



PERCEPÇÕES DOS REPRESENTANTES DOS SEGMENTOS DAS COMUNIDADES ESCOLARES INDÍGENAS EM RELAÇÃO AO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO-PPP

PERCEPCIONES DE REPRESENTANTES DE COMUNIDADES ESCOLARES INDÍGENAS EN RELACIÓN CON EL PROYECTO POLÍTICO PEDAGÓGICO-PPP

ABADI, Adejalmo Moreira ¹

OAIGEN, Edson Roberto ²

Resumo: O estudo realizado originou a tese teve como tema a Educação Escolar Indígena (EEI), identificação e análise das práticas e das possíveis dificuldades e sucessos dos gestores quanto à concepção, implementação e avaliação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) nas respectivas escolas. Como Objetivo Geral, analisar a práxis do PPP na construção da autonomia para o ensino, aprendizagem e valorização da cultura nas Escolas Estaduais Indígenas de Ensino Médio em Pacaraima – Roraima (RR). O problema definido foi compreender como ocorre a práxis do PPP nas instituições escolares participantes da pesquisa. O Marco Teórico embasou-se nas principais legislações educacionais, bem como em autores que abordam sobre a educação, especialmente a EEI: Apple (2013), Busmann (2013), freire (1996), Gadotti (1999 e 2000), Gomes (2008), Libâneo (1989), Lück (2002 e 2012), Moreira (2013), Vasconcellos (2013) e Veiga (2001). Sobre a EEI: Baniwa (2006), Cunha (1995), Grupioni (1995 e 2006), Enriques (2007), Mendes (2019), Reppeto (2008), Silva e Azevedo (1995), Tassinari (1995) e Thomaz (1995). Também

¹ SEED/RR. E-mail: adejalmoabadi@hotmail.com

² Biólogo. Mestre, Doutor e Pós-doutor em Educação, atuando na Faculdade São Francisco de Assis, Porto Alegre e na Universidad Evangelica del Paraguay, Asunción. E-mail: oaigen.er@gmail.com

em publicações sobre a EEI por professores indígenas de Roraima: Mota (2019), Ribeiro (2012), Silva (2019), Silva Benjalisson (2019) e Viriato (2019). A pesquisa baseou-se na abordagem qualitativa, utilizando um pluralismo metodológico, representado pelos métodos: Hermenêutico, Observacional, Comparativo, Dialético e o Dialógico. Tendo como técnicas, para efeito de coleta/análise dos dados: Análise de Conteúdo e a Roda de Conversas. Neste artigo usamos o Método Hermenêutico, aliado à Técnica da Análise de Conteúdo e uso da Escala Likert. Para coleta de dados utilizou-se: o questionário híbrido, semiestruturado, observação, análise documental, matriz analítica e comparativa. A análise e discussão dos dados foi realizada, buscando as respostas para o problema de pesquisa e o alcance dos objetivos estabelecidos. A conclusão I refere-se aos objetivos da tese, com a apresentação das evidências referentes à práxis do PPP, às facilidades, dificuldades e possibilidades das escolas para desenvolver a EEI, considerando as suas especificidades, inclusive com a proposição de um conjunto de orientações à Secretaria Estadual de Educação (SEED) para apoiar as escolas indígenas quanto à concepção, implementação e a avaliação do PPP.

Palavras-chave: Projeto Político-Pedagógico. Educação Escolar Indígena. Autonomia e Cultura.

Resumen: El estudio realizado dio origen a la tesis con el tema de la Educación Escolar Indígena (EEI), identificación y análisis de prácticas y posibles dificultades y aciertos de los directivos en cuanto al diseño, implementación y evaluación del Proyecto Político-Pedagógico (PPP) en las respectivas escuelas. . Como objetivo general, analizar la praxis del PPP en la construcción de la autonomía para la enseñanza, el aprendizaje y la valorización de la cultura en las Escuelas Secundarias Indígenas Estadales de Pacaraima - Roraima (RR). El problema definido fue comprender cómo ocurre la praxis PPP en las instituciones escolares participantes de la investigación. El Marco Teórico se basó en la principal legislación educativa, así como en autores que abordan la educación, en especial la EEI: Apple (2013), Busmann (2013), Freire (1996), Gadotti (1999 y 2000), Gomes (2008), Libâneo (1989), Lück (2002 y 2012), Moreira (2013), Vasconcellos (2013) y Veiga (2001). Sobre la EEI: Baniwa (2006), Cunha (1995), Grupioni (1995 y 2006), Enríques (2007), Mendes (2019), Reppeto (2008), Silva y Azevedo (1995), Tassinari (1995) y Thomaz (1995). También en publicaciones sobre la ISS de docentes indígenas de Roraima: Mota (2019), Ribeiro (2012), Silva (2019), Silva Benjalisson (2019) y Viriato (2019). La investigación se basó en un enfoque cualitativo, utilizando un pluralismo metodológico, representado por los métodos: Hermenéutico, Observacional, Comparativo, Dialético y Dialógico. Teniendo como técnicas, a los efectos de la recolección/análisis de datos: el Análisis de Contenido y el Círculo de Conversación. En este artículo utilizamos el Método Hermenéutico, combinado con la Técnica de Análisis de Contenido y el uso de la Escala de Likert. Para la recolección de datos se utilizó: el cuestionario híbrido, semiestruturado, la observación, el análisis de documentos, la matriz analítica y comparativa. Se realizó análisis y discusión de datos, buscando respuestas al problema de investigación y el logro de los objetivos establecidos. La Conclusión 1 se refiere a los objetivos de la tesis, con la presentación de evidencias sobre la práctica del PPP, las facilidades, dificultades y posibilidades de las escuelas para desarrollar la ISS, considerando sus especificidades, incluyendo la propuesta de un conjunto de directrices para la Secretaría de Estado de Educación (SEED) para apoyar a las escuelas indígenas en el diseño, implementación y evaluación del PPP.

Palabras clave: Proyecto Político-Pedagógico. Educación Escolar Indígena. Autonomía y Cultura.

1 INTRODUÇÃO

O trabalho refere-se aos aspectos políticos, pedagógicos e legais da EEI, cujo objetivo geral é analisar a práxis do PPP, como construção da autonomia para o ensino, aprendizagem e valorização da cultura, tendo por base o exercício da liberdade e independência para ensinar e aprender e a manutenção da cultura, através da realização da educação escolar para esta categoria escolar diferenciada, numa constante busca da autodeterminação e protagonismo dos povos e comunidades indígenas.

A investigação teve como motivação a identificação das práticas, obstáculos e/ou impedimentos, bem como os possíveis sucessos das instituições escolares e respectivos gestores e professores, quanto à aceitação ou concepção, construção, implementação e a avaliação do PPP nas escolas estaduais indígenas e, com base na pesquisa e nas informações e dados surgidos, conhecer os princípios norteadores e o desenvolvimento dos currículos ministrados pelas instituições de ensino participantes da amostra.

As dificuldades possivelmente estão relacionadas à falta de conhecimento dos gestores escolares e da própria comunidade escolar, no que concerne à importância, a assimilação e a concepção do PPP como instrumento para o fortalecimento, quanto à eficiência da educação escolar e à autonomia dos povos indígenas, como forma de desenvolvimento social, econômico e cultural.

De forma que, a realidade apresentada pelas poucas escolas indígenas do Estado, que conseguiram construir e implementar os seus PPP e as muitas que não tiveram o mesmo sucesso, necessita ser investigado para que o poder público realize as intervenções necessárias.

Sendo assim, a temática da pesquisa relacionadas a EEI e como foco de estudo a práxis do PPP nas escolas estaduais de Educação Básica de Nível Médio no Município de Pacaraima-RR.

No aspecto da EEI, Roraima possui dificuldades, necessidades e divergências que precisam ser vencidas, principalmente quanto à formação de professores para atuação na EEI, uma vez que as comunidades indígenas, amparadas pela Resolução

CNE/CEB 03/1999, art. 8º, não aceitam professor não índio nas suas escolas. “A atividade docente na escola indígena será exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia.”

2 MARCO TEÓRICO

O PPP é o documento considerado como um roteiro do caminho a ser seguido pela escola, na sistematização das suas atividades administrativo-pedagógicas. Em princípio, deve conter de forma clara os objetivos que servirão de guia e base a todos os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, quanto à tomada de decisões para a efetivação da educação escolar, a partir de um planejamento participativo e autônomo da comunidade escolar.

Segundo a literatura referente ao PPP da escola encontramos diversos conceitos para a nomenclatura do PPP, como por exemplo, a conceituação apresentada por Vasconcellos (2010):

O Projeto Político-Pedagógico [...] é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define o tipo de ação que se quer realizar. É um instrumento de organização e integração da instituição neste processo de transformação. (VASCONSELLOS, 2010, p. 169).

Entretanto, é necessário aprofundar o conhecimento sobre o significado dos termos “projeto”, “político” e “pedagógico”, tendo em vista o conjunto das palavras na materialização deste documento, que na realidade é um instrumento de fundamental importância para o desenvolvimento das práticas da escola.

Conceituando “projeto”, Veiga (2013, p. 12) escreve que: “Ao construirmos os projetos das nossas escolas, planejamos o que temos a intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para adiante, com base no que temos, buscando o possível. É antever o futuro diferente do presente.” De forma que projetar não significa apenas uma junção de planos referentes ao ensino e as demais atividades cotidianas da escola. Mas, uma antevisão intencional e planejada do futuro com base nas reflexões e decisões do presente tomadas pela comunidade.

Propõe ainda, Veiga (2013), para o vocábulo “projeto” no contexto do PPP, em termos de planejamento que:

Nessa perspectiva, o Projeto Político-Pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. (VEIGA, 2013. p. 12).

Ademais, em se tratando do projeto referente às ações administrativo-pedagógicas da escola, reafirma Veiga (2013, p. 13) que: “O Projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente.” Com isso, justifica-se o sentido do termo projeto, porque materializa as intenções da comunidade escolar, em forma de ação concreta e planejada a ser executada durante um período de tempo estabelecido e, ainda, aponta a uma direção definida.

A expressão “político”, segundo Veiga (2013, p. 13) é [...] “por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária.” Ou seja, com as pretensões da comunidade que se quer construir através das relações para o desenvolvimento do cidadão, a partir da educação escolar.

De forma que, o aspecto político do PPP trata das relações e papéis da comunidade escolar, também por que considera a escola como a oportunidade de formação de cidadãos responsáveis, críticos e conscientes do seu papel como ser social e da sua atuação individual e coletiva, na intenção de manter ou construir uma sociedade melhor para si e para o outro.

O significado da expressão “pedagógico” do PPP, segundo Veiga (2013, p. 13) refere-se principalmente à “intencionalidade” e aos propósitos da escola em termos de educação escolar:

Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e intencionalidades. (VEIGA, 2013, p. 13).

Assim sendo, e o caráter pedagógico do PPP para Veiga (2013, p. 13): “[...] trata-se de uma relação recíproca entre a dimensão política e a dimensão pedagógica da escola”, **visto** que define e organiza as atividades pedagógicas e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e de aprendizagem, onde o “político e

o pedagógico têm assim uma significação indissociável.” Bem como define os processos avaliativos, curriculares e institucionais.

Contudo, o PPP da escola não se trata de “planos” isolados entre si sem um caráter global da organização, do trabalho, do pedagógico e da instituição escolar. Porque, Segundo Veiga (2013):

O Projeto Político-Pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do modo impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão. (VEIGA, 2013, p. 13).

Após essa breve conceituação do Projeto Político-Pedagógico com base na teoria, é necessário considerar o PPP como um documento obrigatório previsto na legislação educacional e, de incumbência da instituição escolar quanto a sua elaboração, que deve expressar as intenções objetivas dos estabelecimentos de ensino, visando às autorizações para o funcionamento e da possível superação de problemas no decorrer das ações didático-pedagógicas e do trabalho administrativo.

Entretanto, o PPP precisa ser organizado e estruturado de forma lógica e clara para que haja a compreensão de todas as suas dimensões (políticas, pedagógicas, administrativas e avaliativas), por parte da comunidade escolar representada pelos alunos, professores, pais, funcionários da escola, a comunidade a sua volta, pelo mantenedor, órgãos normatizadores e órgãos de controle, como resultado de um processo de gestão democrática de decisões, como resultado do desenvolvimento da consciência da comunidade escolar. Segundo Lück (2012):

Aos responsáveis pela gestão escolar compete, portanto, promover a criação e a sustentação de um ambiente propício à participação plena no processo social escolar, dos seus profissionais, de alunos e de seus pais, uma vez que se entende que é por essa participação que os mesmos desenvolvem consciência social crítica e sentido de cidadania. (LÜCK, 2012, p. 20).

Além disso, o PPP tem a característica de ser o Instrumento de posicionamento da escola indígena, tendo por base o planejamento escolar de maneira a instaurar uma forma de organização do trabalho referente ao o ensino e à aprendizagem, estabelecendo as diretrizes a serem seguidas através do seu projeto escolar de forma planejada, embora valha ressaltar que “[...] a tarefa de planejar não é fácil, porém é a

partir dele que encontramos uma saída para alcançar mudanças significativas, que, no contexto escolar, facilitam a ação do professor em todos os níveis e modalidades de ensino.” (CONCEIÇÃO [et al], 2016, p. 2).

Contudo, o PPP não deixa de ser um instrumento de intenções e práticas administrativas, pedagógicas e de ensino, no qual contém o currículo da escola indígena. Para tal, se faz necessária a expressão da concepção da comunidade quanto à importância do projeto construído de forma participativa, após o reconhecimento das demandas, para definição de objetivos e metas que a escola pretende com o desenvolvimento da educação escolar.

Isso precedido por diagnóstico elaborado pela gestão com a participação da comunidade escolar. Para Falkembach (2013, p. 138), “O diagnóstico é o instrumento do processo que tem a capacidade de levantar, no empírico, a temática a ser trabalhada como ação prático-reflexiva pelo planejamento participativo. Percorre o objeto do planejamento guiado pelo foco da reflexão, [...]”. De tal forma que a construção do PPP de forma participativa viabiliza a implantação do projeto escolar de forma coletiva e, do mesmo modo, a possibilidade da sua avaliação. Isto é, a avaliação institucional como um todo.

De modo que, o PPP é um instrumento obrigatório a ser elaborado pela instituição escolar, tanto que conforme previsto na LDB/96, no art. 12: “Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica; [...]”. Entretanto, este documento deve ser voltado para a realidade específica e cotidiana da escola, no sentido da direção que se quer trilhar, inclusive, do que se quer criar, aprimorar ou mudar, se for o caso.

Vale ressaltar que a LDB/96 usa a terminologia de “Proposta Pedagógica” ao invés de “Projeto Político-Pedagógico” para o mesmo instrumento, terminologia esta que vai sendo adotada nas legislações seguintes, referentes à educação escolar.

Esclarecendo, ainda, que a nomenclatura (Projeto Político-Pedagógico ou Proposta Pedagógica), na prática é a proposição daquilo que será levado a efeito. Segundo Carneiro (2010):

A proposta pedagógica surge na luta pela “gestão democrática do ensino público”, conceito antagônico ao de planejamento centralizador estatal. Na elaboração da Constituição de 1988, o Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública cunhou e hospedou, na mente do legislador, este conceito. (CARNEIRO, 2010, p. 147).

Mas, Proposta Pedagógica ou Projeto Político-Pedagógico? No fim, a intenção pode até ser a mesma. Entretanto, Vasconcellos (2010, p. 169) também nos traz uma conceituação mais “abrangente”, a do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o porquê da sua preferência pela expressão PPP em relação a outras nomenclaturas como a Proposta Pedagógica: “[...] por entender que a primeira (PPP) é mais abrangente, porque contempla desde as dimensões mais específicas da escola (comunitárias e administrativas, além da pedagógica), até as mais gerais, (políticas, culturais, econômicas, etc.).”

Assim sendo, também optamos pela expressão Projeto Político-Pedagógico no nosso trabalho, porque proposta ficaria no campo das proposições.

De forma que, o PPP deve ser concebido, construído e reconstruído continuamente pela comunidade escolar com ênfase na participação dos docentes. Segundo o art. 13 da LDB/96, com a participação dos professores: “Os docentes incumbir-se-ão de: I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; [...]”, uma vez que, enquanto um produto fruto da autonomia da escola e elaborado pela comunidade escolar é, também, processo em constante desenvolvimento sujeito às mudanças e correções frequentes que desafiam a escola, tendo a avaliação desse instrumento como prática essencial.

No que se refere à elaboração e execução da proposta pedagógica /PPP, em termos do exercício da autonomia da escola, Carneiro (2010) escreve que:

Percebe-se, de partida, uma nítida preocupação do legislador em confiar à escola a responsabilidade de sua auto condução, a começar pela tarefa de produzir sua proposta pedagógica. O binômio autonomia/proposta pedagógica constitui o único elemento capaz de conferir, a cada escola, a condição de laboratório vivo de aprendizagem a contextos concretos de vida. (CARNEIRO, 2010, p. 147).

O PPP ou proposta pedagógica (segundo a LDB) necessita ser estruturada de forma que expresse democraticamente os anseios da comunidade escolar, como um compromisso sócio-político assumido por todos (gestão, professores, servidores, alunos e a comunidade) pela melhoria da educação formal, não somente para atender as diretrizes dos órgãos governamentais mantenedores e órgãos de controle como CEE/RR e Auditoria de Controle da Rede de Ensino. O PPP serve de instrumento de manutenção da cultura e conquista da autonomia das escolas indígenas ou não indígenas, conforme estabelece a Lei 9.394/96 (LDB), no 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. (BRASIL, LEI 9.394/96).

Na EEI, como educação diferenciada ou com “suas peculiaridades”, da mesma forma, o PPP é o documento essencial que deve ser concebido, isto é, deve ser compreendida a sua importância para a escola. Assim sendo, será construído, implementado e avaliado de maneira participativa pela comunidade escolar composta pelos alunos, professores, pais de alunos e lideranças locais.

De forma que, o PPP como documento, é o instrumento material que traz o diagnóstico da realidade escolar, estabelece os objetivos a serem atingidos, além das metas previstas, princípios, ações, valores cultuados pela comunidade, planos, compromissos da escola, abordagem do ensino e da aprendizagem, bem como o público alvo a ser atingido, a definição de meios, princípios da gestão do processo educativo, metodologias e a previsão de recursos para a implementação do PPP.

O PPP na EEI, pelo seu caráter diferenciado, tem nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (DCNEEI) estabelecidas pela Resolução CNE/CEB nº 05/2012 do Conselho Nacional de Educação (CNE), no art. 14/*caput*, a definição de que:

O projeto político-pedagógico, expressão da autonomia e da identidade escolar, é uma referência importante na garantia do direito a uma educação escolar diferenciada, devendo apresentar os princípios e objetivos da Educação Escolar Indígena de acordo com as diretrizes curriculares instituídas nacional e localmente, bem como as aspirações das comunidades indígenas em relação à educação escolar. (BRASIL, CNE/CEB nº 05/2012).

De forma que, o PPP na educação escolar é um instrumento intencional, resultado de um processo democrático-participativo. Para Carneiro (2010) o PPP é o instrumento que materializa a intenção da escola e que se propõe a contemplar os anseios da comunidade escolar de forma global, possibilitando uma compreensão holística da realidade.

Quanto aos aspectos pedagógicos o PPP deve definir o plano escolar, a partir dele, situar a proposta curricular, a formação continuada dos docentes, a provisão dos recursos instrumentais da escola e a natureza da gestão administrativa. Deve ensinar a participação de todos na execução; prever a sua revisão a partir da avaliação a cada

ano ou período, as linhas-mestras das ações, estratégias, metas, níveis de progresso dos alunos e as próprias bases conceituais do projeto, com vistas a alcançar os fins e objetivos da educação escolar.

No aspecto administrativo, o PPP é instrumento de mudanças permanentes nos processos de gestão, pois retira o gestor da condição burocrática de administrador, reposicionando-o, a cada momento, na condição dinâmica de articulador das ações da escola. A sua prática leva a “produzir mecanismos continuados de acionamento da escola como centro difusor de valores e atitudes, revitalizando, assim, sua função socializadora.” (CARNEIRO, 2010, p. 147).

Como caminho a ser seguido, o PPP consiste num desafio para a escola indígena no sentido da sua organização, esquematização ou de ser estruturado de forma lógica e clara para que haja a compreensão de todas as suas dimensões filosóficas, epistemológicas, sociológicas, administrativas e pedagógicas, por parte da comunidade escolar representada pelos alunos, professores, pais, funcionários, lideranças, pelo(a) mantenedor(a) e órgãos normatizadores, como resultado de um processo democrático de decisões. Segundo Veiga (2001):

Considerando que o ato de trilhar significa percorrer, palmilhar, abrir caminhos novos, andar em busca de novos rumos, e que a escola, como instituição social compromissada com a educação de crianças, jovens e adultos, realiza uma ação intencionalizada, sistemática, de acordo com princípios filosóficos, epistemológicos e pedagógicos, reafirma-se a pertinência que hora se propõe. (VEIGA, 2001, p. 45).

De forma que, o PPP tem a qualidade de ser o instrumento de posicionamento da escola, que deve preocupar-se em instaurar a forma de organização do trabalho pedagógico (de ensino e de aprendizagem), que traz à tona os conflitos, as contradições e os progressivos compromissos da instituição, influenciada por pressão de diversos fatores tanto internos quanto externos. Mas, acima de tudo, traduz-se num fator de autonomia da escola.

A influência de fatores e pressões no cotidiano da escola, para (Veiga, 2001, p. 46), são assim descritos: “Os externos são fatores de ordem social, econômico-cultural, científica e tecnológica. Os internos estão relacionados ao desenvolvimento do conhecimento sobre o processo educativo.”

Sendo que nessa interação de fatores (internos e externos) devem ser estabelecidas as diretrizes a serem seguidas através do PPP, que fora concebido e

construído de forma autônoma e coletiva a partir dos anseios da comunidade na qual a escola está inserida, com vistas à melhoria das experiências significativas de ensino e de aprendizagem no processo educacional, incluindo os aspectos administrativos da escola.

Para Resende (2013, p. 91): “Um projeto político-pedagógico corretamente construído não garante à escola que a mesma se transforme magicamente em uma instituição de melhor qualidade, mas certamente permitirá que seus integrantes tenham consciência do seu caminhar [...]”

Ou seja, o PPP não se propõe a ser apenas um documento, uma carta de intenções da comunidade ou a materialização do planejamento escolar, mas representa de forma ampla, a práxis do processo educativo efetivado pela escola. Do mesmo modo, no processo de melhoria da qualidade do ensino e a da aprendizagem, a partir da interação dos “fatores” experimentados pela escola, Veiga (2001) propõe que:

Esses fatores, em constante interação, contribuem para a ampliação das funções da escola ao mesmo tempo em que provocam a busca de processos de intervenção que possibilitam a realização de experiências significativas de aprendizagem por parte do aluno. Nesse ato de trilhar em direção à qualidade do processo educativo, destacamos, de um lado, a importância de refletir sobre as relações mais amplas da escola com as políticas públicas alicerçadas na visão estratégica; de outro, buscamos compreender os pressupostos que devem embasar a construção do Projeto Político-Pedagógico da instituição educativa na visão emancipadora. (VEIGA, 2001, p. 46).

De sorte que, os pressupostos e as orientações necessárias se fazem constar na legislação educacional. Neste sentido, as Diretrizes Curriculares para a EEI na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 05/2012, estabelece no art. 14, as determinações pelas quais devem ser pautadas as características do PPP da escola indígena, respeitando a autonomia dos povos e comunidades, a valorização da cultura expressa nos saberes, língua e sua história de forma articulada com outras sociedades humanas, conforme o art. 14/§2º:

O Projeto Político-Pedagógico da escola indígena, construído de forma autônoma e coletiva, valorizando os saberes, a oralidade e a história de cada povo em diálogo com os demais saberes produzidos por outras sociedades humanas, deve se articular aos projetos societários etnopolíticos das comunidades indígenas contemplando a gestão territorial e ambiental das terras indígenas e a sustentabilidade das comunidades indígenas. (BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 05/2012).

De forma que, o PPP constitui-se num instrumento de planejamento, de parâmetros e de avaliação que a gestão e os demais membros da comunidade escolar dispõem para tomada de decisões, no exercício do autogoverno da educação escolar, com vistas à conquista da autonomia do povo ou da comunidade, sem ficar somente à mercê do poder público, mas possibilitando à comunidade o exercício da sua liberdade, enquanto educação emancipadora para os cidadãos indígenas. Nesse sentido, Veiga (2013) propõe que:

A ideia de autonomia está ligada à concepção emancipadora da educação. Para ser autônoma, a escola não pode depender dos órgãos centrais e intermediários que definem a política da qual ela não passa de executora. Ela concebe seu Projeto Político-Pedagógico e tem autonomia para executá-lo e avaliá-lo ao assumir uma nova atitude de liderança, no sentido de refletir sobre as finalidades sociopolíticas e culturais da escola. (VEIGA, 2013, p. 24).

De modo que, segundo Veiga, a autonomia da escola se constrói nas suas atividades políticas, administrativas, curriculares e pedagógicas em duas vias, sendo uma no aspecto da competência e da liberdade para fazer e fazer-se autônoma, através do viés político no sentido das relações, do administrativo e do aspecto legal e, na outra, através do currículo e ações pedagógicas, conforme Veiga refere-se na citação, no sentido da “concepção emancipadora da educação”, buscando atingir “as finalidades sócio-políticas e culturais da escola.” E, especificamente, do cidadão que se pretende construir autônomo através da educação escolar.

3 MARCO METODOLÓGICO

A investigação utilizou os princípios da pesquisa qualitativa e caracteriza-se como tal, pelo fato da investigação ter buscado valores, atitudes, ações, motivações e causas que se traduzem em dados e informações surgidas da pesquisa para a compreensão do problema, sem a ideia da rigidez da quantificação em números. Por que conforme Sampieri, Collado e Lúcio (2013, p. 33): “o enfoque qualitativo utiliza a coleta de dados sem medição numérica para descobrir ou aprimorar perguntas de pesquisa no processo de interpretação.”

Para Bogdan *apud* Triviños (2008, p. 128): “A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados [...]” Assim, o contexto local constituído pelas escolas indígenas, professores, gestores, pais de alunos, coordenadores e

respectivas lideranças das comunidades, onde as escolas participantes estão inseridas, representaram a fonte direta dos dados da pesquisa.

Hermenêutico é o método que valoriza o aspecto dialético e dialógico da realidade, buscando a aproximação das ideias e o seu confronto com a teoria e a prática de forma argumentativa e metodológica. Nesse aspecto Ghedin e Franco (2011, p. 164) afirmam que: “[...] a hermenêutica se situa como instrumento que permite o aclaramento dos horizontes de significados impostos pela força do próprio questionamento da realidade.”

De forma que o Método Hermenêutico permitiu a utilização das técnicas de análise de dados que foram a Análise de Conteúdo, Analítica, Comparativa e Roda de Conversas, as quais se traduziram em estratégias interpretativas dos dados.

A Técnica da Análise de Conteúdo aplicada aos Objetivo Específico “a” constituiu-se em mais do que uma técnica de análise de dados. Uma vez que foi proposta uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias, a partir dos dados surgidos das diversas fontes, como as respostas dos participantes, legislações gerais, especialmente da documentação referente ao PPP.

Para a tabulação dos dados do ICD 01/20 foi aplicada a Escala *Likert* com a finalidade de verificar a frequência das respostas dos participantes da pesquisa, uma vez que este instrumento possibilita um tipo de escala de resposta psicométrica usada normalmente em questionários.

Conforme Cunha (2007, p. 24): “Uma escala tipo *Likert* é composta por um conjunto de frases (itens) em relação a cada uma das quais se pede ao sujeito que está a ser avaliado para manifestar o grau de concordância.” De forma que, a escala é uma das técnicas mais usadas em pesquisas de opinião, pois ao responderem a um questionamento, os participantes têm a possibilidade de especificar seu nível de concordância, discordância ou indiferença com uma afirmação apresentada.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este ICD 01/20, questionário híbrido, relativo ao Objetivo Geral “a” foi aplicado a todos os segmentos da amostra. A característica híbrida do instrumento se deu pela novidade do uso de justificativa para a opção escolhida, referente aos conhecimentos e às percepções do participante quanto ao conceito apresentado para cada um dos indicadores da pesquisa. Para a tabulação dos dados foi aplicada a Escala *Likert*.

Para a análise dos dados foi utilizado Método Hermenêutico e a Técnica de Análise de Conteúdos. Para a verificação das frequências pela opção aos conceitos apresentados foi utilizada a escala *Likert* para mensurar as percepções dos participantes referentes ao estudo dos indicadores propostos. Também, para a análise do objetivo foram analisadas as justificativas apresentadas pelos participantes quanto aos indicadores, que foram organizados como Categoria Principal (CP) e as justificativas apresentadas como Categorias Específicas (CE).

Assim procedemos a aplicação da escala Likert com a opção dos participantes em relação ao conceito do indicador apresentado, com a respectiva alternativa escolhida e a consequente justificativa para o entendimento, a partir das alternativas: Discordo Totalmente (DT), Discordo (D), Indiferente (I), Concordo (C), Concordo Totalmente (CT).

Na análise dos dados selecionamos 05 (cinco) aspectos, pontos ou visões diferentes, ou seja, cinco respostas ou justificativas diferentes descritas pelos participantes da pesquisa, a partir do conceito de cada indicador, representando cinco categorias específicas (CE). De forma que, essa diversidade de visões sobre o mesmo tema possibilitou a análise e a discussão dos dados com base na teoria proposta pelos autores, a fim de compreendermos a práxis do PPP a partir dos indicadores. Conforme apresentado nos Quadros de 05 a 10 a seguir.

Quadro 1: ICD 01/20 - Indicador 1 Prática de Ensino/Categoria Principal (CP) 1

Caracterização conceitual apresentada A Prática de Ensino é o fazer pedagógico em sala de aula realizado pelos professores e pela instituição escolar nas ações relacionadas ao ato de ensinar, que significa o trabalho docente, no contexto da escola.
Alternativas escolhidas pelos participantes (P) - Frequência: CT=05/25 C=18/25 D=02/25
Categorias Específicas (CE) da CP (1) – Justificativas Apresentadas Os dados serão dispostos em sequência numérica (Capítulo, ICD, Indicador e Justificativas dos participantes).
CE 5.1.1.1 A Prática de Ensino refere-se também à aprendizagem, sendo de importância para o desenvolvimento das habilidades e não acontece somente em sala de aula, é exercida na comunidade, bem como perante a sociedade em geral, pois é nesse exercício que verificamos a eficiência da educação escolar. (P01).
CE 5.1.1.2 Acreditamos que os pais e os alunos deveriam ter voz no processo pedagógico e naquilo que será ensinado. Além disso, a comunidade externa, também as comunidades vizinhas deveriam ser ouvidas quanto ao processo pedagógico. (P08).
CE 5.1.1.3 O ensino em sala de aula depende, também, da vivência com o meio em que se vive, pois a experiência e o conhecimento prévio, que o aluno traz consigo, são importantes para que o ensino tenha significado. (P13).
CE 5.1.1.4 O ensinar indígena também tem apoio nos saberes dos mais velhos, porque a cultura indígena é, por si, oral e a escola vem para subsidiar os saberes tradicionais. Além disso, o fazer pedagógico refere-se ao ensinar e também às ações para decodificar o saber e o falar. (P14).
CE 5.1.1.5 O fazer pedagógico emancipador não acontece somente em sala de aula, mas na biblioteca, nas leituras fora da escola, capacitações diversas, festas, parques, diversões. Ou seja, o ensino pode acontecer em diferentes contextos para fins de conhecimento, desde que seja coordenado pelos professores como atividades pedagógicas planejadas. (P25).

Fonte: dados dos pesquisadores, 2022

Indicador 1 Prática de Ensino - Categoria Principal (CP) 1

A prática de ensino no PPP da escola foi definida como um dos indicadores da pesquisa. Este indicador foi apresentado aos participantes com um conceito inicial que foi corroborado ou não, sendo solicitadas as justificativas a respeito das suas opiniões quanto ao conceito indicado, o que resultou nas respostas advindas dos participantes (P), as quais foram selecionadas e categorizadas para a discussão conforme a seguir:

Para o (P01) a prática de ensino não é somente o fazer pedagógico, o ato de ensinar e o desenvolvimento de habilidades, porque se aprende, também, no contexto da escola. Isso fica evidente com os costumes nas comunidades indígenas, a prática da participação das crianças, jovens e adultos nas atividades comunitárias.

Assim, a eficiência do ensino intencional deve se refletir nas práticas sociais, no exercício da cidadania, na aquisição e transmissão de saberes através da educação escolar. Segundo Mendes (2019):

[...] Tais saberes são capazes de transformar uma determinada prática simplesmente educativa, em uma práxis de caráter intencional e compromissada voltada às ações e respectivas atividades pedagógicas que conduzam a uma transformação de construção e reconstrução do conhecimento. (MENDES, 2019, p. 113).

De forma que, como resultado das práticas de ensino se pretende que os estudantes alcancem a aprendizagem, habilidades e a transformação do conhecimento em uma “práxis de caráter intencional”, como resultado das atividades pedagógicas, pois nisso se comprova e eficiência escolar no comportamento dos egressos da educação escolar.

Afirma, ainda, Mendes (2019, p. 114) que: “[...] a prática pedagógica é um ícone fundamental da atividade humana num processo educacional, que proporciona a formação de um povo repassando valores, construção e reconstrução de conhecimentos”.

Quadro 2: ICD 01/20 - Indicador 2 Autonomia - Categoria Principal (CP) 2

Caracterização conceitual apresentada
A Autonomia é a organização própria e o autogoverno das suas comunidades, o livre exercício da cidadania plena. Na educação escolar a autonomia é a possibilidade da sistematização educacional, satisfação dos interesses individuais e coletivos da etnia ou da comunidade. É a garantia da autodeterminação e da liberdade para reger os destinos dos seus povos. E, na escola, no sentido da liberdade para ensinar e para aprender.
Alternativas escolhidas pelos participantes (P) - Frequência: CT=11/25 C=14/25
Categorias Específicas (CE) da CP (2) – Justificativas Apresentadas
Os dados serão dispostos em sequência numérica (Capítulo, ICD, Indicador e Justificativas dos participantes).
CE 5.1.2.1 Autonomia é quando cada instituição de ensino é autônoma para decidir ou definir seus objetivos e metas coletivamente, no sentido da liberdade para ensinar e para aprender. (P05).
CE 5.1.2.2 A autonomia deve ser melhor esclarecida e deve ser absoluta, porque nas comunidades indígenas parece que acontece de forma relativa. Ou seja, a escola deve exercer a liberdade de definir um currículo que atenda as suas particularidades. (P08).
CE 5.1.2.3 A educação escolar é fundamental para fortalecer a autonomia dos indígenas em todos os sentidos. Para isso, o aluno precisa querer ser um cidadão autônomo e a família também deve se responsabilizar, junto com a escola, para atingir este objetivo. (P16).
CE 5.1.2.4 A autonomia significa a liberdade de escolha que a comunidade tem para desenvolver as atividades escolares. Também significa a autodeterminação dos povos indígenas, aproveitando-se da educação escolar. (P21).
CE 5.1.2.5 Ainda há um longo caminho a percorrer, para que a escola indígena exerça a sua autonomia conforme previsto na legislação que rege a Educação Escolar Indígena. Porque, para se ter autonomia é necessário, para a escola e para o aluno, muito esforço, luta, organização, busca constante e fazer valer os seus direitos. De forma que a autonomia não acontece por acaso. (P25).

Fonte: dados dos pesquisadores, 2022

Indicador 2 Autonomia - Categoria Principal (CP) 2

A partir do conceito apresentado sobre a autonomia para as escolas quanto à EEI, a maioria dos participantes concordou com o enunciado sugerido, pelos diversos aspectos que se identificam com o direito e a liberdade das comunidades se organizarem e desenvolverem o processo de educação escolar.

De maneira que a maioria concordou com a definição sugerida e corroborou apresentando diversos argumentos, considerando que escola indígena deve ser autônoma no sentido de contemplar as especificidades de cada comunidade, de cada instituição escolar, destacando alguns pontos, de acordo com a visão ou o senso dos participantes, os quais serão discutidos a seguir:

O participante (P05), com sua afirmação, chama a atenção para a autonomia no sentido de decidir de forma coletiva os objetivos e metas da escola quanto à educação escolar, tendo como ponto importante a liberdade para ensinar no que diz respeito ao professor e a liberdade para aprender referindo-se ao aluno. Traz também, à evidência aspectos relacionados à gestão escolar, como decisões coletivas, necessidade de planejamento das práticas educativas, político-administrativas, gestão democrática e participativa nas decisões da escola.

É clara a justificativa expressada de que, no processo educacional a autonomia não significa que os processos decisórios devem ficar alheios à participação da

comunidade. Com isso, evitam-se decisões arbitrárias e individuais pela gestão escolar. Um processo participativo culmina com o esforço de todos para a melhoria dos procedimentos de ensino e de aprendizagem, assim, a comunidade escolar também tem autonomia para atuar em conjunto. Tanto que para Lück (2012):

A participação da comunidade escolar, incluindo professores, especialistas, pais, alunos, funcionários e gestores da escola, é parte desse esforço, que promove o afastamento das tradições corporativas e clientelistas, prejudiciais à melhoria do ensino, por visarem a interesses pessoais e de grupos. (LÜCK, 2012, p. 15).

De maneira que é fundamental que a escola assuma posição autônoma, com base nos aspectos legais para exercer as suas atividades de ensinar, através do currículo previamente definido pela comunidade escolar, para que a práxis pedagógica esteja em acordo com os objetivos da educação nacional e, principalmente, em concordância com a comunidade onde os alunos estão inseridos, com vistas à cidadania plena e em pé de igualdade com a comunidade nacional.

Quadro 3: ICD 01/20 - Indicador 3 Cultura-Categoria Principal (CP) 3

Caracterização conceitual apresentada
A cultura associa-se a formas artísticas da humanidade, como a música, a dança, a pintura e a língua de um indivíduo, de uma comunidade ou região específica. Ainda define-se, como comportamentos aprendidos e desenvolvidos de geração em geração no seio da família e da vida em coletividade, E, na escola, no sentido da manutenção e da valorização cultural.
Alternativas escolhidas pelos participantes (P) - Frequência: CT=10/25 C=15/25
Categorias Específicas (CE) da CP (3) – Justificativas apresentadas Os dados serão dispostos em sequência numérica (Capítulo, ICD, Indicador e Justificativas dos participantes).
E 5.1.3.1 Cada pessoa tem a sua cultura e deve ser mantida e expandida na escola, valorizando a pluralidade dos alunos. De forma que, a cultura torna-se a identidade de um povo ou de um indivíduo que deve ser resgatada e valorizada na educação escolar. (P03).
CE 5.1.3.2 Cada indivíduo assim que nasce começa a adquirir a sua cultura, portanto pode se dizer que é “hereditária”, no sentido de que aprende, inicialmente, com seus pais e sua família e vai se expandindo com a comunidade. (P07).
CE 5.1.3.3 Na cultura está a essência humana que se manifesta a cada necessidade de estabelecer-se perante a sociedade. Assim, a escola torna-se um importante espaço de manutenção e de valorização da cultura indígena. (P14).
CE 5.1.3.4 A cultura é o conjunto dos saberes que devemos trabalhar e aprimorar na escola. De forma que, todos os conhecimentos dos nossos antepassados sejam mantidos, como também, a trança e o trabalho com o barro, porque tudo isso faz parte da cultura de um povo. (P16).
CE 5.1.3.5 Ao logo do tempo as culturas foram sendo perdidas ou vêm sendo abandonadas. Devido a isso, a escola, através da educação escolar, deve ter como objetivo o desenvolvimento da cultura como forma da manutenção da identidade dos povos indígenas. (P24).

Fonte: dados dos pesquisadores, 2022

Indicador 3 Cultura - Categoria Principal (CP) 3

Com o objetivo de conhecer as percepções dos participantes referentes aos PPP ou documento norteador das práticas escolares das escolas da amostra, foi solicitada a manifestação quanto ao indicador referente à cultura, com a finalidade de verificarmos os seus posicionamentos, os desafios da manutenção da cultura e das formas culturais que fazem parte do dia a dia das escolas indígenas nas respectivas comunidades.

Assim, os participantes tiveram a oportunidade de manifestarem suas visões e opiniões quanto ao significado da cultura para os indígenas, tendo a educação escolar como um instrumento de resgate, manutenção e valorização cultural, conforme a seguir exposto:

O participante (P03) se manifestou justificando que a cultura é a identidade de um povo e de um indivíduo, sendo assim, cada pessoa traz consigo para a escola a pluralidade dos saberes culturais construídos no seio da família através da vivência, o que será a representação da na própria cultura. Salientou o participante, que se faz necessário através da educação escolar que a cultura seja ampliada, valorizada e até resgatada para manter vivas as tradições e os saberes indígenas. Por que conforme Mendes (2019):

[...] esses saberes refletem as tradições de diferentes ângulos, construídas ao longo do tempo, que revelam os conhecimentos, entendimentos e realizações de um povo no contexto social, transmitido de geração em geração. Esses saberes se acumulam, constituindo o conjunto de identidade que caracteriza um povo, uma sociedade e uma nação. (MENDES, 2019, p.116).

Entretanto, a cultura da qual fazem parte os saberes culturais sofre alterações ao longo do tempo e a educação escolar se apresenta com papel essencial no resgate, manutenção valorização da cultura indígena, bem como no conhecimento de novos saberes universais que vão sendo agregados a uma determinada cultura. Uma vez que, segundo Thomaz (1995, p. 437) é necessário ter a clareza de que: “A temática da cultura nos coloca um problema: as culturas mudam, seja em função de sua dinâmica interna seja em função de diferentes tipos de pressão exterior.”

Como lidar com a questão da dinâmica cultural? No caso, em especial para os povos indígenas, isso é um grande desafio para a EEI que é acompanhar a dinâmica cultural e aprender os saberes universais sem deixar de ser o que é. Ou seja, sem se deixar homogeneizar pela cultura envolvente.

Quadro 4: ICD 01/20-Indicador 4 Concepção do PPP-Categoria Principal (CP) 4

Caracterização conceitual apresentada	
Concepção do PPP. Para que o PPP seja de direito e de fato construído é necessário que a coletividade o conceba como importante forma de planejamento da vida da escola, com a participação da comunidade escolar e que haja o interesse de todos os partícipes da escola na construção deste instrumento legal.	
Alternativas escolhidas pelos participantes (P) - Frequência: CT=12/25 C=13/25	
Categorias Específicas (CE) da CP (4) – Justificativas Apresentadas Os dados serão dispostos em sequência numérica (Capítulo, ICD, Indicador e Justificativas dos participantes).	
CE 5.1.4.1 Conceber o PPP é entender a sua importância, é planejar as atividades escolares com a participação da coletividade. (P04). CE 5.1.4.2 É necessário conceber o PPP como um direito de decidir os rumos do ensino e da aprendizagem e, que os professores e a gestão necessitam de um projeto para nortear as suas atividades pedagógicas e administrativas na escola. (P06). CE 5.1.4.3 Conceber a organização da escola através do PPP melhora o ensino e a aprendizagem do aluno, além de garantir a legalidade do funcionamento da instituição escolar. (P13). CE 5.1.4.4 Conceber o PPP da escola significa a participação com a visão de futuro construída pelo coletivo, com vistas à melhoria da educação. Após essa primeira etapa parte-se para as outras etapas que são a construção, a implementação e a avaliação do PPP. (P18). CE 5.1.4.5 A concepção do PPP escolar deve passar inicialmente pela aceitação da comunidade local e da comunidade escolar, cumprindo as previsões legais. Entretanto, o Projeto deve atender aos interesses da comunidade no que se refere especificamente da Educação Escolar Indígena. (P21).	

Fonte: dados dos pesquisadores, 2022

Indicador 4 Concepção do PPP - Categoria Principal (CP) 4

Como um **projeto administrativo**, o PPP materializa as intenções da comunidade escolar, em forma de ações concretas e planejadas a serem executadas, com período de tempo estabelecido para revisão. Como instrumento **político**, estabelece e trata das relações e papéis da comunidade escolar, também por que considera a escola como a oportunidade de formação de cidadãos.

Como instrumento **pedagógico**, o PPP define e organiza as atividades pedagógicas necessárias ao processo de ensino e de aprendizagem, bem como os processos avaliativos, curriculares e institucionais. De forma que, o PPP é considerado um roteiro/caminho definido pela comunidade escolar, a ser seguido pela escola nas suas atividades administrativo-pedagógicas.

Assim sendo, serão apresentadas a seguir as visões dos participantes da pesquisa quanto à concepção do PPP nas escolas indígenas investigadas:

A justificativa referente à concepção do PPP para o participante (P04) é a comunidade escolar compreender a sua importância, bem como do planejamento das atividades escolares com a participação da coletividade.

Sendo assim, para o participante (P04), a concepção do PPP passa pelo entendimento e compreensão da comunidade escolar, da necessidade de promover a

educação de forma planejada, como algo que seja pensado e que tenha importância para os interesses da comunidade. Além do que, para que se tenha êxito no processo de ensino e de aprendizagem, necessário se faz que a comunidade escolar seja agregada em torno da construção do projeto escolar, de forma a atender as suas demandas. Segundo Veiga (2013):

O Projeto Político-Pedagógico, ao mesmo tempo em que exige dos educadores, funcionários, alunos e pais a definição clara do tipo de escola que intentam, requer a definição de fins. Assim, todos deverão definir o tipo de sociedade e o tipo de cidadão que pretendem formar. As ações específicas para a obtenção desses fins são os meios. (VEIGA, 2013, p. 17).

Para Veiga (2013), o planejamento do PPP requer se sejam definidos os fins da educação escolar. Em outras palavras, os fins da educação são o que a escola pretende obter com o processo educacional. Ou seja, é a finalidade do propósito de educar com os conhecimentos universais acumulados pela sociedade humana. É a razão pela qual se realiza o processo de escolarização.

E, qual seria a razão ou as razões da EEI? Pode ser citado o acesso ao conhecimento universal, aos conhecimentos técnicos, aos conhecimentos científicos e a formação pessoal, dentre outras oportunidades que a educação escolar propicia. Pois conforme Veiga (2013, p. 23): “A escola persegue finalidades. É importante ressaltar que os educadores precisam ter clareza das finalidades da sua escola. Para tanto, há necessidade de se refletir sobre a ação educativa que a escola desenvolve com base nas finalidades [...].”

Dentre as finalidades da educação escolar destacam-se também, a melhoria da qualidade de vida das pessoas através do acesso ao conhecimento universal, como base para suas conquistas, dentro e fora da comunidade indígena, participando em igualdade de condições com os outros indivíduos da comunidade nacional. Além do empoderamento político-social de cada um.

Assim, o PPP é político no sentido das relações do indivíduo com a educação escolar. Nisso considera-se a escola como a oportunidade de formação de cidadãos responsáveis, críticos e conscientes do seu papel. Ao mesmo tempo é social, no sentido da sua atuação individual e coletiva, na intenção construir uma sociedade para si e para outrem a partir da sua comunidade. Segundo Mota (2019):

É nessa perspectiva que as comunidades indígenas vêm formalizando o seu projeto de vida no presente e para o futuro. Para isso, a elaboração do PPP da escola é fundamental. Assim, a escola torna-se um projeto coletivo com uma nova visão de escola, onde todos são responsáveis pela educação. Definindo com muita responsabilidade o seu papel social, seus objetivos e currículo que atenda as necessidades da comunidade. (MOTA, 2019, p. 58).

De forma que a escola passou a ser uma necessidade para a comunidade. E, como se refere Mota, o PPP formalizado é um instrumento e ao mesmo tempo meio para se atingir os objetivos e metas planejadas que atendam às necessidades da comunidade. Além do que, quando se trata de trabalhar o presente visando o futuro como um projeto de vida da comunidade, envolve os estudantes que são a razão da existência da escola. Escola que busca o desenvolvimento integral do indivíduo através da educação escolar pelo seu processo de formação, desenvolvendo diversos aspectos como intelectual, emocional, físico e social.

Quadro 5: ICD 01/20 - Indicador 5 Implementação do PPP/Cat. Principal (CP) 5

Caracterização conceitual apresentada
Implementação do PPP. Considera-se que é a execução do projeto no seu todo, considerando as práticas administrativas e pedagógicas com vistas ao alcance dos objetivos e metas previstas pela comunidade escolar.
Alternativas escolhidas pelos participantes (P) - Frequência: CT=06/25 C=19/25
Categorias Específicas (CE) da CP (5) – Justificativas Apresentadas Os dados serão dispostos em sequência numérica (Capítulo, ICD, Indicador e Justificativas dos participantes).
CE 5.1.5.1 A implementação do PPP é a concretização das ações de ensino e de aprendizagem da escola, através da execução das diversas práticas culturais, sociais e políticas da escola. Ou seja, é o exercício da autonomia, de identidade da escola e da comunidade em si, a partir do que foi planejado. (P01).
CE 5.1.5.2 A implementação do PPP significa a execução daquilo que foi planejado. Com a implementação do PPP busca-se o alcance dos objetivos e metas que foram projetadas. (P04).
CE 5.1.5.3 Para que o PPP seja implementado é necessária a participação efetiva da comunidade escolar, uma vez que deve estar de acordo com os seus anseios. (P06).
CE 5.1.5.4 Antes da implementação do PPP é necessário o planejamento em conjunto, a soma das ideias e propostas contempladas no currículo escolar, para que assim seja implementado de acordo com os anseios da comunidade, aliando as teorias e tendências educacionais às práticas pedagógicas e administrativas. (P22).
CE 5.1.5.5 Na implementação do PPP deve ser levada em conta a característica do contexto local, em particular da escola. Além disso, na implementação do projeto devemos perseguir os objetivos e as metas estabelecidas, de acordo com o que foi definido em conjunto com a comunidade escolar. (P23).

Fonte: dados dos pesquisadores, 2022

Indicador 5 Implementação do PPP - Categoria Principal (CP) 5

A Implementação do PPP é a execução do projeto escolar no seu todo, considerando as práticas administrativas, práticas pedagógicas e as práticas avaliativas da escola como ações que serão desenvolvidas com vistas ao alcance dos objetivos e metas.

Nessa perspectiva, a maioria dos participantes concordou com o conceito apresentado, justificando a opção escolhida com argumentos, considerando que a implementação do PPP se concretiza na execução das práticas pedagógicas, administrativas e demais ações que ocorrem no espaço escolar, ao longo do ano letivo. Também destacaram o seu entendimento sobre alguns aspectos, os quais serão apresentados a seguir:

CE 5.1.5.1 Na visão do participante (P01), a implementação do PPP significa que houve um planejamento, o que na prática, configura-se no exercício da autonomia, na construção e no fortalecimento da identidade da escola. Dito de outra forma é a execução das ações referentes ao ensino, à aprendizagem e ao aspecto administrativo da escola.

Ou seja, a implementação do projeto também expressa o resultado do planejamento da gestão com a comunidade escolar, (pais, alunos, professores, servidores e lideranças), porque é a realização dia a dia das diversas práticas, culturais, administrativas e demais ações inerentes ao processo pedagógico sedimentando o currículo escolar, o que se configura na prática pedagógica realizada principalmente pelos professores.

Nesse sentido Caldeira e Zaidan (2013, p. 20) afirmam que: “Portanto, a prática pedagógica se constrói no cotidiano e nela estão presentes, simultaneamente, ações práticas mecânicas e repetitivas, necessárias ao desenvolvimento do trabalho do professor [...]”, que do conjunto das demais práticas escolares resultarão a práxis escolar.

Sendo assim, para que o PPP seja implementado é necessário que antes seja concebido como instrumento de planejamento e de execução, a partir das prioridades, das demandas e necessidades da comunidade escolar, na intenção de atingir os objetivos e metas definidas pelo coletivo da comunidade escolar. Também, como construção do currículo da instituição expresso no desenvolvimento do PPP, não de forma isolada pelo gestor da escola ou como um projeto que foi definido pela esfera administrativa ou instâncias externas à comunidade. Porque, segundo Lück [et al] (2012):

Nas escolas eficazes, os gestores agem como líderes pedagógicos (apoiando as o estabelecimento das prioridades, avaliando os programas pedagógicos, organizando e participando dos programas de desenvolvimento dos funcionários e também enfatizando a importância dos resultados alcançados pelos alunos). (LÜCK [et al], 2012, p. 25).

Entretanto, necessário se faz o cumprimento às normas do respectivo sistema de ensino. Contudo, a construção do PPP deve ser a partir da comunidade escolar e da concepção de um currículo condizente com as intenções comunitárias e com os ideais culturais, que carece de uma construção coletiva, que na visão de Vasconcellos (2013, p. 203) a construção do “[...] currículo, enquanto construto coletivo vai ser plasmado nos sujeitos. O ponto de partida é a sensibilidade, a necessidade, o desejo, a mobilização, o inconformismo com a situação dada, a busca de realização de um ideal.”

De forma que, na implementação do PPP, a base do projeto será a concretização das ações de ensino e de aprendizagem, sendo que por meio do ensino, o desenvolvimento das práticas culturais, sociais e políticas que a seu modo são desenvolvidas na escola através da sua estrutura, visando cumprir os princípios da EEI como acesso, qualidade, autonomia, acessibilidade e outros, apesar de todas as dificuldades e obstáculos vividos pelas comunidades indígenas para levar a efeito uma educação escolar diferenciada.

Quadro 6: ICD 01/20 - Indicador 6 Avaliação do PPP – Cat. Principal (CP) 6

Caracterização conceitual apresentada
A avaliação como uma etapa pontual e constante do PPP significa verificar o cumprimento das ações escolares, objetivos e metas previstas no PPP, considerando os aspectos qualitativos e quantitativos dos processos administrativos, de ensino e de aprendizagem.
Alternativas escolhidas pelos participantes (P) - Frequência: CT=05/25 C=20/25
Categorias Específicas (CE) da CP (6) – Justificativas Apresentadas Os dados serão dispostos em sequência numérica (Capítulo, ICD, Indicador e Justificativas dos participantes).
CE 5.1.6.1 A avaliação institucional através do PPP é o instrumento pelo qual a escola e a comunidade escolar verificarão se os objetivos administrativos e educacionais definidos no planejamento, sobre o processo de ensino e de aprendizagem foram alcançados. (P05).
CE 5.1.6.2 O PPP deve ser avaliado pelos professores, gestores, alunos, pais e/ou responsáveis e pela comunidade escolar em geral, não somente os aspectos quantitativos, mas os aspectos qualitativos também. (P09).
CE 5.1.6.3 Com a avaliação do PPP buscam-se correções e melhorias, pois são detectadas as necessidades e falhas existentes no trabalho escolar, bem como avalia-se a consolidação dos anseios do aluno e de todos os segmentos da escola. (P13).
CE 5.1.6.4 A avaliação do PPP deve ter a participação de toda a comunidade escolar e da comunidade de fora da escola, para verificar a eficiência do aspecto pedagógico, de aprendizagem e o trabalho administrativo. (P17).
CE 5.1.6.5 A avaliação do PPP é a avaliação de toda a instituição e deve ser realizada de forma periódica, para diagnosticar pontos negativos e positivos dos aspectos administrativos, pedagógicos e das relações sociais da comunidade escolar. (P23).

Fonte: dados dos pesquisadores, 2022

Indicador 6 Avaliação do PPP - Categoria Principal (CP) 6

A avaliação institucional, tendo o PPP como projeto da educação escolar, é um instrumento que contém o processo e o método de acompanhamento contínuo das

atividades e da implementação de mudanças necessárias ao cumprimento dos objetivos propostos pela instituição.

A avaliação do PPP deve constituir-se numa prática essencial, a fim de garantir que os alunos, professores e a gestão prosperem no processo de ensino e de aprendizagem. Embora, parte da literatura sobre a avaliação, segundo Gadotti (1999, p. 01): “[...] diz respeito à aprendizagem do aluno. Entre esta literatura, uma grande parte trata das técnicas de avaliação. Ora, o processo de avaliação não diz respeito a apenas ao ensino e nem pode ser reduzido apenas a técnicas.”

Descrevendo o que pensam os participantes da pesquisa entendemos que deram as suas contribuições quanto às compreensões a respeito da avaliação do PPP. Cada qual escolheu e justificou no ICD correspondente o que entendeu por avaliação do PPP, conforme o (Quadro 10) e como esse indicador é concebido e desenvolvido nas suas escolas, conforme a seguir desenvolvido:

O participante (P05) justifica a avaliação do PPP como sendo a investigação institucional, ou seja, a verificação das ações administrativas e educacionais que foram anteriormente definidas no planejamento, no que se refere aos processos de ensino e de aprendizagem.

De forma que o PPP necessita ser avaliado e revisado constantemente, pois as ações do projeto estão sempre em constante desenvolvimento. Reforçando que na avaliação do PPP será observado o desempenho e as falhas da escola. Também como todo o corpo administrativo e pedagógico será avaliado através de critérios definidos e estabelecidos no planejamento participativo da escola, uma vez que, o planejamento traduz-se em oportunidade para que a gestão e os professores elaborem a programação das atividades escolares. Nisso realizem as reflexões sobre as ações desenvolvidas na escola, relacionando o planejamento à prática da avaliação do PPP. (CONCEIÇÃO [et al] (2016).

Neste sentido Sousa (1995, p. 63) afirma que: “A avaliação se constitui em um processo de busca da compreensão da realidade escolar, com o fim de subsidiar as tomadas de decisões quanto ao direcionamento das intervenções, visando o aprimoramento do trabalho escolar.” De forma que se faz necessário estabelecer as verificações periódicas para ter a compreensão dos processos que envolvem as práticas escolares e redefinir prioridades, rumos e ou novas referências. Nesse sentido, Sousa (1995) reforça que a avaliação do PPP:

[...], compreende a descrição, a interpretação e o julgamento das ações desenvolvidas, resultando na definição de prioridades a serem implementadas e rumos a serem seguidos, tendo como referências os princípios e as finalidades estabelecidos no Projeto da Escola, ao mesmo tempo em que subsidia a sua própria redefinição. (SOUSA, 1995, p. 63).

Assim, a avaliação do PPP como forma de avaliação institucional, englobando tudo o que está afeto à escola, deve ser desenvolvida como uma constante no processo escolar de forma abrangente, uma vez que tudo reflete no pedagógico, culminando na práxis escolar, pois sem a avaliação não será possível rever e replanejar as diversas atividades educativas que se realizam ao longo do ano letivo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para as considerações finais resgatamos o problema de pesquisa que foi de investigar como ocorre a práxis do PPP na construção da autonomia para o ensino, aprendizagem e valorização da cultura nas escolas indígenas. Para a resposta consideramos que a práxis do PPP está na relação entre a teoria e as práticas escolares, bem como, esta relação e os respectivos resultados, tendo o PPP como instrumento. Isto é, a relação entre teoria e a intenção-prática-resultados.

Para responder a questão norteadora, estabelecemos como objetivo geral realizar a análise da práxis do PPP nas escolas estaduais indígenas, bem como os objetivos específicos como condutores da investigação, orientados pelos indicadores da pesquisa e procedimentos metodológicos que orientaram a análise dos dados, cujos resultados atenderam as nossas expectativas.

Entretanto, em ciências, numa pesquisa dessa natureza, tudo pode ser revisto por diferentes prismas e novos dados surgirão por outras perspectivas, pois a realidade é dinâmica e em permanente evolução, inclusive na EEI e suas práticas.

De forma que, a nossa intenção com a pesquisa foi de conhecer a realidade da EEI através da práxis dos seus PPP expressa nas práticas escolares, para propormos orientações e subsídios a essa categoria de escola, bem como à SEED, como forma soluções não somente à problemática dos PPP, mas da qualidade da educação escolar. Além de contribuir com a comunidade acadêmica, fortalecendo o debate referente à EEI e o PPP das escolas indígenas.

Como resultado da do processo investigativo, podemos destacar algumas contribuições acadêmicas para estudos sobre a EEI. Quais sejam: contribuições

teóricas; contribuições práticas; limitações na pesquisa; e sugestões para futuras pesquisas. Assim, os resultados apontam para os seguintes aspectos:

Como **contribuição teórica**, destacamos as discussões quanto à autonomia da escola indígena, referente ao processo educacional em práticas que devem atender a diversidade com base nos aspectos culturais indígenas; as discussões sobre o currículo, sua construção e seu desenvolvimento na perspectiva de atender às demandas escolares da EEI. Também, como contribuição teórica, as discussões e dados sobre a concepção, construção, implementação e a avaliação do PPP como forma de planejamento com base nos fundamentos, princípios e valores da EEI.

Quanto às **contribuições práticas** destacamos: as orientações teóricas referentes nas práticas administrativas e pedagógicas das escolas indígenas; com a participação na pesquisa, houve a possibilidade de os participantes demonstrarem as suas práticas e as suas demandas no processo escolar.

Ainda, como contribuição prática, a compreensão das demandas apresentadas pelas escolas indígenas na construção do PPP e a elaboração de um conjunto de recomendações e subsídios às escolas, gestores e à SEED quanto ao desenvolvimento do PPP, uma vez que a quase totalidade das escolas indígenas não conseguiram implementar seus PPP conforme as orientações educacionais.

REFERÊNCIAS

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil**: leitura crítico compreensiva, artigo a artigo. 17.ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

CONCEIÇÃO, J. S. et al. **A Importância do planejamento no contexto escolar**. 2016. Disponível em: <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=a+import%C3%A2ncia+do+planejamento+no+contexto+escolar>. Acesso em: 20 nov. 2022.

CUNHA, L. M. A. **Modelos Rasch e Escalas de Likert e Thurstone na medição de atitudes**. 2007. Dissertação (Mestrado). Disponível em: <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=+Modelos+Rasch+e+Escalas+de+Likert+e+Thurstone+na+medi%C3%A7%C3%A3o+de+atitudes>. Acesso em: 24 fev. 2023.

FALKEMBACH, E. M. F. Planejamento participativo: uma maneira de pensá-lo e encaminhá-lo com base na escola. In: VEIGA, I. P. A. (org.) **Projeto Político-Pedagógico da Escola**: uma construção possível. 29.ed. Campinas: Papirus, 2013.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ABADI, A. M.; OAIGEN, E. R. Percepções dos representantes dos segmentos das comunidades escolares indígenas em relação ao Projeto Político Pedagógico - PPP. **RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios**, Porto Alegre, v.11, n.1, p. 117-143, jun. 2023.

LÜCK, H. A Antropologia e o Mundo Contemporâneo: cultura e diversidade. In: LÜCK, H. **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º**. Brasília, MEC/MA-RI/UNESCO, 1995. p. 426-444.

LÜCK, H. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

LÜCK, H. et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor**. 10.ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MENDES, S. R. B. **Formação de professores e Educação Indígena: Projeto Magistério Indígena Tamî'kan**. Boa Vista: UFRR, 2019.

MOTA, E. T. Horta escolar: território educativo construção de horta escolar na perspectiva como território educativo na comunidade de Willmon. In: SANTOS, J. M.; REPETTO, M. (orgs.) **Propostas pedagógicas, materiais educativos e novos desafios para a formação de professores indígenas**. Boa Vista: UFRR, 2019.

RESENDE, L. M. G. Paradigma - relações de poder - projeto político-pedagógico: dimensões indissociáveis do fazer educativo. In: VEIGA, I. P. A. **Projeto Político-Pedagógico: uma construção possível**. 29.ed. Campinas: Papirus, 2013.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5.ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SOUSA, S. Z. L. Avaliação escolar: constatações e perspectivas. **Revista de Educação AEC**, Brasília, ano 24, n. 94, jan./mar., 1995.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo. São Paulo: Atlas, 2008.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**. 20.ed. São Paulo: Libertad, 2010.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível**. 29.ed. Campinas: Papirus, 2013.