

**EDUCAÇÃO INDÍGENA EM DEBATE: PROPOSITURAS E
TENSIONAMENTOS DA GESTÃO EDUCACIONAL DO POVO XERENTE NO
CEMIX-WARÃ**

**DEBATING INDIGENOUS EDUCATION: PROPOSITIONS AND TENSIONS
IN THE EDUCATIONAL MANAGEMENT OF THE XERENTE PEOPLE IN
CEMIX-WARÃ**

Poliana Alves de Oliveira¹

Neila Nunes de Souza²

Universidade Federal do Tocantins

Resumo: A pesquisa em questão investiga a realidade do Centro de Ensino Médio Indígena Xerente – Warã, com o objetivo principal de compreender as implicações decorrentes da implementação do Programa Jovem em Ação - Portaria do MEC nº 1145/2016 e da contrarreforma do Ensino Médio pela Lei nº 13.415/2017, no âmbito da gestão educacional nesta instituição. Destaca-se que as informações sobre a Unidade Escolar foram obtidas a partir do Projeto Político Pedagógico (2023) e de observações realizadas no local, alinhadas aos objetivos da pesquisa. Em termos de metodologia, a pesquisa é caracterizada como aplicada, sendo conduzida por meio de pesquisa bibliográfica e estudo de caso observacional não participante. Quanto à abordagem, adota-se uma perspectiva qualitativa, reconhecendo a interação dinâmica entre o contexto real e os sujeitos envolvidos. Além disso, é uma pesquisa exploratória, fundamentada na análise de materiais já publicados e na interação com a equipe gestora da Unidade Escolar, visando a obtenção de embasamento teórico. Este estudo baseia-se nas contribuições de diversos autores que discutem as transformações nas políticas públicas relacionadas ao Ensino Médio e os desafios enfrentados na gestão educacional democrática, bem como em documentos legais e diretrizes educacionais, tais como a LDB Lei nº 9394/96, o Plano Nacional de Educação Lei nº 13005/2014, o Plano Estadual de Educação do Tocantins Lei nº 2977/2015, a Lei nº 13.415/2017 que institui a Reforma do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), Documento Curricular Nacional do Novo Ensino Médio - DCNEM (2018) e o Documento Curricular do Território do Tocantins – DCT-TO (2022). Os resultados desta pesquisa proporcionam uma visão da escola e do contexto da educação indígena, delineando o perfil de uma instituição em constante transformação, caracterizada por sua natureza diferenciada, intercultural e bilíngue, sendo construída com a participação da comunidade indígena que a compõe.

Palavras-chaves: Gestão educacional. Educação indígena. Contrarreforma do ensino médio. Programa Jovem em Ação.

Abstract: The research in question investigates the reality of the Xerente Indigenous High School Center – Warã, with the main objective of understanding the implications arising from the implementation of the Youth in Action Program - MEC Ordinance No. 1145/2016 and the counter-reform of High School by Law No. 13,415/2017, within the scope of educational

¹ Professora efetiva da Rede Pública do Estado do Tocantins. Mestra em Letras, oriunda do PPGLetras da Universidade Federal do Tocantins – UFT.

² Docente na Universidade Federal do Tocantins – UFT, atuando na Graduação - Curso de Letras e na Pós-Graduação – PPGLetras.

management at this institution. It is noteworthy that information about the School Unit was obtained from the Pedagogical Political Project (2023) and observations carried out on site, aligned with the research objectives. In terms of methodology, the research is characterized as applied, being conducted through bibliographical research and non-participant observational case study. As for the approach, a qualitative perspective is adopted, recognizing the dynamic interaction between the real context and the subjects involved. Furthermore, it is an exploratory research, based on the analysis of already published materials and interaction with the School Unit's management team, aiming to obtain a theoretical basis. This study is based on the contributions of several authors who discuss the transformations in public policies related to Secondary Education and the challenges faced in democratic educational management, as well as legal documents and educational guidelines, such as LDB Law nº 9394/96, the National Education Plan Law No. 13005/2014, the State Education Plan of Tocantins Law No. 2977/2015, Law No. 13,415/2017 that institutes the High School Reform, the National Common Curricular Base - BNCC (2018), Curricular Document National New High School Education - DCNEM (2018) and the Curricular Document of the Territory of Tocantins – DCT-TO (2022). The results of this research provide a vision of the school and the context of indigenous education, outlining the profile of an institution in constant transformation, characterized by its differentiated, intercultural and bilingual nature, being built with the participation of the indigenous community that makes it up.

Key-words: Educational management. Indigenous education. Secondary school reform. Youth in Action Program.

Recebido em 30 de outubro de 2023.

Aprovado em 20 de dezembro de 2023.

Introdução

Por meio da análise da realidade escolar é que apresentamos este artigo com foco no processo democrático de gestão educacional indígena no Centro de Ensino Médio Indígena Xerente - Warã (CEMIX) e as implementação de políticas públicas educacionais para o Ensino Médio, a Portaria do MEC nº 1.145 de 10 de outubro de 2016 que institui a criação de escolas de fomento e a Contrarreforma do Ensino Médio efetivada pela Lei nº 13.415/2017, além de elencar acerca do povo indígena Xerente, comunidade onde está situada a Unidade Escolar e que atende somente os estudantes indígenas das diversas aldeias do povo Xerente.

Com base nas premissas apresentadas, e entendendo que as políticas públicas educacionais são o lócus principal que norteiam a estrutura educacional, e, portanto, a escola e os atores sociais que dela fazem parte, é que nos propomos, neste estudo, discutir sobre: políticas educacionais voltadas para o ensino médio e a gestão educacional indígena. A partir dos desafios enfrentados pela escola no que concerne a gestão educacional frente a implementação das políticas públicas no contexto do CEMIX –

WARÃ, impactos, enfrentamentos, tensionamentos e garantia do processo educacional intercultural do qual versa a legislação. Delineamos um retrato da realidade escolar frente a estes pressupostos do que está apregoado na lei e o que de fato está sendo possível implementar dentro das possibilidades e necessidades da escola.

Neste texto elucidaremos acerca da realidade do contexto escolar do CEMIX-WARÃ, neste aspecto propõe-se como objetivo específico conhecer o Centro de Ensino Médio Indígena Xerente - Warã e observar como a gestão educacional é compreendida frente às premissas previstas no Programa Jovem em Ação e na Reforma do Ensino Médio e como estas são efetivadas e executadas no cotidiano da escola pesquisada. A partir deste objetivo, clarificamos que as informações apresentadas acerca da Unidade Escolar foram extraídas do Projeto Político Pedagógico (2023) e fruto das observações realizadas na Unidade Escolar com foco em alcançar os objetivos delimitados na pesquisa.

Na perspectiva dos estudos de Paula (2000) elucida-se que o povo Xerente se auto denomina Akwen, o que significa "indivíduo", "gente importante", e refere-se também à língua que falam, que é passada de geração em geração. Possivelmente esse povo tradicional migrou da região árida do Nordeste para o Norte, buscando melhores condições hídricas que lhes garantissem a sobrevivência. A área demarcada e homologada como terra dos Xerentes se localiza no entorno da cidade de Tocantínia, que fica distante 75 km da capital Palmas.

O povo indígena Xerente pertence ao grupo linguístico Macro-Jê, que abrange várias etnias indígenas no Brasil. A língua materna do povo Xerente é reconhecida como idioma co-oficial ao lado do Português no município de Tocantínia, de acordo com a lei municipal nº 04/2012 de 13 de abril de 2012. A língua materna do povo Xerente tem uma importância significativa para preservar a identidade linguística desse povo, garantindo a preservação da cultura e dos modos de vida dos Xerente. De acordo com dados da FUNAI de Tocantínia (2018), a população Xerente é composta por 4.115 pessoas, dispostos em 82 aldeias bem como na cidade de Tocantínia. As aldeias situam-se em áreas de cerrado e mata de galeria próximas a cursos de água.

Segundo Xerente (2019)

O povo tradicional Akwê Xerente ocupa as áreas indígenas denominadas Terra Indígena Xerente, delimitada pelo Decreto nº 71.107 de 14/09/1972, sendo demarcada pelo Decreto nº 76.999 de 08/01/1976 e homologada pelo Decreto nº 97.838, de 16/06/1989, com extensão de 167.542,105 hectares, e a Terra Indígena Funil, delimitada pela Portaria nº 1.187 de 24/02/1982 e homologada

pelo Decreto nº 269 de 29/10/1991, com extensão de 15.703,797 hectares, totalizando 183.245,902 hectares. (XERENTE, 2019, p. 20).

Nimuendaju (1939) menciona que os Akwẽ eram um ramo dos Jê Central, compreendendo os Xerente, Xavante e Xacriabá. Segundo o autor, as primeiras informações sobre os Xerente e Xavante não fizeram uma distinção clara entre os dois grupos, sugerindo que eles compartilhavam essencialmente a mesma língua e costumes. A diferenciação entre eles ocorria principalmente no aspecto político e espacial. Nimuendaju também registrou que houve uma cisão entre os Xerente e Xavante em torno de 1850, nesse período, os Xavante migraram definitivamente para o oeste, atravessando o rio Araguaia, enquanto os Xerente permaneceram nas margens do rio Tocantins, ocupando territórios nas duas margens do rio.

Segundo Paula (2000)

O franciscano Frei Antônio de Ganges propôs em 1840, que os Xerente aceitassem o fixar suas aldeias no aldeamento das terras de Teresa Cristina, atual Município de Tocantínia. Hoje, esses povos vivem na margem direita do rio Tocantins, numa área de 183.542 hectares, junto a área do Funil, próximos a cidade de Tocantínia.-(PAULA, 2000, p. 287).

A história dos povos indígenas no Brasil foi forjada a partir dos conflitos com os colonizadores europeus, essa história permeada por conflitos e lutas engloba também os povos indígenas da etnia Xerente, que foram impactados pelas missões jesuítas e pela colonização realizada pelos bandeirantes. As missões jesuítas, iniciadas no século XVI, buscavam converter os povos indígenas ao cristianismo e importavam uma forma de organização social europeia. Embora tenham ocorrido conexões iniciais entre os Xerente e os jesuítas, não há registros históricos precisos que detalhem o impacto específico dessas missões nesse povo em particular.

No contexto da colonização realizada pelos bandeirantes, é possível que os Xerente tenham enfrentado perseguições, escravidão e processos de aculturação, assim como muitos outros povos indígenas no Brasil. As práticas de caça e captura de indígenas como se fossem animais ocorreram em diferentes regiões do país durante esse período. É importante ressaltar que a história dos povos indígenas é marcada por resistência e resiliência, apesar dos efeitos negativos da colonização, muitos povos indígenas conseguiram preservar suas identidades culturais e reafirmar seus direitos ao longo do tempo.

A cultura indígena perpassa gerações, pois considera que a educação, a cultura e os modos próprios de organização social devem ser passados de geração para geração, neste sentido aos indígenas anciões é destinada a responsabilidade de repassar os ensinamentos aos jovens.

Segundo Souza e Osório (2022) os Akwẽ-Xerente possuem uma rica tradição de aprendizado e transmissão da cultura por meio da tradição oral, que é passada de geração em geração pelos anciões em um ambiente chamado "warã"³. Essa tradição se manifesta na prática de contação de histórias, que é considerada pelos Akwẽ um espaço fundamental para a aquisição de conhecimentos e para o aprendizado. No entanto, com a introdução da educação escolar, esse ambiente tradicional também passou por mudanças significativas, os jovens agora frequentam a escola, o que, em alguns casos, resultou na diminuição dessa tradição, o que fez com que parecesse que eles não mais necessitavam ou tinham tempo para receber os ensinamentos de sua cultura ancestral.

Segundo as pesquisas de Silvia Xerente (2018), evidencia-se que as crianças e os jovens aprendem a importância dos ensinamentos transmitidos pelos mais velhos por meio da comunicação verbal. Esses ensinamentos enfatizam a centralidade do respeito como o alicerce essencial para a organização da comunidade Akwẽ.

Souza e Osório (2022) enfatizam o reforço da ideia de que os jovens aprendem a ouvir e respeitar os mais velhos através dos ensinamentos transmitidos oralmente pelos anciões, dentro de uma cultura predominantemente oral, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento dos mais jovens, ensinando-os a escutar e respeitar os mais velhos, sendo por meio dessa tradição oral que eles adquirem conhecimento sobre a vida, a cultura e a sustentabilidade da comunidade.

Segundo Farias (1990), é possível entender melhor o histórico educacional do povo indígena Xerente a partir das diferentes experiências educacionais que tiveram ao longo do tempo. O autor elucida que na segunda metade do século XIX, eles tiveram contato com a catequese dos capuchinhos, uma ordem religiosa católica, essa catequese envolvia a educação e a influência dos capuchinhos sobre os Xerente, provavelmente com foco na assimilação cultural e religiosa. Posteriormente, nas três primeiras décadas do

³ O espaço principal de educação é “a casa dos jovens” wapte, chamada Warã, que na verdade é um pátio público que funciona como uma espécie de fórum, onde se discute e se decide coletivamente as questões de ordem pública. Nesse espaço, os anciões têm lugar privilegiado e também são os principais responsáveis pelos processos educativos milenares do povo Akwẽ. (ERCIVALDO DAMSÔKÊKWA XERENTE, 2016, p.34)

século XX, os Xerente tiveram contato com os dominicanos, outra ordem religiosa católica, essa experiência educacional também foi guiada pelos dominicanos, que provavelmente buscavam transmitir conhecimentos e valores cristãos aos Xerente.

Percebe-se, a partir dos pressupostos elucidados por Farias (1990) a diversidade das influências educacionais pelas quais os Xerente passaram ao longo do tempo, incluindo experiências catequéticas e bilíngues, ressaltando que as experiências educacionais que permeiam a realidade indígena é um tema complexo e em constante evolução, com diferentes abordagens e desafios ao longo da história.

Nesse sentido, tratamos a respeito da educação escolar indígena segundo as premissas estabelecidas na Constituição Federal de 1988 elencando as mudanças promovidas a partir desse marco na legislação brasileira.

2. Educação escolar indígena na Constituição Federal de 1988

A Constituição de 1988 foi um marco importante para a garantia dos direitos dos povos indígenas no país na propositura de formulação de políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil, reconhecendo a diversidade cultural desses povos tradicionais, suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições.

Em 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que estabeleceu diretrizes para a educação brasileira, incluindo a educação escolar indígena. A LDB reconhece a diversidade cultural e estabelece que a educação escolar indígena deve ser diferenciada, bilíngue e intercultural, respeitando as características de cada comunidade indígena.

Dessa forma, a Constituição de 1988 estabeleceu uma nova postura de reconhecimento e valorização dos povos indígenas por parte do Estado brasileiro, o que impulsionou a formulação e implementação de políticas públicas específicas para a educação escolar indígena, com o objetivo de promover a valorização das culturas indígenas e garantir o acesso a uma educação de qualidade, respeitando a diversidade e os direitos desses povos.

Em 1999, o Conselho Nacional de Educação (CNE) criou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena, essas diretrizes foram elaboradas com a preocupação de manter e confrontar a diversidade indígena,

reconhecendo a importância das culturas, línguas, saberes e práticas educativas próprias dos indígenas.

Ao implementar essas políticas, os sistemas de ensino levaram em consideração princípios, ideias e práticas educativas discutidas entre o movimento social indígena e indigenista. Isso significa que houve um esforço para incluir a participação e o diálogo com as comunidades indígenas, respeitando suas demandas, experiências e visões de educação.

As diretrizes curriculares nacionais da educação escolar indígena estabelecem que a escola indígena deve ser diferenciada, ou seja, proteger a cultura, a língua e os conhecimentos tradicionais dos povos indígenas. Além disso, as diretrizes destacam a importância do protagonismo indígena na definição dos currículos, na seleção de conteúdos e na metodologia de ensino.

Neste aspecto as diretrizes curriculares nacionais foram desenvolvidas levando em conta essa interlocução com os movimentos sociais indígenas e indigenistas, visando garantir uma educação escolar indígena contextualizada, inclusiva e promotora da diversidade. Essa abordagem colaborativa e participativa busca fortalecer a identidade e a autonomia dos povos indígenas, garantindo que sua educação seja culturalmente relevante e contribua para o fortalecimento de suas comunidades.

É importante ressaltar que a implementação dessas políticas ainda enfrenta desafios, como a falta de estrutura adequada nas escolas indígenas e o acesso equitativo à educação de qualidade em todas as comunidades indígenas. No entanto, o reconhecimento da diversidade indígena e a busca pela valorização de suas culturas e saberes têm sido fundamentais para avançar na construção de uma educação escolar indígena mais inclusiva e respeitosa.

3. O Centro de Ensino Médio Indígena Xerente -WARÃ

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2023) do Centro de Ensino Médio Indígena Xerente-Warã os estudantes atendidos no Centro de Ensino Médio Indígena Xerente em regime de oferta de ensino integral, são de aldeias circunvizinhas com idade entre 10 a 28 anos de idade, distribuídos entre estudantes que cursam os anos finais do Ensino Fundamental, e estudantes que cursam o Ensino Médio e Médio Profissionalizante.

A oferta de uma educação intercultural fortalecendo as práticas socioculturais previstas na LDB, são observadas nas práticas pedagógicas do CEMIX-WARÃ por meio da valorização da cultura própria do povo Xerente, clarificando em ações concretas como as festas culturais, que são de suma importância para a continuação dos ensinamentos que são transmitidos dos anciões para os adultos, jovens e crianças, como o objetivo de dar continuidade a cultura Xerente. As festividades culturais que permeiam as tradições do povo Xerente fazem parte do contexto pedagógico da escola, que estabeleceu critérios acerca da participação dos estudantes e servidores,

No DASĪPÊ (Festa Cultural) é facultativo a presença dos estudantes e servidores nos momentos especiais, como corrida de tora, nomeação masculina e feminina da comunidade e região onde acontecerá a Festa Cultural, porém cobrar um relato do acontecimento festivo e fica facultativo aos estudantes e servidores a participarem do Kupre (Pós-Funeral). Em relação aos costumes educacionais relacionados à identidade do Xerente, temos particularidades como, o Luto quando relacionado a um (a) anciã (o), estudantes e servidores indígenas e não indígenas da escola será três dias de luto, para as crianças a partir de um ano será de dois dias de luto. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2023, p 18).

O Projeto Político Pedagógico (2023) da Unidade Escolar reflete uma abordagem baseada nos princípios da interculturalidade, conforme previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Essa proposta valoriza a diferenciação, especificidade, interculturalidade, intergeracionalidade e bilinguismo como fundamentais para uma educação de qualidade para os povos indígenas.

Fleuri (2003) postula acerca da educação intercultural na perspectiva que:

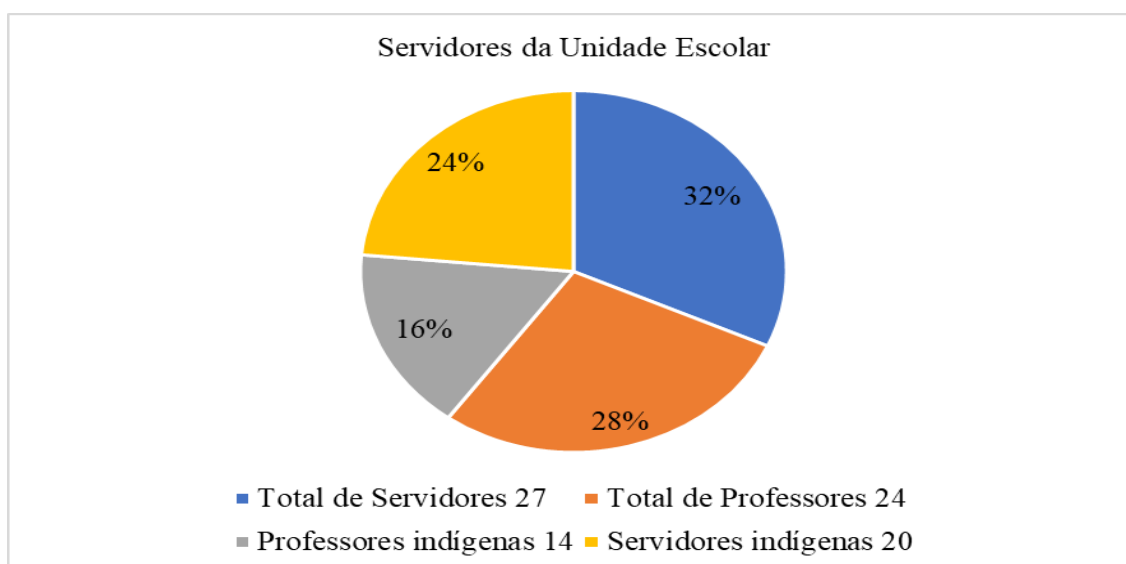
[...] é sob esta perspectiva que a educação intercultural se preocupa com as relações entre os seres humanos culturalmente diferentes uns dos outros. Não apenas na busca de apreender o caráter de várias culturas, mas sobretudo na busca de compreender os sentidos que suas ações assumem no contexto de seus respectivos padrões culturais e na disponibilidade de se deixar interpelar pelos sentidos de tais ações e pelos significados constituídos por tais contextos. (FLEURI, 2003, p. 31).

Essa proposta de educação intercultural, baseada nos princípios da LDB, visa promover a melhoria da qualidade de vida das comunidades indígenas, reconhecendo sua diversidade cultural e buscando uma educação que respeite, valorize e fortaleça suas identidades, garantida para a construção de uma sociedade mais inclusiva.

O modelo pedagógico da Unidade Escolar respeita os conhecimentos e práticas próprias da cultura indígena, reconhecendo a importância da língua materna como veículo de transmissão de conhecimentos e fortalecimento identitário. Ao considerar os saberes tradicionais, a língua e a cultura dos povos indígenas, a educação se torna mais significativa e conectada com a realidade dos estudantes, permitindo a formação integral do sujeito e sua compreensão do mundo em que vivem, contribuindo para formar sujeitos plenos, que possuam capacidade de compreensão ampliada do mundo ao seu redor, habilitando-os para a defesa de seu território, costumes, tradições e para sua inserção na sociedade, de acordo com a forma de organização definida pelas próprias comunidades.

Em relação a estrutura organizacional da escola, a mesma encontra-se expressa no PPP (2023), no que demonstramos por meio de um gráfico a quantidade de professores e servidores indígenas que atuam na Unidade Escolar.

Figura 1: Gráfico dos Servidores da Unidade Escolar



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Por meio do gráfico fica evidenciado que grande parte dos servidores e professores são indígenas e fazem parte da comunidade Xerente. Esse é um fator bastante relevante e positivo na propositura de garantia do fortalecimento da cultura e da língua materna no cotidiano da escola. Outro fator relevante é que todos os professores possuem formação acadêmica nas áreas de conhecimento que atuam, alguns inclusive foram estudantes da escola e agora atuam como professores.

A partir da estrutura organizacional da escola é pertinente pontuar que a mesma é organizada seguindo a legislação estadual, um destes documentos que estabelece critérios de lotação de servidores é a Instrução Normativa nº 10 de 19 de dezembro de 2022 que

foi republicada para correção no Diário Oficial do Tocantins nº 6252 de 18 de janeiro de 2023, o referido documento versa acerca da modulação de servidores, bem como traz outros anexos que elucidam acerca da organização escolar, como a estrutura das trilhas de aprofundamento, que fazem parte dos itinerários formativos, e que iniciaram no currículo escolar deste ano letivo de 2023.

4. Gestão educacional

No tocante ao exercício da gestão educacional vislumbramos a necessidade de pontuar o papel do gestor educacional nesse processo a partir da concepção de autores que enfatizam a gestão democrática. Na perspectiva de Libâneo:

Numa escola existem, pois, vários tipos de liderança. Entretanto, não se pode negar que, mesmo na gestão democrática efetivada de forma cooperativa e participativa, o funcionamento e a eficácia da escola dependem em boa parte da capacidade de liderança de quem está exercendo a direção e a coordenação pedagógica. (LIBÂNEO, 2004, p.104).

Na compreensão de Veiga:

A gestão democrática exige a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica. Ela visa romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática. Busca resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores. (VEIGA, 1997, p.18).

A gestão educacional busca promover relações de poder mais equitativas dentro da escola e, conseqüentemente, contribuir para a construção de uma educação pautada na qualidade e na justiça. Esse é um objetivo importante e digno de atenção, e várias estratégias podem ser adotadas para promover essa mudança de perspectiva na gestão escolar. Certamente, uma gestão educacional baseada em abordagens participativas e inclusivas pode ter um impacto significativo nas relações de poder dentro da escola e na qualidade da educação oferecida.

Realizando observações válidas acerca do que defendem importantes teóricos e autores que estudam e pesquisam a gestão educacional democrática, traçamos uma comparação com as premissas que embasam as concepções do Instituto de Corresponsabilidade para a Educação – ICE (2020) para suscitar o papel do gestor escolar. O ICE (2020) norteia que coordenar as diferentes áreas da escola é uma

responsabilidade central do gestor, onde este deve envolver a articulação e a integração dos diversos setores, como a equipe pedagógica, os professores, os funcionários administrativos e de apoio, os estudantes e a comunidade escolar como um todo. O gestor deve promover uma gestão participativa, ouvindo e envolvendo os diferentes atores no processo de tomada de decisões, visando o alcance dos objetivos da escola.

Neste sentido, a partir das concepções do ICE (2020) o gestor escolar tem a responsabilidade de socializar os resultados alcançados por todos, reconhecendo e valorizando o trabalho de toda a equipe. Ao socializar os resultados alcançados e compartilhar boas práticas, o gestor inspira a equipe a buscar a melhoria contínua e a dedicação ao projeto escolar, sendo importante que o mesmo exerça liderança e seja um exemplo para os demais servidores da escola.

Em consonância com o que está previsto no PPP (2023) o CEMIX-WARÃ compreende que a gestão educacional deve desenvolver os princípios da educação libertadora, baseada em uma Pedagogia de respeito, diálogo, reflexão e estímulo com o intuito de promover uma educação significativa e transformadora, reconhecendo a diversidade religiosa presente na comunidade escolar, demonstrando compromisso com a valorização da pluralidade e com o respeito às crenças e identidades individuais.

Ainda alicerçadas sobre a égide do referido documento empreende-se que a visão global e a ação local do processo de gestão são importantes para a inserção contextualizada do estudante em todas as suas dimensões no mundo moderno, considerando as influências e desafios culturais, buscando promover a autonomia e a participação dos estudantes para que estes sejam agentes ativos em sua própria formação e no processo de construção do conhecimento. A partir desta concepção emancipatória dos estudantes, Ciavatta (2002, p. 102) elucida que “A educação pode não ser democrática, mas a prática da democracia é, em si, educativa”.

O modelo pedagógico da Escola Jovem em Ação, modelo adotado pelo CEMIX-WARÃ, é baseado em princípios educativos que visam transformar a intenção educativa em ação efetiva. Esses princípios são a Educação Interdimensional e o Protagonismo dos estudantes.

Em consonância com os princípios elencados, elucida-se acerca do princípio referente aos **Quatro Pilares da Educação**, que são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Esses pilares, propostos pela UNESCO e a Escola Jovem em Ação busca integrar esses pilares em sua prática pedagógica.

Os quatro pilares da educação foram elaborados pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, presidida por Jacques Delors, e que foram publicados no relatório intitulado "Educação: um tesouro a descobrir". Esses pilares foram propostos pela UNESCO em 1996. Considerando o que preceitua o relatório da Unesco e a forte influência das políticas públicas educacionais, influenciadas muitas vezes por recomendações internacionais, como as propostas pela UNESCO, percebe-se que estão imbricadas em concepções de cunho neoliberal, baseando-se na eficiência e no incentivo à concorrência.

As políticas neoliberais podem agravar as desigualdades sociais e a exclusão, uma vez que favorecem a competição e a escolha individual, comercializando a educação com foco no mercado evidenciando a educação como um produto a ser vendido e comprado, enfraquecendo o sistema público de ensino, pois promove a competição entre escolas e a privatização de serviços educacionais, levando um declínio na qualidade das escolas públicas, o que clarificasse na concepção de Peroni

O neoliberalismo propõe o Estado mínimo e a terceira via, reformá-lo e repassar tarefas para a sociedade civil, sem fins lucrativos. Os dois querem racionalizar recursos e diminuir os gastos estatais com as políticas sociais e diminuir o papel das instituições públicas, que, como vimos no diagnóstico neoliberal, são permeáveis à correlação de forças [pois devem atender as demandas dos eleitores para se legitimar]. Além disso, o Estado foi diagnosticado como ineficiente e o “culpado” pela crise. Como a terceira via não rompe com este diagnóstico, ela propõe repassar para a sociedade civil as políticas sociais executadas pelo Estado, que historicamente foram conquistas da sociedade civil organizada em sindicatos e movimentos sociais. (PERONI, 2011, p. 202).

Essas concepções políticas valorizam a mensuração quantitativa do desempenho escolar por meio de testes acadêmicos, isso pode resultar em uma abordagem de ensino voltada para a preparação para exames, em detrimento de uma educação mais abrangente e criativa. Promove a marginalização ao focar na preparação para o mercado de trabalho, havendo ênfase excessiva em habilidades técnicas e instrumentais, em detrimento do desenvolvimento de habilidades sociais, cidadãs e críticas.

Na tessitura do fazer educacional do CEMIX-WARÃ fica evidenciado que a educação indígena muito tem a nos ensinar acerca de quem somos e como lidamos com o outro e com o mundo, grande parte dos problemas vivenciados na maioria das escolas urbanas e rurais do Tocantins não fazem parte da realidade destas escolas, a cultura indígena preserva ainda seus valores sociais e de organização muito latentes no cotidiano,

e os mesmos refletem na construção da escola. Observou-se como os estudantes são respeitosos com todos, empáticos e solidários uns com os outros, que se preocupam com o meio ambiente e o impacto das mudanças ambientais na realidade de suas aldeias, a importância e o respeito que nutrem pelos anciãos, pelos ensinamentos e rituais religiosos e culturais, e como perpetuam sua língua e o modo próprio de viver de seus ancestrais.

A escola favorece esse fortalecimento entre a cultura dos Xerentes e os saberes próprios do currículo escolar fomentando o desenvolvimento de projetos, ações e eventos culturais e construção de Disciplinas eletivas construídas a partir da realidade da comunidade Xerente: Meu Olhar sobre o meu Lugar, Plantas Medicinais, Corrida de Tora Curta com Peso Leve e Taquari, Formato Tradicionais das Aldeias Indígenas, Prática do Esporte Cultural: luta corporal Indígena.

Além de desenvolver outros projetos, tais como: Projeto Bibliotecas Vivas, que visa desenvolver atividades juntamente com os anciãos do povo Akwe Xerente para a valorização das memórias e oralidade juntamente com a Universidade da Maturidade-UFT com os estudantes; Projeto de valorização do Discurso de reciprocidade entre os clãs fortalecendo a cultura Xerente a partir das pinturas clônicas, que trabalha a escrita e a oralidade nas disciplinas de Língua Indígena, Saberes Indígenas e Cosmologia, visando que estudante tenha conhecimento das práticas tradicionais e culturais a partir das pinturas dos seis clãs: kbazi, krito, kuzâ, ĩsake, wahirê e krēprehi.

Em conformidade com os demais princípios abordados que fazem parte do modelo pedagógico da Escola Jovem em Ação, modelo adotado pelo CEMIX-WARÃ, o último deles refere-se a Pedagogia da Presença que valoriza a relação entre servidores e estudantes, reconhecendo a importância do afeto, do cuidado e do acolhimento no processo educativo. É por meio da presença ativa dos servidores que se estabelece um ambiente propício para a aprendizagem significativa, a troca de conhecimentos e a construção de vínculos de confiança.

Em consonância ao que está expresso no PPP (2023) faz-se necessário utilizar instrumentos que norteiem as ações pedagógicas, delimitando ações concretas com base no diagnóstico real das necessidades da Unidade escolar, mensurando objetivos e metas para alcançá-los, assim como prazos a serem cumpridos. Neste sentido, o Plano de Ação Pedagógico é um instrumento relevante para organizar as atividades da equipe pedagógica, garantindo a supervisão entre os objetivos propostos e as ações

desenvolvidas. Nele são registradas as etapas e ações necessárias para a organização das atividades ao longo do ano letivo, servindo como um guia para a equipe escolar.

Ao alinhar as ações da equipe pedagógica por meio do Plano de Ação Pedagógico, o gestor contribui para a articulação e integração das práticas educacionais, fortalecendo a implementação dos princípios educacionais e promovendo uma educação de qualidade e significativa para os estudantes. É importante que o plano seja revisado e atualizado periodicamente, levando em consideração as demandas e necessidades específicas da comunidade escolar, de modo a garantir uma gestão eficaz e orientada para o alcance dos objetivos educacionais alcançados.

Segundo o PPP (2023) o Centro de Ensino Médio Indígena Xerente estima uma gestão justa e colaborativa de todos os membros da comunidade escolar no processo educacional, tendo a colaboração da Associação Escolar. A colaboração da Associação Escolar é um exemplo de transparência e responsabilidade da gestão no que tange a tomada de decisões concernentes as ações pedagógicas desenvolvidas na escola bem como a decisões referentes aos gastos dos recursos da escola.

A colaboração de todos os envolvidos no processo educacional também contribui para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo, ao respeitar as diferentes perspectivas e experiências de cada pessoa, a gestão promove a igualdade de oportunidades e a participação ativa de todos na construção de uma educação de qualidade. Contribuindo para uma educação mais contextualizada, que respeita a identidade e os direitos dos povos indígenas. Neste aspecto a participação colaborativa postuladas no interior da escola,

o poder não se situa em níveis hierárquicos, mas nas diferentes esferas de responsabilidade, garantindo relações interpessoais entre sujeitos iguais e ao mesmo tempo diferentes. Essa diferença dos sujeitos, no entanto, não significa que um seja mais que o outro, ou pior ou melhor, mais ou menos importante, nem concebe espaços para a dominação e a subserviência, pois estas são atitudes que negam radicalmente a cidadania. As relações de poder não se realizam na particularidade, mas na intersubjetividade da comunicação entre os atores sociais. Nesse sentido, o poder decisório necessita ser desenvolvido com base em colegiados consultivos e deliberativos. (BORDIGNON e GRACINDO, 2002, p. 151-152).

A partir da fala dos autores podemos perceber como a dinamicidade das relações de poder se fundamentam na realidade escolar, promovendo uma reflexão sobre os processos construtivos de poder decisório, e como estes se fundamentam na realidade das práticas vivenciadas e promovidas na escola buscando promover uma educação participativa e contextualizada, que forme estudantes críticos, autônomos e

comprometidos com a transformação social. Norteados por uma gestão que se fundamenta na democracia e que orientam as práticas educativas e motivam para a construção de um ambiente educacional estimulante e significativo, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes e preparando-os para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

No entanto, é importante reconhecer que a escola indígena possui muitas especificidades e que seu processo de interculturalidade perpassa os princípios que norteiam as juventudes para qual esta educação forjada nos moldes do mercado está posta, devemos considerar que os povos indígenas e seus processos de educação de forma escolarizada é que devem ser utilizados como modelo, onde os mesmos tem muito a contribuir sobre educação e processos de gestão.

Observa-se que a implementação de uma gestão participativa não é isenta de desafios, principalmente a partir de políticas públicas com um viés privatista, voltadas para atender as necessidades do mercado de trabalho e dos interesses de organizações internacionais, com proposituras que nivelam a população, que se baseiam em resultados, em metas, e no ranqueamento e que promovem o processo de gestão educacional por meio da competição.

Conforme estas concepções, o processo de gestão democrática encontra desafios em relação a sua implementação, onde pode ser necessário superar resistências à mudança, garantir que todas as vozes sejam ouvidas e encontrar maneiras eficazes de tomar decisões coletivas. Além disso, a abordagem precisa ser adaptada ao contexto específico de cada escola e comunidade. Uma gestão participativa pode ser um passo importante na direção de uma educação mais inclusiva, justa e de qualidade.

A partir das discussões realizadas acerca da gestão educacional, elencaremos acerca do processo de gestão educacional e a implementação de políticas públicas educacionais como a Portaria do MEC nº 1.145/2016 e da Lei nº 13.415/2017 na Unidade Escolar.

5. Processo de gestão educacional: implementação da Portaria nº 1.145/2016 e Lei nº 13.415/2017

É importante entendermos como o Centro de Ensino Médio Indígena Xerente – Warã transformou-se em uma escola Jovem em Ação, neste aspecto elucidamos que

segundo matéria publicada na página oficial da Secretaria Estadual de Educação, foi realizada uma Consulta Pública no dia 11 de janeiro de 2020 na referida escola, contando com a presença da comunidade escolar e local. Compreende-se que a consulta pública faz parte do processo democrático de escuta da comunidade e da sociedade de uma maneira em geral, porém ela pode ser utilizada como um instrumento para normatizar o que já está posto, apenas como um meio de formalizar o que já estava definido previamente por esferas superiores. Neste contexto, a comunidade presente nesta consulta pública sinalizou por cancelar e validar a implementação do novo modelo pedagógico.

Partindo desse pressuposto, que a escolha pelo novo modelo pedagógico foi realizada utilizando-se de todos os critérios que fazem parte de um processo que visa primar por uma aparente participação democrática da comunidade escolar, onde essa foi ouvida e chancelou a proposta que estava sendo apresentada, buscaremos compreender as implicações provocadas pela implantação do Programa Jovem em Ação e pela Lei nº 13.415 no processo de gestão educacional no Centro de Ensino Médio Indígena Xerente – Warã.

Toda mudança gera conflitos e tensionamentos, que fazem parte do processo de entendimento, aceitação e de mudança de práticas e comportamentos, o processo de adaptação não é fácil, neste sentido, para entendermos o processo de mudança e os seus impactos devemos ter como base a realidade do momento da implantação da Escola Jovem em Ação, que ocorreu no ano de 2020, e da Lei nº 13.415/2017 que iniciou sua implementação no ano de 2022.

O Centro de Ensino Médio Indígena Xerente – Warã oferta o ensino fundamental, do 6º ao 9º ano, e ensino médio, todos os estudantes e grande parte dos servidores utilizam-se do transporte escolar para chegarem até a escola. O primeiro entrave encontrado pela comunidade escolar com a implantação do Programa foi o transporte escolar, pois os estudantes do ensino fundamental permaneceram estudando em tempo parcial, sendo assim os horários de saída dos estudantes não eram os mesmos dos estudantes do ensino médio, o que resultou em um alto índice de evasão escolar, pois os estudantes do ensino médio iam embora juntos com os demais estudantes do ensino fundamental, e não permaneciam no período vespertino para as aulas. A saída encontrada pela escola, para sanar esta problemática foi transformar o ensino fundamental em integral, assim todos os alunos teriam o mesmo horário de entrada e saída.

Um dos grandes gargalos vivenciados na UE é a falta de infraestrutura adequada, as salas de aula não possuem nenhum tipo de climatização, nem ventiladores, há somente dois banheiros para atender todos os estudantes e também os servidores. É importante frisar que a Portaria nº 1.145 de 10 de outubro de 2016, foi substituída pela Portaria nº 727 de 13 de junho de 2017, que estabeleceu novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Ensino Médio em Tempo Integral, e que prevê que as escolas contempladas como escolas de fomento, devem contar com estrutura adequada para a oferta de ensino em tempo integral, critério que a estrutura física da escola não atende, a UE não possui refeitório, possui um pequeno pátio coberto, uma pequena cozinha e uma quadra coberta. Observa-se ainda que a referida portaria destina um recurso de R\$ 2.000,00 por aluno por ano, no período de 3 anos, e que este recurso é destinado ao recebimento direto da Secretaria Estadual de Educação.

No que se refere a utilização do recurso recebido pela Secretaria Estadual de Educação, de acordo com a Lei nº 13.415/2017 e a Resolução FNDE nº 7/2016, os recursos do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) podem ser utilizados nas seguintes despesas para a manutenção das escolas de ensino médio integral participantes:

- I - Remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação.
- II - Aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino.
- III – uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;
- V - Realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;
- VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar. (incisos I, II, III, V e VIII do art. 70 da LDB).

Não obstante, a Portaria nº 1.145/2016 estabelece critérios para as escolas participantes, como a redução das taxas de abandono e reprovação, aumento do número de matrículas e alcançar as metas de proficiência no IDEB projetadas pela Secretaria Estadual de Educação. A última avaliação do IDEB aconteceu em 2021, porém muitas escolas não tiveram suas notas divulgadas por não terem o número mínimo de estudantes realizando a avaliação, é necessário que 75% dos estudantes matriculados nas terceiras séries realizem a avaliação, o CEMIX-WARÃ não teve sua nota divulgada.

Em conformidade com os índices preceituados que a UE deve atingir explanamos o quadro abaixo que indica os rendimentos dos estudantes.

Quadro 1: Índice de indicadores gerais de aproveitamento 2020, 2021 e 2022

Ensino Médio integral	Aprovados	Reprovados	Abandono
2020	94,72%	5,28%	0,0%
2021	77,50%	22,05%	0,45%
2022	76,2%	6,87%	16,93%

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2023).

Observa-se por meio destes índices, reflexos claros do prejuízo educacional instaurado pela Pandemia de Covid-19⁴, onde muitos estudantes não tiveram acesso a condições mínimas de continuar seus estudos, seja pela dificuldade em aprender causada pela ausência da figura do professor, seja pela falta de recursos tecnológicos ou dificuldades em receber os roteiros de estudo. Os prejuízos causados pelo afastamento dos estudantes da escola foram muitos e os índices apresentados reverberam que ainda demoraremos anos para sanar estes prejuízos. Os índices de abandono escolar demonstram que a pandemia escancarou as desigualdades sociais, evidenciando as situações de vulnerabilidade vivenciada pela camada mais pobre da população, não obstante que esta foi a parcela da população que mais sofreu com mortes pela Covid-19.

Buscando minimizar os efeitos negativos deixados pela Pandemia, o Governo do Estado do Tocantins, por meio da Secretaria Estadual de Educação lançou em 2022 o Programa de Recomposição das Aprendizagens (Recomeçar), implementado em toda a rede estadual, visando adequar as habilidades e as competências dos estudantes ao ano ou série em que ele está matriculado, mitigando a defasagem das aprendizagens.

O Programa de Recomposição das Aprendizagens (Recomeçar) possui quatro eixos de trabalho principais: diagnóstico das aprendizagens dos estudantes durante o período de pandemia; recomposição da alfabetização e letramento matemático; atividades em sala de aula e avaliações contínuas e monitoramento. O objetivo final do Programa Recomeçar é fornecer aos estudantes uma recuperação efetiva das aprendizagens que foram prejudicadas durante o período de pandemia, garantindo que eles estejam aptos a acompanhar o conteúdo e as atividades correspondentes à sua série ou ano de estudo.

Nesse sentido, o CEMIX-WARÃ realiza semanalmente o planejamento coletivo por áreas de conhecimento, onde os docentes utilizam-se dos documentos norteadores

⁴ Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, naquele momento, existiam surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo.

como: Matriz de Recomposição das Aprendizagens, BNCC e DCT-TO, para planejar suas aulas. Os documentos mencionados, a Matriz de Recomposição das Aprendizagens, a Base Nacional Comum Curricular (2018) e o DCT-TO (2022), no contexto da Unidade Educacional são fundamentais para orientar o planejamento das aulas no âmbito do Programa Recomeçar.

A partir da utilização destes documentos que norteiam e direcionam a prática pedagógica docente, a escola propõe momentos de estudos e formações, que ocorrem durante os planejamentos coletivos por áreas de conhecimento, acerca destes documentos que norteiam a prática pedagógica, para alinhar o desenvolvimento das aulas e sanar dúvidas dos docentes, realizando um acompanhamento e monitoramento do desenvolvimento do currículo proposto bem como do andamento do processo de ensino e aprendizado dos estudantes com foco no desempenho das habilidades e competências e nos índices de aprovação, reprovação e abandono escolar.

O CEMIX-WARÃ possui um plano de comunicação realizando divulgação interna e externa sobre o Programa Recomeçar e a Lei nº 13.415/2017 que trata da reforma do Ensino Médio, nesse sentido realiza reuniões com os pais, responsáveis e a comunidade escolar para esclarecer sobre o assunto, além de publicar em suas redes sociais informações e explicações. Essa divulgação é estendida para a sala de aula, onde os docentes realizam discussões acerca do funcionamento do Programa e da Lei.

Um dos pontos fundamentais de mudança no cenário educacional que a Lei nº 13.415 trouxe, refere-se à organização curricular, observa-se que tal cenário culminou em diversas formas de organização das unidades escolares. O DCT-TO (2022) está organizado em cinco cadernos, o caderno três aborda sobre as trilhas de aprofundamento, nele estão organizadas as estruturas curriculares de cada trilha, ao todo o Tocantins oferece 17 trilhas para a escolha das unidades escolares, sendo que cada modalidade de ensino possui trilhas com carga horária específica para sua realidade.

Nesse tocante é importante elucidar a estrutura curricular do CEMIX – WARÃ,
Figura 7: Estrutura Curricular para o novo Ensino Médio CEMIX– WARÃ



ESTRUTURA CURRICULAR PARA O NOVO ENSINO MÉDIO - REGIME DE TEMPO INTEGRAL
CURSO MÉDIO BÁSICO
CENTRO DE ENSINO MÉDIO INDÍGENA XERENTE WARÁ

Vigência: a partir de 2023					Dias letivos anuais: 200					
Turno: Diurno					Semanas Letivas anuais: 40					
Regime: Integral					Duração da hora-aula: 60 minutos					
Carga Horária total: 4.200h					Dias letivos semanais: 05					
Entrada: 7h e 20min					Saída: 15h50min					
Intervalo: 30 min (15 min)					Almoço: 11h35min a 12h35min					
Área de conhecimento	Componentes Curriculares	Carga Horária Semanal			Carga Horária Anual			Carga Horária Total		
		1ª série	2ª série	3ª série	1ª série	2ª série	3ª série			
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	Linguagens e suas tecnologias	Língua Portuguesa	4	3	3	160	120	120	400	
		Arte	1	1	0	40	40	0	80	
		Educação Física	1	1	1	40	40	40	120	
		Língua Inglesa	2	0	0	80	0	0	80	
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	3	3	3	120	120	120	360	
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	1	1	1	40	40	40	120	
		Filosofia	1	1	0	40	40	0	80	
		Sociologia	1	0	1	40	0	40	80	
		Geografia	1	1	1	40	40	40	120	
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Biologia	1	1	1	40	40	40	120	
		Física	1	1	1	40	40	40	120	
		Química	1	1	1	40	40	40	120	
	Carga Horária da FGB		18	14	13	720	560	520	1800	
	ITINERÁRIOS FORMATIVOS	Unidades Curriculares	Projeto de Vida	2	2	2	80	80	80	240
Trilha de Aprofundamento			0	10	10	0	400	400	800	
Eletivas			2	2	2	80	80	80	240	
Carga Horária		4	14	14	160	560	560	1280		
		Práticas Experimentais	Práticas Experimentais - Matemática	1	0	0	40	0	0	40
			Práticas Experimentais - Biologia	1	0	0	40	0	0	40
			Práticas Experimentais - Física	1	0	0	40	0	0	40
			Práticas Experimentais - Química	1	0	0	40	0	0	40
			Estudo Orientado	2	2	2	80	80	80	240
			Nivelamento Matemática	1	0	1	40	0	40	80
			Eletivas Esportivas ou Culturais	2	2	2	80	80	80	240
			Língua Indígena	4	3	3	160	120	120	400
Carga Horária		13	7	8	520	280	320	1120		
TOTAL DE AULAS		35	35	35	1400	1400	1400	4200		

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2023)

Alicerçadas sobre a égide da BNCC, da Portaria nº 1.145/2016 e a Lei nº 13.415/2017 a flexibilização do currículo é uma realidade vivenciada em um contexto nacional da educação, neste aspecto, atualmente os itinerários formativos fazem parte do contexto educacional brasileiro, no CEMIX-WARÁ a parte flexível do currículo é composta pelos itinerários formativos, que são divididos em Unidades curriculares: Projeto de Vida, Trilhas de Aprofundamento e Eletivas; e Unidades Curriculares Integradoras: Práticas Experimentais de Matemática, Biologia, Física e Química, Estudo Orientado, Nivelamento de Matemática, Eletivas Esportivas e Culturais e Língua Indígena. Os itinerários formativos não possuem nota, exceto o componente curricular de Língua Indígena, e o estudante pode escolher qual eletiva e trilha de aprofundamento irá cursar conforme sua área de interesse.

No tocante aos itinerários formativos, a escola desenvolve o componente curricular, as eletivas, que buscam contemplar a cultura indígena, enaltecendo os saberes tradicionais e a organização social do povo Xerente, abordando temas como a corrida de tora, as plantas medicinais, luta corporal indígena e o formato tradicional das aldeias.

As trilhas de aprofundamento escolhidas pelos estudantes representam uma abordagem educacional diferenciada, onde os estudantes têm a possibilidade de selecionar áreas de interesse específicas para aprofundar seus conhecimentos ao longo do ano letivo. As trilhas são desenvolvidas de forma anual, divididas em módulos, e têm uma abordagem interdisciplinar, buscando integrar diferentes áreas do conhecimento.

Neste aspecto são desenvolvidas duas trilhas, uma na área de linguagem; Amplifica! A linguagem em movimento, e a outra na área de ciências da natureza; Energia Renováveis: expectativas – Energia fotovoltaica (solar), Realidade – usinas hidrelétricas. As trilhas são compostas por 6 módulos, que são trabalhados de forma concomitante e interdisciplinar, ou seja, a proposta é que sejam desenvolvidas em conjunto com outras disciplinas, explorando conexões e aplicações práticas, buscando promover a integração entre as diferentes disciplinas.

A partir das discussões realizadas acerca da implementação da Portaria do MEC nº 1.145/2016 e da Lei nº 13.415/2017 elencaremos acerca de como essa implementação reverberou no processo de gestão educacional na Unidade Escolar.

6. Desafios da gestão educacional frente a implementação das políticas públicas no contexto do CEMIX – WARÃ

Depreende-se que o cenário educacional brasileiro possui realidades diversas, validando essa diversidade de realidades, o CEMIX-WARÃ possui desafios peculiares de sua realidade, que entram e dificultam a permanência dos estudantes e seu sucesso escolar.

Um dos desafios enfrentados trata-se do transporte escolar, a escola atende estudantes de várias aldeias, algumas muito distantes e de difícil acesso, muitos saem ainda na madrugada de casa, algumas rotas, devido ao acesso precário as vezes ficam sem serem atendidas e os estudantes não tem como ir à escola.

A gestão da escola busca ter um diálogo constante com os responsáveis pelo transporte escolar para que nenhum estudante fique sem ser atendido. Outro fator

relacionado ao transporte escolar, é o horário que os estudantes precisam sair de suas aldeias, ainda na madrugada, o que acarreta que estes não se alimentam antes de ir pra escola e chegam famintos, uma saída encontrada pela escola foi antecipar o horário do lanche para as 8:20 da manhã, logo após a primeira aula, visto que o rendimento dos estudantes não estava sendo satisfatório.

Outro ponto que reflete preocupações é a evasão escolar, muitos estudantes deixam de frequentar as aulas e abandonam a escola, os fatores para esta situação são diversos, tais como: gravidez na adolescência, rotatividade dos estudantes entre aldeias, distorção idade série, condições sócio econômicas, casamento na adolescência, dificuldades de aprendizado. Na cultura do povo Xerente os indígenas casam-se e constituem família ainda muito jovens, geralmente no início da adolescência, quando os mesmos ainda estão cursando ou em idade de cursar a segunda fase do ensino fundamental, do sexto ao nono ano, esse fator cultural reverbera e reflete nos altos índices de abandono escolar de muitas estudantes indígenas.

Observa-se que esse cenário de abandono escolar é enfrentado pela escola, que busca constantemente por meio da realização da busca ativa diminuir estes índices, conscientizando os estudantes, pais e responsáveis acerca da importância de permanecer na escola estudando. A gestão e a equipe multiprofissional composta pela Orientadora Educacional, Psicólogo e Assistente Social realizam acompanhamento constante dos estudantes infrequentes, fazendo visitas as residências dos estudantes e ligações para os pais ou responsáveis.

7. Considerações Finais

As políticas públicas voltadas para o Ensino Médio apresentam-se como um desafio, pois historicamente o debate não foi construído de forma coletiva, e os atores envolvidos não tiveram efetividade participativa na formulação dessas políticas, de fato os maiores interessados no processo educacional, que são os executores dessas políticas na realidade da escola, não tiveram voz e nem vez. No Estado do Tocantins a Secretaria Estadual de Educação não preparou as escolas para atuar frente à todas as mudanças previstas na Lei nº 13.415/2017, não houve investimento em infraestrutura, aquisição de bens tecnológicos, internet de qualidade, construção de laboratórios, e nem preparou os professores, não houve formações continuadas que os preparassem para trabalhar com os

itinerários formativos. Essa perspectiva é generalista, uma realidade vivenciada por todas as escolas da rede estadual.

A pesquisa demonstrou que são muitos os fatores importantes que devem ser enfrentados como desafios, como a falta de participação ativa dos pais e responsáveis na vida escolar dos estudantes, um fator negativo que pode impactar no desempenho pedagógico dos estudantes. Visando sanar esta deficiência a escola trabalha em prol de sensibilizar toda a comunicação acerca da importância em acompanhar a educação dos filhos e ser presente na vida escolar do mesmo, visto que a parceria entre família e escola é essencial para criar um ambiente de apoio e incentivo aos estudantes, promovendo um maior envolvimento e engajamento na aprendizagem.

Ressalta-se que uma abordagem multidimensional e a colaboração entre escola, família e comunidade são fundamentais para enfrentar esses desafios. Além disso, a escuta ativa dos estudantes e a compreensão de suas necessidades individuais são essenciais para a criação de estratégias efetivas que incentivam a permanência na escola e promovem a formação intelectual dos estudantes.

Segundo o PPP (2023) reduzir a evasão escolar é algo fundamental para o CEMIX, um desafio complexo e que exige o conjunto de esforço de toda a comunidade escolar e da sociedade como um todo. O comprometimento contínuo da escola em promover um ambiente educacional acolhedor juntamente com o apoio e engajamento dos pais e responsáveis, pode contribuir para melhorar a permanência dos estudantes na escola.

A partir deste cenário de desafios enfrentados, no decorrer do ano letivo de 2023 a escola buscará atender especificamente aos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio que apresentam dificuldades de aprendizagem e defasagem em relação ao desenvolvimento educacional esperados para sua etapa de ensino. Para isso, disponibilizou um professor indígena para oferecer suporte aos estudantes no contraturno. Esse professor auxiliará os estudantes por meio de um processo de aprendizagem planejado e individualizado, levando em consideração suas necessidades específicas, essa abordagem personalizada permite que cada estudante receba um suporte mais direcionado às suas dificuldades, favorecendo seu progresso acadêmico.

A partir deste contexto o exercício da gestão educacional, apresenta-se de forma descentralizada da figura do gestor, compartilhada com toda a equipe, promovendo a organização da escola, o planejamento pedagógico, a formação de professores, a articulação com a comunidade, a avaliação dos resultados e a promoção de práticas que

favoreçam o aprendizado dos estudantes. Isso inclui a garantia de que os currículos e metodologias sejam adequados às necessidades dos estudantes, incentivando o protagonismo e a participação ativa dos estudantes em seu processo de aprendizagem.

Conseqüentemente, a gestão educacional busca promover um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, onde todos os estudantes sintam-se respeitados e valorizados em suas diferenças. Isso implica em ações que assegurem o acesso e a permanência dos estudantes garantindo uma educação inclusiva e que respeita a diversidade cultural e social dos mesmos. Comprometida com a promoção do ensino e da aprendizagem de qualidade, com a garantia dos direitos de todos os estudantes e com a formação de cidadãos críticos, participativos e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Todos os fatores elencados reverberam na dinâmica do processo educacional, tencionando na busca por soluções que garantam um padrão de qualidade, há muitos desafios a serem enfrentados, alguns que fogem da responsabilidade e governabilidade da escola, porém a referida escola caracteriza-se por ser um local de relações sociais dialéticas e democráticas, um ambiente acolhedor, que mesmo com todas as limitações busca de forma eficaz realizar sua missão enquanto Unidade Escolar comprometida com o estudante e com o seu sucesso escolar.

Referências

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva (orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 147-176.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9.394/96**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, n.248, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio**. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018 2018. Disponível em: Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf Acesso em: 04 abril 2023.

BRASIL. **Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em: 07 de outubro de 2022.

BRASIL. **Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016**. Institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, criada pela Medida Provisória no 746,

de 22 de setembro de 2016. Ministério da Educação Gabinete do Ministro DOU de 11/10/2016, Brasília, 2016.

CENTRO DE ENSINO MÉDIO INDÍGENA XERENTE – WARÃ. Projeto Político Pedagógico. Tocantínia, 2023.

CIAVATTA, M. Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro/ Organizado por Osmar Fávero, Giovani Semeraro. Petrópolis. RJ: Vozes, 2002.

DELORS, Jacques (org.). Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI; Tradução: José Carlos Eufrázio. UNESCO: Publicação MEC, 1998.

FARIAS, Agenor José Teixeira Pinto. Fluxos sociais Xerente : organização social e dinâmica das relações entre aldeias. 1990. 196 p. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 1990.

FLEURI, R. M. Intercultura e educação. Revista Brasileira de Educação, Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a02>>. Acesso em: 030 jul. 2023.

ICE, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Caderno Concepção Modelo de gestão: tecnologia de gestão educacional.** 4. ed. Recife: ICE, 2020.

LIBÂNEO, J.C. Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática, 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2004.

NIMUENDAJU, C. The associations of the Šerente (1939) American Anthropologist, vol. 41, n° 3, p. 408-415.

PAULA, Luís Roberto de. A dinâmica faccional Xerente: esfera local e processos sociopolíticos nacionais e internacionais. 287 p. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2000.

PERONI, V. M. Privatização do Público versus democratização da gestão da educação. In: GOUVEIA, A.; PINTO, M.; CORBUCCI P. (Org.). Federalismo e políticas na efetivação do direito à educação no Brasil. Brasília: IPEA, 2011. P. 199 - 215.

SOUZA, Neila Nunes de; & Osório, N. B. (2022). PONTUAÇÕES SOBRE OS AKWÊ-XERENTE: os anciãos e as aspirações dos jovens após a formatura no Campus de Porto Nacional – UFT. Porto Das Letras, 8(2), s22002.

TOCANTINS. Resolução Nº 169, de 20 de dezembro de 2022. Institui o Documento Curricular para o Território do Tocantins - DCT-TO - Etapa Ensino Médio, orienta a sua implementação e dá outras providências. Palmas – 2022.

TOCANTINS. SEDUC. DCT- TO Documento Curricular do Território do Tocantins. Etapa Ensino Médio. Caderno 01, Disposições Gerais. Palmas. 2022.

TOCANTINS. SEDUC. **DCT- TO Documento Curricular do Território do Tocantins**. Etapa Ensino Médio. Caderno 03, Trilhas de Aprofundamento. Palmas, 2022.

TOCANTINS. SEDUC. **DCT- TO Documento Curricular do Território do Tocantins**. Etapa Ensino Médio. Caderno 04, Unidades Curriculares Eletivas e Projeto de Vida. Palmas, 2022.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org.) **Projeto Político Pedagógico – Uma Construção Possível**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

XERENTE, Ercivaldo Damsokekwa. **Processo de educação Akwẽ e os direitos indígenas a uma educação diferenciada: práticas educativas tradicionais e suas relações com a prática escolar Xerente**. Dissertação defendida no Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos, UFG, 2016.

XERENTE, Sílvia Letícia Gomes da Silva. **A Língua Akwẽ e a Língua Portuguesa em contato: ameaça ou enriquecimento linguístico?** IN: Revista Articulando e Construindo Saberes/Universidade Federal de Goiás. -Vol. 3, nº 1 (2018). - Goiânia:/CEGRAF, 2018. p. 378-419

XERENTE, Valteir Tpêkru. **Os substantivos em Akwẽ Mrmêze: uma proposta lexicográfica na perspectiva da identidade Xerente**. Dissertação (Mestrado acadêmico) – Universidade Federal do Tocantins – Campos Universitário de Araguaína, Programa de pós-graduação em letras ensino de língua e literatura. Araguaína – TO. 133 p. 2019.