

CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL INDÍGENA NA COMUNIDADE ANTA II, RORAIMA

CONTEXTUALIZING INDIGENOUS CHILDHOOD EDUCATION IN THE ANTA II COMMUNITY, RORAIMA

Jacivânia Bento Julião

Universidade Estadual de Roraima (UERR)
jacivania.juliao@uerr.edu.br

Elialdo Rodrigues de Oliveira

Universidade Estadual de Roraima (UERR)
elialdo_oliveira@hotmail.com

Maristela Bortolon de Matos

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR)
maristela@ifrr.edu.br

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo realizar um relato de experiência sobre as políticas de implementação da educação infantil indígena na Comunidade Anta II, na região do Tabaio, no Município de Alto Alegre, em Roraima. O percurso metodológico da pesquisa foi uma narrativa descritiva, com abordagem qualitativa, do tipo relato de experiência, considerando a criança indígena no contexto da educação infantil institucionalizada. O artigo descreve o que é ser criança indígena, levando em conta a educação indígena e a educação escolar indígena. Aborda as políticas de educação que reconhecem formalmente a diversidade e a pluralidade étnico-cultural, tendo como fundamento a Constituição de 1988 e a LDB de 1996, assim como as legislações vigentes que dão passos importantes na formulação de princípios gerais para uma educação diferenciada, bilíngue e intercultural, focando mais especificamente a educação infantil. A implantação da educação infantil na Comunidade Anta II está posta e apoiada legalmente, e o que deve ser considerado é a diferença entre o que está previsto e a sua aplicabilidade, a forma como ela está sendo implementada e o modo como irá integrar a educação indígena com a educação escolar indígena.

PALAVRAS-CHAVE:

Educação infantil. Educação indígena. Educação escolar indígena.

ABSTRACT

This article strives to conduct an experience report on the implementation policies of indigenous early childhood education in Anta II community in the region on Tabão, municipality of Alto Alegre, Roraima. The research used a descriptive narrative, with a qualitative approach of the experience report type to analyse the indigenous children in the context of institutionalized early childhood education. This piece describes what it means to be an indigenous child, considering indigenous education and indigenous schooling. It addresses education strategies which formally recognize ethnic-cultural diversity and plurality, such as the 1988 Constitution and the 1996 LDB, as well as current legislation that takes significant steps in articulating general principles, aspiring a bilingual and intercultural education, addressing mainly those concerning Early Childhood Education. The implementation of Early Childhood Education in Anta II Community is legally established and supported, but what must be considered is the difference between what is anticipated and its application, and how it is and will integrate indigenous education with indigenous schooling.

KEYWORDS:

Childhood Education. Schooling. Indigenous School Education.

INTRODUÇÃO

O Brasil é admiravelmente grande em diversidade cultural, étnica e social, e essa grandeza nem sempre foi respeitada e legalmente reconhecida pela sociedade.

Este artigo objetiva realizar um relato de experiência do processo de implementação da educação infantil no contexto escolar indígena, na Comunidade Anta II, na região do Tabão, no Município de Alto Alegre, em Roraima, descrevendo um pouco essa grandeza. Para a coleta das informações, realizou-se uma pesquisa cujo percurso metodológico foi uma narrativa descritiva, com abordagem qualitativa do tipo relato de experiência.

Nesse caso, o estudo mediou a transmissão do conhecimento com aporte científico a partir de acontecimentos vividos (Grollmus; Tarrés, 2015). Em razão disso, é importante e imprescindível a descrição das experiências vivenciadas no desenvolvimento do trabalho, vinculando-as com a teoria e a prática do fazer pedagógico.

Os povos indígenas, no decorrer da história, foram expostos a políticas públicas que nem sempre tinham um olhar voltado para a realidade deles, como possuidores de culturas variadas, garantindo-lhes a preservação física e cultural.

Mesmo o Brasil sendo um país com essa multiplicidade cultural, as políticas educacionais dominantes, por muito tempo, consideraram os indígenas como indivíduos incapazes (tutelados pelo Estado), assim como a educação era determinada para eles e não com eles, específicas para atender à realidade e à necessidade deles.

A partir da década de 1970, devido aos movimentos indígenas surgidos no País, os indígenas ganharam visibilidade, denunciando relações de dominação, formulando propostas alternativas e assumindo identidades que lhes foram negadas historicamente. Hoje têm esses direitos garantidos na legislação.

A Constituição Federal de 1988, a LDB/96 e outras legislações ainda em vigor garantem aos índios uma educação que respeita as suas línguas, culturas, modos próprios de viver e pensar, a valorização de seus conhecimentos e o direito a uma “educação diferenciada e específica, intercultural e bilingue” (LDB, 1996, p.37). Portanto, a educação é definida em lei como um dos direitos fundamentais dos povos indígenas.

Hoje não está em questão mais o direito legal dos povos indígenas à educação, mas a efetividade desse direito. Aos poucos, vem sendo constituída uma série de leis que abordam especificamente a educação escolar indígena, tendo em vista proporcionar-lhes uma educação específica e diferenciada.

É nesse contexto que as políticas educacionais devem ser aplicadas. A pesquisa teve como foco a educação infantil no contexto indígena, buscando compreender a criança indígena, ou seja, sua forma de

ser, de socializar-se, de aprender e transmitir o conhecimento cultural de seu povo, além do processo de escolarização na educação infantil.

A educação brasileira, de 2002 a 2010, passou por uma profunda transformação, ampliando o acesso à educação básica. Nesse sentido, em cumprimento à legislação vigente, a Secretaria de Educação Municipal de Alto Alegre implantou a educação infantil em todas as comunidades da região. A pré-escola, como é conhecida a educação infantil nas comunidades, é na verdade o nível de ensino básico que atende as crianças de 0 a 4 anos de idade. Ela foi criada pela sociedade não indígena, no contexto da urbanização e da industrialização, com o objetivo de educar conforme os valores da sociedade dominante, sobretudo no que tange ao conceito de tempo, qual seja, o tempo do trabalho e da produção, que não são valores sociais de uma comunidade indígena.

Com a nova legislação, a faixa etária de ingresso da criança na educação infantil foi alterada, havendo uma nova reestruturação no ensino da educação infantil, considerando a BNCC vigente.

O tempo do não trabalho em que vive a criança e, nesse caso, a criança indígena, parece estar diretamente ligado às noções simbólicas pelas quais se localizam e posicionam-se no mundo social. Sendo assim, a “estrutura temporal” do cotidiano de uma criança indígena é, no mínimo, possuidora de outra complexidade, que não aquela do espaço escolar, com seus tempos predeterminados e constantemente dirigidos, exigindo outras correlações.

A CRIANÇA INDÍGENA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

A presença da educação escolar infantil em terras indígenas não pode ser abordada sem levar em conta o processo histórico brasileiro, o êxodo rural e a ascensão da mulher ao mercado de trabalho (ou por necessidade de sobrevivência ou por direito de igualdade adquirido). Há que se destacarem, neste caso, as diferenças substanciais entre a vida da mulher urbana e a vida da mulher indígena nas comunidades e/ou nas terras indígenas.

De um lado, tem-se a educação infantil na cidade, que se impõe como necessidade de assistência e cuidados da criança, haja vista a figura ausente da mãe trabalhadora. De outro lado, tem-se a educação infantil nas sociedades indígenas, algumas muito influenciadas pela política de colonização, que dificulta a manutenção do modelo de economia, de organização social e de relações tradicionais de parentesco e reciprocidade. Ainda assim, as crianças indígenas permanecem nas comunidades com os pais, as mães e os avós, sendo educadas por eles conforme a cultura da etnia. Desse modo, faz-se necessária uma reflexão sobre a real necessidade de implantação da pré-escola no contexto indígena.

Analisando os contextos sociais da atualidade, em que a criança tem de frequentar um ambiente escolar para atender à legislação vigente, fator que levou os pais indígenas a buscar uma alternativa de educação escolar para suas crianças muito cedo, mudando o que era cultural na infância deles, por exemplo, vivências, liberdade, autonomia, ou seja, participando como atores plenos nesse processo.

No contexto social indígena, a criança aprende experimentando, vivendo o dia a dia da aldeia e, acima de tudo, acompanhando a vida dos mais velhos, imitando-os, criando, inventando, num ambiente familiar, composto pelo grupo de parentesco, que lhe oferece a liberdade e a autonomia necessárias para esse experimentar e criar infantil. Essa liberdade engloba o “acesso aos diferentes lugares e às diferentes pessoas, às várias atividades domésticas, educacionais e rituais, enfim, a quase tudo o que acontece à sua volta” (Nunes, 2002, p. 71).

Entretanto, a implantação da educação infantil nas comunidades indígenas é opcional, cabendo a cada uma decidir sobre isso:

Art. 8º A Educação Infantil, etapa educativa e de cuidados, é um direito dos povos indígenas que deve ser garantido e realizado com o compromisso de qualidade sociocultural e de respeito aos preceitos da educação diferenciada e específica.

§ 1º A Educação Infantil pode ser também uma opção de cada comunidade indígena que tem a prerrogativa de, ao avaliar suas funções e objetivos a partir de suas referências culturais, decidir sobre a implantação ou não da mesma, bem como sobre a idade de matrícula de suas crianças na escola. (Brasil, 2012, p.4).

Na legislação brasileira, a educação infantil é institucionalizada como a primeira etapa da educação básica, dedicada ao cuidar e ao educar, oferecida, como um direito da criança, em creches (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 a 5 anos). Todas as crianças têm esse direito, o que inclui as crianças indígenas. Assim, é obrigação do Estado oferecer educação infantil para todas as famílias que buscarem vagas para suas crianças.

Cabe salientar que a oferta da educação infantil deve respeitar as especificidades e os direitos à diferença e à independência dos povos indígenas, bem como a participação da comunidade no processo. No que diz respeito ao Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Brasil, 2014), pode-se destacar a meta 1, que trata da ampliação da oferta da educação infantil e de duas estratégias para atingi-la:

Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. [...]

1.10) fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada; [...]

1.16) promover a busca ativa de crianças em idade correspondente à educação infantil, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família em relação às crianças de até 3 (três) anos (BRASIL, 2014).

Portanto, a escola deve ser um espaço de reafirmação das identidades e da construção permanente de autonomia e liberdade. O desafio é a concretização de uma educação escolar que permita ao indígena se orgulhar de ser nativo e lutar para reconstruir o projeto sociocultural de seu povo, passando a se reconhecer como indígena, a fortalecer o sentimento de ser indígena, ou seja, de sentir-se indígena (Bernardi; Caldeira, 2011).

No que diz respeito aos aspectos legais, sabe-se que em Roraima existem escolas em comunidades indígenas com classes de educação infantil, implantadas com base no direito dos indígenas como cidadãos brasileiros (LDB 9394/96). Esse processo nem sempre está sendo conduzido levando em consideração as especificidades locais no que diz respeito ao direito, também garantido pela Constituição de 1988, de manutenção da diferença e da autonomia dos povos indígenas.

Mesmo que inclua as comunidades indígenas nas estratégias de ampliação da educação infantil, a LDB associa a oferta da educação infantil para essas comunidades à presença das escolas. Segundo Rosemberg (2006, p. 10), “[...] creche não é escola”. As instituições de educação infantil, portanto, não precisam ter o formato de escolas.

Devem-se respeitar as diversas maneiras de socialização, de transmissão do conhecimento e de aprendizagem da criança indígena, que variam de acordo com a etnia, considerando a criança como sujeito, como ser social e repleto, como afirma Conh (2005, p.21):

Precisamos ser capazes de entender a criança e seu mundo a partir do seu próprio ponto de vista [...] Não podemos falar de crianças e sem entender como esse povo pensa o que é ser criança e sem entender o lugar que elas ocupam naquela sociedade [...] (Conh, 2005, p.21).

É assim que se pode compreender a importância da criança indígena na condição de sujeito que segue as próprias regras, respeita os mais velhos e os líderes ou autoridades. Além disso, o processo de ensino-aprendizagem ocorre na coletividade, pois a criança aprende boa parte do conhecimento sobre o ambiente e adquire muitas habilidades básicas no dia a dia, por exemplo, nadar, remar, pescar, colher fruto, lavar roupa, brincando com grupos de crianças mais velhas ou com os pais.

EDUCAÇÃO INDÍGENA E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A descrição do tema acima se fundamenta na experiência de um dos autores deste artigo obtida quando ministrava aulas e residia na

comunidade onde a pesquisa foi realizada. Nesse período, correspondente a dois anos, ele observou e analisou a realidade e as questões relacionadas à educação infantil indígena, à educação escolar indígena e ao currículo ali implantado.

Para abordar a educação infantil escolar, segundo Silva e Mota (2014), faz-se necessário considerar alguns aspectos:

As escolas indígenas foi salvaguardado o direito de ser ou não implementada a educação infantil, tendo em vista a necessidade de manutenção da língua, dos costumes e tradições de modo a contribuir para valorização e manutenção da identidade étnica e cultura. Importa destacar que a política de educação infantil de modo geral que traz a tona essas recomendações quando diz que o trabalho na educação infantil deve integrar escola, cultura e a sociedade.

Essa política se contrapõe ao princípio de obrigatoriedade da educação das crianças de 04 a 17 anos na educação básica definido na lei 12.796/2013 que altera a lei 9394/96-LDB. A adesão a esta lei traz à baila uma discussão acerca da educação básica como um direito público subjetivo.

Acreditamos que o que está em questão não é a oferta mais a possibilidade de cada etnia bem como cada sujeito fazer suas escolhas. E as crianças, público alvo da educação infantil, enquanto sujeitos de direitos são ouvidas? Essas questões postas devem ser objeto de reflexão para não incorrer em velhos erros de exclusão educacional. Precisamos ser capazes de entender a criança e seu mundo a partir do seu próprio ponto de vista [...] Não podemos falar de crianças e sem entender como esse povo pensa o que é ser criança e sem entender o lugar que elas ocupam naquela sociedade [...] (Silva; Mota, 2014 apud Troquez, 2016, p.8).

No que se refere ao processo de escolarização, o município onde se encontra a comunidade pesquisada tem, de forma geral, respondido às demandas indígenas. Se por um lado atende à legislação, proporcionando o ensino, por outro lado não realiza um estudo para promover discussões sobre o impacto do contexto cultural na escolarização das crianças, uma vez que o processo de ensino pode estar alheio à realidade cultural delas.

As políticas educacionais para a educação infantil indígena são geradas em contextos externos ao das comunidades indígenas e, dependendo da sua execução, elas trazem para dentro das comunidades a noção de

infância produzida pelo sistema escolar, qual seja, a de criança/aluna, delimitando as outras formas de vivenciar os primeiros anos de vida e a aprendizagem, para além da escola. Dessa forma, a escolarização “precoce” (pré-escolar) da criança indígena a retira do seio familiar, mudando o processo de educação realizado pelos pais e por outros agentes de socialização étnica, comum à educação indígena.

É preciso refletir sobre os pontos positivos e negativos do ambiente escolar e sobre os conhecimentos da sociedade externa impostos à comunidade indígena, inclusive no processo de escolarização, pois o contato com o colonizador trouxe “prejuízos” e ganhos para a cultura indígena local[Apesar de terem diminuído bastante algumas atividades culturais no período pós-contato, a figura do pajé, com seus tratamentos, ainda está presente. Há muitas famílias que ainda recorrem a ele. Além disso, há um intenso trabalho de revitalização e fortalecimento da cultura indígena local¹. Apesar de ainda haver nas comunidades indígenas rituais religiosos, uso de remédios naturais, uso da língua materna, seções de pajelança, música e outras manifestações culturais próprias da respectivas etnias, paulatinamente remédios de farmácia, médicos não indígenas, danças, gêneros musicais e outros elementos da cultura dominante, como a língua portuguesa e a religião cristã, foram adentrando as comunidades e substituindo os elementos da cultura local, segundo Julião (2007, p.82).

Considerando o processo histórico da colonização, constata-se a importância do debate entre os próprios moradores da comunidade não apenas sobre ter ou não ter uma escola de educação infantil, mas também e, principalmente, sobre como será o processo de escolarização das crianças indígenas da comunidade.

Hoje o cotidiano da comunidade indígena é marcado pela

1. Apesar de terem diminuído bastante algumas atividades culturais no período pós-contato, a figura do pajé, com seus tratamentos, ainda está presente. Há muitas famílias que ainda recorrem a ele. Além disso, há um intenso trabalho de revitalização e fortalecimento da cultura indígena local.

influência de seus líderes, como professores, tuxauas, agente indígena de saúde (AIS) e agente indígena sanitário (Aisan), entre outras pessoas da comunidade que realizam ou que participam de assembleias, encontros, reuniões e debates municipais, estaduais e/ou regionais.

A Comunidade Anta II realiza semestral e anualmente a avaliação do trabalho do professor. No início do ano, é realizado um encontro pedagógico com todos os docentes para planejamento e montagem do calendário escolar. A formação dos professores ocorre de forma contínua, intercalando-se estudos e trabalho profissional.

Vale esclarecer que a construção do currículo da escola não se resume a uma ou duas reuniões. Ele é construído pelos pais e pelos alunos, em um processo amplo, que envolve toda a comunidade local, considerando a diversidade de povos, com visões de mundo diferentes.

É por meio desse diálogo entre povos que se vem reconstruindo a história da cidadania indígena e elaborando o currículo de suas escolas. Nesse sentido, Casali (2007) afirma que o currículo “não é apenas um repertório ordenado de conteúdos disciplinares (‘disciplinares’ nos dois sentidos de saberes e de procedimentos), mas o denso conjunto de saberes e procederes teóricos e práticos, explícitos e implícitos, didáticos [...]” (p.17).

Assim, a educação indígena é voltada para os povos indígenas, respeitando e preservando suas especificidades culturais. A história de luta deles pela manutenção e desenvolvimento de suas culturas, pelo espaço territorial e pela continuidade de suas expressões culturais, vinculadas aos ciclos da natureza e aos momentos singulares da vida humana, por meio da reiteração de seus rituais, da transmissão de valores e costumes para as novas gerações, constitui um processo de produção e transmissão dos conhecimentos próprios desses povos.

Apesar de a maioria dos indígenas da Comunidade Anta II ter um contato avançado com a sociedade envolvente, de não falar mais a língua materna, passando a usar o português como única forma de expressão linguística, ainda há sinais de resistência em abandonar a cultura da etnia, expressos na preservação de rituais, na organização e na reelaboração cultural.

A temática indígena no ensino brasileiro vem, ao longo da história, sendo tratada de forma inadequada, tanto nos projetos pedagógicos como nos livros didáticos. Tassinari (2012, p. 285) expressa bem essa contradição:

Pois parece completamente contraditório em relação ao movimento indígena cada vez mais forte de reivindicação por educação escolar em todos os níveis, da educação infantil à universidade, em muitos casos, não se trata apenas de reivindicar instrução escolar, mas de reclamar a construção de prédios escolares, bibliotecas e da própria universidade no interior das aldeias.

Além disso, através das experiências da educação indígena no Brasil todo, um interesse muito grande em repetir as rotinas escolares mais tradicionais, de forma quase ritualística: horários, tarefas, mobiliários, avaliações. Paralelamente, propõe a elaboração de “currículos diferenciados”, que, como preconiza a legislação, asseguram às comunidades indígenas a “utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (Tassinari, 2012, p. 285).

Na escola, o aluno aprende conceitos abstratos e uma realidade contraditória à sua, em que as pessoas indígenas andam nuas, têm cabelos lisos, moram em ocas, falam “gírias”, levando o estudante indígena a não se identificar com esse estereótipo.

EDUCAÇÃO INFANTIL INDÍGENA NA COMUNIDADE ANTA II

A implementação e a execução do ensino infantil nas comunidades dos povos Macuxi e Wapichana, que habitam o Estado de Roraima, em especial a região Tabaió, possibilitam compreender como é ser criança nesse contexto histórico e sociocultural e como a escola infantil influencia no processo de socialização étnica da criança indígena estudante da educação infantil. São necessárias reflexões sobre a construção da identidade da criança indígena, sobre a organização sociocultural e sobre a socialização étnica nesse processo de escolarização.

Ao refletir sobre a implementação e a realização da educação escolar infantil na Comunidade Indígena Anta II, na Terra Indígena Anta, no Município de Alto Alegre, em Roraima, faz-se necessário considerar se o

modelo educacional implantado é uma demanda legítima e construída a partir da vivência e dos processos pedagógicos próprios das famílias indígenas.

A história da educação escolar indígena na Comunidade Indígena Anta II começou quando os pais questionaram a falta de um ambiente escolar para os filhos, considerando que as crianças da comunidade tinham de deslocar-se para outra comunidade, a 10 quilômetros de distância, para estudar. Os pais ou responsáveis percorriam diariamente essa distância de bicicleta tanto para levar quanto para buscar os filhos, quando não havia transporte escolar.

Foi por meio de reuniões comunitárias e de movimentos indígenas regionais e estaduais, como a Organização dos Professores Indígenas de Roraima (Opirr), a Organização das Mulheres Indígenas de Roraima (Omirr) e o Conselho Indígena de Roraima (CIR), entre outras organizações, que esse povo recebeu apoio para buscar a “sonhada escola”.

Desde os meados de 2004, a população local se organizou e construiu um prédio escolar para atender as crianças da comunidade, mas a escola só foi reconhecida oficialmente três anos depois, por meio do Decreto n.º 7.997-E, de 8 de junho de 2007, como Escola Estadual Indígena Geraldo Julião, cujo nome foi dado em homenagem a um ancião da comunidade.

Porém, devido às legislações vigentes, o estado limitava a idade de ingresso da criança na única escola existente na comunidade. Então, começou a luta da população pela implantação de uma escola municipal na modalidade pré-escolar. Em meados de 2009, a pedido da comunidade, foi implantada a Escola Municipal Rosildo Raposo Batista de Souza, em homenagem a um jovem da localidade que morrera muito cedo. Ela foi reconhecida oficialmente em 29 de junho de 2015, por meio do Decreto n.º 198/2015.

Nesse contexto de implantação da educação infantil na Comunidade Indígena Anta II, a primeira pessoa a atuar como docente foi uma professora voluntária, pois uma das condições exigidas pela prefeitura para a inserção da pré-escola ali era demonstrar a real necessidade disso.

Posteriormente, na perspectiva de continuar esse processo, uma segunda professora indígena, também moradora da comunidade, ainda na condição de voluntária, contribuiu para a implementação da educação infantil.

Ambas as professoras enfrentaram muitas dificuldades, pois não havia estrutura física adequada, tampouco coordenador pedagógico, diretor, merendeira, levando-as a realizar todas as atividades para manter o funcionamento da escola. Sendo assim, houve a necessidade de contar com a colaboração de outras pessoas voluntárias para estruturar uma equipe e oferecer o ensino formal às crianças, ainda que numa fase de projeto educacional.

Somente tempos mais tarde, por meio de reivindicações feitas pela comunidade, conseguiu-se apoio pedagógico, material didático e uma merendeira da própria comunidade. No entanto, em relação à estrutura física, as dificuldades se perpetuam, pois a estrutura escolar existente foi construída pelos próprios moradores. É uma construção em alvenaria com dois compartimentos, sendo uma sala de aula e uma cozinha, além de uma área que atende os alunos na hora da merenda.

Faz-se necessário considerar o ambiente escolar e a cultura do povo da comunidade para compreender esse contexto de educação, tanto no que tange à educação indígena da criança quanto à educação escolar infantil.

As crianças, desde os primeiros anos de vida, não têm limites. Estão presentes em quase todos os lugares da comunidade e nas áreas circundantes. São sempre livres. Brincam, correm, espontaneamente e sem compromisso. Está na “alma” todo o processo educacional indígena. Ele parte dessa realidade, envolvendo também a educação infantil. A liberdade, a receptividade e a autonomia da criança indígena, experimentando e participando da realidade concreta do cotidiano, de conflitos e contradições, estão perfeitamente articuladas com a aprendizagem e as responsabilidades da vida.

Partindo desse princípio, surgem as dúvidas sobre a idade ideal para a criança indígena frequentar a escola, pois é nessa fase da vida que se inicia a construção da identidade indígena, da organização sociocultural e da socialização primária.

Ressalta-se que não se trata de discutir ou criticar a qualidade da educação infantil, mas, sim, de avaliar as implicações do afastamento da criança pequena do seu contexto de socialização primária. Por isso, a educação da criança indígena não pode partir de um contexto de confinamento, em que ela, desde cedo, assim como ocorre com as crianças não indígenas, é obrigada a ficar entre as paredes da sala de aula, limitando-se a esse ambiente – bem distinto do seu.

Também se deve analisar a prática docente dos que ministraram aulas para essas crianças, pois, mesmo que fossem professores indígenas, isso não é garantia de que estivessem preparados para corresponder (ou substituir) à socialização primária vivida no âmbito da família, com seus valores e tradições. Nesse sentido, Berger e Luckmann (1985) afirmam que é pela socialização primária, ou seja, no âmbito familiar, que a criança ou indivíduo se torna membro da sociedade. Eles acrescentam que a socialização posterior é um processo que introduz o indivíduo já socializado em novos setores do mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar o processo de garantia do acesso das crianças indígenas à educação escolar infantil, deve-se levar em conta que, junto com o debate sobre como deve ocorrer sua implementação, vem à tona a compensação pelos danos históricos que os povos indígenas sofreram desde a colonização. Ademais, não se pode deixar de refletir sobre os saberes indígenas tradicionais e os saberes científicos ou ciência ocidental.

É preciso considerar que a educação escolar indígena no Brasil vem obtendo avanços significativos no que diz respeito à legislação que a regula. Se existem hoje leis bastante favoráveis ao reconhecimento da necessidade de uma educação específica, diferenciada e de qualidade para as populações indígenas, na prática, entretanto, há enormes conflitos e contradições a serem superados (Rncei, 1998, p.11).

Está claro que é necessário muito mais que legislação para que a educação escolar indígena atenda satisfatoriamente às distintas e variadas realidades culturais dos povos indígenas

Para tanto, faz-se necessário tempo e pesquisas sobre a necessidade ou não da educação escolar infantil na Comunidade Anta II, bem como na região do Tabão, e refletir, principalmente, sobre como ocorre essa etapa da educação básica.

Nesse sentido, há estudos a respeito da infância indígena pelo Brasil afora. As crianças indígenas têm aspirações, visão de mundo e desejo de autonomia distinto, mas pouco se publica sobre esse tema no Estado de Roraima, em especial no Município de Alto Alegre.

Na comunidade onde se realizou a pesquisa, ou até mesmo em toda a região, faz-se necessária uma investigação mais profunda sobre a educação infantil e a implementação da pré-escola, observando o dia a dia da criança indígena.

A soma de experiências históricas e sociais diversificadas, de elaborados saberes e criações, de arte, de música, de conhecimentos, de filosofias originais, construídos ao longo dos tempos, constitui a realidade cultural da criança indígena. Portanto, o que deve ser levado em consideração é se a cultura escolar do não indígena está sendo implementada na comunidade e impactando negativamente as crianças.

Além disso, deve ser considerado que, ao mudar a constituição da infância da criança indígena, pode-se estar mudando o processo cultural futuro de toda a comunidade.

REFERÊNCIAS

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Tomas. **A construção social da realidade** (Tratado de Sociologia do Conhecimento). 24ªed. Petrópolis: Ed. Vozes, 1985.

BERNARDI, Lucí T.M.; CALDEIRA, Ademir Donizeti. **Educação Escolar Indígena, Matemática e Cultura: A Abordagem Etnomatemática**, 2011.

Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/50425273>>.

Acesso: 9 out.2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/1996. Brasília: Congresso Nacional, dez., 1996.

BRASIL. MEC/CNE. **Resolução n. 05/2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009.

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

BRASIL. **Lei n. 13.005/2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2014.

BRASIL. MEC/RCNEI. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília, 1998.

CASALI, Alipio. Fundamentos para uma avaliação educativa. In.: Isabel Franchi (org.). **Avaliação da aprendizagem: discussão de caminho**. São Paulo: Articulação Universidade/ Escola, 2007. p.9-26.

COHN, Clarice. **A criança indígena: a concepção Xikrin de infância e aprendizado**. 2000. 187f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade de São Paulo, SP, 2000.

JULIÃO, Geisel Bento A Construção Social do Currículo Escolar: um Exemplo de Cidadania Intercultural Indígena. In.: MENI, Pedro Augusto Hercks, et al. (org.). **Educação e Interdisciplinaridade**. Boa Vista: Editora UFRR, 2015.

NUNES, Angela. No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A'uwe-Xavante. In: LOPES DA SILVA, Aracy, NUNES, Angela; MACEDO, Ana Vera (orgs.). **Crianças Indígenas – Ensaio Antropológico**. São Paulo: Global Editora, 2002.

ROLLMUS, Nicholas S.; TARRÈS, Joan P. Relatos metodológicos: difractando experiências narrativas de investigación. **Fórum Qualitative Social Research**, v. 16, n. 2, mayo 2015. Disponível em:<file:///C:/Users/Particular/Downloads/2207-9561-1-PB%20(1).pdf>. Acesso em: 19 mar. 2022.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação infantil e povos indígenas no Brasil: apontamentos para um debate. In.: MIEIB. **Discutindo políticas de educação infantil educação escolar indígena**, 2006. Disponível em: <<http://www.mieib.org.br/pagina.php?menu=biblioteca>>. Acesso em: 18/9/2020.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. A sociedade contra escola. In.: TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz; GRANDO, Beleni Saléte; DOS SANTOS ALBUQUERQUE, Marcos Alexandre (Ed.). **Educação indígena: reflexões sobre noções nativas de infância, aprendizagem e escolarização**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2012.

TROQUEZ, Marta Coelho Castro. Educação Infantil Indígena na Legislação e na Produção do Conhecimento, Horizontes. **Revista de Educação**, v.4, n.7, 2016.