estudantes da escola indígena, que também precisam de tais conhecimentos adquiridos e disponibilizados pelo CEMIX.

Diante disso, conclui-se que o Centro de Ensino Médio Indígena Xerente – Warã é uma referência na promoção de uma educação diferenciada, fundamentada nos princípios da interculturalidade e do respeito à diversidade étnica. Para que sua proposta pedagógica continue a evoluir e a atender às necessidades da comunidade Akwe-Xerente, é fundamental que haja investimentos contínuos, fortalecimento das políticas públicas voltadas à EEI e o envolvimento ativo de professores, estudantes e lideranças indígenas na construção de um ensino cada vez mais democrático e inclusivo.

Diante dessa análise, observa-se que o CEMIX desempenha um papel essencial na construção de uma Educação Escolar Indígena intercultural e bilíngue, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais. Resultados preliminares apontam que a participação ativa da comunidade na gestão escolar e a oferta de um ensino técnico integrado ao Ensino Médio fortalecem a formação dos estudantes. No entanto, desafios como a falta de materiais didáticos específicos, a necessidade de maior formação docente e a adaptação das políticas públicas à realidade indígena ainda precisam ser superados para garantir um ensino mais inclusivo e eficaz.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**. Portaria nº 14, de 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/leis2.pdf> . Acesso em 15 jan. 2025

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**. Parecer CNE/CEB nº 13/2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10806-pceb013-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192 Acesso em 25 jan. 2025

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. – 7. ed. – Brasília, DF : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023. Disponível em https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642419/LDB_7ed.pdf Acesso em 10 fev. 2025

BRASIL. Senado Federal. **Vade Mecum** / organização de Roberto Rocha. Brasília, DF: Senado Federal, 2022.

BANIWA, Gersem José dos Santos. O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD; Rio de Janeiro: LACED/Museu Nacional, 2006.

FREIRE, Maria Geiza Ferreira; VIEIRA, Demóstenes Dantas - Reflexões sobre o currículo: das teorias tradicionais às teorias pós-críticas. **Anais VI CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/62433>. Acesso em: 20/11/2023 21:15

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf Acesso em 5 jan. 2025

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Hélio Magno Nascimento dos. LOPES, Edineia Tavares. **O currículo na educação escolar indígena**: uma análise de pesquisas sobre o tema. itabaiana: gepiadde, Ano 07, Volume 14 | jul./dez. de 2013.

SAVIANI D. **Marxismo e educação**. São Paulo: Princípios. 2006

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia** / Dermeval Saviani. - Campinas, SP: Autores Associados, 2008. - (Coleção educação contemporânea)

SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Tradução de Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa; SANTOS Raquel Amorim dos - O currículo pós-crítico: Uma experiência na escola de ensino fundamental em Vitória/ES. **Nova Revista Amazônica, Periódicos UFPA**, V.8, N.2, p. (195-209). 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/view/9382>
Acesso em 21/11/2023 14:18.

TOCANTINS. Secretaria da Educação. Centro de Ensino Médio Indígena Xerente – WARÃ. **Projeto Político Pedagógico**. Tocantínia, 2024.