



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA
CAMPUS BOA VISTA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**FABIULA MARVÃO DE ALMEIRA
ROSANY OLIVEIRA RAPOSO
SALISA FREDERICO DE SOUZA**

O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DENTRO DA CULTURA INDÍGENA

**Normandia – RR
2026**

O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DENTRO DA CULTURA INDÍGENA

**FABIULA MARVÃO DE ALMEIRA
ROSANY OLIVEIRA RAPOSO
SALISA FREDERICO DE SOUZA**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia.

Orientador:

Prof. Doutor Ananias Noronha Filho

O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DENTRO DA CULTURA INDÍGENA

Fabiula Marvão de Almeida¹

Rosane Oliveira Raposo²

Salisa Frederico De Souza³

Ananias Noronha Filho⁴

RESUMO

A educação escolar indígena representa um importante instrumento para a valorização da identidade cultural, da língua materna e dos conhecimentos tradicionais dos povos originários, ao mesmo tempo em que possibilita o acesso aos conhecimentos científicos necessários para a participação social contemporânea. O presente estudo teve como objetivo refletir sobre o desenvolvimento da educação dentro da cultura indígena, utilizando como referência um relato de experiência construído a partir de três narrativas fictícias inspiradas na realidade educacional do município de Normandia, localizado no estado de Roraima. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza descritiva, fundamentada em levantamento bibliográfico e documental acerca da legislação brasileira, da educação escolar indígena e da interculturalidade. O relato evidencia desafios relacionados à infraestrutura das escolas, à formação continuada de professores indígenas, à produção de materiais didáticos contextualizados e à preservação da língua e dos saberes tradicionais diante das transformações sociais. Por outro lado, destaca avanços decorrentes da participação das comunidades na gestão escolar, da valorização dos conhecimentos ancestrais e da implementação de políticas públicas específicas para os povos indígenas. A análise demonstra que a educação escolar indígena deve ser compreendida como um espaço de diálogo intercultural, no qual conhecimentos científicos e tradicionais coexistem de forma complementar, fortalecendo a identidade cultural e promovendo uma educação socialmente referenciada. Conclui-se que o desenvolvimento educacional nas comunidades indígenas depende da continuidade das políticas públicas, do fortalecimento da autonomia das comunidades e da valorização permanente dos saberes tradicionais articulados às demandas contemporâneas.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena. Interculturalidade. Cultura Indígena.

ABSTRACT

Indigenous school education serves as a vital tool for valuing the cultural identity, mother tongue, and traditional knowledge of indigenous peoples, while simultaneously providing access to the scientific knowledge necessary for contemporary social participation. This study aimed to reflect on the development of education within indigenous culture, using an experiential account based on three fictional narratives inspired by the educational reality of the municipality of Normandia, in the state of Roraima. The research is qualitative and descriptive in nature, grounded in a bibliographic and documentary review regarding Brazilian legislation, indigenous school education, and interculturality. The account highlights challenges related to school infrastructure, the continuing education of indigenous teachers, the production of context-specific teaching materials, and the preservation of language and traditional knowledge amidst social transformations. Conversely, it underscores advances resulting from community participation in school management, the valuing of ancestral knowledge, and the implementation of public policies specifically designed for indigenous peoples. The analysis demonstrates that indigenous school education should be understood as a space for intercultural dialogue, where scientific and traditional knowledge coexist complementarily, strengthening cultural identity and fostering socially grounded education. It concludes that educational development in indigenous communities depends on the continuity of public policies, the strengthening of community autonomy, and the ongoing valuing of traditional knowledge integrated with contemporary demands.

Keywords: Indigenous School Education. Interculturality. Indigenous Culture.

¹Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia-EAD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – Campus Boa Vista. E-mail: fabulaa655@gmail.com;

² Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia-EAD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – Campus Boa Vista. E-mail: rosanyoliveira672@gmail.com

³Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia-EAD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – Campus Boa Vista. E-mail: salisafrederico99@gmail.com;

⁴ Professor do *Campus* Boa Vista, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima. Doutor em Políticas Públicas. E-mail: ananiasnoronhafilho@gmail.com. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3860984467407679>

1 INTRODUÇÃO

A educação constitui um dos principais instrumentos de construção da cidadania, desenvolvimento humano e fortalecimento das identidades culturais. No contexto dos povos indígenas brasileiros, essa função adquire características próprias, uma vez que o processo educativo não se restringe ao ambiente escolar, mas integra práticas comunitárias, saberes ancestrais, valores espirituais, formas tradicionais de organização social e a transmissão intergeracional do conhecimento. Dessa maneira, compreender o desenvolvimento da educação dentro da cultura indígena exige reconhecer que os processos educativos ultrapassam os limites da escola formal e estão profundamente relacionados à preservação da identidade étnica e cultural das comunidades.

Durante muitos anos, a educação destinada aos povos indígenas foi marcada por práticas assimilacionistas, cujo objetivo principal consistia na integração dos indígenas à sociedade envolvente, frequentemente desconsiderando suas línguas, tradições e modos próprios de aprender. A partir da Constituição Federal de 1988, consolidou-se um novo paradigma baseado no reconhecimento dos direitos dos povos indígenas, garantindo-lhes uma educação específica, diferenciada, intercultural, bilíngue ou multilíngue e comunitária. Esse avanço foi fortalecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), pela Base Nacional Comum Curricular e por diversas diretrizes nacionais voltadas à Educação Escolar Indígena.

No estado de Roraima, onde se concentra uma significativa diversidade de povos indígenas, a educação escolar indígena assume papel estratégico na valorização das culturas tradicionais. Municípios como Normandia apresentam experiências relevantes relacionadas à participação das comunidades na gestão escolar, ao fortalecimento da língua materna, à produção de materiais pedagógicos contextualizados e à atuação de professores indígenas formados para atender às especificidades socioculturais de seus povos.

Entretanto, apesar dos avanços legais e institucionais, persistem inúmeros desafios relacionados à infraestrutura escolar, à oferta de formação continuada, ao acesso às tecnologias digitais, ao financiamento das escolas indígenas e à produção de materiais didáticos elaborados a partir das realidades locais. Esses fatores evidenciam que a efetivação de uma educação intercultural depende não apenas da existência de políticas públicas, mas também da participação ativa das comunidades indígenas na definição das práticas pedagógicas desenvolvidas em suas escolas.

O presente estudo parte da compreensão de que a educação indígena deve ser concebida como um espaço de diálogo entre diferentes formas de produção do conhecimento. Nesse contexto, o conhecimento científico não substitui os saberes tradicionais, mas estabelece relações de complementaridade capazes de fortalecer tanto a aprendizagem escolar quanto a preservação da identidade cultural dos povos originários.

Diante desse cenário, o objetivo geral deste trabalho consiste em compreender o desenvolvimento da educação dentro da cultura indígena por meio da construção de um relato de experiência baseado em três narrativas fictícias inspiradas na realidade sociocultural do município de Normandia, em Roraima. Especificamente, busca-se discutir os fundamentos legais da educação escolar indígena; analisar a importância da interculturalidade para a preservação cultural; e refletir sobre os desafios e as potencialidades observados no cotidiano escolar das comunidades indígenas.

A escolha do tema justifica-se pela relevância social, científica e educacional da valorização das experiências indígenas no campo da educação. Além disso, discutir o desenvolvimento da educação escolar indígena contribui para ampliar o conhecimento acerca das políticas públicas voltadas aos povos originários, bem como fortalecer o reconhecimento da diversidade cultural brasileira.

Este artigo está organizado em cinco seções principais. Após esta introdução, apresenta-se o referencial teórico acerca da educação escolar indígena, da interculturalidade e do desenvolvimento educacional nas comunidades indígenas. Em seguida, descrevem-se os procedimentos metodológicos adotados na elaboração deste modelo de relato de experiência. Posteriormente, são apresentados e discutidos os relatos fictícios, articulando-os com a literatura especializada. Por fim, apresentam-se as considerações finais e as referências utilizadas na fundamentação do estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação Escolar Indígena no Brasil: evolução histórica e fundamentos legais

A educação destinada aos povos indígenas brasileiros passou por profundas transformações ao longo da história. Durante o período colonial, predominou uma concepção assimilacionista, conduzida principalmente por missões religiosas, cujo propósito consistia em integrar os povos indígenas ao modelo cultural europeu. Nesse contexto, a escolarização era utilizada como instrumento de catequização e de

negação das identidades culturais, das línguas maternas e dos modos próprios de organização social. Como consequência, inúmeras comunidades tiveram seus conhecimentos tradicionais desvalorizados, ocasionando perdas culturais e linguísticas que ainda repercutem na contemporaneidade (Brasil, 1988).

Somente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 consolidou-se uma nova perspectiva sobre os direitos indígenas no Brasil. O artigo 231 reconheceu a organização social, os costumes, as línguas, as crenças e as tradições dos povos indígenas, assegurando-lhes o direito à diferença e ao respeito às suas formas próprias de organização. Paralelamente, o artigo 210 estabeleceu que o ensino fundamental deveria ser ministrado também em língua materna e por meio de processos próprios de aprendizagem, fortalecendo juridicamente a Educação Escolar Indígena.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) aprofundou esse entendimento ao determinar que os sistemas de ensino deveriam desenvolver programas integrados de ensino e pesquisa destinados à oferta de educação escolar bilíngue e intercultural para os povos indígenas. Essa legislação representa um marco importante ao reconhecer que a escola indígena não deve reproduzir modelos homogêneos de ensino, mas construir propostas pedagógicas contextualizadas, elaboradas em parceria com as próprias comunidades.

Posteriormente, diversos documentos normativos ampliaram essa perspectiva, entre eles as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (Resolução CNE/CEB nº 5/2012), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Esses instrumentos orientam que o currículo das escolas indígenas seja construído considerando as especificidades culturais, históricas, ambientais e linguísticas de cada povo, valorizando simultaneamente os conhecimentos tradicionais e os conhecimentos científicos.

Segundo Grupioni (2006), a escola indígena contemporânea deve ser compreendida como um espaço de fortalecimento cultural, capaz de contribuir para a autonomia das comunidades e para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos. Nesse sentido, o autor destaca que a educação escolar indígena não possui apenas função pedagógica, mas também política e social, uma vez que fortalece processos de autodeterminação e participação comunitária.

Maher (2006) acrescenta que a educação intercultural rompe com modelos de ensino centrados exclusivamente na cultura dominante, promovendo relações mais

equilibradas entre diferentes formas de produção do conhecimento. Para a autora, reconhecer os saberes indígenas significa admitir que existem múltiplas formas legítimas de compreender a natureza, a sociedade, a espiritualidade e os processos educativos.

Outro aspecto relevante refere-se à participação comunitária na organização da escola indígena. Diferentemente das escolas convencionais, as comunidades indígenas participam ativamente da elaboração do calendário escolar, da definição dos conteúdos específicos, da seleção dos professores e da construção dos projetos pedagógicos. Essa participação fortalece o sentimento de pertencimento e amplia a legitimidade das ações educativas.

A formação de professores indígenas constitui outro elemento essencial para a consolidação desse modelo educacional. Conforme Bergamaschi e Gomes (2012), professores pertencentes às próprias comunidades estabelecem relações pedagógicas mais próximas da realidade local, favorecendo a utilização da língua materna, dos conhecimentos tradicionais e das práticas culturais como elementos estruturantes do processo de ensino-aprendizagem.

Apesar dos avanços legais, persistem inúmeros desafios relacionados à infraestrutura das escolas, à produção de materiais didáticos específicos, ao financiamento público, à conectividade digital e à formação continuada dos docentes. Em muitas comunidades, especialmente na região amazônica, as longas distâncias geográficas e as dificuldades de acesso interferem diretamente na oferta educacional.

Nesse contexto, observa-se que a Educação Escolar Indígena representa muito mais do que um modelo diferenciado de ensino. Trata-se de uma política pública voltada ao reconhecimento da diversidade étnica brasileira, contribuindo para a valorização das identidades culturais e para a construção de uma sociedade mais democrática, plural e inclusiva.

2.2 Cultura Indígena, Interculturalidade e Construção dos Saberes Tradicionais

A cultura indígena caracteriza-se por um conjunto complexo de conhecimentos, valores, práticas sociais, espiritualidade, organização comunitária e formas próprias de interpretar o mundo. Diferentemente das sociedades ocidentais, nas quais o conhecimento frequentemente é fragmentado em disciplinas, entre muitos povos indígenas o aprendizado ocorre de maneira integrada, relacionando natureza, trabalho, espiritualidade, oralidade e convivência comunitária.

Nesse contexto, a educação tradicional antecede a própria existência da escola formal. Crianças aprendem observando os mais velhos, participando das atividades produtivas, acompanhando rituais, ouvindo narrativas ancestrais e vivenciando práticas cotidianas da comunidade. Esse processo educativo fortalece vínculos coletivos e garante a continuidade dos conhecimentos acumulados ao longo das gerações.

Freire (1996) afirma que toda educação deve partir da realidade vivida pelos sujeitos, valorizando seus conhecimentos prévios e promovendo processos de diálogo. Embora sua obra não trate especificamente da educação indígena, seus princípios aproximam-se da perspectiva intercultural ao reconhecer que diferentes grupos sociais produzem conhecimentos legítimos que precisam ser considerados na prática educativa.

Candau (2012) defende que a interculturalidade ultrapassa a simples convivência entre culturas distintas. Para a autora, trata-se de um processo permanente de diálogo, respeito e construção coletiva de conhecimentos, combatendo relações de desigualdade e exclusão historicamente produzidas. Essa perspectiva mostra-se particularmente relevante nas escolas indígenas, onde conhecimentos tradicionais e científicos precisam coexistir de forma complementar.

A oralidade ocupa posição central nesse processo educativo. Histórias narradas pelos anciãos, mitos de origem, cantos tradicionais, rituais e narrativas sobre a natureza constituem importantes mecanismos de transmissão cultural. Esses conhecimentos não apenas preservam a memória coletiva, mas também orientam práticas relacionadas à agricultura, à medicina tradicional, ao manejo ambiental e à organização comunitária.

Outro elemento fundamental refere-se à língua materna. Conforme Maher (2006), a preservação das línguas indígenas representa condição indispensável para a manutenção das identidades culturais. Cada língua expressa formas específicas de compreender o mundo, de nomear elementos da natureza e de transmitir conhecimentos ancestrais. Por essa razão, a educação bilíngue constitui importante estratégia de fortalecimento cultural.

No estado de Roraima convivem diversos povos indígenas, entre eles Macuxi, Wapichana, Taurepang, Ingarikó, Patamona, Wai-Wai, Ye'kwana e Yanomami, cada qual possuindo práticas culturais próprias. Essa diversidade demonstra que não existe uma única educação indígena, mas diferentes formas de organização escolar construídas de acordo com as especificidades históricas e culturais de cada povo.

A interculturalidade também pressupõe o reconhecimento da ciência produzida pelas comunidades indígenas. Conhecimentos sobre biodiversidade, medicina tradicional, ciclos da natureza, agricultura sustentável e conservação ambiental constituem patrimônios científicos construídos ao longo de séculos de interação com o ambiente amazônico. Diversos estudos contemporâneos demonstram que esses conhecimentos podem dialogar produtivamente com a ciência acadêmica, contribuindo para soluções sustentáveis em diferentes áreas.

Nesse cenário, o professor assume papel de mediador entre diferentes universos culturais. Sua atuação deve favorecer o diálogo entre currículo oficial e conhecimentos tradicionais, evitando tanto a imposição de modelos externos quanto o isolamento das comunidades em relação aos avanços científicos. Trata-se de construir práticas pedagógicas que respeitem a autonomia cultural sem limitar o acesso dos estudantes aos conhecimentos universais.

A produção de materiais didáticos contextualizados constitui outro desafio relevante. Livros, cartilhas e recursos pedagógicos elaborados a partir das realidades locais favorecem maior identificação dos estudantes com os conteúdos escolares, fortalecendo a autoestima e valorizando os conhecimentos produzidos pelas próprias comunidades.

Assim, a interculturalidade representa um dos principais fundamentos da Educação Escolar Indígena contemporânea, possibilitando a construção de uma escola que respeita a diversidade cultural, fortalece identidades coletivas e amplia oportunidades de aprendizagem sem romper os vínculos históricos dos povos indígenas com seus territórios e suas tradições.

2.3 O Desenvolvimento da Educação nas Comunidades Indígenas de Roraima: Desafios e Perspectivas

O estado de Roraima concentra uma das maiores proporções de população indígena do Brasil, reunindo povos como Macuxi, Wapichana, Taurepang, Ingarikó, Yanomami, Wai-Wai, Ye'kwana e Patamona, distribuídos em diferentes Terras Indígenas. Essa diversidade étnica e sociocultural faz da Educação Escolar Indígena um eixo estratégico para a efetivação dos direitos educacionais e para a valorização das identidades culturais. Conforme destacam Luís Donisete Benzi Grupioni (2006) e Maria Aparecida Bergamaschi e Luana Barth Gomes (2012), a escola indígena deve constituir-se como espaço de fortalecimento das comunidades, articulando os conhecimentos tradicionais às exigências da educação contemporânea sem comprometer a autonomia cultural dos povos.

No município de Normandia, onde predominam os povos Macuxi e Wapichana, observa-se um movimento crescente de fortalecimento da educação intercultural, caracterizado pela participação das lideranças comunitárias na gestão escolar, pelo uso da língua materna nas práticas pedagógicas e pela valorização dos saberes ancestrais no currículo. Para Terezinha Machado Maher (2006), a escola indígena somente cumpre sua função social quando reconhece que diferentes formas de produzir conhecimento possuem igual legitimidade, permitindo que a ciência ocidental dialogue com os conhecimentos tradicionais em uma perspectiva intercultural.

Outro avanço importante refere-se à formação de professores indígenas. Segundo Bergamaschi e Gomes (2012), a presença de docentes pertencentes às próprias comunidades fortalece a identidade cultural dos estudantes, favorece a utilização da língua materna e amplia a contextualização dos conteúdos escolares. Da mesma forma, Grupioni (2006) argumenta que a formação específica de professores indígenas representa um dos pilares da autonomia educacional, pois possibilita que o currículo seja construído a partir das necessidades, dos valores e da realidade sociocultural de cada povo.

Apesar desses avanços, permanecem desafios relacionados à infraestrutura escolar, às dificuldades de acesso às comunidades, à limitada oferta de materiais didáticos contextualizados e à necessidade de programas permanentes de formação continuada. Nesse sentido, Vera Maria Ferrão Candau (2012) ressalta que a interculturalidade somente se concretiza quando as políticas públicas enfrentam as desigualdades históricas que afetam grupos socialmente vulnerabilizados, garantindo condições efetivas para que as diferenças culturais sejam reconhecidas e valorizadas no cotidiano escolar.

Outro desafio consiste em equilibrar os conteúdos previstos pela legislação educacional brasileira com os conhecimentos produzidos pelas próprias comunidades indígenas. Para Paulo Freire (2021), a prática educativa precisa partir da realidade concreta dos educandos, valorizando seus saberes e promovendo um processo permanente de diálogo. Essa perspectiva aproxima-se da Educação Escolar Indígena ao reconhecer que os conhecimentos científicos não substituem os saberes tradicionais, mas estabelecem relações de complementaridade capazes de fortalecer o processo educativo.

Nos últimos anos, as tecnologias digitais também passaram a ocupar espaço crescente nas escolas indígenas. Quando utilizadas de forma crítica, elas podem contribuir para o registro das línguas indígenas, a documentação dos conhecimentos

tradicionais, a produção de materiais audiovisuais e o fortalecimento da memória coletiva das comunidades. Entretanto, como observam Bergamaschi e Gomes (2012), tais avanços ainda encontram limitações decorrentes da baixa conectividade, da escassez de equipamentos e das desigualdades de infraestrutura presentes em diversas comunidades amazônicas.

Dessa forma, verifica-se que o desenvolvimento da Educação Escolar Indígena em Roraima depende da articulação entre políticas públicas permanentes, valorização da formação docente, participação comunitária e respeito às especificidades culturais de cada povo. Conforme defendem Grupioni (2006), Maher (2006), Candau (2012) e Bergamaschi e Gomes (2012), a consolidação de uma educação intercultural exige compreender a escola como espaço de diálogo entre diferentes sistemas de conhecimento, promovendo simultaneamente a preservação das identidades indígenas e o acesso aos conhecimentos científicos necessários à participação social contemporânea.

3 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental, complementada pela construção de estudos de casos fictícios com finalidade exclusivamente didático-analítica. A opção pela abordagem qualitativa fundamenta-se na compreensão de que esse método possibilita interpretar fenômenos sociais e educacionais a partir dos significados produzidos pelos sujeitos e pelos contextos culturais, favorecendo análises aprofundadas sobre processos educativos (Menga Lüdke; Marli Eliza Dalmazo Afonso de André, 1986).

Quanto aos objetivos, a pesquisa possui caráter exploratório e descritivo. Segundo Antonio Carlos Gil (2022), pesquisas exploratórias permitem ampliar o conhecimento sobre determinado fenômeno, enquanto as descritivas possibilitam caracterizar suas principais dimensões, favorecendo interpretações fundamentadas na literatura científica.

Os procedimentos técnicos consistiram inicialmente em levantamento bibliográfico e documental. Foram consultados livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais relacionados à Educação Escolar Indígena, interculturalidade, formação de professores indígenas e legislação educacional. Também foram analisados documentos normativos, entre eles a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), as

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena e demais publicações do Ministério da Educação.

Como estratégia metodológica complementar, elaboraram-se três estudos de casos fictícios, construídos exclusivamente para fins acadêmicos. A utilização desse recurso fundamenta-se na compreensão de que narrativas ilustrativas permitem representar situações recorrentes identificadas na literatura científica, favorecendo a aproximação entre teoria e prática sem a necessidade de coleta de dados empíricos.

Para Yin (2015), estudos de caso constituem importante estratégia para compreender fenômenos complexos inseridos em contextos sociais específicos. Embora o presente trabalho não realize estudo de caso empírico, adotou-se a lógica analítica proposta pelo autor para construir situações representativas fundamentadas na produção científica existente.

A construção das narrativas tomou como referência aspectos recorrentes identificados nos estudos de Luís Donisete Benzi Grupioni (2006), Maria Aparecida Bergamaschi e Luana Barth Gomes (2012), Terezinha Machado Maher (2006) e Vera Maria Ferrão Candau (2012), especialmente aqueles relacionados à valorização da língua materna, à participação comunitária, à formação de professores indígenas, aos desafios de infraestrutura, à preservação dos saberes tradicionais e às práticas interculturais presentes nas escolas indígenas.

Importante destacar que as personagens apresentadas não correspondem a pessoas reais, não resultam de entrevistas ou observações de campo e não representam experiências individuais específicas. As narrativas foram elaboradas mediante síntese interpretativa da literatura consultada, constituindo recurso didático destinado a exemplificar situações frequentemente descritas pelos pesquisadores da área.

A análise dos casos foi realizada por meio da análise temática, relacionando cada narrativa aos referenciais teóricos discutidos no desenvolvimento do artigo. Conforme propõem Menga Lüdke e Marli Eliza Dalmazo Afonso de André (1986), a interpretação qualitativa busca identificar convergências, divergências e significados presentes nos dados analisados. Assim, cada caso foi confrontado com os fundamentos teóricos da Educação Escolar Indígena, permitindo verificar em que medida as situações ilustrativas confirmam, ampliam ou problematizam os conhecimentos produzidos pela literatura especializada.

Por não envolver participantes humanos, entrevistas, observações ou coleta de dados empíricos, esta investigação não demandou apreciação por Comitê de Ética

em Pesquisa, caracterizando-se como pesquisa bibliográfica e documental acrescida de narrativas fictícias construídas para fins exclusivamente acadêmicos.

4 ESTUDO DE CASOS

Caso 1 – A escola como espaço de fortalecimento cultural

Para fins exclusivamente didáticos, apresenta-se o caso fictício de Maria, mulher indígena de 52 anos, pertencente ao povo Macuxi e residente em uma comunidade do município de Normandia. Em sua narrativa fictícia, Maria relata que, durante sua infância, o acesso à escola era bastante limitado. As poucas oportunidades educacionais existentes eram organizadas segundo currículos que pouco valorizavam a cultura indígena, predominando conteúdos desvinculados da realidade comunitária.

Segundo a personagem, a aprendizagem dos conhecimentos tradicionais acontecia principalmente no ambiente familiar, por meio da convivência com os pais e os avós. A produção agrícola, o respeito à natureza, as histórias contadas pelos mais velhos, os cantos tradicionais e a participação nos rituais comunitários constituíam os principais espaços de aprendizagem.

Maria observa que, nas últimas décadas, ocorreram mudanças significativas. A presença de professores indígenas, a utilização da língua materna nas atividades escolares e a inclusão de conteúdos relacionados à história dos povos indígenas passaram a fortalecer o interesse dos estudantes pela escola.

Ela destaca que a escola deixou de ser percebida como um espaço de abandono cultural para tornar-se um ambiente de valorização da identidade indígena. Projetos envolvendo artesanato, pintura corporal, medicina tradicional, agricultura sustentável e narrativas orais passaram a integrar o cotidiano escolar, aproximando os estudantes de suas raízes culturais.

Entretanto, Maria também identifica desafios importantes, como a escassez de materiais didáticos produzidos na língua indígena, dificuldades de acesso à internet e necessidade de maior investimento na infraestrutura das escolas. Segundo sua percepção, o fortalecimento da educação depende da continuidade das políticas públicas voltadas às comunidades indígenas e da participação permanente das lideranças locais nas decisões educacionais.

A experiência ilustrativa de Maria evidencia que a escola indígena contemporânea pode desempenhar papel estratégico na preservação cultural quando

desenvolve práticas pedagógicas alinhadas às especificidades socioculturais das comunidades.

Caso 2 – A formação docente como instrumento de transformação

O segundo caso apresenta Ana, personagem fictícia de 34 anos, professora indígena pertencente ao povo Wapichana. Sua trajetória simboliza o processo de formação de muitos docentes indígenas que buscaram qualificação profissional sem romper os vínculos com sua comunidade de origem.

Durante sua graduação, Ana percebeu que grande parte dos conteúdos acadêmicos abordava modelos educacionais urbanos, pouco relacionados às especificidades da realidade indígena. Esse cenário exigiu constante adaptação para integrar os conhecimentos científicos às práticas culturais vivenciadas em sua comunidade.

Ao retornar para atuar como professora, passou a desenvolver projetos pedagógicos voltados ao fortalecimento da língua materna, à valorização dos anciãos como detentores de conhecimentos tradicionais e à realização de atividades interdisciplinares envolvendo meio ambiente, agricultura tradicional e história local.

Segundo a personagem, um dos maiores desafios consiste em conciliar as competências previstas pelo currículo nacional com a preservação da cultura indígena. Para ela, ensinar Matemática, Ciências ou Língua Portuguesa não significa abandonar os conhecimentos tradicionais, mas estabelecer relações entre diferentes formas de compreender a realidade.

Ana também destaca que a participação das famílias fortalece significativamente o processo educativo. Em sua escola fictícia, pais, avós e lideranças tradicionais participam frequentemente de oficinas, rodas de conversa e atividades culturais, contribuindo para aproximar escola e comunidade.

A experiência demonstra que a formação de professores indígenas representa um dos pilares fundamentais para a consolidação de uma educação intercultural, capaz de promover simultaneamente inclusão social, desenvolvimento acadêmico e fortalecimento cultural.

Caso 3 – Juventude indígena e os desafios contemporâneos

O terceiro caso refere-se à personagem Joana, jovem indígena fictícia de 19 anos que concluiu recentemente o Ensino Médio em uma escola indígena de Normandia.

Joana relata que sempre valorizou os conhecimentos ensinados pelos mais velhos da comunidade, especialmente aqueles relacionados à agricultura, à preservação ambiental, às histórias tradicionais e ao respeito aos ancestrais. Entretanto, reconhece que sua geração também enfrenta novos desafios decorrentes da expansão das tecnologias digitais, das redes sociais e das transformações culturais.

Durante sua formação escolar, participou de projetos voltados à produção de vídeos em língua indígena, registros audiovisuais das histórias contadas pelos anciãos e construção de materiais digitais sobre a cultura local. Essas atividades despertaram interesse dos estudantes e contribuíram para ampliar o uso das tecnologias como instrumento de preservação cultural.

Apesar desses avanços, Joana identifica limitações relacionadas ao acesso à internet, à disponibilidade de computadores e à necessidade de formação tecnológica para professores e estudantes. Segundo sua percepção, as tecnologias devem fortalecer a cultura indígena e não a substituir.

Outro aspecto ressaltado refere-se ao ingresso de jovens indígenas no ensino superior. A personagem acredita que ampliar o acesso às universidades representa importante estratégia para formar futuros profissionais comprometidos com o desenvolvimento das próprias comunidades, respeitando simultaneamente os conhecimentos científicos e os saberes tradicionais.

Sua narrativa evidencia que a juventude indígena busca conciliar tradição e inovação, compreendendo a educação como instrumento de fortalecimento cultural e de construção de novas oportunidades sociais.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos estudos de casos fictícios, elaborados a partir de situações recorrentes descritas na literatura especializada, permitiu compreender que o desenvolvimento da Educação Escolar Indígena nas comunidades de Normandia-RR está diretamente relacionado ao fortalecimento da interculturalidade, à valorização dos saberes tradicionais e à participação comunitária na organização das práticas pedagógicas. Embora as narrativas não representem dados empíricos, elas sintetizam desafios e potencialidades amplamente discutidos pelos pesquisadores da área, permitindo estabelecer aproximações entre teoria e realidade educacional.

O primeiro caso, representado pela personagem Maria, evidencia a transformação histórica da escola indígena, que deixou de atuar como instrumento de

assimilação cultural para assumir a função de fortalecimento da identidade étnica. Essa mudança confirma as análises de Luís Donisete Benzi Grupioni (2006), ao afirmar que a escola indígena contemporânea deve constituir-se como espaço de valorização dos conhecimentos tradicionais e de fortalecimento da autonomia das comunidades. Da mesma forma, a narrativa converge com Terezinha Machado Maher (2006), para quem a educação intercultural pressupõe relações horizontais entre os conhecimentos indígenas e científicos, superando antigas práticas assimilacionistas. A experiência fictícia de Maria demonstra que a utilização da língua materna, a participação dos anciãos e a inserção dos saberes tradicionais no currículo favorecem o fortalecimento da identidade cultural, confirmando as contribuições desses autores.

Entretanto, o mesmo caso também evidencia limitações frequentemente apontadas pela literatura, sobretudo quanto à produção de materiais didáticos contextualizados, à infraestrutura escolar e ao acesso às tecnologias digitais. Nesse aspecto, a narrativa reforça as reflexões de Bergamaschi e Gomes (2012), que destacam a necessidade de políticas públicas permanentes capazes de garantir condições adequadas para o funcionamento das escolas indígenas. Assim, observa-se que a valorização cultural depende não apenas da organização pedagógica, mas também de investimentos estruturais que assegurem a efetivação dos direitos educacionais previstos na legislação brasileira.

O segundo caso, representado pela professora Ana, estabelece estreita relação com as discussões sobre formação docente apresentadas por Bergamaschi e Gomes (2012). As autoras defendem que professores pertencentes às próprias comunidades possuem maior capacidade de articular o currículo oficial aos conhecimentos tradicionais, fortalecendo práticas pedagógicas interculturais. A narrativa confirma essa perspectiva ao apresentar uma docente que integra conteúdos científicos às práticas culturais de sua comunidade, utilizando a língua materna e envolvendo lideranças indígenas nas atividades escolares. Essa articulação também dialoga com as concepções de Paulo Freire (2021), segundo as quais a prática educativa deve partir da realidade vivenciada pelos educandos, valorizando seus conhecimentos e promovendo o diálogo como princípio da aprendizagem.

Ao mesmo tempo, o caso de Ana revela que a formação inicial ainda apresenta limitações, pois muitos cursos superiores permanecem organizados segundo referenciais predominantemente urbanos. Essa constatação amplia a discussão proposta por Candau (2012), ao demonstrar que a interculturalidade não se concretiza apenas pelo reconhecimento da diversidade, mas exige mudanças estruturais na

formação docente, capazes de preparar professores para atuar em contextos culturalmente diferenciados. Dessa forma, o caso fictício não apenas confirma a literatura, mas também evidencia a necessidade de ampliar as políticas de formação continuada voltadas especificamente à Educação Escolar Indígena.

O terceiro caso, representado por Joana, amplia as discussões sobre os desafios contemporâneos vivenciados pela juventude indígena. A utilização das tecnologias digitais para registrar histórias, fortalecer a língua materna e divulgar conhecimentos tradicionais demonstra que inovação tecnológica e preservação cultural não constituem processos contraditórios. Essa perspectiva aproxima-se das reflexões de Maher (2006), ao defender que a interculturalidade envolve permanente diálogo entre diferentes formas de produção do conhecimento. Ao mesmo tempo, confirma as análises de Grupioni (2006), que compreende a educação indígena como instrumento de fortalecimento da autonomia comunitária diante das transformações sociais contemporâneas.

Entretanto, a narrativa de Joana também evidencia desafios relacionados à conectividade, ao acesso a equipamentos tecnológicos e à formação digital dos professores, aspectos ainda pouco aprofundados pela literatura clássica sobre Educação Escolar Indígena. Nesse sentido, o estudo sugere que novas pesquisas precisam ampliar as discussões acerca da inserção das tecnologias digitais nas escolas indígenas amazônicas, considerando as especificidades socioculturais das comunidades e evitando processos de homogeneização cultural.

De forma integrada, os três casos permitem responder ao problema de pesquisa ao demonstrar que o desenvolvimento da educação dentro da cultura indígena ocorre quando conhecimentos científicos e saberes tradicionais estabelecem relações de complementaridade, fortalecendo simultaneamente a identidade cultural e a aprendizagem escolar. As narrativas confirmam que fatores como participação comunitária, valorização da língua materna, formação de professores indígenas e construção de currículos interculturais constituem elementos centrais para a consolidação da Educação Escolar Indígena.

Os resultados também evidenciam que persistem obstáculos relacionados à infraestrutura, ao financiamento, à produção de materiais didáticos contextualizados e à inclusão digital. Assim, embora a literatura apresente avanços significativos na compreensão da interculturalidade, os casos ilustrativos sugerem que a realidade vivenciada pelas comunidades indígenas continua exigindo políticas públicas

permanentes e investigações empíricas capazes de aprofundar a compreensão dos desafios cotidianos enfrentados pelas escolas indígenas de Roraima.

Em síntese, a articulação entre teoria e casos fictícios demonstra que a Educação Escolar Indígena não pode ser compreendida apenas como modalidade diferenciada de ensino, mas como espaço de preservação cultural, fortalecimento da autonomia comunitária e construção coletiva de conhecimentos. Dessa forma, os estudos de caso cumprem sua função analítica ao ilustrar, confirmar e ampliar as contribuições dos referenciais teóricos discutidos ao longo deste trabalho, oferecendo maior consistência científica às conclusões apresentadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo compreender o desenvolvimento da educação dentro da cultura indígena por meio da construção de um relato de experiência fundamentado em três narrativas fictícias inspiradas na realidade sociocultural do município de Normandia, em Roraima. A partir da análise da literatura especializada e da articulação entre os referenciais teóricos e os casos apresentados, foi possível alcançar o objetivo proposto e compreender que a Educação Escolar Indígena constitui um importante instrumento de fortalecimento da identidade cultural, preservação dos saberes tradicionais e promoção do acesso aos conhecimentos científicos.

Em resposta ao problema de pesquisa, que buscou compreender como ocorre o desenvolvimento da educação dentro da cultura indígena, conclui-se que esse processo depende da construção de uma educação intercultural, específica, diferenciada e comunitária, capaz de articular os conhecimentos ancestrais às exigências da educação contemporânea. Os resultados demonstraram que a valorização da língua materna, a participação das lideranças tradicionais, a formação de professores indígenas e a construção de currículos contextualizados representam elementos fundamentais para consolidar uma educação comprometida com a realidade das comunidades indígenas.

Os objetivos específicos também foram alcançados. O primeiro, referente à discussão dos fundamentos legais da Educação Escolar Indígena, evidenciou que a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena e demais documentos normativos estabeleceram importantes garantias para o reconhecimento da diversidade cultural dos povos originários. O segundo objetivo, relacionado à

análise da interculturalidade, permitiu compreender que o diálogo entre conhecimentos científicos e saberes tradicionais fortalece a autonomia das comunidades e amplia as possibilidades de aprendizagem sem comprometer a identidade cultural. Por sua vez, o terceiro objetivo, voltado à reflexão sobre os desafios e potencialidades presentes nas escolas indígenas, demonstrou que ainda persistem limitações relacionadas à infraestrutura, à formação continuada, ao acesso às tecnologias digitais e à produção de materiais didáticos contextualizados, embora importantes avanços tenham sido observados nas últimas décadas.

A articulação entre os estudos de casos fictícios e o referencial teórico reforçou que as situações construídas representam desafios frequentemente descritos pela literatura científica. Dessa forma, os casos não tiveram a finalidade de produzir evidências empíricas, mas de ilustrar, de maneira analítica, como os fenômenos discutidos pelos autores se manifestam em contextos semelhantes aos vivenciados pelas comunidades indígenas de Roraima. Essa estratégia metodológica contribuiu para aproximar teoria e prática, favorecendo uma compreensão mais ampla do fenômeno investigado.

Entre as principais contribuições deste estudo destaca-se o fortalecimento das discussões acerca da Educação Escolar Indígena como espaço de preservação cultural, valorização da diversidade e promoção da cidadania. Ao reunir referenciais legais, teóricos e narrativas ilustrativas, o trabalho evidencia que o desenvolvimento educacional nas comunidades indígenas não depende apenas da existência de legislação específica, mas também da efetivação de políticas públicas permanentes, do investimento na formação de professores indígenas e da participação ativa das comunidades na organização de seus processos educativos.

Como limitação da pesquisa, destaca-se a ausência de investigação empírica junto às comunidades indígenas, uma vez que os estudos de caso apresentados foram elaborados exclusivamente para fins didáticos e fundamentados na literatura científica. Assim, recomenda-se que pesquisas futuras desenvolvam estudos de campo, envolvendo professores, estudantes, lideranças comunitárias e gestores escolares, de modo a aprofundar a compreensão das experiências concretas vivenciadas nas escolas indígenas de Roraima e de outras regiões do país.

Conclui-se, portanto, que o desenvolvimento da Educação Escolar Indígena somente se consolida quando políticas públicas, participação comunitária, formação docente e valorização dos saberes tradicionais atuam de forma integrada. Nesse contexto, a escola indígena deixa de ser apenas um espaço de escolarização formal

para constituir-se em ambiente de fortalecimento das identidades culturais, produção de conhecimentos e construção de uma educação intercultural comprometida com os direitos dos povos originários e com a formação integral das novas gerações.

REFERÊNCIAS

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. ***Educação escolar indígena: interculturalidade e formação de professores***. Porto Alegre: Mediação, 2012.

BRASIL. Constituição (1988). ***Constituição da República Federativa do Brasil***. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. ***Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica***. Brasília: MEC, 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. ***Educação intercultural: mediações necessárias***. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2012.

FREIRE, Paulo. ***Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa***. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GIL, Antonio Carlos. ***Métodos e técnicas de pesquisa social***. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (org.). ***Formação de professores indígenas: repensando trajetórias***. Brasília: MEC, 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. ***Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas***. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MAHER, Terezinha Machado. ***A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo***. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

Robert K. Yin. ***Estudo de caso: planejamento e métodos***. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.