

ENSINO E EDUCAÇÃO PARA ALÉM DA SALA DE AULA: O PAPEL DO TRIPÉ EDUCACIONAL — ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO PARA O PÚBLICO INDÍGENA NO IFMA — CAMPUS BARRA DO CORDA/MA

TEACHING AND EDUCATION BEYOND THE CLASSROOM: THE ROLE OF THE EDUCATIONAL TRIPOD — TEACHING, RESEARCH AND EXTENSION FOR THE INDIGENOUS PUBLIC AT IFMA — CAMPUS BARRA DO CORDA/MA

ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN MÁS ALLÁ DEL AULA: EL PAPEL DEL TRÍPODE EDUCATIVO - DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN PARA EL PÚBLICO INDÍGENA EN IFMA - CAMPUS BARRA DO CORDA

Juscelino Gomes Lima¹
Nely Sobrinho Silva²

RESUMO: O presente texto resulta de pesquisas desenvolvidas junto do Programa de Pós-Graduação em Educação e Tecnologia – PROFET/IFPI. O ponto de partida se deu na forma de uma inquietação: quais as ações de inclusão, a partir do tripé Ensino, Pesquisa e Extensão, o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Maranhão - Campus Barra do Corda, desenvolveu junto as comunidades indígenas do território municipal, no período de 2020-2023?. Metodologicamente, se configura como um estudo de caso, de caráter descritivo e analítico, com uma abordagem qualitativa. Complementa este roteiro, a coleta, listagem e tabulação dos trabalhos de pesquisa, ensino e extensão com o público indígena, desenvolvidos no âmbito IFMA Barra do Corda, a partir seus registros e relatórios institucionais, no período de 2020 a 2023. Foram identificados 14 projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos neste período, onde apesar de se observar a baixa adesão de participação de alunos indígenas, os projetos tiveram uma ampla contribuição para as comunidades locais, a partir dos temas e objetivos pretendidos.

3303

Palavras-chave: Indígenas. IFMA. Ensino. Pesquisa. Extensão.

ABSTRACT: This text is the result of research developed within the Postgraduate Program in Education and Technology – PROFET/IFPI. The starting point was in the form of a concern: what inclusion actions, based on the Teaching, Research and Extension tripod, did the Federal Institute of Science and Technology of Maranhão - Campus Barra do Corda, develop together with the indigenous communities of the territory municipal, in the period 2020-2023?. Methodologically, it is configured as a case study, of a descriptive and analytical nature, with a qualitative approach. Complementing this script is the collection, listing and tabulation of research, teaching and extension work with the indigenous public, developed within the scope of IFMA Barra do Corda, based on its institutional records and reports, in the period from 2020 to 2023. 14 research and extension projects developed during this period were identified, where despite the low participation rate of indigenous students, the projects had a broad contribution to local communities, based on the intended themes and objectives.

Keywords: Indigenous. IFMA. Teaching. Search. Extension.

¹Pós-Doutor em Geografia. Doutor em Desenvolvimento Regional. Professor do Programa em Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação do Piauí - IFPI.

²Discente, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí - IFPI.

RESUMEN: Este texto es resultado de una investigación desarrollada dentro del Programa de Postgrado en Educación y Tecnología – PROFET/IFPI. El punto de partida tomó la forma de una inquietud: qué acciones de inclusión, basadas en el trípedo de Enseñanza, Investigación y Extensión, desarrolló el Instituto Federal de Ciencia y Tecnología de Maranhão - Campus Barra do Corda, junto con las comunidades indígenas del territorio. municipal, en el periodo 2020-2023?. Metodológicamente se configura como un estudio de caso, de carácter descriptivo y analítico, con enfoque cualitativo. Complementando este guión se encuentra la recopilación, enumeración y tabulación de los trabajos de investigación, docencia y extensión con el público indígena, desarrollados en el ámbito de IFMA Barra do Corda, a partir de sus registros e informes institucionales, en el período de 2020 a 2023. 14 proyectos Se identificaron investigaciones y extensión desarrolladas durante este período, donde a pesar de observarse la baja tasa de participación de los estudiantes indígenas, los proyectos tuvieron un amplio aporte a las comunidades locales, en función de las temáticas y objetivos previstos.

Palabras clave: Indígena. IFMA. Enseñanza. Buscar. Extensión.

INTRODUÇÃO

O ensino brasileiro, em geral, foi construído principalmente pautados no tripé educacional-ensino, pesquisa e extensão-cada uma destas práticas com objetivos específicos. A extensão, por exemplo, pode estabelecer relações com as comunidades, empresas e objetos de estudo, sendo ela responsável por levar os conhecimentos adquiridos pela pesquisa e ensino ao restante da sociedade, tendo essa um papel indispensável para o desenvolvimento acadêmico e social.

3304

Tanto as ações de pesquisa, quanto extensão, estão firmadas dentro do ensino, de maneira que uma atividade sustenta a outra, contribuindo diretamente para os acadêmicos poderem olhar as questões pertinentes a partir de uma visão crítica e resolutiva.

A Lei n.º 11.654, de 10 de março de 2002, já prevê o ensino obrigatório relacionado a disciplina de história e cultura dos povos originários, contudo, tem se evidenciado nos últimos anos baixos recursos direcionados a suprir estas necessidades, levando a falta de recursos didáticos (SILVA, 2015).

O município no qual o estudo se realiza é repleto de ideais estereotipados, vinculados principalmente a fatos históricos importantes na região, como o Conflito de Alto Alegre – MA, e suas implicações culturais e sociais ao longo dos anos (CUSTÓDIO, 2020).

Destes fatos veio uma inquietação: quais as ações de inclusão, a partir do tripé ensino, pesquisa e extensão, o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Maranhão – campus Barra do Corda, desenvolveu junto as comunidades indígenas do território municipal, no período de 2020-2023?

Desta inquietação nasceu uma pesquisa desenvolvida junto do Programa de Pós Graduação em Educação Tecnológica, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí - PROFEPT/IFPI.

Metodologicamente, se configura como um estudo de caso, de caráter descritivo e analítico, com uma abordagem qualitativa. Complementa este roteiro, a coleta, listagem e tabulação dos trabalhos de pesquisa, ensino e extensão com o público indígena, desenvolvidos no âmbito do Instituto Federal de Ensino do Maranhão/IFMA Barra do Corda, a partir seus registros e relatórios institucionais, no período de 2020 a 2023.

Foram identificados 14 projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos neste período, onde apesar de se observar a baixa adesão de participação de alunos indígenas, os projetos tiveram uma ampla contribuição para as comunidades locais, a partir dos temas e objetivos pretendidos.

EDUCAÇÃO INDÍGENA NO BRASIL: UM RELATO HISTÓRICO

A educação indígena no Brasil, nos moldes semelhantes aos da atualidade, com professores, alunos, salas de aula, carteiras e etc. foi introduzido pelos jesuítas. Tal fato, em sua totalidade, não quer dizer que anteriormente não houvesse passagem de conhecimento, contudo, era dado de maneira diferente (LUCIANO, 2007). Em verdade, tal modelo (eurocêntrico) foi instituído por meio de instrumentos oficiais como Cartas Régias e Regimentos e por ter sido realizado pela Igreja Católica era quase indistinguível as atividades de catequese e ensino, principalmente entre os séculos XVI e XVIII (RODRIGUES et al., 2017).

Naquela época, a educação era única e exclusivamente para civilizar e catequizar os povos originários, no intuito de que os indígenas deixassem suas origens, cultura e língua para tornarem-se cristãos obedientes e patriotas, facilitando o acesso às riquezas de suas terras (RODRIGUES et al., 2017).

De forma diferente, é por volta do século XIV que houve a passagem das obrigações escolares aos fazendeiros locais, isto, instituído por meio de parcerias, sendo estas atestadas em diversas Cartas Régias. Apesar disso, a educação ainda permanecia nos mesmos modelos estabelecidos pelos jesuítas (CURY, 2020).

A chegada do império não significou grandes mudanças, contudo, após a proclamação da independência e a criação do Projeto Constitucional, houve a proposta de criação de estabelecimentos próprios para a catequese e civilização dos povos indígenas (CURY, 2020).

Com isto, o ensino realizado para estas comunidades durante o século XIV e início do século XX, foi ofertado pelas Assembleias das Províncias e Governais Gerais, realizando os processos de “civilização indígena e estabelecimentos de colônias (LEIVAS et al, 2014).

Em 1906, a educação dos povos indígenas passa a ser uma atribuição do recém criado Ministério da Agricultura e de um órgão em especial ao Serviço de Proteção ao Índio (SPI). Este novo quadro fez surgir as primeiras escolas indígenas mantidas pelo Governo Federal (SCHELBAUER, 1998).

Em 1934, com a nova constituição, pode-se abrir espaços para que a União pudesse legislar diretamente sobre a temática, assim, consolidando o quadro da educação indígena no Brasil. Entretanto, tal consolidação só foi possível no ano de 1991. Na época, dentre as principais atividades educativas estavam o ensino da língua portuguesa, além de atividades como costura e marcenaria (MENDONÇA, 2006).

Com a conferência da UNESCO, nos anos de 1950, identificou-se a necessidade de uma educação bilingue, contudo, foi considerada uma ação inadequada à realidade, visto que, os técnicos do SPI apresentavam deficiência quanto ao próprio órgão indigenista (FREITAS; NOVAK, 2020).

3306

A proposta da educação indígena intercultural só veio surgir nos anos de 1970, no entanto, apenas nas décadas seguintes o governo incluiu, através do ministério da educação, o tema nas agendas de sua discussão, forçado por inúmeras críticas e por movimentos indigenistas nacionais e internacionais (LUCIANO, 2007).

Pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB - 9394/1996, o publico indígena tem assegurado não apenas o seu acesso ao ensino básico, como passam a ter a garantia do direito à “todos” a educação escolar, revelando desta maneira as condições, não só de inclusão, mas também, da permanência daquele publico.

Com isso, uma importante contribuição para além do mencionado, no bojo da LDB, é o da obrigatoriedade do ensino em cultura afro-brasileira e indígena, nos ensinos fundamental e médio, em instituições públicas e privadas do território nacional. Neste contexto, em seu art. 32, parágrafo 2º, que a formação do cidadão se dá mediante “a compreensão do ambiente

natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade” (BRASIL, 1996).

Ao tempo que é louvável as determinações emanadas da LDB, Pokulat et al. (2019) nos alerta para algumas das principais necessidades quanto a concretização das garantias, visto acúmulo de deficiências e ou ausências, no que diz respeito a profissionais intérprete indígena nas escolas, como também, da contratação de professores especialistas, além das dificuldades de deslocamento dos cursistas aos ambientes escolares.

No entanto, um importante acontecimento veio renovar a política de integração do público indígena na educação nacional, notadamente junto as Universidades e Institutos Federais que foi a aprovação da Lei de Cotas - Lei 12.711/2012 - que apesar de tardia, é responsável por destinar, obrigatoriamente, vagas exclusivas a estudantes negros e índios para o nível superior, com principal critério, o de ter cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BANIWA, 2013).

No entanto, nos alerta Baniwa (2013) que as ações afirmativas em tela, estão longe de se tornarem uma solução para os ainda persistentes problemas educacionais que assolam o público indígena, uma vez que, são historicamente conhecidas, não só por atos de exclusão, mas sobretudo, de marginalização. Em verdade, é esperado que tais políticas configurem-se como o início de um reparo histórico de segregações, em que pese, o valor e representação do fator educação, pautado pelo acesso, permanência e concretização das garantias constitucionais e assim, a valorização daqueles povos.

É deste contexto que se faz importante reconhecer as poucas iniciativas relacionadas à formação de professores indígenas por meio das licenciaturas interculturais e fomento ao ensino médio dentro das comunidades, bem como, práticas de pesquisa e extensão desenvolvidas por universidades e institutos federais, a exemplo do que trazemos para conhecimento neste artigo.

PERCORRENDO A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E SUA INTEGRAÇÃO NO CONTEXTO INDIGENA

A constituição do sistema educacional no Brasil se deu de forma heterogenea e marcada de particularidades. Uma destas é referente às primeiras décadas do século XX, na base da cadeia educacional, o ensino primário, etapa praticamente sem oferta no território nacional nacional, dada a falta de uma identidade própria de desenvolvimento. Tal situação só mudaria no século

seguinte, lapso de tempo que já acumulava uma grande parcela de “analfabetismos funcionais” (VALVERDE; STOCCO, 2009).

Enquanto extensão da estrutura educacional que marcou o início do séc. XX, a organização do ginásio ou ensino secundário, só veio ocorrer nas décadas de 1940 e 1950 nas principais capitais do país, sendo limitado às classes sociais mais altas e apenas nos centros urbanos. Até o ano de 1996 houve uma expansão considerável, principalmente no estado de São Paulo que possibilitou a entrada de classes sociais mais baixas (DALLABRIDA, 2014).

Pelas primeiras décadas do séc. XX, é impreciso falar da expansão do sistema de educação profissionalizante, dado o modelo econômico que marcou a agenda da balança comercial do Brasil - a monocultura cafeeira - que apesar de ter contribuído para a expansão ferroviária no país, dos quais levou a um processo de urbanização considerável, não fomentou a industrialização (SAVIANI, 2010).

O fim da era cafeeira e a emergência de um novo paradigma econômico no país, cuja consequência mais imediata foi um processo de industrialização rápido, apesar de tardio, foi a necessidade de composição de uma mão de obra capaz de suprir as demandas exigidas, oportunidade que nascem as primeiras experiências com a educação profissional por meio das aclamadas “Escolas de Aprendizes e Artífices” (SOUZA, 2013).

3308

Assim, somente a partir das estruturações realizadas mediante mudanças trazidas pela Revolução de 1930, pode-se falar sobre o surgimento das classes sociais e o início da formação de uma educação profissionalizante, à medida que o complexo industrial surgia e se expandia (WITTACZIK, 2008).

Vale lembrar que no século XIX, a educação brasileira era composta de duas vertentes distintas: de um lado tinha os operários e os filhos destes operários; do outro a elite e os filhos desta elite. Para um, era destinada a educação braçal, mecânica, trabalho duro; o outro seria destinada a educação intensa e constante, respectivamente (MOURA, 2007).

Com isso, existiram as escolas primárias com duração de quatro anos, cujo objetivo maior era direcionar os alunos para o segundo grau e por fim o ensino superior. Paralelo a isto existiam os cursos nas áreas rurais que seriam direcionadas às classes sociais menos abastardas. Nesta época não havia o que se conhece como ensino médio e o que diferenciaria o ginásio do ensino superior era feita de maneira livre e por exames (MOURA, 2010).

Na década de 1960, tem expansão as escolas agrícolas e industriais, cuja existência e abrangência se deram pela capacidade maiores aportes financeiros públicos, onde parte deste

projeto buscava superar o analfabetismo e ampliar a representação da classe trabalhadora (KOLLER; SOBRAL, 2009).

Na esteira das décadas de 1960 e 1970, o Estado assume a responsabilidade da profissionalização da educação, tal qual, se faz nos seus moldes atuais, sobretudo, pelas determinações das LDB's de 1961 e 1971, particularmente, esta última (Lei nº 5.692/71), de maneira que, Ferreira et al (2019), aponta que este acontecimento foi uma importante iniciativa para integração epistemológica e pedagógica da Educação Profissional e Tecnológica no país.

Com isso, a aposta governamental para expansão da educação profissional, na forma de rede e que se deu crescentemente pelas décadas seguintes até o momento, possibilitou que as classes mais baixas tivessem acesso ao ensino tecnológico e profissional, preparando-os para a entrada no mercado de trabalho e o exercício de suas profissões.

No entanto, por outro lado, quando fazemos conexão da EPT com o público indígena, temos que lembrar, tal qual apontado no subtópico anterior, além dos impasses relacionados ao próprio processo de formação escolar dos mesmos, temos também que a credibilidade do ensino profissional, técnico e tecnológico privilegiou as massas urbanas e industriais, situação que exigiu mudanças políticas e institucionais somente marcada pela LDB de 1996.

A sobreposição urbano e industrial assumido em nosso país é fator fundamental para compreensão dos modelos educacionais e as prioridades constituídas. Nesse ponto, lembramos de Mullling & Santos (2016), ao realizarem uma busca nas bases de dados da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), constataram falta de estatuto e escassez quanto as atividades voltadas a pesquisa e extensão indígena.

Contudo, com a expansão dos institutos federais, a partir de 2008, houve uma nova expectativa e neste contexto, os povos indígenas, na esfera da educação voltaram ao foco de atenção com vistas a sua integração, nas instâncias não apenas do ensino, mas sobretudo, da pesquisa e extensão, a exemplo do IFMA, Campus Barra do Corda, tomado aqui nesta análise.

No entanto, vale lembrar mais uma vez das dificuldades, apesar dos avanços, para inclusão e permanência daquele público no sistema educacional, oportunidade que lembramos de Estevão & Barbosa (2021), em importante pesquisa regional que identificaram inúmeros problemas relacionados a Educação Profissional e Tecnológica em um Instituto Federal de Rondônia, isto em detrimento de muitos indígenas residirem na zona rural, falta de auxílio financeiro e dificuldades educativas.

Tal gritante é a situação levantada na pesquisa em tela que como consequência, foi detectada queda drástica nos índices de matrículas dos anos de 2016 a 2019, indo de 16 alunos indígenas matriculados, para apenas 4 alunos. Outro fator relevante é que apenas um destes alunos conseguiu seguir a carreira acadêmica (ESTEVÃO; BARBOSA, 2021).

Reforça esse cenário, as perspectivas de Mulling & Santos (2016), ao destacar a existência de um processo de segregação institucionalizada, revelada por uma queda considerável no número de matrículas indígenas do ensino fundamental ao médio, impossibilitando também o ingresso destes alunos no ensino técnico e educação profissional ofertado pelos Institutos Federais.

Por outro lado, é possível identificar atividades exitosas em seu desenvolvimento, como as constatadas por Estevão & Barbosa (2021) na participação em projetos de iniciação científica, música e esportes; e para Mulling & Santos (2016) nas áreas de agrofloresta, magistério, saúde, gestão territorial, gestão de organizações, produção e comércio.

Diante do cenário descrito, se faz imprescindível, criar condições e estratégias, capazes de assegurar a permanência e o estímulo na formação educacional continuada, em que pese não apenas, via investimentos, mas também, que sanem as brechas e situações que fragilizam a estrutura educacional e institucional, conforme já apontadas anteriormente.

3310

Um exemplo disso é o promovido pelo Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Amazonas-IFAM-que fundamentado pela Lei n.º 11.892, de dezembro de 2008, oferece ensino médio na forma subsequente, na forma integrada e na modalidade de jovens e adultos apenas para a população indígena.

A exclusividade do formato educacional ofertado pelo IFAM traz amostragem que sim, é possível, criar condições para o acesso e permanência do público indígena, não só promovendo qualificação, valorizando a identidade cultural dos envolvidos, permitindo ainda desenvolver atividades de ensino pesquisa e extensão dentro do próprio território (NICOLAU; SOUZA, 2020).

Voltando ao foco da abordagem de pesquisa aqui em apontamento, lembramos do estudo realizado por Bergamaschi (2012) que objetivou identificar as produções brasileiras a respeito do ensino, pesquisa e extensão sobre assuntos indígenas. Tal estudo revelou certa escassez de trabalhos, na perspectiva do tripé educacional, evocando necessidade de maior aprofundamento de análises.

A necessidade de inserir os indígenas, nas diferentes modalidades do tripé educacional-ensino, pesquisa e extensão-tem motivo maior do que formação: especialmente na produção de resultados que podem ser extensionados para dentro das aldeias, considerando as diferentes temáticas que os ladeiam, das quais cabem destaque cultura, saúde, antropologia, meio ambiente e inúmeras outras temáticas.

IFMA BARRA DO CORDA: O PAPEL DO TRIPÉ EDUCACIONAL-ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO PARA O PÚBLICO INDÍGENA

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/INEP (2019), no município de Barra do Corda – MA, apenas na educação básica, são 37,51% das matrículas em zona rural. Dentro dessa margem estão contidos o quantitativo de 103 escolas com ensino fundamental, dos quais, apenas a quantidade de 23 unidades estão localizadas em comunidades indígenas.

Olhando mais de perto os dados, é verificado também que nenhuma destas escolas fornece ensino ao nível médio diretamente nas comunidades indígenas (INEP, 2019). Mediante essa situação, os alunos são forçados a deslocarem-se de seus logradouros definitivamente (nos casos do êxodo das aldeias para as zonas urbanas) ou diariamente por meio do transporte escolar.

3311

O município em questão dispõe de uma grande quantidade de povos tradicionais e que durante muito tempo foram hostilizados e estigmatizados por parte da população. Em relação ao contexto educacional regional, o IFMA é uma das poucas instituições localizadas na zona urbana que trabalham o tripé ensino, pesquisa e extensão.

Um importante mecanismo indutor para mudança de realidade, sobretudo, dentro das universidades e IFs é existência dos núcleos de estudos afro-brasileiro e indígena (NEABI), grupo de pesquisa que objetiva a criação de espaços de discussão por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão que visem principalmente a diminuição dos racimos aos alunos afro-brasileiros e indígenas.

Importa mencionar que os NEABI's surgiram na década de 1980, a partir de movimentos de pessoas negras, de forma nacional, requerentes de maior visibilidade social e com isso, o respeito da criação das ações afirmativas, que surgiriam apenas mais de duas décadas depois (FERNANDES, 2014).

No ano de 2003, mediante a inúmeras discussões, foram criadas resoluções pelo Conselho Nacional de Educação, como o parecer 03/20048 e a Resolução n.º 01/20049, além do Plano

Nacional de Implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, tornando ainda mais relevantes as presenças dos NEABI's nos Institutos Federais e outros locais de ensino.

Ao longo dos anos seguintes, houve uma grande expansão daquele grupo, em diferentes instituições de ensino pelo Brasil, de modo que atualmente constituem um importante espaço de discussão, extensão e desenvolvimento científico que objetivam fomentar nos diferentes espaços socioeducativos o interesse pela pesquisa e pela promoção dos valores sócio-históricos-culturais e pedagógicos das populações (BOTELHO, 2014).

No caso do IFMA, além do NEABI, cabe destaque também para o Grupo de Pesquisa Hominibus, com objetivo de desenvolver pesquisas no âmbito das disciplinas de ciências humanas, focando a participação de estudantes de nível técnico, tecnológico e superior, a fim de proporcionar os avanços científicos e tecnológicos para promoção da qualidade de vida na sociedade vigente (IFMA, 2020).

O IFMA campus Barra do Corda integra a fase III do Plano Nacional de expansão da rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica vinculada ao MEC. Sua autorização de funcionamento data de 21 de setembro de 2010, através da Portaria Ministerial n.º 1.170, iniciando as atividades letivas no ano seguinte e a partir de 2013 com sua expansão passou a atender ampla demanda de cursistas oriundos de muitos municípios da Região Central do Maranhão, onde geograficamente está localizado.

No bojo do tripé educacional, o campus IFMA Barra do Corda, apresenta vários resultados quando da presença do público indígena, a exemplo do segmento extensão, cujos números a seguir, a partir do quadro 1 dão ciência.

Quadro 1 Ações de extensão desenvolvidas no IFMA – campus Barra do Corda 2020–2023.

| AÇÕES DE EXTENSÃO | | | | |
|---|------|------------------|----------------------------|---|
| Título | Ano | Alunos indígenas | Área | Público alvo |
| Monitoria de reforço em informática básica e letramento informacional para estudantes da etnia Canela | 2022 | Não identificado | Ciências Humanas | Indígenas da etnia Kanela |
| Biblioteca Escolar Guajajara | 2021 | 1 Aluno | Ciências sociais aplicadas | Estudantes das escolas Antônio Viriato Guajajara e Ireno Rosa |

| | | | | |
|---|------|------------------|-----------------------------|---------------------------------------|
| Biblioteca Ramkokamekrá Canela | 2022 | 3 Alunos | Ciências sociais aplicadas | Toda a comunidade da Aldeia Escalvado |
| Licenciatura intercultural e protagonismo indígena: diálogos necessários para a efetividade da educação escolar indígena diferenciada na região central do Maranhão | 2021 | Não identificado | Educação (Ciências Humanas) | Vários |

Fonte: Os autores (2024).

Pela amostragem, é visível o baixíssimo numero de participações nas atividades de extensão propostas. O fator indutor para tal foi a pandemia da Covid-19, oportunidade que obrigou medidas de segurança incentivadas pelos órgãos de saúde para a prevenção da transmissão.

Com isso, apenas dois trabalhos foram desenvolvidos em 2022: “Monitoria de reforço em informática básica e letramento informacional para estudantes da etnia Canela” e “Biblioteca Ramkokamekrá Canela”. Em 2021, foram “Biblioteca Escolar Guajajara” e “Licenciatura intercultural e protagonismo indígena: diálogos necessários para a efetividade da educação escolar indígena diferenciada na região central do Maranhão”.

Importante destacar que a incidência da pandemia e suas consequências, de alguma forma desestimularam novas propostas extensionistas, de maneira que, no ano de 2023, não foram identificados trabalhos com a temática indígena.

Em relação ao projeto intitulado “Biblioteca escolar Guajajara”, o objetivo da proposta foi implementar uma biblioteca na comunidade tradicional Guajajara, com um planejamento de alcance de 100 estudantes indígenas, porém, de forma positiva, ao término da proposta, um total de 364 discentes indígenas foram impactados direta ou indiretamente com a instalação da biblioteca.

A culminância do projeto foi a criação da biblioteca Guajajara. Por meio desta, foi entregue à Comunidade da Aldeia Três Irmãos, da etnia Tentehar-Grajajara, um total de 759 títulos de livros e revistas, totalizando 1431 exemplares, provenientes de doações.

Ação semelhante foi realizada no ano de 2022 com o título “Biblioteca Ramkokamekra Canela”. sua existência é justificada pela ausência de instituições que promovessem a valorização e assim, a guarda de informações sobre as manifestações culturais, ritos, e festividades da comunidade, de maneira que, foi objetivado a criação de uma biblioteca para fins de uso de toda comunidade étnica da Aldeia Escalvado, no município de Fernando Falcão/MA, conforme se observa a figura 1 a seguir que tratou da realização do projeto em tela.

Figura 1 Roda de conversa com a comunidade local a respeito da realização do projeto de extensão "Biblioteca Ramkokamekrá Canela"



3314

Fonte: Projeto Biblioteca Ramkokamekrá Canela (2022).

Ao término da extensão havia se iniciado uma nova biblioteca na comunidade Escalvado, com uma estrutura que conta com estantes, expositores, notebook, impressora e livros adquiridos por meio de doações do IFMA – campus Barra do Corda e da prefeitura municipal de Fernando Falcão, contribuindo com a formação de cerca de 2500 pessoas.

Ainda no ano de 2021 foi também desenvolvida a atividade de extensão intitulada “Licenciatura intercultural e protagonismo indígena: diálogos necessários para a efetividade da educação escolar indígena diferenciada na região central do Maranhão”. Esta ação de extensão visou a construção de estratégias e apoio dos líderes indígenas para a implementação do curso de Licenciatura Intercultural no campus IFMA Barra do Corda.

Para o nascimento do curso, várias comunidades foram convidadas a conhecer a proposta, por meio de seminários, de modo que, contou com uma programação que incluiu palestras, mesas-redondas e apresentação de trabalhos de pesquisa e extensão, além de apresentações

culturais e oficinas direcionadas ao desenvolvimento de um plano curricular que valorizasse os conteúdos e conhecimentos indígenas.

Deram sentido para o fomento da licenciatura em tela, um conjunto de cursos de formação continuada já ofertados pela instituição que eram direcionados aos docentes indígenas ou não indígenas que lecionam nas áreas nas comunidades Tenetehara-Guajajara, Canelas (Apaniekra, Ramkokamekrá) e Krenyê, nas áreas de Educação Intercultural (170h) e Práticas Pedagógicas Interculturais (170h) e um curso de especialização em Educação Escolar Indígena.

No ano de 2022, cabe destaque para a ação de extensão relacionada ao letramento informacional para estudantes da etnia canela, justificada pela grande quantidade de alunos Canelas presentes no campus de Barra do Corda estendidos aos discentes das demais instituições localizadas nas comunidades Canelas, cujas atividades foram desenvolvidas por um aluno bolsista do curso de técnico em informática subsequente e o coordenador do curso (integrante do projeto), criando um espaço que compartilhou conhecimentos sobre informática básica, focado no uso das tecnologias para a pesquisa, manejo de hardware, digitação, uso de dicionários e enciclopédias digitais, conforme é observado na figura 2 a seguir.

Figura 2 Prática da extensão em informática básica e letramento informacional.



Fonte: IFMA (2022).

Apesar de poucas as propostas de extensão e das dificuldades impostas pela necessidade do isolamento COVID 19, foi informado que os alunos e líderes das comunidades indígenas demonstraram comprometimento, ao participar da execução das atividades propostas, seja como bolsistas ou ainda voluntários, atestando a importância do cumprimento do papel institucional junto do público indígena.

No que diz respeito projetos de pesquisas desenvolvidos, no quadro 2 abaixo estão descritos os projetos de pesquisa desenvolvidos no âmbito do IFMA-campus Barra do Corda. É observado que grande parcela de docentes do campus tem se debruçado com maior

representatividade para com ações de pesquisa, onde figuram com um quantitativo relativamente maior que quando comparados as ações de extensão.

Quadro 2 Ações de Pesquisa desenvolvidos no IFMA-campus Barra do Corda (2020 a 2023)

| RELATÓRIOS DE PESQUISA | | | | |
|--|------|------------------|--|--|
| Título | Ano | Alunos indígenas | Área | Público alvo |
| Avaliação de bibliotecas de escolas indígenas de Barra do Corda - MA quanto aos parâmetros da Lei 12.244/2020 | 2021 | 1 Aluno | Ciências Humanas | Escolas indígenas da etnia Tentehara-Guajajara |
| Mehin- Kupa - Dicionário Básico Virtual de Tradução da Língua Canela Ramkokamekrá para a Língua Portuguesa | 2021 | Não identificado | Ciências Humanas | Ramkokamekrá |
| O etnoconhecimento no currículo indígena: travessia para um ensino diferenciado do na escola do povo Canela Ramkokamekrá. | 2022 | Não identificado | Ciências Humanas | Comunidade indígena Canela Ramkokamekrá |
| Os caminhos e descaminhos da ocupação da região de Barra do Corda - MA no século XIX | 2023 | Não identificado | História (Ciências Humanas) | Comunidade indígena da região de Barra do Corda |
| Jogo da memória: recurso lúdico para o ensino da cultura do povo Canela Ramkokamekrá | 2023 | 1 aluno | Educação (Ciências Humanas) | Comunidade indígena Canela Ramkokamekrá |
| Alto Alegre Em Conflito | 2023 | Não identificado | História (Ciências Humanas) | Comunidade Alto Alegre |
| Educação escolar indígena diferenciada, específica e intercultural, é possível? uma análise das práticas educativas na Escola da aldeia Mainumy, reserva Rodeador - MA | 2022 | Não identificado | Educação (Ciências Humanas) | Docentes nas escolas indígenas na aldeia Mainumy |
| Utilização de mapas mentais no auxílio do ensino aprendizagem de alunos indígenas do IFMA campus Barra do Corda. | 2022 | Não identificado | Administração (ciências sociais aplicadas) | Alunos indígenas do IFMA campus Barra do Corda. |
| Ritualizando o batismo do kupen: costumes Tradicionais do Povo Memortumré Canela | 2022 | Não identificado | Educação (Ciências Humanas) | Povo Memortumré Canela Ramkokamekrá |

| | | | | |
|---|------|---|------------------------------|----------------------------|
| Ramkokamekrá em Animação Didática | | | | |
| Desenvolvimento de metodologias para viabilizar o ensino de química em contextos interculturais | 2023 | I | Educação (Ciências Naturais) | Comunidades diversificadas |

Fonte: Os autores (2024).

O trabalho intitulado “Avaliação de bibliotecas de escolas indígenas de Barra do Corda – MA” quanto aos parâmetros da Lei n.º 12.244/2020”, desenvolvido em 2021, contou com uma bolsista da etnia Guajajara, havendo como objetivo principal avaliar quatro indígenas, enquanto administradores das bibliotecas: Silvano Pereira da Silva, da Aldeia Colônia, Povoado Cateté; Silvano Pereira Neto, da Aldeia Altamira, Povoado Arrancar; Ireno Rosa, Aldeia Três Irmãos, Povoado Cateté; e Antônio Viriato Guajajara, da Aldeia Três Irmãos, Povoado Cateté.

Com isso, foi buscado verificar se estas bibliotecas cumpriam os requisitos da Lei n.º 12.244/2020 que regula a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino. Verificando ainda a quantidade de exemplares disponíveis, número de matrículas, a presença de profissional bibliotecário, presença de documentos para guarda, organização e preservação dos exemplares.

Com a realização do estudo constatou-se haverem 659 alunos matriculados nas comunidades indígenas do território Tentehara-Guajajara, com apenas 895 títulos e 1742 exemplares, com o agravante de uma das escolas não apresentarem nenhum exemplar.

Dentre os principais achados da pesquisa, tratou-se do fato de apenas duas das escolas terem o número de exemplares necessários de acordo com a Lei n.º 12.244/2010, no entanto, nenhuma das instituições estudadas apresentou um profissional bibliotecário.

No que se refere a pesquisa que diz respeito da inclusão de alunos indígenas no processo educacional, aparece a “Mehin-Kupen - Dicionário Básico Virtual de Tradução da Língua Canela Ramkokamekrá para a Língua Portuguesa”, que veio contribuir diretamente com o cumprimento da Lei n.º 11.645/2008 que abriga a inserção da história e cultura indígenas no currículo escolar, permitindo haver uma maior interação entre os estudantes indígenas e não indígenas, além de facilitar a comunicação entre docentes e discentes.

Uma terceira importante pesquisa levantada foi a que se prontificou a promover um estudo bibliográfico sobre a língua Canela Ramkokamekrá. Esta, contou além de entrevistas, com o conselho de anciões da Aldeia, também o desenvolvimento de um aplicativo móvel com objetivo posterior de uso em treinamentos com interessantes recursos: da lista de palavras

canela-português à busca e tradução do canela-português (com 500 palavras como protótipo inicial).

Já em 2022, foram executados três trabalhos de pesquisas, onde um foi voltado ao etnoconhecimento; outro sobre o conflito de Alto Alegre e um outro voltado a educação intercultural. Destes, destacamos a pesquisa intitulada “O etnoconhecimento no currículo indígena: travessia para um ensino diferenciado do na escola do povo canela Ramkokamekrá”. Tal pesquisa, teve em vista analisar o currículo de uma escola localizada na aldeia Escalvado em Fernando Falcão - MA, com foco em identificar os conteúdos voltados ao etnoconhecimento.

Por meio da mesma, os autores revelaram a ausência de um Projeto Político Pedagógico na escola analisada, de modo que ficou demonstrado a ausência de um ementário das disciplinas ou qualquer documento que contenha informações sobre os conteúdos ministrados. Além disso, foi identificado que o calendário escolar também não considera parte das festividades da região, fatos fortemente empobrecedores dos processos de ensino e aprendizagem na aludida unidade escolar.

No ano de 2022, foi executado o projeto “Educação escolar indígena diferenciada, específica e intercultural, é possível? uma análise das práticas educativas nas escolas da aldeia Mainumy, reserva Rodeador - MA”. O mesmo analisou as práticas pedagógicas dos docentes da referida comunidade. Pela pesquisa foram identificados vários problemas no desenvolvimento das atividades, das quais, o mais evidente é ausência de investimentos capazes de fomentar o melhoramento da didática voltados nos processos de ensino e aprendizagem.

3318

Pela pesquisa “Utilização de mapas mentais no auxílio do ensino aprendizagem de alunos indígenas do IFMA - campus Barra do Corda”, voltado principalmente aos conteúdos curriculares que pertencem ao ensino de administração concluiu-se que a utilização de mapas mentais de forma virtual mostrou-se eficaz, dada melhor visualização dos conteúdos. Os autores consideram imprescindível que os mapas fossem construídos ainda no decorrer das aulas.

Pela proposta “Ritualizando o batismo do kupen: costumes Tradicionais do Povo Memortumré Canela Ramkokamekrá em Animação Didática”, o estudo contribui diretamente para a preservação das tradições e costumes do Povo Memortumré Canela Ramkokamekrá, sendo um importante aliado dos professores a trabalhar com o ensino intercultural.

O trabalho intitulado “Desenvolvimento de metodologias para viabilizar o ensino de química em contextos interculturais”, contempla um importante aspecto do ensino intercultural

e da interligação do tripé educacional ao correlacionar os saberes tradicionais ao ensino de química, envolvendo diferentes participantes, de variadas comunidades indígenas inscritas.

Em última análise, não foram identificados projetos de ensino, no entanto, os trabalhos de pesquisa em sua maioria visaram facilitar o processo de ensino, inclusão e permanência dos alunos indígenas do IFMA-campus Barra do Corda e ainda dos alunos que curso o ensino médio e fundamental nas escolas de suas comunidades.

Assim, é importante mencionar que ao longo dos anos, desde que o IFMA – campus Barra do Corda foi instalado no município, o mesmo vem desempenhando um importante papel na construção de espaços de diálogos, ensino, pesquisa e extensão, buscando a promoção da preservação da cultura indígena local.

Mais ainda: uma forte interlocutora e articuladora junto dos líderes das comunidades, promovendo troca de saberes, inserindo discentes, professores e órgãos municipais nas discussões, evidenciando a importância dos povos originários na cultura do município de Barra do Corda, garantindo nestes termos, a permanência dos alunos indígenas, oriundos de diferentes comunidades, no ensino profissionalizante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

3319

A presente pesquisa possibilitou conhecer as ações de inclusão dos alunos indígenas nas atuações de ensino, pesquisa e extensão realizadas no âmbito do IFMA – Campus Barra do Corda, elencando sob uma perspectiva temporal as diferentes atividades institucionais elaboradas pelos docentes no período de 2020 a 2023. Permitiu ainda, discorrer sobre a participação dos alunos indígenas nestas atividades de modo a compreender como estes foram incluídos e os impactos em suas comunidades.

É perceptível que desde sua institucionalização no município, o IFMA Campus de Barra do Corda, desempenha um papel imprescindível na valorização e preservação da cultura e conhecimento dos povos tradicionais, não apenas da cidade ao qual o campus está localizado, mas para com todas as comunidades circunvizinhas.

Sua contribuição, para além da prática do ensino, vem auxiliando também na quebra de estereótipos, além do desenvolvimento de materiais educativos, bem como também, no desenvolvimento de espaços que visa disseminar e preservar conhecimento nos territórios indígenas, por meio da instalação de bibliotecas, por exemplo.

Neste contexto, é perceptível que os docentes estão sensíveis quanto aos aspectos legislativos associados ao ensino da história e cultura afro-brasileira, utilizando estas para justificar a realização de seus trabalhos, no âmbito do tripé educacional destacado.

Apesar de não terem sido informados relatórios sobre as atividades de ensino, pode-se afirmar que estas estão inerentes as ações de pesquisa e extensão, visto que, majoritariamente os projetos tinham em um dos seus objetivos o fortalecimento do ensino sobre cultura indígena na instituição.

REFERÊNCIAS

BANIWA, G. A Lei das Cotas e os povos indígenas: mais um desafio para a diversidade. *Cadernos do Pensamento Crítico Latino-Americano*, n. 34, p. 18-21, 2013.

BERGAMASCHI, M. A.; SILVA, R. H. D.. Da escola para índios às escolas indígenas. *Presente! Revista da Educacao*, v. 16, n. 63, p. 23-31, 2008.

BOTELHO, J. B. C. A Trajetória do NEAB do Instituto Federal do Maranhão. In: SANTANA, M.; COELHO, W. N. B.; CARDOSO, P. J. (Orgs.). *O enfrentamento do racismo e preconceito no Brasil: a experiência dos NEABs*. São Paulo: Casa Aberta, 2014.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm > Acesso em: 06 jul. 2024. 3320

CURY, C. R. J.. Direito a educação, escravatura e ordenamento jurídico no Brasil Império. *Cadernos de História da Educação*, v. 19, n. 1, p. 110-148, 2020.

CUSTÓDIO, M. A. C. Missão capuchinha e resistência Tentehar: releituras do Conflito de Alto Alegre. *Cadernos de Pesquisa*, v. 50, p. 316-342, 2020.

DALLABRIDA, N. O MEC-INEP contra a Reforma Capanema: renovação do ensino secundário na década de 1950. *Perspectiva*, v. 32, n. 2, p. 407-427, 2014.

ESTÊVÃO, F. L. B. S.; BARBOSA, X. C. W. identidade e diferença na composição da educação profissional e tecnológica no Instituto Federal de Rondônia. *Educação Profissional e Tecnológica em Revista*, v. 5, n. Especial, p. 99-123, 2021.

FERNANDES, O. O Conceito de Hegemonia na Luta contra o Racismo no Brasil: a função dos NEABs. (SYN) *THESIS*, v. 7, n. 2, p. 191-204, 2014.

FERREIRA, A. de M. S.; COELHO, W. de N. B.. Ações dos núcleos de estudos afro-brasileiros (neabs) institucionalizados dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia (ifets) no período de 2006 a 2017. *Revista Exitus*, v. 9, n. 5, p. 215-242, 2019.

FREITAS, S. C.; NOVAK, M. S. J.. UNESCO e a diversidade cultural: breves aproximações. *Revista Sítio Novo*, v. 4, n. 4, p. 124-132, 2020.

LEIVAS, P. G. C.; RIOS, R. R.; SCHÄFER, G.. Educação escolar indígena no direito brasileiro: do paradigma integracionista ao paradigma do direito a uma educação diferenciada. *Revista da AJURIS*, v. 41, n. 136, 2014.

KOLLER, C; SOBRAL, F.. A construção da identidade nas escolas agrotécnicas federais a trajetória da COAGRI ao CONEAF. *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*, p. 220, 2009.

LUCIANO, G. J. dos S.. Cenário contemporâneo da educação escolar indígena no Brasil. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/releeicebcnerev.pdf>>. Acesso em: 05 mai. 2024.

MENDONÇA, S. R. A dupla dicotomia do ensino agrícola no Brasil (1930-1960). *Estudos Sociedade e Agricultura*, v.14 n.1, 2006.

MOURA, D. H.. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, v. 2, p. 4-30, 2007.

MULLING, J; SANTOS, S. V.. Educação Escolar Indígena: levantamento das pesquisas sobre Ensino Médio e Ensino Técnico. Reunião científica regional da ANPED, Cutitiba, 2016.

NICOLAU, P. R. A.; SOUZA, A. C. R. de. A educação profissional e tecnológica indígena: travessia para a politécnia universal. *Revista Labor*, v. 1, n. 23, 2020.

POKULAT, L. F. R.; RODRIGUES, G. F.; RAPÔSO, M. M.; SANTOS, R. R. D. dos.; MELO, L. F. de.. Alinhavos da diversidade como meio de integração do currículo: a experiência do NEABI no IFFAR campus Frederico Westphalen. II Encontro de Debates sobre Trabalho, Educação e Currículo Integrado, v. 1, n. 1, 2019.

RODRIGUES, L. A.; DIAS, K. F. V. B.; LIMA, V. de A.. **A educação indígena no período colonial (1500-1822)**. In: Congresso Nacional de Práticas Educativas. Paraíba: Realize. 2017.

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. *Poésis pedagógica*, v. 8, n. 2, p. 4-17, 2010.

SCHELBAUER, A. R.. Ideias que não se realizam. O debate a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914: Um estudo com fontes primárias. Maringá: Eduem, 1998.

SILVA, G. J. da. Ensino de História Indígena. In: WITTMANN, L. T. (Org.). *Ensino (d) e História Indígena*. São Paulo: Autêntica, 2015.

SOUZA, A. C. R. de. A legislação federal para o ensino profissional e a Escola de Aprendiz e Artífices do Amazonas: diálogos possíveis. *Anais do XXVII Simpósio Nacional de História*. Natal, 2013.

WITTACZIK, L. S.. Educação profissional no Brasil: histórico. Revista E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial, v. 1, n. 1, p. 77-86, 2008.

VALVERDE, D. O.; STOCCO, L.. Notas para a interpretação das desigualdades raciais na educação. Revista Estudos Feministas, v. 17, p. 909-920, 2009.