



A CONSTRUÇÃO DE PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO EM ESCOLAS INDÍGENAS KAINGANG DO PARANÁ: PRIMEIROS APONTAMENTOS¹

Keros Gustavo Mileski - UEM

Maria Simone Jacomini Novak - UEM

Resumo:

A política para a educação escolar dos grupos étnicos foi reelaborada em todo o continente latino-americano a partir dos anos de 1990. Inúmeras ações são criadas a partir deste período, com objetivo de atender a essa política de educação específica. O projeto intitulado “Avaliação Socioeducacional, linguística e do bilinguismo nas escolas indígenas Kaingang do território etnoeducacional – Planalto Meridional Brasileiro” possibilitou uma pesquisa em 08 escolas indígenas. O que por sua vez, nos permitiu observar alguns elementos de como a gestão escolar é realizada em um contexto político diferenciado, onde a política interna da comunidade ressignifica as instituições da sociedade envolvente. Apresentamos neste trabalho algumas considerações sobre a gestão escolar, e concluímos existir um distanciamento entre a legislação e a realidade das escolas indígenas. Esperamos que o desenvolvimento da pesquisa que vem sendo realizada no âmbito do observatório da Educação Escolar Indígena possa contribuir com as reflexões acerca desse processo que está em construção.

Palavras chave: Gestão Escolar, Educação Escolar Indígena, Projeto Político Pedagógico;

Introdução

A política para a educação escolar dos grupos étnicos foi reelaborada em todo o continente latino-americano a partir dos anos de 1990. Este processo, no Brasil, teve início por meio do Decreto n. 26/91 quando o MEC – Ministério da Educação passou a coordenar as ações referentes a esta modalidade de ensino formulando as *Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena* em 1992. Inúmeras ações são criadas a partir deste período, com objetivo de atender a essa política de educação específica, dentre as quais estão os documentos, a organização de eventos, a divulgação de textos acadêmicos, os programas de formação de professores que atuam nas escolas indígenas, o incentivo a projetos de

¹ Este texto é oriundo das pesquisas realizadas no âmbito do Observatório da Educação Escolar Indígena, no projeto Avaliação Socioeducacional, linguística e do bilinguismo nas escolas indígenas “Kaingang do território etnoeducacional – Planalto Meridional Brasileiro” financiado pela CAPES, coordenado e orientado pela professora Dra Rosângela Célia Faustino.

educação diferenciada, divulgação de diagnósticos e o apoio à elaboração de materiais didáticos diversificados.

No bojo dessas ações e políticas diferenciadas para a educação escolar indígena, está a gestão escolar que como atividade meio deve viabilizar as condições para a realização direta da atividade fim do processo pedagógico, qual seja o ensino-aprendizagem. Com o objetivo de conhecermos como é realizado o processo de gestão nas escolas indígenas apresentaremos algumas considerações de Projetos Político Pedagógicos (PPP) de seis escolas indígenas Kaingang situadas no Estado do Paraná.

Dentre as ações desenvolvidas na pesquisa, foi realizado uma busca nos periódicos da CAPES e, observamos que é incipiente a pesquisa acerca da gestão das escolas indígenas, sobretudo no que se refere a construção dos seus projetos políticos-pedagógicos. Portanto, nos propomos neste artigo a fazer algumas reflexões acerca das leituras iniciais que estão sendo dos Projetos Político-pedagógicos de seis escolas indígenas Kaingang do Estado do Paraná, bem como as primeiras reflexões acerca das conversas realizadas com as equipes gestoras e com alguns professores destas escolas.

A coleta dos dados foi realizada como parte das pesquisas realizadas no âmbito do Observatório da Educação Escolar Indígena, a partir do Projeto intitulado “Avaliação Socioeducacional, linguística e do bilinguismo nas escolas indígenas Kaingang do território etnoeducacional – Planalto Meridional Brasileiro”, financiado pela CAPES cujas ações previstas contemplavam levantamentos bibliográficos/documentais (Bases de dados do INEP e MEC, Banco de Teses, Qualis Capes Periódicos), treinamento da equipe, estudos e pesquisas de Campo. A partir destas ações propôs-se também a criação e alimentação de Banco de Dados sobre Educação Escolar Indígena no Território Etnoeducacional Planalto Meridional Brasileiro, pesquisa qualitativa de campo para elaboração de Diagnóstico sócio educativo.

Dentre as ações desenvolvidas no projeto foi realizado uma pesquisa bibliográfica nas bases da CAPES, e nos periódicos listados no webqualis. Tal busca permitiu formar um banco de dados sobre as produções científicas expressas em revistas científicas e periódicos, relacionadas a educação escolar indígena. Paralelamente a essas buscas foram feitas visitas às escolas de 06 Terras Indígenas que compõem o Território Etnoeducacional - Planalto Meridional Brasileiro. As visitas permitiram a coleta de dados nas Escolas indígenas, dados sobre as estruturas, o quadro de funcionários e os Projeto Político-pedagógico.

Conhecer e coletar dados nas escolas indígenas nos permitiu observar alguns elementos de como a gestão escolar é realizada em um contexto político diferenciado, onde a política interna da comunidade ressignifica as instituições da sociedade envolvente.

OS PRINCÍPIOS DA GESTÃO ESCOLAR EM ÂMBITO NACIONAL

A escola enquanto instituição social tem como função primeira a socialização dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade. É o espaço onde, por meio da mediação entre os conhecimentos específicos do aluno, o conhecimento imediato, e os conhecimentos sociais universais, o conhecimento científico, é possível a potencialização do desenvolvimento psíquico e humano do aluno. Nesse sentido, devemos observar qual o papel político que a escola tem exercido na sociedade e o potencial que se coloca como uma possibilidade de contribuição da escola para um processo de transformação social.

A escola indígena, por mais que se queira intercultural e diferenciada, não pode abrir mão da sua especificidade política de ter uma prática pedagógica coerente e intencional que vise garantir o acesso de todos ao processo de ensino e de aprendizagem, aos conhecimentos produzidos pela humanidade, visando uma transformação na realidade do educando.

A gestão, como atividade-meio deve viabilizar as condições para a realização direta do processo pedagógico, observando que tudo o que diz respeito à apropriação do conhecimento pelos educandos, bem como as relações que ocorrem na sala de aula, são influenciados pelas atividades gestoras, assim, Bussmann (2000) ressalta que a administração escolar tem alcances pedagógicos em várias dimensões, quais sejam:

[...] no estabelecimento das políticas dos fins, dos meios, no planejamento e na avaliação, na articulação com e entre a comunidade escolar, na destinação e alocação de recursos, no estabelecimento de prioridades, no respeito à liberdade e às individualidades, na defesa dos interesses do coletivo escolar e na defesa das necessidades das crianças e dos jovens, em sua passagem pela escola (BUSMANN, 2000, p.43).

Assim cabe entendermos como está organizada a gestão escolar em nível nacional e nas escolas indígenas do Estado do Paraná.

A gestão educacional em território nacional está pautada pelos princípios da gestão democrática, assegurados pela legislação vigente. Inserida no movimento de abertura política, a Constituição de 1998 traz alguns dos anseios dos educadores por mais participação nas

decisões escolares, pautando-se assim nos princípios da gestão democrática, determinando que:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988, grifo nosso).

No mesmo sentido da Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/1996, assegura às escolas a gestão democrática conforme consta em seus artigos 14 e 15, que determinam:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público (BRASIL, 1996, grifo nosso).

A questão da elaboração do Projeto Político-pedagógico de forma coletiva aparece como elemento central para a efetivação da gestão democrática. De acordo Bussmann (2000), a elaboração desse documento deve se efetivar como um elemento de reflexão das ações da escola, pensado como um processo em contínua construção “[...] cujos resultados são gradativos e mediatos”, renovando-se constantemente, a partir de decisões que sejam precedidas de discussão, que fazem parte da essência da prática democrática. A autora destaca ainda que essa construção coletiva exige por parte dos educadores e gestores um compromisso com a sua competência, que está delineada no projeto, sendo assim inadmissível que pessoas fora da realidade escolar elaborem essa proposta, a partir de projetos encomendados.

A preocupação com todas as questões que envolvem o processo de ensino aprendizagem, desde os cuidados com a disposição do mobiliário, a forma de atendimento que

os funcionários dos serviços gerais darão aos alunos, as questões administrativas de forma geral e os processos didático-metodológicos, evidencia uma preocupação com a totalidade das relações que a escola está inserida, considerada como uma instituição social que tanto recebe influências quanto influencia a sociedade.

As dimensões político e pedagógica do PPP devem estar articuladas com todas essas dimensões. De acordo com Santiago (2000), muitas vezes essas dimensões são trabalhadas de forma fragmentada, herança das perspectivas positivistas nas quais a educação esteve pautada durante muito tempo. É preciso, portanto entender a necessidade de uma prática pedagógica que tenha claro a intenção política do educador, pois suas escolhas refletem essas opções, assim de acordo com a autora:

Na ação educativa, como em qualquer ação humana consciente, desalienada, a dimensão política expressa-se, em primeira instância, nas respostas que damos às questões relativas ao conhecimento (como ele ocorre, quem o produz, a quem pertence, para que serve, como se desenvolve, é direito de quem...); estas respostas expressam uma compreensão ou leitura da realidade em suas “múltiplas relações” e processos determinantes. A concepção de realidade carrega uma visão de sociedade (determinada, funcionalista ou passível de transformação) o que supõe, por sua vez, um entendimento sobre a natureza, a ação e as relações do homem no mundo. Tais concepções produzem explicações sobre o modo como os homens aprendem (teorias da aprendizagem), e esses conceitos explicam o que é e como deve ser organizado o ensino (metodologias, técnicas ou estratégias didáticas). Todos esses elementos, articulados ao compromisso e a intencionalidade política, definem os princípios orientadores da ação escolar, atingindo a prática pedagógica em todas as suas instâncias, como um fio condutor que confere unidade ao projeto (SANTIAGO, 2000, p.166).

É a partir desse entendimento político, dos pressupostos de explicação da realidade, e de determinada visão de mundo que estão pautadas as decisões, que o grupo pode ter clareza dos objetivos que quer atingir, mas esse processo deve ser compartilhado por todos os envolvidos no processo de gestão escolar. Deste modo, as mudanças significativas só ocorrerão a partir do momento que as práticas pedagógicas forem conscientes, com objetivos claros, tendo por fundamento as concepções de realidade, a historicidade da instituição escolar, bem como o contexto socioeconômico em que ela está inserida. Só a partir do conhecimento da realidade e dos condicionantes sociopolítico e econômico é que se pode agir no sentido de transformação da realidade e de emancipação dos indivíduos.

Diante dessa perspectiva cabe ressaltar que no interior das escolas indígenas essas relações ocorrem de forma diferenciada. As comunidades indígenas têm uma lógica própria de organização e suas políticas internas resultam em interferências diretas nas ações escolares.

Dessa forma, quando pensamos, por exemplo, nos Kaingang, Fernandes (2003), ressalta que as estratégias políticas Kaingang, no nosso caso a forma como eles se apropriam

de uma política pública – não podem ser entendidas sem a apreensão dos princípios fundamentais de organização de sua vida social. Nesse sentido, faz-se necessário compreender as unidades sociais dessa etnia. De acordo com o autor, existe uma diversidade dentro da etnia, desde os espaços que ocupam até as formas de se relacionarem com as políticas dos não-índios. Esses elementos não podem ser negligenciados ao se analisar a forma de organização e gestão das escolas indígenas.

Gestão das Escolas Indígenas, a pesquisa e coleta de dados

No bojo das discussões da gestão democrática, a Constituição de 1988 traz para as populações indígenas a questão das escolas diferenciadas e bilíngües acarretando a necessidade de formação de professores, no entanto, os trabalhos realizados em comunidades indígenas do Estado, evidenciam entre outros elementos a ausência de material adequado, falta de professores, bem como de equipes pedagógicas que estejam preparadas para trabalhar com a especificidade dessas populações, por mais esforço que se observe na grande maioria dos casos.

Com o processo de estadualização das escolas indígenas iniciado em 2008, as equipes gestoras passaram a se adequar às diretrizes do Estado. Entre os elementos que começaram a ser pensados, iniciou-se por exemplo, a elaboração dos projetos político-pedagógicos, bem como regimento escolar, etc.

De acordo com a Secretaria da Educação do Estado do Paraná/SEED no ano de 2009, foi criado o Comitê Estadual da Educação Escolar Indígena, “se constituindo como um espaço de discussão, avaliação e proposição das políticas públicas de educação escolar indígena no Paraná”. Em setembro de 2010 “A Secretaria de Estado da Educação (SEED), por meio do Departamento da Diversidade (DEDI), realizou o Seminário de Gestão das Escolas Indígenas do Paraná, contando com cerca de 80 participantes, entre caciques de terras indígenas, diretores das escolas estaduais indígenas, membros da Associação de Professores Indígenas e representantes da Secretaria de Estado de Ciência Tecnologia e Ensino Superior (SETI), Universidade Estadual de Maringá (UEM) e Fundação Nacional do Índio (Funai)”

Em observação feita em uma das escolas em processo de estadualização no 2010, evidenciou-se que nem todos os envolvidos com a escola participam da gestão, por exemplo nessa escola, quando perguntamos aos funcionários sobre o Projeto Político-pedagógico, eles não sabem sobre o que se refere. Um dos professores informou que o diretor estava tentando fazer o documento, mas ele não tinha outras informações.

Em conversas realizadas com professores e equipe gestora dessas escolas, é recorrente o relato de que os pais quando tem alguma reclamação para fazer vão até o cacique, que depois conversa com os professores ou com a equipe gestora. Entre essas reclamações estão, por exemplo a insuficiência de conteúdos. Essa mediação feita pelo cacique é um importante elemento da política interna que não pode se negligenciado.

Para exemplificar, no estado do Paraná, os diretores escolares são escolhidos por eleição direta onde votam todos os membros da comunidade escolar, professores, funcionários, pais e alunos. Nas escolas indígenas do Estado, a escolha do diretor é normatizada pela Resolução nº 787/2009, por exemplo, o parágrafo segundo do artigo 7 estabelece que os que se inscreverem como candidatos a diretores devem:

II. apresentar Declaração de Anuência (modelo no Anexo II, desta Resolução), datada e assinada pelo Cacique e demais lideranças da comunidade (Resolução nº 787/2009).

Esta resolução parte de uma política específica voltada aos povos indígenas demonstrando que a política interna da comunidade é forte influenciadora das decisões tomadas em todos os âmbitos da vida indígena, dentre eles da escola. Com relação à consulta à comunidade escolar a resolução estabelece que:

Art. 12. A Comissão Regional agendará duas reuniões nas escolas indígenas (relacionadas no Anexo I, desta Resolução), de modo a envolver toda a Comunidade Escolar:

§ 1.º A primeira reunião tem por objetivo a apresentação dos candidatos e suas propostas de trabalho, e esclarecer quais são as atribuições do Diretor.

§ 2.º Na segunda reunião, será realizada a consulta através de voto direto, secreto e facultativo dos membros da Comunidade Escolar aptos a votar, vedado o voto por representação (RESOLUÇÃO N.º 4437/2011 – GS/SEED).

O excerto acima demonstra que a legislação busca viabilizar a democratização da gestão escolar com a participação da comunidade articulado com as regras da política interna dos grupos indígenas.

Algumas considerações a partir das reflexões sobre os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas indígenas do Paraná

A equipe de trabalho, devido ao desenvolvimento do projeto do Observatório da Educação escolar indígena teve acesso ao Projeto Político-Pedagógico de seis escolas indígenas, alguns já construídos e outros em fase de construção.

Os gestores evidenciam em suas falas que esse processo de construção tem ocorrido de forma democrática, com a participação de toda comunidade escolar. Entretanto fica

evidente durante a leitura e análise dos PPP's, a ausência da especificidade das populações indígenas e do cidadão que se quer formar. Nos excertos em que apresenta elementos da cultura, não é considerado a especificidade da etnia Kaingang: “A nossa comunidade indígena é de etnia Kaingang, alguns membros são itinerantes, mudando-se de uma comunidade indígena para outra, mas a grande maioria é fixa” (PPP coletado, 2011).

Na maioria dos projetos, no que se refere aos objetivos da educação infantil, ensino fundamental e médio, conteúdos, organização curricular, também não são consideradas as especificidades das populações indígenas, por exemplo, em uma das organizações curriculares, se percebe a seguinte perspectiva:

Por isso produzir uma educação para o pensar, que produza cidadãos conscientes, **donos de uma mente versátil**, que lhes permita criar novas respostas, que os incentive a buscar de forma gradual e segura, suas próprias conquistas e **descobrir o prazer de aprender**, baseando-se numa **concepção de desenvolvimento e da aprendizagem progressista e ativa, a qual prioriza a aprendizagem significativa e a construção do conhecimento que ocorre nas interações cognitivas, sociais e afetivas, visando a autonomia intelectual**. É importante a construção do conhecimento do aluno aliada ao seu cotidiano, para que ele estabeleça relações diretas com a vida e compreenda melhor o mundo a sua volta (PPP coletado, 2011, grifo nosso).

A partir do excerto acima cabem alguns questionamentos: Formar o cidadão consciente, que cria novas respostas, e busca suas conquistas, e descubra o prazer de aprender, e ainda mais, ter a aprendizagem progressista e ativa, é realmente o papel da escola? Que perspectiva apresenta essas concepções? Priorizam o desenvolvimento humano, o acesso a cultura universal humana, ou apenas a formação educativa que coaduna com os interesses dos organismos internacionais que ditam as políticas para essas populações?

Por exemplo, em um dos documentos é apresentado que sua elaboração foi realizada a partir de várias reuniões com os professores, as lideranças, a direção, a equipe pedagógica, membros da APMF e Conselho Escolar, objetivando uma ampla reflexão e reconstrução da proposta. No entanto a ausência de elementos da comunidade pode ser um indício de uma proposta não realizada de forma coletiva.

Em geral os documentos apontam ser fundamental conhecer a realidade da comunidade escolar, bem como as condições reais e concretas em que os alunos estão inseridos, contudo, em sua maioria, não fazem uma análise minuciosa da realidade das populações indígenas, bem como dos anseios que esses tem com relação aos processo de escolarização. Embora se preocupem com a formação diferenciada, conforme pode ser observado no excerto que segue, onde se evidencia a busca de “[...] meios para desenvolver os conhecimentos específicos, valorizar a cultura indígena, o bilinguismo, preparando seus

alunos para o exercício real da cidadania e condições mais dignas de vida” (PPP coletado, 2011).

Estar preocupados com a formação diferenciada, e a preparação para melhores condições de vida, é uma preocupação evidenciada a todo momento nas propostas analisadas. Com base na análise do rigor teórico metodológico, percebemos em alguns momentos fragilidades teóricas acerca da concepção de ensino-aprendizagem, conforme pode ser observado no excerto abaixo:

Nas discussões realizadas, para garantir a concretização do PPP adequado, buscou-se prever possíveis ações que possam contribuir para um processo educativo consciente, reflexivo, crítico, baseado numa teoria consistente, em concepções seguras de conhecimento, seguindo a linha de pensamento construtivista e sócio-interacionista de Piaget e Vigotsky com o propósito maior de preparar os educandos para viver dignamente, desempenhando o papel de sujeito agente, numa sociedade cada vez mais dinâmica e competitiva, sem esquecer a relevância do resgate de valores éticos e morais que parecem ter perdido o sentido, na mesma proporção do desenvolvimento deste século
(PPP coletado, 2011, grifo nosso).

Colocar as teorias de desenvolvimento humano de Piaget e Vigotsky num mesmo patamar de trabalho, apontando a possibilidade de se basear todo o trabalho pedagógico a partir das duas concepções constitui sérios problemas metodológicos. Estes erros metodológicos não são problemas apenas das escolas indígenas, antes são erros comuns de um momento histórico em que vivemos de grande afirmação pós-moderna, de aceitação relativa, a negação da possibilidade de se construir uma ciência verdadeira e universal.

No que se refere a gestão, em geral os documentos consideram a gestão democrática como melhor forma, sem em sua maioria considerar os elementos da política interna ou até mesmo fazer uma reflexão do que essa democracia representaria para as comunidades indígenas. Em apenas um dos documentos é abordado esse elemento, reconhecendo o cacique como liderança na comunidade, sendo responsável pela articulação das políticas internas com as externas, já que:

O Cacique e sua liderança é quem tem a autonomia para permitir a contratação ou não daquela pessoa, não importando o vínculo empregatício da mesma. Por isso, a carta de anuência é de suma importância, pois através dela é que se garante a autonomia da comunidade na escolha dos profissionais para atuarem em determinado setor visando o bem da comunidade. Igualmente, é uma forma de o Cacique auxiliar na administração da escola”. (PPP coletado, 2011, grifo nosso).

Em outro documento evidencia-se também as principais dificuldades elencadas, que estão de acordo com a realidade indígena, quais sejam:

- Dificuldade de aprendizagem dos alunos na leitura e escrita, por serem bilíngues.
- Evasão, reprovação em todas as séries, sendo que a evasão geralmente ocorre por deslocamento das famílias de uma terra indígena para outra, bem como pela questão cultural própria de não valorização do conhecimento escolar.

- Famílias que se ausentam com seus filhos por mais de quinze dias da escola para vender seus artesanatos sendo um dos principais meios de sobrevivência, bem como o trabalho na agricultura em terras distantes impossibilitando o retorno diário para a residência faz com eles permaneçam no local de trabalho por vários dias (PPP coletado, 2011).

Em apenas um dos documentos é destacada a efetiva participação da comunidade na escola, conforme segue:

A respeito do perfil da comunidade, podemos dizer que ela é participativa e integrada a escola cobrando do professor um ensino intercultural e de qualidade, adotando assim uma postura crítica responsável. Esta postura se dá através de participação nas reuniões de pais e mestre bem como da APMF e do envolvimento do cacique, que como porta voz da comunidade trás para o cotidiano escolar o anseios, críticas e sugestões (PPP coletado, 2011).

As instâncias colegiadas não aparecem em todos os projetos, evidencia-se que é um elemento da gestão democrática que é muito frágil nas escolas em geral e também nas escolas indígenas.

Considerações finais

Como pode ser evidenciado, este texto buscou fazer algumas reflexões acerca da construção dos Projetos Políticos-pedagógicos de seis escolas indígenas Kaingang do Estado do Paraná. Os dados mostraram que esse processo apresenta algumas fragilidades e aponta para a necessidade de reflexões mais detidas sobre o processo.

Este trabalho, que tem um caráter preliminar visa apresentar de forma inicial algumas problematizações que podem ser realizadas a partir desses documentos. É necessário uma maior articulação entre as propostas de gestão e elaboração do projeto político-pedagógico com a realidade das políticas internas de cada comunidade.

Dessa forma concordamos com Gersem Luciano dos Santos (2001, p. 125) ao afirmar que:

No campo da política oficial brasileira percebem-se grandes contradições no que se propõe e se estabelece como diretriz política para a educação indígena. De um lado, conceitos e linhas pedagógicas avançadas e definidas. Do outro, ausência total de mecanismos políticos e administrativos/ jurídicos para implementar uma nova proposta político-pedagógica.

Este distanciamento entre a legislação e a realidade das escolas indígenas fica evidente nas escolas em que o trabalho vem se realizando. Espera-se que o desenvolvimento da pesquisa que vem sendo realizada no âmbito do observatório da Educação Escolar Indígena, possa contribuir com as reflexões acerca desse processo que está em construção.

Referências

BRASIL. **Constituição Federal. Brasília:** Imprensa Oficial, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº9394/96 -Brasília: Imprensa Oficial, 1996.

FERNANDES, Ricardo Cid. (2003). **Política e parentesco entre os Kaingang: uma análise etnológica.** São Paulo: FFLCH – USP, Tese de Doutorado.

BUSSMAN, Antonia Carvalho. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 15.ed. Campinas: Papirus Editora, 2002, p.37-52.

PARANA. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEED
RESOLUÇÃO N.º 4437/2011 – GS/SEED. Disponível em:
<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/resolucoes/resolucao44372011gs.pdf>.

PARANA. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO RESOLUÇÃO N.º 787/2009. Disponível em: www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/.../resolucao7872009.pdf

SANTIAGO. Anna Rosa F. Projeto Político pedagógico da escola: desafio à organização dos educadores. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 15.ed. Campinas: Papirus Editora, 2002, p.157-178.

SANTOS, Gersem Luciano dos. 2001. In: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana K. Leal. **Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola.** São Paulo: Global, 2001.