

BOLETIM EDUCAÇÃO EM EVIDÊNCIAS



Secretaria da
Educação



Vista do Quilombo da Caçandoca, em Ubatuba. Cedida por Beatriz Ferreira

O que há de novo

QUINTAS DA EPT NO INEP EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM DEBATE

O INEP iniciou, na quinta-feira passada, dia 18 de março, as **Quintas da EPT**, Seminários Técnicos em Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica.

Os Seminários serão realizados todas as quintas-feiras, das 10 às 14h, por meio do [canal do INEP no Youtube](#).

Nos Seminários, os estudos constantes no livro 'Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica - um campo em construção' serão apresentados diretamente pelos autores.

O primeiro evento discutiu os **cursos técnicos articulados como estratégia de universalização do ensino médio** e ampliação da qualidade, de autoria dos pesquisadores do INEP: Ana Elizabeth M. de Albuquerque; Gustavo Henrique Moraes; Robson dos Santos; e Susiane de Santana M. O. da Silva.

NESTA EDIÇÃO

SEMINÁRIO 26/03

**BETINA LIMA E
MARIA LÚCIA
BRAGA**

**EQUIDADE DE
GÊNERO NAS
CIÊNCIAS**

**EVIDÊNCIAS EM
DEBATE:**

**POVOS INDÍGENAS
E QUILOMBOLAS E
A EDUCAÇÃO
ESCOLAR**

**DIA 26/03 ÀS 14H - BETINA LIMA E
MARIA LÚCIA BRAGA**

**A POTÊNCIA DE UMA AÇÃO: MENINAS
E JOVENS FAZENDO CIÊNCIAS**



Betina Stefanello Lima é doutora em Ciências Sociais pela Unicamp (2017). Atua como analista em Ciência e Tecnologia do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), nos Programas de Iniciação Científica e no Programa Mulher e Ciência. Pesquisa principalmente nos seguintes temas: gênero, ciências e tecnologias.

Maria Lúcia de Santana Braga é doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília (2002). Atua como analista em Ciência e Tecnologia no CNPq e integra a equipe do Programa Mulher e Ciência. Entre seus temas de pesquisa estão as ações afirmativas e políticas públicas e a participação das mulheres nas ciências e nas tecnologias.

O tema da **participação das mulheres e meninas nas ciências** tem ganhado mais visibilidade na última década. No Brasil, a equidade de gênero nas ciências e tecnologias ingressou como pauta da política científica e da política de gênero a partir do **Programa Mulher e Ciência**, criado em 2005. Serão apresentados o panorama de participação das mulheres e jovens nas carreiras científicas e tecnológicas e os resultados de um estudo sobre as ações do Programa para aumentar a presença feminina nas áreas das Engenharias, Ciências Exatas e Computação.

“

Por que é importante fomentar a equidade de gênero no sistema científico e tecnológico?

Quais são os principais desafios apontados pela literatura da área?

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: O QUE ESSAS MODALIDADES NOS ENSINAM

No dia 27 de novembro de 2020 o seminário do Escritório de Evidências recebeu **Beatriz Ferreira** para falar da **Educação Escolar Quilombola**. Beatriz é mestre em história social pela PUC – SP, integra o Centro de Estudos Africanos e da Diáspora, também na PUC. Professora de história na rede estadual, à época era responsável pela educação quilombola e pela educação do campo no CINC – Centro de Inclusão Educacional do DEMOD / Seduc. Em seguida, no dia 11 de dezembro, foi a vez de **Rita Potyguara** falar sobre a **Educação Escolar Indígena**. Ela é da etnia Potiguara, do município de Crateús, no Ceará. Professora indígena e pesquisadora, fez mestrado, doutorado e pós-doutorado no tema da educação escolar indígena. Professora da rede estadual do Ceará, atuou como gestora de educação escolar indígena no Ministério da Educação e foi conselheira do Conselho Nacional de Educação. Chegamos a Rita por conta de uma pesquisa lindíssima que ela coordenou para o Nordeste, que divulgamos em um dos boletins passados, feita pela **FLACSO** – Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, intitulada **Educação e práticas comunitárias: educação indígena, quilombola, do campo e de fronteira nas regiões Norte e Nordeste do Brasil**. Visite o site e consulte o [mapa georreferenciado das escolas](#) e as publicações dos resultados. Esse material pode ajudar não apenas na formação individual de docentes, mas como estratégia de estudo e discussão em sala de aula. A pesquisa se propôs a



Boneca Abaiomi, Quilombo Caçandoca, Ubatuba, SP. Foto: Fernandes Dias / IMESP, em [Narrativas Quilombolas](#), Seduc SP.

identificar projetos que garantissem direitos educacionais a essas populações. Paralelamente, a partir do Censo da Educação Básica de 2018, foram levantadas a localização e distribuição das escolas indígenas, quilombolas, do campo e de fronteira, e com quais recursos didáticos elas contam. Foram identificadas no mapa 146.004 escolas. Há muito em comum entre as histórias dos povos indígenas e quilombolas, e portanto há muito paralelismo entre essas duas modalidades de ensino. Quilombolas e indígenas são hoje considerados povos tradicionais brasileiros, com processos semelhantes de mobilização por direitos – direito à terra, à educação e ao respeito de sua cultura –, que culminaram na elaboração



de leis e políticas públicas nacionais, entre elas as políticas educacionais, pautadas por deliberações do Conselho Nacional de Educação e pela publicação de **Diretrizes Curriculares Nacionais**. Do ponto de vista normativo, o processo começou pela influência de organismos internacionais, como a ONU – Organização das Nações Unidas e OIT – Organização Internacional do Trabalho. Beatriz Ferreira lembra que os povos e comunidades tradicionais são respaldados por vários dispositivos jurídicos internacionais, como a Convenção 169 da OIT, que define as características desses grupos e a necessidade de que sejam consultados sobre políticas públicas que os afetam, entre outros aspectos. Em âmbito nacional, o Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007 definiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Houve avanços importantes na política educacional voltada aos povos indígenas, entre eles os cursos de **formação de professores indígenas**, desde 2005. A política está enfraquecida no momento atual, mas ainda continua sendo desenvolvida pelas universidades, mesmo sem o respaldo do Ministério da Educação. A luta pela regularização dos territórios quilombolas e indígenas é central nesse processo. Daí que **a existência da escola no território** tenha uma importância política muito grande. A escola e seus atores participam dos processos sociais em suas comunidades de uma maneira muito mais profunda que as nossas escolas urbanas. Os laços com o território são centrais para a conformação da identidade cultural desses povos, e não se trata meramente

da questão da propriedade de terra. Por isso, é fundamental que as escolas quilombolas e indígenas discutam profundamente esse processo de luta pela regularização dos territórios dos povos tradicionais e seus significados – o assunto precisa ser pautado no currículo. O sentido que os povos indígenas e as comunidades remanescentes de quilombos dão para a terra e seu relacionamento com ela, mesmo com especificidades, os aproxima também. O desenvolvimento sustentável é um dos princípios que rege o modo de vida dessas populações. Embora o termo seja contemporâneo, essa visão de mundo é típica dos povos tradicionais, que também por esse motivo precisam ser defendidos em seus direitos. Interessante notar, também, que as perspectivas das duas pesquisadoras se aproximam em vários aspectos. Um deles é a importância que ambas dão ao tratamento das **comunidades indígenas e quilombolas como entes vivos no mundo contemporâneo**, e não apenas sobrevivências. Esses povos estão vivendo sua história e construindo cultura e sabedoria que precisam ser divulgadas. No melhor cenário, a cultura desses povos precisa ser capaz de influenciar a cultura brasileira. Se a escola, instituição histórica, entra nas comunidades indígenas como uma imposição dos colonizadores, hoje o **modo de ser das escolas indígenas tem muito a ensinar** às escolas urbanas. A população em geral conhece pouco do modo de vida e das tradições culturais indígenas ou quilombolas, e a escola tem um papel fundamental a prestar.



Beatriz estuda o **patrimônio cultural imaterial** dos povos remanescentes de quilombos, especificamente ligado a **dança e oralidade**. Ela nos conta que no estado de São Paulo há várias dessas manifestações, conforme a região. O jongo, que envolve música e dança, traz, por meio da oralidade, a história dessa população. O tema do patrimônio cultural imaterial faz parte do currículo, oferecendo excelente oportunidade para que docentes discutam as práticas culturais indígenas, quilombolas e afro-brasileiras em geral, como o maracatu, o coco, a capoeira, o samba de roda, entre outros. Daí a necessidade de **diálogo constante entre a escola e a comunidade**, de modo a alimentar permanentemente esse respeito e reconhecimento.

Trazendo um pouco dos resultados da pesquisa da Flacso e outros levantamentos sobre as escolas indígenas, um dado de realidade importante é a precariedade da maioria delas: muitas não têm prédio próprio, fazendo uso de espaços como centros comunitários, a casa de farinha, entre outros; também não têm acesso a água, a equipamentos, biblioteca, rede de internet, etc.. Além disso, **falta oferta de escolas indígenas**, que redundam em processos de escolarização interrompidos, principalmente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Muitas crianças e jovens não podem sair de suas aldeias para buscar escola na cidade, ou quando saem enfrentam outros processos de vulnerabilização. A situação não é diferente para estudantes quilombolas. Apesar disso, a pesquisa da Flacso

mostrou que do ponto de vista pedagógico as escolas indígenas têm surpreendido. A pesquisa conseguiu mapear **iniciativas inovadoras**, com resultados que fortalecem o projeto pedagógico, que melhoram o desempenho dos alunos, e que reforçam a gestão democrática da escola. Entre os exemplos de tais práticas, estão projetos de alfabetização na língua materna das crianças. Esse é um direito dos povos indígenas assegurado tanto na Constituição Federal de 1988 como na LDB, e no entanto também sabemos do desaparecimento gradativo das línguas indígenas. Assim, a existência de **projetos curriculares de revitalização das línguas indígenas** é importantíssima. Trata-se de um esforço complexo de pesquisa e recuperação de vocabulário, realização de práticas culturais que eram realizadas nas línguas indígenas e com o tempo deixaram de acontecer. Muitas dessas escolas pesquisadas têm o ensino da língua materna como o ponto forte de seus projetos político-pedagógicos. Um dos princípios fundamentais da educação escolar indígena é a **interculturalidade**, a ideia de interação entre duas culturas de maneira horizontal e sinérgica. A interculturalidade exige uma postura de igualdade, não havendo hierarquia entre os saberes indígenas e os saberes típicos da escola ocidental. É uma construção difícil, mas que tem casos de sucesso. A pesquisa nomeou como “currículo diferenciado” as iniciativas que de fato promoviam um currículo intercultural, que tem as disciplinas tradicionais da escola – matemática, língua portuguesa...



– e dentro desses campos de conhecimento consagrados são introduzidos conteúdos e práticas culturais associadas ao povo. Em várias escolas há também disciplinas específicas, como “**Saberes Tremembé do céu, da terra e do mar**”, que trabalham com os aspectos da vida na comunidade, práticas de cura e religiosidade, trazido para dentro do currículo. Esse talvez seja o maior desafio da Educação Escolar Indígena. Para que a interculturalidade aconteça efetivamente, uma das estratégias apontadas por Rita Potyguara é o intercâmbio entre escolas indígenas e escolas urbanas. O mesmo é válido para as escolas quilombolas. Cláudia Costin, em seu seminário, apontou como característica dos sistemas de ensino bem sucedidos o **trabalho em rede de escolas**. A ideia é trocar boas práticas e conhecimentos, uma escola ajudando a outra. Trazendo essa ideia para as modalidades de que estamos falando aqui, a ideia é a troca de conhecimento e cultura, para que a gente se conheça mais mutuamente, evitando a hierarquização entre saberes, típica do pensamento colonial e discriminatório. Durante o debate com Beatriz, surgiu a pergunta: por que, apesar das Leis 10.639 e 11.645 de 2003, que tornaram obrigatório o conteúdo da história e cultura afro-brasileira e indígena, ele aparece tão pouco em nossos currículos? Na avaliação de Beatriz, isso se deve em parte à falta de informação, daí a importância de nós, profissionais da educação, discutirmos esses temas e construindo juntos maneiras efetivas de

tratar esse conteúdo na escola. O aumento da percepção, pelos(as) professores(as), da importância do reconhecimento desses povos para a sociedade brasileira, seguramente influencia sua atuação pedagógica nesse sentido. O tema subjacente aos dois seminários, que com certeza será aprofundado em outras ocasiões, é o **papel fundamental da escola no enfrentamento do preconceito e da discriminação étnico-racial**. As diretrizes curriculares tanto para a educação quilombola, quanto indígena, e as diretrizes para a educação das relações étnico-raciais foram criadas justamente a partir da percepção da necessidade dessa atuação, e de orientações aos sistemas de ensino e escolas sobre como fazê-lo. Para Rita Potyguara, saber sobre os povos indígenas, saber sobre esses diferentes modos de pensar, agir e viver é um direito de todas as pessoas brasileiras, é uma obrigação da escola, e é uma das estratégias fundamentais para o enfrentamento do preconceito. Um dos maiores desafios é de fato incorporar os conteúdos da história e da cultura indígena nos currículos de todas as escolas. Além disso, os estudantes indígenas que estão em escolas não indígenas não têm recebido o tratamento adequado. Rita relata casos em que estudantes que falavam a língua materna foram proibidos de fazê-lo, porque o(a) professor(a) ou o(a) diretor(a) se sentiu incomodado(a) por não entender o que as crianças diziam. Crianças indígenas, por falar uma língua "estranha", chegaram a tratadas como tendo algum tipo de



deficiência.

No Brasil atual, há ampla evidência da persistência do **racismo estrutural**, uma vez que a situação inferior em termos de níveis de riqueza, saúde, educação e bem estar em geral das populações não brancas, constatada em inúmeras estatísticas públicas, não se explica apenas como um “resquício” de nosso passado escravocrata e colonial, mas sim pela consolidação, ao longo de séculos, de práticas institucionais, históricas,

culturais e interpessoais discriminatórias contra negros, indígenas, entre outros grupos, baseadas em preconceito étnico-racial. A desconstrução de tais práticas é complexa, ela exige o olhar de cada um e cada uma de nós para dentro de si. Como diz Beatriz Ferreira, **não basta a pessoa não ser racista, ela precisa ser antirracista**, no sentido em que ela precisa **agir no mundo – na escola – para eliminar práticas discriminatórias.**

Cartas, recados, e outros...

ESCREVAM PARA EVIDENCIAS@EDUCACAO.SP.GOV.BR

Caros(as) leitores(as),

Caso tenham sugestões que possam facilitar a participação nos seminários, ou a leitura dos boletins, por favor nos escrevam.

Nos escrevam também dando sugestões de pesquisas sobre educação que em sua opinião mereçam ser apresentadas em nossos seminários, ou de assuntos a serem tratados no boletim.

Se tiverem resenhas de obras que acham importante divulgar, sempre na lógica das evidências educacionais, mandem pra gente!

Abraços!



Clique [aqui](#) para acessar o nosso Canal!