tecnia revista de educação, ciência e tecnologia do ifg

Volume 9, Número 2, 2024

Submetido 20/08/2024. Aprovado 31/10/2024
Avaliação: revisão duplo-anônimo

Os avanços e os desafios da educação escolar indígena no Brasil

THE ADVANCES AND CHALLENGES OF INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION IN BRAZIL

LOS AVANCES Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR INDÍGENA EN BRASIL

Fidelina Maria Candido Pinto
Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM)
fidelina@iftm.edu.br

Giovana Caroline Pinto
Universidade de Uberaba (Uniube)
giovanacaroline90@gmail.com

Resumo

A educação escolar indígena, além de um direito, é um instrumento de luta e resistência das causas indígenas, que se fortalece por meio das discussões e visibilidade dada ao assunto. Este artigo tem por objetivo relatar os avanços e as lutas enfrentadas pelos estudantes indígenas em busca do direito a uma educação que seja condizente com suas realidades. Nele, são tratados temas referentes à educação básica e à educação superior, com ênfase nas licenciaturas. Conforme a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 210, é direito assegurado aos povos indígenas uma educação intercultural e bi/multilíngue, bem como uma escolarização diferenciada, de acordo com a realidade de cada aldeia. A atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aborda o tema da educação escolar indígena de forma genérica, e isso dificulta que as adaptações necessárias sejam realizadas. A pesquisa contou com abordagem qualitativa, utilizamos de fontes bibliográfica e documental, nas quais foram elencados os tópicos mais importantes discutidos sobre a qualidade da educação escolar indígena brasileira. Por fim, mostramos o que os pesquisadores discutem sobre a educação intercultural. Ao longo desta pesquisa, ficou explícito que ainda faltam muitas melhorias para a educação indígena, e que foram poucas as conquistas.

Palavras-chave: educação indígena; lutas; multiculturalismo; resistência.

Abstract

Indigenous School Education is not only a right, but also an instrument of struggle and resistance for indigenous causes, and it is strengthened through the discussions and visibility given to the subject. This article aims to report on the advances and struggles faced by indigenous students in search of the right an education that is consistent with their reality. It deals with topics related to basic education and higher education, with an emphasis on teaching degrees. According to the Federal Constitution of 1988, in its article 210, indigenous peoples are guaranteed a right to an intercultural and bi/multilingual education, a differentiated schooling that goes according to the reality of each village. The current National Common Curriculum Base (BNCC) addresses the theme of Indigenous School Education in a generic way, and this makes it difficult for the necessary adaptations to be made. The research had a qualitative approach, using bibliographic and documentary sources, where the most important topics discussed about the quality of Brazilian Indigenous School Education were listed. Finally, we show what researchers discuss

about intercultural education. Throughout this research, it was explicit that there are still many improvements to be made in indigenous education, and that there have been few achievements.

Keywords: indigenous education; fights; multiculturalism; resistance.

Resumen
La educación escolar indígena no solo es un derecho, sino también un instrumento de lucha y resistencia por las causas indígenas, y se fortalece a través de las discusiones y visibilizaciones que se le dan al tema. Este artículo tiene como objetivo dar cuenta de los avances y luchas que enfrentan los estudiantes indígenas en la búsqueda del derecho a la educación que sea coherente con sus realidades. Aborda temas relacionados a la educación básica y a la educación superior, con énfasis en las carreras docentes. De acuerdo con la Constitución Federal de 1988, en su artículo 210, se garantiza a los pueblos indígenas el derecho a una educación intercultural y bilingüe/plurilingüe, una escolarización diferenciada de acuerdo con la realidad de cada aldea. La actual Base Curricular Nacional Común (BNCC) aborda el tema de la educación escolar indígena de manera genérica, lo que dificulta la realización de las adaptaciones necesarias. La investigación tuvo un enfoque cualitativo, utilizando fuentes bibliográficas y documentales, donde se enumeraron los temas más importantes discutidos sobre la calidad de la educación escolar indígena brasileña. Finalmente, mostramos lo que los investigadores discuten sobre la educación intercultural. A lo largo de esta investigación, se hizo explícito que aún quedan muchas mejoras por hacer en la educación indígena y que ha habido pocos logros.

Palabras clave: educación indígena; peleas; multiculturalismo; resistencia.

Introdução

Sabe-se que a educação brasileira se encontra petrificada em uma estrutura utilizada desde o século XIX, e quando se trata da educação escolar indígena, percebemos que os progressos foram bem menores. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 210, reconheceu o direito indígena à educação intercultural e bi/multilíngue. No entanto, na década de 1990, estudos apontaram que, na educação indígena, ainda prevalecia o sistema formal, institucionalizado na e pela sociedade não indígena, baseada no letramento e na escola (Kahn; Franchetto, 1994). Além disso, também se observou que, em muitos dos seus aspectos, a educação indígena era formulada e implementada a partir de parcerias formais estabelecidas entre os setores governamentais, organizações indígenas, organizações não-governamentais e missões religiosas.

Nesse contexto, este artigo foi escrito com o objetivo de mostrar a realidade dos povos indígenas em torno do debate educacional para a preservação da cultura e da língua, bem como algumas das lutas que já foram e ainda serão concretizadas, para que se estabeleça uma educação escolar condizente com suas realidades, em cumprimento à legislação vigente.

Criada por meio da Lei n. 5.371, de 5 de dezembro de 1967, a Fundação Nacional do Índio (Funai), órgão federal articulador das políticas indigenistas, tem como missão promover e proteger os direitos dos povos indígenas no Brasil, garantindo os direitos sociais e de cidadania, contribuindo com a qualificação das políticas públicas, monitorando seu funcionamento e eventuais impactos, e ocupando espaços de controle social tanto em âmbito nacional quanto local (Brasil, 1967). Posteriormente, com a publicação do Decreto n. 26, de 4 de fevereiro de 1991, a responsabilidade pelas ações educativas foi transferida da Funai para o Ministério da Educação (MEC). Essa descentralização das

políticas indigenistas, agora setorizadas em ministérios específicos, resultou no enfraquecimento do poder tutelar da Funai em relação aos povos indígenas.

Conforme define a legislação nacional que fundamenta a educação escolar indígena, os povos indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária. Esse direito está assegurado tanto na Constituição Federal quanto na Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional),[1] no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas[2] e na Resolução CBE n. 3, de 10 de novembro de 1999[3] (Brasil, 1999). Além disso, a educação indígena também está contemplada no Plano Nacional de Educação[4] (PNE), que foi aprovado pela Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, e a Lei n 13.005, de 25 de junho de 2014, dentre outras legislações.

Nos anos 2000, de acordo com Grupioni (2020), a educação escolar indígena tornou-se uma pauta política relevante para os indígenas, o movimento indígena e os apoiadores das causas indígenas. Deixou de ser uma temática secundária, ganhando importância à medida que mobilizou diferentes atores, instituições e recursos. De forma lenta, porém gradativa, foi possível observar alguns avanços nas últimas décadas.

Por se tratar de questões de políticas públicas, entendemos que é preciso um governo que tenha um olhar voltado para os povos nativos, pois são muitos os desafios a serem superados para que a educação escolar indígena seja de qualidade. Há uma extensa lista de pontos a serem abordados, como superar as desigualdades históricas; promover o estabelecimento de uma educação mais justa; considerando as estruturas curriculares, os materiais didáticos e as particularidades culturais dos estudantes. É importante destacar que muitas das questões apresentadas neste estudo dependem de um cenário político favorável a essas lutas. Atualmente, percebemos que o modelo de escola ainda utilizado em várias aldeias não valoriza as vivências desses povos e de seus ancestrais, e muitos nativos lutam para que as escolas indígenas estejam em consonância com suas culturas.

Material e métodos

Para a realização deste estudo, a coleta de dados foi feita por meio de pesquisa bibliográfica e documental, com a finalidade de garantir o embasamento teórico necessário à pesquisa. Nesse sentido, Gil define a pesquisa como o

> procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo construído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados (Gil, 2007, p.17).

1 Citou pela primeira vez, no âmbito do Ministério da Educação, o estabelecimento de uma “educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas”, com currículo, projeto pedagógico, material didático e formação de professores específica (Brasil, 1996).

2 Documento elaborado por especialistas da educação, antropólogos e professores indígenas de diversas etnias para auxiliar na implementação do projeto pedagógico e do currículo nas escolas indígenas (Brasil, 1998).

3 Instrumentos que instituíram as diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar indígena (Brasil, 1999).

4 Esse plano dedicou um capítulo específico à educação escolar indígena, prevendo a criação da categoria oficial de “escola indígena” e fixando determinadas ações (Brasil, 2001).

A abordagem foi qualitativa, que, segundo Godoy (1995, p. 58), consiste na "obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, para compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos".

Como fontes de consulta, utilizou-se a Constituição Federal de 1988, legislações pertinentes e resoluções do MEC. Também foram consultadas as publicações dos seguintes autores: Abreu (2020), Almeida (2018), Nazareno e Araújo (2018), Bergamaschi e Medeiros (2010), Kahan e Franchetto (1994), Grupioni (2020), Paim e Pereira (2019) e Silva (2016). Em seguida, realizou-se a análise documental da revista *CartaCapital*, publicada em outubro de 2018, eleita como referência em virtude das entrevistas de diversos antropólogos, e também documentos da Funai que tratam da Política Indigenista (Brasil, 2007). Ao final, houve a confrontação dos dados obtidos na legislação com os dados observados nos documentos analisados neste estudo.

Fundamentação teórica

A educação escolar indígena teve início nos primórdios da colonização do Brasil, com a chegada dos missionários jesuítas para catequizar os nativos (Bergamaschi; Medeiros, 2010), e, assim, obter fiéis para a igreja católica. Esses primeiros contatos entre jesuítas e indígenas ocorreram ora em clima de grande hostilidade, ora de forma muito amistosa. Posteriormente, outras ordens religiosas vieram de forma assistencialista, com a expectativa de civilizar os indígenas tendo como princípio norteador a imposição da língua portuguesa, bem como preparar mão de obra para o trabalho.

Cenário da educação escolar indígena no Brasil

O modelo de escola daquela época era eurocêntrico e ignorava completamente a cultura dos indígenas, inclusive pelo fato de que a intenção dos colonizadores era fazer com que eles se esquecessem de suas raízes e se tornassem submissos.

Segundo o *Caderno da Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade* (Secad), publicado pelo MEC no ano de 2007, os indígenas que apresentavam resistência eram vistos como selvagens e embrutecidos, precisando ser pacificados. A resistência à escravização levou a batalhas sangrentas com os colonizadores ao longo de todo processo de ocupação do território brasileiro.[5] No decorrer dos últimos 500 anos, os povos indígenas sobreviveram a muitas tentativas de extermínio, porém seguem vivos e lutando por seus direitos.

Uma questão que interfere na invisibilidade das demandas educacionais indígenas é a falta de conhecimento popular sobre o assunto. Ainda existe no Brasil a ideia generalizada e errônea de que os povos indígenas não têm nenhum tipo de educação. Ao contrário do que muitos pensam, os povos indígenas do Brasil continuam mantendo sua distinção no modo de ser graças a estratégias próprias de vivência sociocultural, sendo a prática pedagógica uma delas. As formas de educação que desenvolvem lhes permitem continuar a ser eles mesmos e a transmitir suas culturas por meio das gerações (Brasil, 2006).

5 Por exemplo: Confederação dos Tamoios (1555-1667), a Guerra dos Aimoré (1555-1673), a Guerra dos Potiguara (1586-1599), o Levante Tupinambá (1617-1621), a Confederação Cariri (1686-1692), a Guerra dos Manaus (1723-1744) e a Guerra Guaranítica (1753-1756) (Brasil, 2007, p. 10).

Sabendo da pluralidade cultural brasileira, observamos que é preciso haver atenção do governo federal para que as políticas públicas não choquem com as especificidades locais. Para a antropóloga Tatiane Klein,

> o que acaba acontecendo é que essa educação escolar indígena é invisível. Que dirá a especificidade dela. Então ela é sempre escamoteada. As ações, quando chegam, são as ações padrão. A gente precisa amadurecer primeiro, povo a povo, comunidade a comunidade, o que são essas expectativas desses professores. Quais são as formas de organização social, quais são as festas, momentos do ano que seriam interessantes que a escola funcionasse ou não funcionasse. Como a escola pode ser mais centralizada ou menos descentralizada no território. Todas são questões que concernem a uma reflexão sobre o currículo e o funcionamento efetivo da escola e que não tem espaço para isso, porque ela [a escola] vem pronta (Os desafios […], 2018).

Percebe-se que, na maioria dos casos, a escola continua ignorando e sufocando as pedagogias indígenas e, quando isso acontece, contribui para o enfraquecimento ou o desaparecimento das culturas e dos próprios povos indígenas. Nesse contexto, como política pública, a Lei n. 6.001, de 19 de dezembro de 1973, que dispõe sobre o Estatuto do Índio, determina em seu art. 48 que: "Estende-se à população indígena, com as necessárias adaptações, o sistema de ensino em vigor no País" (Brasil, 1973). Já os artigos 49 e 50 da referida lei preconizam a orientação da educação dos indígenas para a integração na comunhão nacional, com a alfabetização feita na língua materna e em português (Brasil, 1973).

Para Almeida (2018), a fase dos anos de 1980 foi de grande importância para a afirmação da causa indígena, suscitando debates e o reconhecimento de sua cultura, de seus direitos constitucionais, pois as mobilizações étnicas possibilitaram que as próprias lideranças se fizessem representar por si próprias em questões políticas e jurídicas perante o Estado e a sociedade brasileira.

Segundo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (Secad/MEC), a educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não-indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores (Brasil, 2006, p. 129).

A partir da década de 1990, a educação indígena começou a se desenvolver, principalmente porque os indígenas passaram a reivindicar seus direitos perante o governo federal por meio de encontros de lideranças de professores indígenas. Segundo Abreu (2020, p. 8), "somente em 1999 o termo 'Educação Escolar Indígena' foi oficializado a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena e da criação da 'Escola Diferenciada Indígena'".

> A educação diferenciada é uma educação que leve em conta tudo o que devemos ter de bom e de qualidade em uma educação para formação de uma pessoa, mas que leve em consideração, principalmente, a cultura desse sujeito, a cultura dos povos indígenas, e cada um conforme as suas especificidades, que essa é, também, uma grande discussão: que considere a língua, a cultura, a tradição desses povos; que considere um calendário diferenciado – porque as nossas tradições são distintas das tradições do não indígena (Paim; Pereira, 2019, p. 3).

Diante do exposto, entendemos que a BNCC, como instrumento de gestão pedagógica, tem como propósito a orientação e a elaboração do currículo nas escolas brasileiras de nível básico, cujos currículos escolares se adequem às diferentes modalidades de ensino. No caso da educação indígena, isso significa garantir que as competências específicas sejam desenvolvidas a partir de suas culturas tradicionais, evidenciando a perspectiva indígena da sua própria história.

No entanto, as pesquisas de Nazareno e Araújo (2018) identificaram que a BNCC apresenta um padrão nacional que ainda não acolhe as escolas indígenas, pois foi criada sem a participação de comunidades indígenas e não representa essas escolas em nenhuma das propostas curriculares. Contudo, se há uma intencionalidade de adequar as escolas indígenas em alguma política pública diferenciada, isso ainda vem sendo discutido.

Grupioni (2020), observa que há avanços em direção a algumas conquistas, como o reconhecimento da importância da formação de professores indígenas e o apoio à publicação de materiais didático-pedagógicos elaborados pelos próprios professores indígenas durante o processo de formação dos demais professores. No entanto, inúmeros obstáculos se apresentam a cada momento, sobretudo no que se refere à construção de práticas pedagógicas e curriculares para os estudantes indígenas.

Assim sendo, os desafios atuais da educação indígena no Brasil giram em torno de duas grandes questões: a implementação de programas adequados, baseados em metodologias específicas de aprendizagem, por meio de pesquisas e de acordo com os interesses e as demandas das comunidades indígenas e dos alunos – o que necessariamente inclui a capacitação dos professores – e a garantia de autonomia dos projetos educacionais, escolares ou não, considerando as características e as necessidades definidas pelos povos indígenas (Brasil, 2006).

É importante salientar que, embora seja recente a inclusão das escolas indígenas nos sistemas oficiais de ensino em todo o país, a legislação que trata da educação escolar indígena tem apresentado formulações que dão abertura para a construção de uma escola indígena que busque resguardar os costumes e as tradições indígenas, bem como as condições peculiares, ou seja, mantendo os atributos particulares como o uso da língua materna nas aulas, o ensino dos saberes tradicionais, currículos adaptados, formação de professores de dentro das próprias aldeias, material pedagógico adaptado e o calendário escolar respeitando suas realidades.

Pela interpretação da LDB de 1996, o reconhecimento da diversidade cultural é um dos princípios norteadores do ensino nacional, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas garante às escolas indígenas um processo educativo diferenciado e respeitoso de sua identidade cultural e bilíngue. Nesse sentido, o Caderno Secad de 2007 comenta os artigos 78 e 79 da LDB:

> A educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngue para a reafirmação de suas identidades étnicas, recuperação de suas memórias históricas, valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade nacional. Prevê que a União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino estaduais e municipais no provimento da educação intercultural às sociedades indígenas, desenvolvendo programas integrados de Educação Escolar Indígena, ensino e pesquisa […] planejados com audiência das comunidades indígenas […], com os objetivos de fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna […] desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades […] , elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (Brasil, 2007, p. 100).

Evidentemente, não bastam instrumentos jurídicos e administrativos adequados se não forem garantidas as condições mínimas de realização para a efetivação das conquistas. À vista disso, podemos observar alguns avanços no campo da educação indígena, citando como exemplo a Resolução n. 5, de 22 de junho de 2012 (Brasil, 2012), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, oferecidas em instituições próprias, e também o *Manual de Jurisprudência dos Direitos Indígenas*, criado pela Câmara de Populações Indígenas e Comunidades Tradicionais do Ministério Público Federal (Brasil, 2019). Essa obra busca subsidiar os membros no Ministério Público Federal na defesa dos povos indígenas, apresentando casos concretos sobre as decisões nacionais e internacionais sobre cada um dos temas analisados.

O referido manual, no capítulo que aborda o direito à educação, apresenta o caso em que o Ministério Público Federal solicitou a transformação de uma escola regular, que atende majoritariamente alunos nativos, em uma escola indígena (Brasil, 2019, p. 489). Embora o texto explique todos os passos do processo que garantiu que a escola indígena tivesse os direitos contemplados pela LDB de 1996, esse foi apenas um caso que está servindo para guiar outros. Nesse sentido, podemos compreender que essa não é unicamente uma vitória, e sim várias.

Segundo as pesquisas de Abreu (2020), em um intervalo de dez anos, houve quatro grandes avanços das políticas públicas que marcaram a educação escolar indígena, sendo eles:

> 2003: Criação do Programa Nacional de Alimentação Escolar Indígena;2005: Criação do Projeto Inovador de Fortalecimento de Escolas de Ensino Médio Indígena;2009: Criação dos Territórios Etnoeducacionais – gestão compartilhada para o desenvolvimento da educação intercultural indígena;2013: Programa Bolsa Permanência MEC – Instituído a partir da articulação entre a Funai e o MEC como forma de suceder e qualificar o benefício de apoio financeiro custeado até então exclusivamente pela Fundação a estudantes universitários indígenas (Abreu, 2020, p. 6).

O Censo Demográfico do IBGE, realizado em 2010, identificou que no Brasil existem cerca de 817.936 habitantes, o que correspondia a 0,47% da população brasileira (IBGE, 2010). Com a atualização do perfil demográfico dessa população pelo Censo do IBGE em 2022, esse número se ampliou para 1.693.535 pessoas, o que representa 0,83% da população do país, sendo que metade desta população tem menos de 25 anos de idade. Os resultados do Censo Demográfico 2022 mostram que a população mais jovem tem um peso mais elevado entre os indígenas em comparação à população residente no Brasil (IBGE, 2022). Esse aumento expressivo pode ser explicado também por mudanças metodológicas.

Segundo a matéria publicada na revista *CartaCapital*, o Censo Escolar do Inep, realizado em 2017, identificou que 30,93% das escolas indígenas não têm um espaço físico construído unicamente para elas, as aulas são ministradas em lugares comunitários emprestados pelos próprios professores ou por algum morador (Os desafios […], 2018). A precariedade da infraestrutura das escolas dentro das aldeias é outro ponto sério e que precisa urgentemente de investimentos.

Entretanto, na história das políticas educativas voltadas para os povos indígenas, percebem-se esforços do governo federal para que o número de escolas aumente. Contudo, as empresas da construção civil não demonstram interesse nessas obras, pelo fato de serem em lugares muito afastados e por conta dos custos e riscos

apresentados. Em entrevista à revista *CartaCapital*, o antropólogo Baniwa Gersem José dos Santos esclareceu que também é preciso um aumento do financiamento para a área.

> Não basta apenas atender a população com os fundos existentes, eles são insuficientes, porque são áreas muito caras. Áreas de fronteira, cabeceira de rio, distantes das sedes dos municípios. Nesses lugares, bens e serviços custam pelo menos quatro vezes mais. Haveria a necessidade de pensar uma linha de financiamento, talvez um fundo constitucional específico (Os desafios […], 2018).

Outro aspecto que continua sendo um empecilho para a educação escolar indígena refere-se à produção e ao uso de materiais pedagógicos bilíngues específicos para os nativos. Apesar de existirem ações nesse sentido, são pouquíssimas as escolas que trabalham o ensino bilíngue em todo o ensino fundamental.

O mesmo acontece com materiais didáticos próprios que tratam de conhecimentos específicos, como as mitologias, as etnomatemáticas, as etnociências, as etnogeografias, as etnohistórias e outras especialidades que deveriam ser trabalhadas de forma articulada durante todo o ciclo da educação básica (Brasil, 2006).

Tanto o Plano de Ações Articuladas do MEC criado em 2007, quanto a Ação Saberes Indígenas nas Escolas objetivam avanços nesses quesitos, como o que foi identificado pelo Censo Escolar de 2017, constatando que 33% das escolas indígenas ainda não possuíam material didático específico para a diversidade sociocultural, e que esse problema não se encontra apenas no déficit de produção desses materiais, mas também a resistência e desinteresse por parte de algumas escolas em utilizá-los (Os desafios […], 2018).

Ressaltamos que para haver dentro das aldeias um ensino condizente com suas culturas é necessário material didático e projeto pedagógico específicos, além de todo projeto de infraestrutura. Outra dificuldade encontrada são os sistemas de avaliações do ensino. Como as avaliações nacionais têm um modelo único, isso gera uma nota muito baixa para os alunos das escolas indígenas. Nesse contexto, se há uma educação diferenciada, deve existir também um método de avaliação diferenciado para verificar adequadamente a qualidade do ensino ofertado.

Para Braga (2021), a educação diferenciada para os povos indígenas é um instrumento de resistência e luta. Para torná-la efetiva é preciso rever as práticas pedagógicas, o calendário diferenciado conforme sua cultura e suas tradições, o currículo diferenciado, bem como as posturas etnocêntricas e, portanto, autoritárias, nas quais se baseiam. Essa educação deve ser praticada no interesse de cada etnia indígena, valorizando seus conhecimentos étnicos.

Nesse contexto, embora saibamos que nada disso vale se os professores que atuam nessas escolas desconhecem as línguas faladas, os costumes e as tradições, é de suma importância que os professores que trabalham nas comunidades indígenas tenham uma visão aberta para as culturas locais, levando em consideração os conhecimentos trazidos de dentro das aldeias, colaborando para que esses povos construam seus próprios modelos de ensino a partir das suas vivências.

A antropóloga e indígena Kaingang Joziléia Jagso, em entrevista concedida à revista *CartaCapital* de 2018 esclarece que

> as escolas que ainda tem dentro delas muitos professores não indígenas, ou a direção escolar e coordenação pedagógica não indígena, na maioria das vezes pecam não usando os materiais da educação indígena. Elas preferem outros materiais ou trazer muitos elementos externos e desconsiderar os materiais produzidos para as escolas indígenas (Os desafios […], 2018).

Segundo dados da Funai, está aumentando o número de estabelecimentos que oferecem cursos específicos para a formação de professores indígenas em nível superior. Em 2010, foram constatados mais de 5 mil professores indígenas habilitados (Brasil, 2018). Apesar de ainda ser um número pequeno, podemos considerar como um avanço, pois há uma alta se comparada aos anos anteriores.

Em decorrência dessa demanda, o MEC incentivou a formação bilíngue de professores indígenas para a educação escolar indígena por meio do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (Prolind), de 2004, sendo esse o primeiro programa do governo federal. Só em 2017 foram mais de 2,7 mil educadores atendidos pelo programa em 16 instituições de 14 estados brasileiros.

Por outro lado, segundo o antropólogo Baniwa Gersem José dos Santos, apesar de novas, essas licenciaturas correm o risco de serem encerradas por conta da falta de recursos. Na Universidade Federal do Amazonas (Ufam) existem 14 turmas, cada uma com 60 estudantes e, de 2017 para 2018, 50% dos recursos foram cortados, gerando uma descontinuidade do ensino (Os desafios […], 2018).

No que se refere ao trabalho dos professores, outro tópico a ser melhorado é a questão das contratações. Segundo a meta 18 do Plano Nacional de Educação, também conhecida como a Lei n. 13.005/2014, consta que 90% dos profissionais de magistério deveriam ser efetivados até o ano de 2017, mas a realidade que se apresenta é outra. A antropóloga Joziléia explica que, no estado de Santa Catarina, o primeiro concurso existente para professores indígenas ocorreu em outubro de 2017 (Os desafios […], 2018). Além disso, em todo o território brasileiro, é comum que haja contratações temporárias com processos de seleção anuais, por meio das quais os professores iniciam as atividades docentes no mês de abril e encerram o contrato no mês de dezembro do ano corrente.

Quanto ao ensino intercultural dentro dessas escolas, o ensino fundamental foi o que mais avançou nos últimos dez anos, segundo dados do MEC. O crescimento da oferta, em grande parte, está ligado à pressão permanente e crescente dos povos indígenas, cada vez mais organizados e articulados, e pela obrigatoriedade imposta pelas leis instituídas nos últimos anos para todo o país, como é o caso da universalização da educação básica (Brasil, 2006). Em geral, as escolas de educação básica presentes nas comunidades indígenas enfrentam hoje profundas contradições e ambiguidades, em parte por causa do modelo educacional seriado vigente no país.

Contudo, o grande desafio ainda é o ensino médio, considerando que o número de estudantes é reduzido, visto que, de cada cinco estudantes indígenas que chegam a concluir o ensino fundamental, apenas um tem a possibilidade de cursar o ensino médio.

> No atual sistema educacional brasileiro, o Ensino Médio é o início do processo seletivo excludente para qualquer cidadão brasileiro, índio e não-índio. Embora seja necessário reconhecer o esforço do governo em ampliar a oferta no Ensino Médio, os números ainda continuam irrisórios diante das demandas indígenas (Brasil, 2006, p. 161).

O ensino médio é a porta de entrada para o ensino superior, logo, enquanto existirem deficiências nesse ciclo, menos indígenas ingressarão no ensino superior e menos professores nativos serão formados. Sabe-se que grande parte dos indígenas que ingressam em instituições de ensino superior, por serem egressos de comunidades indígenas nada ou pouco monetarizadas, teriam chances remotas de permanecer nas cidades que sediam as instituições sem o apoio do Estado e com seus próprios recursos.

Outro desafio são os materiais didáticos, uma vez que grande parte são criados para o uso da educação básica, e não mais importante que os já citados, a falta de professores especializados em educação indígena para atender a essas séries continua sendo um desafio também para o MEC.

Além disso, segundo a secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, Ivana de Siqueira, ainda existem outras dificuldades, pois eles têm muitas especificidades culturais e linguísticas, e nem toda instituição está preparada para lidar com isso (Brasil, 2016).

Na pesquisa realizada na Universidade Federal do Paraná (UFPR), Silva (2016) buscou entender os desafios do acesso e da permanência nas universidades pelos povos indígenas. Na ocasião, foi feita uma entrevista com quatro nativos de diferentes terras indígenas que na época estudavam em cursos da área da saúde. O maior desafio relatado por todos eles foi a chegada na Universidade. Segundo os estudantes, o MEC demorou cerca de um mês para liberar a verba necessária para que eles iniciassem seus estudos, fazendo com que utilizassem recursos próprios no começo dessa trajetória. Ficar longe da terra indígena, da sua família e de seus costumes também foram mencionados na entrevista, além das dificuldades para se adaptarem ao modelo de ensino da Universidade.

Como sugestão para a melhoria no atendimento das universidades aos povos nativos, a pesquisadora Silva aponta que:

> para caminharmos para um avanço da política, nos quais as universidades deveriam ter-se, entre outras coisas: as consequências do atraso das bolsas na chegada, o acolhimento dos novos indígenas na chegada na cidade, a garantia do retorno periódico à terra indígena ou para casa sendo em outra cidade, o ensino sobre os Povos Indígenas nos currículos de todos os cursos da universidade, o diálogo sobre metodologia de ensino, a capacitação dos professores sobre a realidade dos indígenas no Brasil, aulas extra sala de disciplinas do ensino básico para reforço (Silva, 2016, p. 108).

Acredita-se que é possível construir de fato uma política séria para a educação escolar indígena, apostando na efetividade do processo de acesso e permanência dos indígenas nas universidades.

De acordo com matéria publicada no site do Ministério da Justiça e Segurança Pública em 2018, sobre o censo da educação superior divulgado pelo Ministério da Educação em 2017, o número de indígenas matriculados em universidades aumentou 52,5% de 2015 para 2016. Em sete anos, os dados mostram que o número de nativos nas faculdades aumentou mais de cinco vezes. Um exemplo é o do indígena Awámirm Tupinambá, que ingressou na Universidade de Brasília (UnB) em 1997, em uma época na qual era muito difícil encontrar outro indígena dentro da Universidade, e hoje percebe-se que essa realidade mudou (Brasil, 2018).

Entretanto, mesmo com todos esses avanços significativos no campo educacional, como projetos e programas, eles não foram “dados” a esses povos, mas sim conquistados após anos de lutas.

Para Braga (2021), a escola indígena deve ser caracterizada por ser comunitária, articulando os anseios da comunidade indígena na qual está inserida aos projetos de sustentabilidade territorial, cultural e diferenciada em relação a escolas não indígenas. Nesse contexto, podemos observar que há ainda um longo caminho a ser percorrido e muitos direitos a serem conquistados, direitos esses merecidos por todos os povos nativos brasileiros.

Considerações finais

Concluímos que a linguagem simples e objetiva com que foram apresentados os dados e os relatos nesta pesquisa proporciona um melhor entendimento ao leitor leigo sobre esse assunto. A educação para os povos nativos indígenas é sinônimo de luta e resistência pelo respeito e pela valorização de suas culturas diante dos preconceitos, do desprezo que sofrem e também das negligências do poder público.

No decorrer desta pesquisa, evidenciou-se o descaso com a educação escolar indígena brasileira não só por parte do governo federal, com a falta de implementação de políticas públicas, mas também da sociedade em geral. Os dados analisados neste estudo mostram a escassez de recursos pedagógicos nas escolas dentro das aldeias, bem como a falta de infraestrutura, de materiais didáticos e professores qualificados para atuar no contexto da escolarização indígena. Por outro lado, embora se tenha buscado implementar a produção de materiais bilíngues e a construção de escolas em aldeias, é perceptível que há mais desafios do que avanços no campo educacional indígena, entretanto esses avanços ainda são recentes.

O presente artigo apresentou algumas considerações acerca dos avanços nas políticas educacionais, a fim de compará-los com as dificuldades e os desafios a serem suprimidos para que a educação escolar indígena seja implementada com qualidade. Apesar desses empecilhos, a batalha em prol da causa indígena se torna mais forte cada vez mais, principalmente quando ganha maior visibilidade quanto à necessidade e importância da escolarização dos povos indígenas.

Apesar de todas as contradições, as reflexões e os diálogos produtivos a respeito do processo histórico de escolarização dos povos indígenas tornaram-se uma das condições e causas da formação da consciência de cidadania. Ao trazermos essa realidade para mais perto de nós, desconstruímos muitos dos preconceitos enraizados na nossa sociedade sobre aquilo que parece ser algo distante. Com efeito, entendemos a luta do outro e nosso papel diante disso não como protagonistas, mas como simpatizantes da causa. As histórias e as culturas dos povos nativos também pertencem a todos os brasileiros e, dessa maneira, devem ser preservadas por todos.

Referências

ABREU, Silvana. Território Etnoeducacional Cone Sul e Educação Diferenciada Indígena*:* Interculturalidade e Resistencia. *Geo UERJ*, Rio de Janeiro, n. 37, e43518, 2020. DOI: 10.12957/geouerj.2020.43518. Acesso em: 11 jun. 2020.

ALMEIDA, Antonio Cavalcante. Aspectos das políticas indigenistas no Brasil. *Interações*, Campo Grande, v. 19, n. 3, 2018. DOI: doi.org/10.20435/inter.v19i3.1721. Acesso em: 6 maio 2020.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. *História, memória e tradição na educação escolar indígena*: o caso de uma escola Kaingang. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 30, n. 60, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_ arttext&pid=S0102-01882010000200004. Acesso em: 6 maio 2020.

BRAGA, Lisbela Lessa Cohen. A educação escolar indígena diferenciada. In: COLOQUIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, v. 16, n. 1, 2021, Sergipe. *Anais* […]. Sergipe: UFS, 2021. DOI: http://dx.doi.org/10.29380/2021.15.01.26. Acesso em: 6 maio 2023.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 fev. 2025.

BRASIL. *Lei n. 6.001 de 19 de dezembro de 1973*. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Brasília, DF: Presidência da República, 1973. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6001.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%206.001%2C%20DE%2019,sobre%20o%20Estatuto%20do%20%C3%8Dndio. Acesso em: 19 maio 2020.

BRASIL. *Lei n.5.371, de 5 de dezembro de 1967*. Autoriza a instituição da “Fundação Nacional do Índio” e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1967. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5371.htm. Acesso em: 28 fev. 2025.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 6 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CEB n. 3 de 10 de novembro de 1999*. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0399.pdf. Acesso em: 18 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Educação indígena ainda tem vários desafios, diz secretária.* Brasília, DF: MEC, 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/206-1084311476/38351-educacao-indigena-ainda-tem-varios-desafios-diz-secretaria. Acesso em: 18 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf. Acesso em: 18 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *O Índio Brasileiro*: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje/Gersem dos Santos Luciano. Brasília, DF: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/ Museu Nacional, 2006. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154565. Acesso em: 18 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução n. 5, de 22 de junho de 2012*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012 (mec.gov.br). Acesso em: 25 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação Escolar Indígena*: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoindigena.pdf. Acesso em: 5 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. *Estudantes indígenas ganham as universidades.* Brasília, DF: MJSP, 2018. Disponível em: https://www.justica.gov.br/news/estudantes-indigenas-ganham-as-universidades. Acesso em: 17 maio 2020.

BRASIL. Ministério dos Povos Indígenas. *Educação Escolar Indígena*. Brasília, DF: Ministério dos Povos Indígenas, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/povos-indigenas/cidadania/educacao-escolar-indigena. Acesso em: 19 maio 2020.

BRASIL. Ministério Público Federal. Câmara de Coordenação e Revisão, 6. *Manual de jurisprudência dos direitos indígenas* / 6ª Câmara de Coordenação e Revisão, Populações Indígenas e Comunidades Tradicionais. Brasília, DF: MPF, 2019. Disponível em: https://biblioteca.mpf.mp.br/server/api/core/bitstreams/fd6c011e-bc46-439b-8754-1b5866604be6/content. Acesso em: 6 maio 2020.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, 1995.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. A educação escolar indígena no Brasil*. Povos Indígenas no Brasil*, [*s. l.*], 2000. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/A_educa%C3%A7%C3%A3o_escolar_ind%C3%ADgena_no_Brasil. Acesso em: 16 maio 2020.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). *Censo 2010*: população indígena é de 896,9 mil, tem 305 etnias e fala 274 idiomas. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?busca=1&id=3&idnoticia= 2194&view= noticia. Acesso em: 6 maio 2020.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). *Censo 2022.* Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://censo2022.ibge.gov.br/. Acesso em: 5 nov. 2024.

KAHN, Marina; FRANCHETTO, Bruna. *Educação Indígena no Brasil*: conquistas e desafios. *Em aberto*, Brasília, DF, ano 14, n. 63, 1994. DOI: https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.14i63.1972. Acesso em: 16 maio 2020.

NAZARENO, Elias; ARAÚJO, Ordália Cristina Gonçalves. História e diversidade cultural indígena na base nacional comum curricular (2015-2017). *Revista Temporis[ação]*, Goiás, v. 18, n. 1, p. 35-60, 2018. Acesso em: 6 maio 2020.

OS DESAFIOS da educação indígena para a presidência, segundo pesquisadoras (es). *CartaCapital*, São Paulo, 2018. Disponível em: Os desafios da educação indígena para a presidência, segundo pesquisadoras(es) - CartaCapital. Acesso em: 7 maio 2020.

PAIM, Elison Antonio; PEREIRA, Pedro Mülbersted. Uma experiência com educação intercultural indígena: entrevista com a professora Joziléia Daniza Kaingang. *Roteiro*, Joaçaba, v. 44, n. 1, p. 1-12, 2019. Disponível em: https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro. Acesso em: 11 jun. 2020.

SILVA, Lays Gonçalves. Povos indígenas no contexto do ensino superior: os desafios do acesso e da permanência na UFPR. *Campos*, Paraná, v. 17, n. 2, 2016. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/campos/article/download/54275/pdf. Acesso em: 18 maio 2020.