

# EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO TOCANTINS: APONTAMENTOS REFLEXIVOS

## INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION IN TOCANTINS: REFLECTIONS

**Maria do Socorro Felix Bezerra 1**  
**Vanda Elizete Vieira da Costa 2**  
**Jocyleia Santana dos Santos 3**

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo provocar reflexões sobre a Educação Escolar Indígena ofertada no Tocantins. Nossa inquietação se dá devido a distância entre o que é e o que deveria ser a Educação Escolar oferecida aos indígenas no Brasil e no Tocantins. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica embasada em autores como: Secchi (2003); Neves (2008); Baniwa (2013); Cunha (2008); Bhabha (1998) e outros. Fez-se uma leitura da legislação e documento normativos sobre a educação escolar indígena. Coletou-se dados na Diretoria Regional de Ensino de Palmas para se ter uma amostra dos delineamentos utilizados por gestores e formadores de professores indígenas e não indígenas. Conclui-se que a Educação Escolar Indígena deve ser construída com uma escuta sensível às comunidades indígenas.

**Palavras-chave:** Educação Escolar Indígena. Diversidade. Formação Continuada.

**Abstract:** This article aims to provoke reflections on the Indigenous School Education offered in Tocantins. Our concern is due to the distance between what School Education is and what it should be offered to indigenous people in Brazil and Tocantins. This is a bibliographic research based on authors such as: Secchi (2003); Neves (2008); Baniwa (2013); Cunha (2008); Bhabha (1998) and others. The legislation and normative document on indigenous school education were read. Data was collected from the Regional Directorate of Education of Palmas to have a sample of the designs used by managers and trainers of indigenous and non-indigenous teachers. It is concluded that Indigenous School Education must be built with a listening sensitive to indigenous communities

**Keywords:** Indigenous School Education. Diversity. Continuing Education.

---

Mestranda do Programa Profissional em Educação - PPPGE -UFT. **1**  
Graduada em Letras: Português e Inglês e respectivas Literaturas - UFT e  
Pedagoga pela Universidade Iguazu - UNIG. Especialista em Produção de  
Texto Escrito, Gestão Escolar e Arte - Educação – UFT. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0562948296175369>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7426-8403>.  
E-mail: fatfb@hotmail.com

Mestranda do Programa Acadêmico em Educação - PPGE/UFT. **2**  
Especialista em Orientação Educacional - UNIVERSO. Especialista em Gestão  
Educacional - EADCON. Especialista em Libras/Instituto Êxodo. Pedagogia  
- UNITINS. Professora efetiva da Rede Estadual de Ensino de Miracema do  
Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/373068339303217>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4348-7982>. E-mail: vandaelizete@hotmail.com

Pós-Doutora em Educação pela UEPA/PNPD/CAPES. Doutora em **3**  
História pela UFPE. Coordenadora do Mestrado Acadêmico em Educação  
- PPGE/UFT e Coordenadora local do Doutorado em Educação da Amazônia -  
PGDEA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8198025782417839>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2335-121X>. E-mail: jocyleiasantana@gmail.com

## Introdução

Este artigo prenuncia questionamentos sobre a Educação Escolar, a partir da indagação: o que determina a lei para Educação Escolar oferecida aos Indígenas no estado do Tocantins?

É importante ressaltar que a abrangência do termo Educação, vai muito além da escolarização, ela engloba todo o processo de ensino e aprendizagem, com êxito para a aquisição de conhecimento dentro e fora do ambiente escolar. Paulo Freire (2003, p.40) afirma que “A educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática [...]”, assim podemos dizer que o termo educação tem uma vasta amplitude e ultrapassa os muros escolares, a partir dessa afirmação procuramos entender o contexto da Educação Escolar Indígena no Brasil, em especial no estado do Tocantins.

A realização do trabalho deu-se através da pesquisa bibliográfica que consistiu na revisão da literatura sobre o tema, legislação pertinente e leitura de artigos científicos com a palavra-chave educação escolar indígena em várias Bases de Dados. A pesquisa de campo para coleta de dados foi realizada através de questionário direcionado a funcionários e gestores do setor da Gerência de Educação Escolar Indígena no contexto da Diretoria Regional de Palmas.

## Educação Escolar Indígena: um pouco de história

Durante o processo de colonização do Brasil, houve uma dizimação, física e cultural, de muitas das etnias indígenas. As que sobreviveram, passaram por um processo de assimilação cultural extremamente agressivo, de tal modo que suas tradições, seus costumes e sua língua foram proibidas por aqueles que os escravizaram.

Há quase cinco séculos ocorreram às primeiras atividades escolares para os povos indígenas que consistiam em uma educação de acordo com o método jesuítico, onde os povos nativos eram submetidos a conversão da “alma” para serem submissos a Coroa em Portugal.

De acordo com Luciano (2013), a educação Indígena pode ser dividida em dois períodos distintos, tendo a Constituição Federal de 1988 como uma fronteira entre esses dois momentos. No primeiro período entre 1500 a 1988 a “escola para os índios” tinha uma missão e forçar os nativos a assimilassem a cultura, a língua e os costumes da sociedade local para serem fossem integrados à “Comunhão Nacional.” Ainda para o autor, “neste período não cabe a denominação de “escola indígena”, uma vez que esta pressupõe algum nível de participação e protagonismo indígena.”

O segundo período (Luciano (2013), se dá a partir da Constituição de 1988, onde a antiga “escola para índio” passa a ser “escola indígena”. Com as determinações da Constituição Federal de 1988, a “escola indígena” passa a ter a incumbência de oportunizar a continuidade histórica dos povos indígenas nos aspectos físicos, étnico-culturais.

Ferreira (2001, p.72) faz uma classificação diferente de Luciano, para este o processo de escolarização dos povos indígenas pode ser dividido em quatro períodos: o primeiro marcado pela atuação de missionários católicos; o segundo pela criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), no início do século XX, depois de sua extinção o surgimento da Fundação Nacional do Índio – FUNAI que surgiu em seu lugar, que dá segmento às práticas de escolarização dos indígenas em parceria com o Summer Institute of Linguistics (SIL); o terceiro período é caracterizado pelo surgimento de organizações não governamentais e organizações indígenas entre as décadas de 1960 e 1970 do século XX; e por último, o quarto período, nos anos 1980, por “iniciativa dos povos indígenas, [...] que decidem definir e autogerir os processos de educação formal” Ferreira (2001, p.72).

Na elaboração da Constituição Federal de 1988, rompeu-se essa hegemonia universalista que se prega, com o reconhecimento de direitos específicos a favor de grupos, deixando brechas para as políticas compensatórias. Acontece com esse rompimento uma batalha, de um lado a tradição liberal dos direitos humanos, com um olhar universalista e do outro lado, os que defendem os direitos específicos. Porém é prudente analisarmos o que aponta D’adesky (2001):

As orientações axiológicas universalistas da Constituição prevaleceram sobre as entidades étnicas e culturais específicas, de sorte que, por exemplo, nos art. 215 e 231, ela refere-se aos negros e índios usando os termos grupos e comunidades, e não povos e nações que têm um sentido jurídico suscetível de ser associado à ideia de soberania e de organização e de organização em nome do Estado [...] (D'ADESKY 2001, p.225).

Assim, são muitos os autores que ressaltam a luta dos povos indígenas para proteger sua cidadania. As diversas reivindicações e mobilizações feitas pelos movimentos indígenas resultaram em mudanças tanto na legislação, quanto na política governamental, mudanças não só nas leis, mas, sobretudo no que se refere à busca do cumprimento dos direitos educacionais assegurados nos textos de ordenamento legal e normativos. Direito como uma educação específica, intercultural e bilíngue que são contemplados na Constituição de 1988. Porém, não podemos deixar de frisar que é preciso mais que atribuir direitos, é preciso também garantir a implementação deste na prática, além do “papel”.

As políticas públicas para Educação Escolar Indígena desde a época da colonização até a Constituição de 1988, da educação infantil ao ensino superior e técnico, não atendeu as necessidades educacionais indígenas, visto que a mesma desconsiderava a diversidade cultural indígena. Segundo Luciano (2006 p. 148) “educação escolar oferecida aos povos indígenas durante séculos sempre teve como objetivo a integração do índio à sociedade nacional” e salienta ainda, “uma educação escolar que sempre teve como objetivo a integração do índio à sociedade nacional, sem respeito às diferenças culturais.”

Após a Constituição Federal de 1988, devido as reivindicações de instituições que apoiam os povos indígenas e dos próprios povos, muitas políticas públicas e leis foram implantadas, atendendo as especificidades dos povos, principalmente quanto à Educação Escolar Intercultural. Foi principalmente a partir dos anos de 1990 que ocorreram mudanças significativas na legislação escolar indígena, o que assegurou uma educação que valorizasse a diferença. Com isso, os indígenas obtiveram o direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, de acordo com a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena no Brasil.

Contudo, sabemos que os debates nesse sentido oscilam entre a escolarização que se baseia em um projeto político de um povo, que se difere da sociedade nacional e a escolarização que deve formar o indígena como indivíduo, tornando-o um cidadão da sociedade nacional. A segunda escolarização discutida, consiste em formar o indígena como membro da sociedade nacional negando toda cultura e particularidades, alterando todo seu modo de ser.

Alguns povos indígenas comungam com a escolarização que deve formar o indígena como um cidadão da sociedade nacional, alimentando expectativas de que a escola é um meio indispensável de interação com a comunidade nacional, e que através dela um indígena estudando pode “mudar sua realidade”, alcançar sucesso numa na sociedade capitalista. Sendo assim, poderá contribuir com “seu povo”. Na declaração de Tahuhy Tibúrcio Terenade em um pronunciamento ao se dirigir aos mais novos, explicita essa concepção:

A vida de hoje não tem como não ser escola, queira ou não queira tem a competição na vida, a competição no meio dos brancos, e nosso orgulho vai ser grande, como o Marechal Rondon teve orgulho de nós, quando vocês chegarem lá (pronunciamento no II Seminário das Mulheres Indígenas Paulistas, Bauru, novembro de 2003).

A efetivação da educação escolar indígena consiste em oferecer um ensino diferenciado e de qualidade condizente com as especificidades de cada aldeia indígena, com um olhar para

objetivos futuros diferenciados dos nossos, da sociedade nacional. De acordo com Oliveira e Candau (2010, p. 15), “com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação escolar indígena oferece novas perceptivas, como a valorização cultural, da língua, dos costumes em geral, dentro e fora da escola nas aldeias” e a coordenação nacional das políticas para a Educação Escolar Indígena é de competência do Ministério da Educação (MEC), cabendo aos Estados e aos Municípios a execução e garantia destes direitos dos povos indígenas.

Nos artigos 215 e 242, da Constituição Federal de 1988, fica explícito o reconhecimento da pluralidade da sociedade brasileira e a garantia do ensino dos diferentes povos na formação do povo brasileiro. A partir da Lei de Diretrizes e Bases de Educação (LDB 9394/96) as fases da Educação Básica<sup>14</sup> que são encontradas em diferentes graus de oferta nas aldeias indígenas. Há ainda outros documentos como o Referencial Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI, 1998); a Resolução 03/1999 do Conselho Nacional de Educação (CNE); o Parecer14/1999 do Conselho Nacional de Educação (CNE); o Plano Nacional de Educação - PNE (2001 e 2014); as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (2012), entre outros.

A LDB 9394/96 faz diversas referências à educação escolar dos povos indígenas. Uma delas trata do Ensino Fundamental, no artigo 32, estabelece que seu ensino seja ministrado em língua portuguesa, e, assegura às comunidades indígenas, a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, reforçando o direito inscrito no artigo 210 da Constituição Federal (GRUPIONI, 2003). Outra referência está nos artigos 78 e 79 da LDB 9394/96, estabelece como dever de o Estado oferecer Educação Escolar Bilíngue e Intercultural aos povos indígenas, reconhecendo, valorizando e fortalecendo a interação sociocultural, proporcionando que resgate sua identidade através de suas memórias históricas, contudo dando-lhes também acesso ao ensino científico e técnico da sociedade nacional.

Em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394, de 20/12/1996, no seu art. 78, tratou da oferta do ensino regular para os povos indígenas:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I – proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

I – garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias (BRASIL, 1996).

No art. 79, a LDBEN dispõe sobre o desenvolvimento dos programas educacionais indígenas:

A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

<sup>14</sup> A partir da Lei de Diretrizes e Bases de Educação a educação escolar no Brasil passou a ser identificada em dois níveis: Educação Básica e Educação Superior. A Educação Básica divide-se em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos no Plano Nacional da

Educação, terão os seguintes objetivos:

I – fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

I – manter os programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

I – desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV – elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (BRASIL, 1996).

A Fundação Nacional do Índio (FUNAI) é um órgão que cabe, acompanhar e monitorar os processos educativos realizados junto aos povos indígenas. As três áreas de ações prioritárias da Funai no âmbito da Coordenação de Processos Educativos – COPE que integra a Coordenação Geral de Promoção da Cidadania – CGPC são: (1) Apoio à discussão e elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos; (2) Monitoramento das políticas de Educação Escolar Indígena; (3) Apoio a processos de discussão e implementação de projetos de Educação Profissional; (4) e iniciativas de garantia do acesso e permanência dos povos indígenas ao ensino superior. O monitoramento e acompanhamento das políticas de Educação Escolar Indígena, por parte da FUNAI e dos sujeitos envolvidos, devem ocorrer em todos os níveis da Educação formal.

O Decreto nº 6.861 de 27/05/2009 define a organização do sistema educacional indígena no território nacional, determinando a participação da comunidade indígena na organização do sistema de ensino, respeitando sua territorialidade, suas necessidades e especificidades; definindo os objetivos da educação escolar indígena:

I - valorização das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica;

II - fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena;

III - formulação e manutenção de programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação escolar nas comunidades indígenas;

IV - desenvolvimento de currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

V - elaboração e publicação sistemática de material didático específico e diferenciado; e

VI - afirmação das identidades étnicas e consideração dos projetos societários definidos de forma autônoma por cada povo indígena (BRASIL, 2009).

A Resolução CNE n. 05/2012, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica na Educação Escolar Indígena, salienta que o respeito à territorialidade indígena, às suas línguas maternas e organização própria devem ser considerados na sua organização. Salienta, ainda, que sua criação será por atendimento a demandas apresentadas por eles ou com sua anuência, respeitadas suas representações Brasil (2012):

Art. 4º Constituem elementos básicos para a organização, a estrutura e o funcionamento da escola indígena:

I - a centralidade do território para o bem viver dos povos indígenas e para seus processos formativos e, portanto, a localização das escolas em terras habitadas por comunidades indígenas, ainda que se estendam por territórios de diversos Estados ou Municípios contíguos; II - a importância das línguas indígenas e dos registros linguísticos específicos do português para o ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades indígenas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo; III - a organização escolar própria, nos termos detalhados nesta Resolução; IV - a exclusividade do atendimento a comunidades indígenas por parte de professores indígenas oriundos da respectiva comunidade. Parágrafo único: A escola indígena será criada em atendimento à reivindicação ou por iniciativa da comunidade interessada, ou com a anuência da mesma, respeitadas suas formas de representação (BRASIL, 2012).

Neste sentido, a escola indígena acaba tendo uma feição diferente em cada comunidade onde se concretiza e, apesar de ser um direito conquistado e reivindicado por eles, esta relação não ocorre sem conflitos, conforme nos afirma Bergamanshi (2012):

Cada povo ou comunidade indígena se apropria dessa instituição e, de acordo com suas forças de negociação, torna-a própria e específica, não sem problemas, não sem conflitos. No diálogo intercultural intrassociedade indígena, a memória e tradição são requisitadas como forças constituidoras da escola (BERGAMANSHI 2012, p. 49).

A “educação indígena diferenciada” converte-se em discurso norteador das políticas públicas. Mas nem todos os povos indígenas acham este discurso positivo, muitos o encaram como discriminação, que os priva de conhecimentos e informações, limitando seu ingresso nas escolas da sociedade nacional. Podemos notar isso no discurso de um indígena:

Por que diferenciado? Por que nós somos menos que vocês? Por que vocês não querem que a gente cresça? Temos as mesmas condições de ser médico, engenheiro, advogado que os brancos. Os nossos conhecimentos nós temos dentro da nossa aldeia mesmo, pelos nossos parentes, não precisa



ser pela escola (Amilton Tupi Guarani). O diferenciado é, na verdade, um pouco caso com nós, índios, é a má formação dos professores indígenas, que cursam apenas uma semana de aula e depois são jogados nas aldeias para dar aula sem condições (AMILTON TUPI GUARANI).

Lopes (1981) chama de educação tradicional esses meios próprios que os índios dispõem para a socialização dos conhecimentos de sua cultura com as novas gerações, o que demonstra coerência entre meios e fins; métodos tradicionais para socializar conhecimentos tradicionais:

As sociedades indígenas dispõem de processos tradicionais de socialização e de reprodução de uma ordem social que é, basicamente, igualitária. Tais processos constroem-se a partir de relações entre os homens e seu ambiente; incluem sistemas sociais de classificação e avaliação da Natureza e das relações entre os homens; seu conteúdo exprime noções básicas das quais se constitui a visão de mundo e a identidade própria de cada povo. São processos vividos pelo conjunto de membros de cada grupo local, onde a inexistência de especialização institucional faz, de cada um, um professor, e isto durante o desenrolar de cada atividade e de cada trabalho, o desempenho de cada ritual, a alegria de cada dança, a narração viva de cada mito. Educa-se pela vida – aprende-se vendo, participando. É uma educação que atinge igualmente a todos e que socializa os conhecimentos essenciais à sobrevivência e ao bem-estar. A oralidade, como elemento crucial destas sociedades, reúne as pessoas e faz com que educar e aprender sejam atividades coletivas, comunitárias (ARACY LOPES DA SILVA, 1981. p.11 e 12).

A supramencionada autora após resumir brevemente a educação tradicional dos índios, retrata a importância da complementação da educação escolar, pois esta:

Traz informações novas, refere-se a uma ordem social e a códigos de que a educação tradicional não dá conta; impõe-se através do fato histórico do contato entre índios e brancos e é, geralmente, prezada pelos povos indígenas, como meio de compreender a realidade mais ampla de que passam a participar e de construir formas próprias de defesa contra a dominação e o desrespeito que sua inclusão inexorável, como minorias, em sociedades mais amplas, necessariamente lhes impõe (ARACY LOPES DA SILVA, 1981. p.12).

A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 estabeleceu que a Educação Infantil é opcional, cabendo a cada comunidade indígena decidir o que lhe convém. Muitos povos indígenas entendem que não há melhor situação para o aprendizado de uma criança na sua primeira infância do que o convívio com os seus familiares e o aprender fazendo, que a vida nas aldeias proporciona com eficiência.

Para a FUNAI trabalhar com os povos indígenas significa seguir essa concepção da formação inicial, com base no entendimento de que o acesso a esse direito deve ser ofertado pelo Estado não corresponde a uma obrigação. É um grande desafio para FUNAI monitorar a qualidade da educação escolar indígena das escolas que ficam nas aldeias e ainda repassar in-

formações da legislação específica vigente. Para estes o importante é a valorização dos conhecimentos e pedagogia indígena, das línguas maternas, da interculturalidade e da autonomia expressa nos calendários e currículos escolares.

O Ensino Médio Indígena oferecido tem duas naturezas: Ensino Médio propedêutico (o convencional) e Ensino Médio Técnico (o profissionalizante). Quando os povos indígenas buscam informações sobre o Ensino Médio escolhem fazer o curso técnico, alegando que o ensino médio oferecido na cidade e nas aldeias não contemplam seus objetivos, o mercado de trabalho.

A legislação e os programas de Educação Profissional estudam a possibilidade de cursos de formação inicial e continuada. Em sua maioria, os cursos ofertados são os mesmos do Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, além de cursos de Ensino Médio Técnico que pode ser: subsequente, concomitante ou integrado. Também ofertado na modalidade de Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovem e Adulta – PROEJA. Dando prosseguimento a Educação profissional e em consonância com as comunidades indígenas, foi criado pelo Ministério da Educação, o PROLIND que é um programa de apoio à formação superior de professores indígenas por meio de cursos na área das Licenciaturas.

Almeida (2011) aponta alguns programas de formação de professores indígenas do Brasil. Eis alguns deles: “Observatório da Educação Escolar Indígena”, quando a CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior em parceria com a SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e o INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira criou um programa objetivando a consolidação da formação dos profissionais da Educação Básica Intercultural Indígena. O intuito foi incentivar a pesquisa e a produção acadêmica nos cursos de graduação e pós-graduação (mestrado e doutorado).

No Ensino Superior, a demanda de estudantes indígenas vem crescendo e para assegurar o acesso e permanência dos indígenas nesta modalidade, a FUNAI, desde 1996, fixou Termos de Cooperação e Convênios com Universidades públicas e privadas, em todo país, criando através da Portaria nº 389, de 09 de maio de 2013 o Programa Bolsa Permanência do MEC, onde os estudantes indígenas das Instituições Federais passam a ter acesso à chamada Bolsa Permanência com o valor de R\$ 900,00 mensais, durante o período letivo, assegurando-lhes a permanência longe de suas aldeias e cidades.

Segundo MEC, no Brasil há cerca de 3.200 escolas indígenas. São 255 mil de educação básica e 30 mil na educação superior. As principais ações da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação para garantir a oferta de educação escolar indígena de qualidade são as seguintes:

1. Formação inicial e continuada de professores indígenas em nível médio (Magistério Indígena). Esses cursos têm em média a duração de cinco anos e são compostos, em sua maioria, por etapas intensivas de ensino presencial (quando os professores indígenas deixam suas aldeias e, durante um mês, participam de atividades conjuntas em um centro de formação) e etapas de estudos autônomos, pesquisas e reflexão sobre a prática pedagógica nas aldeias. O MEC oferece apoio técnico e financeiro à realização dos cursos.

2. Formação de Professores Indígenas em Nível Superior (licenciaturas interculturais). O objetivo principal é garantir educação escolar de qualidade e ampliar a oferta das quatro séries finais do ensino fundamental, além de implantar o ensino médio em terras indígenas.

3. Produção de material didático específico em línguas



indígenas, bilíngues ou em português. Livros, cartazes, vídeos, CDs, DVDs e outros materiais produzidos pelos professores indígenas são editados com o apoio financeiro do MEC e distribuídos às escolas indígenas.

4. Apoio político-pedagógico aos sistemas de ensino para a ampliação da oferta de educação escolar em terras indígenas.

5. Promoção do Controle Social Indígena. O MEC desenvolve, em articulação com a Funai, cursos de formação para que professores e lideranças indígenas conheçam seus direitos e exerçam o controle social sobre os mecanismos de financiamento da educação pública, bem como sobre a execução das ações e programas em apoio à educação escolar indígena.

6. Apoio financeiro à construção, reforma ou ampliação de escolas indígenas.

Embora os direitos assegurados nas leis brasileiras tenham oportunizado a Educação Escolar Indígena, ainda assim é muito criticado. Uma das críticas diz respeito a não participação direta dos indígenas na elaboração das leis. Nesse sentido, para Secchi (2003, p. 139).

A atual legislação deixou de contemplar duas premissas fundamentais para a superação do modelo escolar integracionista, sejam, a da iniciativa e a do controle das sociedades indígenas sobre o processo de conceber, planejar, executar e gerir os seus programas educacionais. Os índios permaneceram na condição de ouvintes, e não de propositores de suas próprias políticas. Continuaram sendo expectadores, “atores coadjuvantes”, sem direito de propor, sem direito de vetar, sem direito de outorgar os seus próprios direitos. (SECCHI, p. 139).

Ressaltamos que o objetivo do artigo é propor uma reflexão sobre a Educação Indígena no intuito de constituir um novo olhar para esses povos que sempre viveram às margens da sociedade, sem direito a cidadania e o respeito à diversidade, marginalizados por uma sociedade nacional que acredita que educá-los é ignorar sua cultura e negar suas tradições.

Bhabha (1998) afirma que a diferença cultural não deve ser considerada desconexa da comunidade nacional, que a questão da diferença cultural confronta a todos com uma disposição de saber ou com uma distribuição de práticas que existem lado a lado, designando uma forma de contradição ou antagonismo social que tem que ser negociado em vez de ser negado. Em suas palavras, o autor pondera:

A analítica da diferença cultural intervém para transformar o cenário de articulação – não simplesmente para expor a lógica da discriminação política. Ela altera a posição de enunciação e as relações de interpelação em seu interior; não somente a lógica da articulação, mas o *topos* da enunciação. O objetivo da diferença cultural é rearticular a soma de conhecimentos a partir da perspectiva da posição de significação da minoria que resiste à totalização – a repetição que não retornará como o mesmo, menos-na-origem que resulta em estratégias políticas e discursivas nas quais acrescentar não soma, mas

serve para perturbar o caçulo de poder e saber, produzindo menos espaços de significação subalterna (BHABHA, 1998, p. 228).

Destacamos a afirmação de Bhabha sobre a posição da minoria que “resiste à totalização”. Nossa discussão leva em conta que os apontamentos das ações afirmativas das políticas públicas asseguradas para a Educação Escolar Indígena ainda não são suficientes para garantir o sucesso das Escolas Indígenas, que a deve-se respeitar os interesses das comunidades indígenas e suas necessidades, e suas particularidades.

A educação escolar indígena é uma modalidade educacional que entra nesse século como foco de discussões e pesquisas. Há um novo contexto social educacional na sociedade com ações promovidas pelo governo federal, a exemplo, da implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que propõe mudanças nas formas de educar desde a educação infantil até o ensino médio. Embora contrarie a maioria dos intelectuais da educação, mas essa é uma outra história.

É interessante refletir sobre o não indígena mudar a educação indígena. Esta imposição deu-se através do colonizador com as missões de catequização promovida pelos jesuítas aliados da Coroa Portuguesa. E isso acontece de forma impositiva e premeditada, buscando uma submissão cultural e comportamental dos indígenas.

As autoras Quaresma e Ferreira (2013, p. 238) contribuem ao dizer que “a escola que foi pensada para os indígenas nasceu a serviço da unificação da cultura de acordo com o modelo dos dominantes, para civilizar o indígena através da conversão religiosa ao catolicismo”. Educar para submeter, este era o lema.

Ao longo do tempo essa situação se transformou de forma significativa, e as comunidades indígenas passaram a ter direitos reconhecidos, e órgãos e entidades pesquisadoras mobilizaram-se para que esses direitos fossem preservados e respeitados por todos. Junto a isso, vários documentos surgiram para explicitar esses direitos, como RCNEI (1998), LDB (1996), Resolução nº 5 de 22 de junho de 2012. Avanços significativos na educação escolar indígena no Brasil, mas que não definiram a realidade dessa modalidade educacional.

As escritoras Quaresma e Ferreira (2013, p. 243) pontuam ainda que “a Educação Escolar Indígena tornou-se um dos meios de acesso a conhecimentos universais e de valorização e sistematização de saberes e conhecimentos tradicionais”, condição almejada por todos interessados pelo assunto. A educação escolar indígena não significa exterminar cultura e línguas, na verdade ela o integra ao modelo de sociedade atual, levando os conhecimentos de outras línguas além da sua. Esse processo deve ser pensado de forma cuidadosa, respeitando a cultura indígena.

É importante frisar que a educação escolar indígena está garantida por lei, e descrita nos documentos normativos, havendo a necessidade de cumpri-la. As cobranças advindas dos indígenas são necessárias para que o cumprimento dos direitos seja preservado.

A educação escolar indígena é um desafio contínuo, devido as várias formas de processos educacionais que norteiam os diversos grupos indígenas do Brasil e aos conflitos existentes em cada comunidade. Estes interferem diretamente na unificação do interesse comum.

Maders e Barcelos (2012) corroboram que:

“se a educação acontecer num espaço de amorosidade, onde o emocionar do cuidado e da escuta do outro, estejam interligados ao fazer pedagógico, nossas práticas pedagógicas fluirão na liberdade de escolhas e reflexões sobre o que queremos e podemos, sobre o que somos e sobre as coisas que nos sucedem (MADERS E BARCELOS (2012) p. 13).

A educação escolar indígena necessita de fiscalização e respeito à cultura local. Não

deixando suas tradições para inserção do mundo capitalista. A educação no Tocantins está em construção. Construiu-se um questionário e aplicou-se na Gerência de Educação Escolar Indígena, órgão pertencente à Diretoria Regional do Tocantins.

A Diretoria Regional de Ensino de Palmas nos atendeu prontamente. Perguntou-se sobre o número de escolas indígenas no Tocantins no ano de 2019: existem 93 escolas indígenas e 18 extensões. Os gestores dessas escolas são indígenas e são escolhidos pela comunidade, exceto na comunidade do povo Xerente onde teve-se um processo seletivo; são 5945 alunos matriculados; 247 professores indígenas e 206 não indígenas.

Nos informaram ainda, que as modalidades oferecidas são: Educação Infantil; Ensino Fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano) e Fundamental anos finais (6º ao 9º ano); Ensino Médio, Ensino de Jovens e Adultos – EJA (1º, 2º e 3º semente), Primeiro segmento (1 ao 9º ano) e segundo segmento (Ensino Médio). Comunicaram também, que cada povo tem uma regional em sua localidade: Diretoria Regional de Miracema: povo Xerente; Diretoria Regional de Gurupi: povo Javaé; Diretoria Regional de Tocantinópolis: povo Apinajé; Diretoria Regional de Pedro Afonso: povo Krahô; Diretoria de Paraíso: povo Karajá e Krahô Kanela; Diretoria de Regional de Araguaína: povo Karajá Xambioá.

Pensar e projetar uma unidade escolar que acolha todos os saberes e fazeres dos povos indígenas requer um currículo e uma organização escolar que privilegie todos os níveis de conhecimentos advindos da cultura de cada etnia.

Para Maders e Barcelos (2012) instaurou-se um desafio pedagógico e epistemológico:

uma das maneiras de enfrentarmos este desafio e avançarmos é, justamente, buscando interlocuções com ideias e proposições epistemológicas que enfatizem o diálogo intercultural, o cuidado com o outro e a escuta sensível daquilo que perpassa os processos relacionais nas comunidades de aprendizagem (MADERS E BARCELOS 2012, p. 10).

Quaresma e Ferreira (2013) recorrem ao RCNEI (1998) que descreve a educação escolar indígena como um dever da escola e dos profissionais:

A Educação Escolar Indígena diz respeito à escola projetada para os índios de acordo com as características próprias de cada povo. Esse novo modelo de escola surgiu pautado no paradigma do respeito ao pluralismo cultural e de valorização das identidades étnicas. De acordo com o RCNEI (1998, p. 24), ela deve ser comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada (QUARESMA E FERREIRA, 2013, p. 242).

Aplicou-se o questionário no setor da Gerência da Educação Escolar Indígena com o intuito de sistematizar a Educação Escolar Indígena no Tocantins no ano de 2019. Para a funcionária que preferiu o anonimato: existem nas escolas indígenas 247 profissionais e 206 não indígenas. Sendo 47 profissionais indígenas

Como foi informado na pergunta anterior a escolha da gestão da escola é feita pela comunidade indígena e que na comunidade Xerente devido há interferências políticas foi realizado um processo seletivo para decidir os gestores destas escolas.” Isso demonstra a atuação das comunidades nas escolhas dos gestores para as escolas do seu povo e que a gestão é fundamental para ouvir as necessidades da comunidade.

Perguntou-se ainda, sobre a formação desses profissionais que atuam na educação escolar indígena:

P – Há Formação Continuada para os professores das escolas indígenas? Com a formação acontece?

R: A Formação Continuada acontece para os todos os professores juntos, indígenas e não indígenas, porém para os professores do magistério indígena, a formação inicial, a Formação acontece duas vezes ao ano, quando a continuada com todos os professores acontece uma vez por ano.

P – Quem oferece e quem ministra essas formações, a continuada e para os professores que atuam na Formação Inicial nas Escolas Indígenas?

R: A Formação Continuada dos professores da Formação Inicial em nível (Magistério Indígena) é ofertada pela Diretoria Regional de Ensino. Quem ministra são os professores, servidores e supervisores da Gerência indígenas que trabalham nas Diretorias Regionais de Ensino. A Formação continuada é realizada através de empresas que passam por um processo de licitação. A empresa que passar pela licitação é quem organiza a realização da formação continuada.

As atividades de formação seguem as diretrizes da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação. Tem como objetivo garantir a oferta da educação escolar indígena.

Sobrinho, Souza e Bettiol (2017) informam sobre o direito de as comunidades indígenas assistirem as aulas em língua de origem, respeitando a língua portuguesa, originária de seu país.

Os Povos Indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena. Seguindo o regime de colaboração, posto pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a coordenação nacional das políticas de Educação Escolar Indígena é de competência do Ministério da Educação (MEC), cabendo aos Estados e Municípios a execução para a garantia deste direito dos povos indígenas (SOBRINHO, SOUZA E BETTIOL 2017 p. 60).

No Tocantins, não é diferente, esse direito é garantido pelos gestores. Sobre este tema responderam:

P – As aulas são na língua materna dos indígenas ou em português?

R: As aulas são ministradas nas duas línguas. Dentro da estrutura curricular existe a disciplina de língua materna e o a de língua portuguesa. Com exceção de algumas escolas que do 1º ao 3º ano é trabalhada apenas a disciplina de língua

materna e o português somente na oralidade.

P – O material didático é específico? Como é feita a aquisição do material? São livros impressos?

R: É usado os livros didáticos do PNLD? Algumas escolas já possuem o material didático específico elaborados pelos professores locais.

P – Onde fica localizadas as unidades educacionais indígenas, nas aldeias ou fora delas? Se fora há transporte escolar?

R: As escolas indígenas ficam dentro das aldeias, exceto o Centro de Ensino médio CEMIX na cidade de Tocantínia fica em uma área neutra.

Prover equipes para formação continuada dos indígenas tem sido uma das metas dos gestores. As comunidades indígenas têm se mobilizado para que este direito seja garantido.

## Considerações

O artigo refletiu sobre a Educação Escolar Indígena oferecida as comunidades indígenas no Tocantins e no Brasil. Na sociedade indígena ainda existe a educação assistemática, sem um sistema escolar, tradição oral, passando de pai para filho, educação para a vida e por meio da vida.

É preciso ouvir os povos indígenas antes de inserir o sistema escolar nas aldeias. Ademais, é necessário que compreender o contexto cultural e as formas de vivência cotidiana. A escuta sensível é uma ação a ser pensada para que os membros das aldeias decidam qual a educação deseja sem perder o saber, as tradições tão presentes nos velhos da comunidade.

Pesquisar os processos educacionais indígenas é complexo, visto existem muitas comunidades indígenas com diversos meios educativos. Cada grupo étnico tem uma origem. Há alguns grupos que fazem sua própria estrutura curricular, e, muitos são vulneráveis na condição de “desorganização organizada” (Bernal, 2009, p. 29), como modo de relutância, de afirmação e de liberdade cultural.

Os indígenas ante há multiplicidades de dinâmicas sociais, buscaram estruturar-se por intermédio da cooperação fazendo reuniões, rodas de conversa e palestras. Elaboraram de forma coletiva sua historicidade, seus ritos, colocando seus valores em debate, fundamentais para preservação de sua dinâmica social.

A pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo foram essenciais para os apontamentos e reflexões. Afinal, precisa-se compreender os “dois lados da moeda” os indígenas e os gestores que elaboram os documentos normativos e replicam para os professores formadores que ministrarão a formação continuada.

Alguns autores defendem a oferta da educação escolar indígena diversificada nas escolas com professores nativos, que o ensino/aprendizagem aconteça na aldeia a partir das especificidades de seu povo, sendo esses conhecimentos aceitos como forma de interação com os conhecimentos dos não indígenas. (Bernal, 2009). Outros autores dizem que a educação escolar pode e deve ocorrer fora da aldeia.

Entender a educação escolar indígena envolve compreender a cosmovisão do indígena para que o processo de aprendizagem seja eficaz e haja interação com a comunidade. Portanto, convém ouvir os professores que atuam nas escolas e os indígenas para se definirem políticas públicas futuras para educação escolar indígena.

As lutas dos indígenas visibilizaram a educação e o modelo de formação ofertada a eles.

Ao externalizar suas reivindicações através dos movimentos estes povos mostraram para a sociedade o que defendem para sua comunidade.

O Estado Brasileiro deve ofertar as comunidades indígenas uma educação escolar que vise suprir e respeitar suas tradições, seus costumes e sua cultura. Sendo assim, haverá possibilidades da educação escolar para e entre indígenas.

Portanto, o ideal será qualificar os agentes educacionais e flexibilizar os currículos. Para que outros canais de interlocução com as comunidades indígenas surjam e tenham um papel ativo na definição do projeto político pedagógico de suas escolas.

## Referências

ARACY de Almeida. **Ao Vivo e à Vontade**. Produção: Tico Terpins, Zé Rodrix. Rio.1988.LP.

BHABHA, H. **Signos Tidos como Milagre**. In: BHABHA, H. O Local da Cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1998a.

\_\_\_\_\_. **Disseminação**. In: BHABHA, H. O Local da Cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1998b.

\_\_\_\_\_. **O Pós-colonial e o Pós-moderno**. In: BHABHA, H. O Local da Cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1998c.

\_\_\_\_\_. **Como o Novo Entra no Mundo**. In: BHABHA, H. O Local da Cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1998d. de Janeiro: Continental. (LP), 1988

BANIWA, Gersem. **Educação Escolar Indígena no Brasil: Avanços, Limites e Novas Perspectivas**. 36ª Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

BERNAL, Roberto J. **Índios Urbanos**. Processo de reconfirmarão das Identidades Étnicas Indígenas em Manaus, EDUA, Faculdade Dom Bosco, Manaus/Am., 2009.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Povos Indígenas: Conhecer Para Respeitar**. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida et al (Org.). **POVOS INDÍGENAS & EDUCAÇÃO**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 7-15.

BERGAMASCHI, Maria A. **Povos indígenas e o Ensino de História: a Lei nº 11.645/2008 como caminho para a interculturalidade**. In: BARROSO, Vera L. M;

BERGAMASCHI, M. A; PEREIRA, N. M; GEDOZ, S. T; PADRÓS, E. S. (Orgs.). **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: EST/Exclamações/ANPUH/RS. 2010, p.151-166.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.424**, de 24 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de **2012** - Define **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica**.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Afeto e Aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica**. Rio de Janeiro. Wak. 2008.

D'ADESKY, J. **Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e antirracismos no Brasil**. Rio de Janeiro: Pailas, 2001.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.861. **Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organiza-**



**ção em territórios etnoeducacionais e dá outras providências.** Brasília, 2009.

FERREIRA, Edeilson Vicente. Silva, Izaias Barbosa da **A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: AVALIAÇÕES E PERSPECTATIVAS.** Sem data.

\_\_\_\_\_. Mariana Kawall Leal. **A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil.** In: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (orgs). *Antropologia, História e Educação: A questão indígena e a escola.* São Paulo: Global, 2001.

FREIRE, Paulo. **A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênua; compreensão de sua visão crítica.** In: **Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. Arquivo PDF. Disponível em: [http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/A%C3%A7%C3%A3o Cultural para a Liberdade.pdf](http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/A%C3%A7%C3%A3o%20Cultural%20para%20a%20Liberdade.pdf). Acesso em: 02 de julho de 2013.

FUNAI – Fundação Nacional do Índio – **Educação Escolar Indígena.** Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/educacao-escolar-indigena?limitstart=0#>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2020.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos Indígenas no Brasil hoje.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MADERS, Sandra BARCELOS, Valdo. **Educação Escolar Indígena e Inclusão** – por uma pedagogia do cuidado e da escuta. Seminário de pesquisa em educação da região da sul. Instituto Financiador – Capes/CNPq, 2012.

MEC- Ministério da Educação. **Educação Indígena.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32685-educacao-indigena?start=20>. Acesso em: 30 de março de 2020.

MPF- Ministério Público Federal. **Relatório Diagnóstico Censo Escolas Indígenas – INEP.** Disponível em: [http://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/ccr6/dados-da-atuacao/projetos/mpf-em-defesa-da-escola-indigena-1/docs\\_relatoriostecnicos/relatorio-diagnostico-censo-escolas-indigenas-inep-vf.pdf](http://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/ccr6/dados-da-atuacao/projetos/mpf-em-defesa-da-escola-indigena-1/docs_relatoriostecnicos/relatorio-diagnostico-censo-escolas-indigenas-inep-vf.pdf). Acesso em: 20 de março de 2020.

NEVES, Marcelo. **A força simbólica dos direitos humanos.** In: SOUZA NETO, Cláudio Pereira de; SARMENTO, Daniel (Coords.). *Direitos sociais: fundamentos, judicialização e direitos sociais em espécie.* Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008. 1139p.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de and. CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia de colonial e educação antirracista e intercultural no Brasil.** *Educ. rev.* [online].2010, v.26, n.1, pp.15-40. ISSN 0102-4698. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>.

QUARESMA, Francinete de Jesus Pantoja. FERREIRA, Marília de Nazaré de Oliveira. **Os povos indígenas e a Educação.** *Revista Práticas de Linguagem*, v. 3, n. 2, jul./dez de 2013.

RIBEIRO, Berta. Introdução: **Arte primitiva ou arte étnica?** IN: *Arte indígena linguagem visual.* São Paulo: Ed. USP. 1989, pág. 13-25.

SECCHI E. R.; DANILEWICZ D.; OTT, P.H. **Applying the phylogeographic concept to identify franciscana dolphin stocks:** implications to meet management objectives. *Journal of Cetacean Research and Management*, 5: 61-68, 2003.

SOBRINHO, Roberto Sanches Mubarac. SOUZA, Adria Simone Duarte de. BETTIOL, Célia Aparecida. **A Educação Escolar Indígena no Brasil: uma análise crítica a partir da conjuntura dos 20 anos de LDB.** *Unisul, Tubarão*, v 11, n. 19, p. 58 – 75. Jan/Jun. 2017.