

**FACULDADES EST**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**

**FRANCISQUINHA DA SILVA VIEIRA**

**POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO  
INDÍGENA NO BRASIL**

São Leopoldo – RS  
2018

FRANCISQUINHA DA SILVA VIEIRA

**POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO  
INDÍGENA NO BRASIL**

Trabalho Final de  
Mestrado Profissional  
Para obtenção do grau de  
Mestra em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em  
Teologia  
Área de Concentração: Religião e  
Educação  
Linha de Pesquisa: Educação  
Comunitária com Infância e Juventude

Orientador: Oneide Bobsin

São Leopoldo – RS  
2018



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

V658p Vieira, Francisquinha da Silva

Política educacional no Brasil : um olhar sobre a educação indígena no Brasil / Francisquinha da Silva Vieira ; orientado Oneide Bobsin. – São Leopoldo : EST/PPG, 2018.

85 p. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2018.



FRANCISQUNHA DA SILVA VIEIRA

**POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO  
INDÍGENA NO BRASIL**

Trabalho Final de  
Mestrado Profissional  
Para obtenção do grau de  
Mestra em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em  
Teologia  
Área de Concentração: Educação e  
Religião  
Linha de Pesquisa: Educação  
Comunitária com Infância e Juventude

Data:

---

Dr. Oneide Bobsin

---

Dr. Iuri Andréas Reblin

---

Dr. Elivaldo Serrão Custódio

São Leopoldo – RS  
2018



## AGRADECIMENTOS

Quero agradecer, primeiramente, a Deus, pelo privilégio da vida e pelas oportunidades as quais ele me proporcionou em realizar este curso de MESTRADO, e durante todo o momento em que estive e continua a estar comigo em toda minha caminhada. “Porque o SENHOR é bom, e eterna, a sua misericórdia; e a sua verdade estende-se de geração a geração” (Salmo 100. 5).

Quero agradecer de forma especial a Faculdades EST, que me possibilitou estabelecer um processo de estudo importante para a minha vida profissional e pessoal, e que mesmo estando longe de casa nos períodos de estudo, sempre proporcionava momentos de alegria e de cuidado não só para mim, mas para todos os discentes que ali se encontravam.

Agradeço ainda a meu orientador, Prof. Dr. Oneide Bobsin, por ter acompanhado-me nesse processo de construção desta dissertação e pela imensa paciência a qual facilitou muito para que Eu conseguisse realizar esta tão grande atividade.

E agradeço a toda equipe pedagógica, dentre elas destaco a secretária Caroline Motta, Secretária Acadêmica, muito atenciosa e sempre nos mandando avisos por meio dos endereços eletrônicos.

Ao Prof. Dr. Rudolf von Sinner, o qual representa todos e todas as e os docentes que ministraram os componentes curriculares nos períodos de estudo, o Prof. Rudolf foi o primeiro docente com quem tive contato ao entrar na Faculdades EST, pois ao chegar à instituição o encontrava como sendo o primeiro docente a ministrar o componente curricular que tinha como título: *Igreja, Movimentos Sociais e Educação na América Latina*. Percebi o quanto o Prof. Rudolf é atento e o quanto valoriza a diversidade que tem em sua sala de aula, e como foi importante a segurança que ele nos transmitiu. Por meio de sua metodologia, aprendi muito, o que permitiu que Eu pudesse prosseguir e chegar até aqui.

Agradeço a meus pais (*in memoriam*), os quais me deixaram um grande legado quando me ensinaram sobre a importância do caráter na vida de uma

pessoa. O valor que tem o aprendizado, e não somente o *aprender*, mas - acima de tudo - o *ser*.

Agradeço à minha família, ao Esposo Tertuliano, Thaís e Sabrina Marreira, pela força e companheirismo, sempre entenderam minha ausência de casa, sem fazer tantas cobranças.

E aos e às colegas de trabalho por terem me auxiliado nos momentos de dificuldades, e nas minhas ausências no trabalho. E ainda aos e às colegas de turma da EST.

Também agradeço àqueles que falaram que seria impossível estudar na Faculdades EST pelo fato de eu não ser servidora pública, e por não ter um trabalho com um ganho fixo, pois como vendedora seria muito difícil pagar o curso, mas felizmente essas palavras só me incentivaram ainda mais a realizar meu sonho; pois, ao invés de me entristecerem, incentivaram-me essas palavras a superar o desafio.

O Salmo 100, expressa em seus cinco versículos a alegria que o Senhor tem me proporcionado.

Obrigada, Deus!

*A Deus dedico tudo que tenho e o que sou, pois sem ele jamais eu teria chego até aqui, e com muito carinho dedico a meus pais (in memorian) e a meu esposo e amigo Tertuliano Marreira de Lima e minhas filhas Thaís e Sabrina Marreira, que sempre me incentivaram nos meus estudos; Deus me proporcionou um grande amigo e companheiro, uma família abençoada. Meu esposo ainda que diante das dificuldades financeiras, nunca mediu esforços para sanar todos os compromissos da faculdade e para me ajudar nas despesas de deslocamento até a faculdade, podendo-se dizer: do Norte até o Sul.*



## RESUMO

O presente trabalho final de mestrado profissional aqui apresentado vale-se de um estudo bibliográfico e tem como objetivo analisar a educação pública na perspectiva da inclusão indígena. A educação pública tem sido uma temática amplamente discutida entre vários estudiosos da área educacional. Pretende-se uma aproximação deste universo teórico a fim de compreender os tópicos fundamentais da educação democrática que respeite a diversidade cultural e religiosa de todos os brasileiros e de todas as brasileiras. Assim, busca-se partir de uma visão geral dos aspectos históricos, considerando a situação acerca da inclusão dos povos indígenas no processo educacional brasileiro. O conceito de inclusão perpassará todo o trabalho. Ele nos remete a um sentido mais penetrante ao tratar da inclusão das populações indígenas na educação pública brasileira, pois requer processos que vão além da simples tentativa de integração social, imiscuindo-se à necessidade de reconhecê-los em suas próprias identidades como povos originários. Portanto, nos perguntaremos como os povos indígenas se inserem na educação pública, considerando a sua diversidade cultural e religiosa. E isto acontece na medida em que exercem a sua cidadania nos espaços educacionais formais e não formais.

**Palavras-chave:** Educação Pública. Educação Indígena. Inclusão.



## **ABSTRACT**

This final paper of the professional master's program presented here is a bibliographic study and its goal is to analyze public education from the perspective of inclusion of indigenous people. Public education has been a widely discussed theme among various scholars in the educational area. The intent is to gain proximity to this theoretical universe to comprehend the fundamental topics of democratic education which respects the cultural and religious diversity of all the Brazilians. Thus, one seeks to start with a general vision of the historical aspects, considering the situation around the inclusion of indigenous peoples in the Brazilian educational process. The concept of inclusion is present throughout the paper. It remits us to a more penetrating sense when dealing with the inclusion of indigenous peoples in Brazilian public education, since it requires processes which go beyond the simple attempt at social integration, involving itself with the need to recognize them in their own identities as first nation peoples. Therefore, we will ask ourselves how the indigenous peoples are inserted in public education, considering their cultural and religious diversity. And this happens as they exert their citizenship in the formal and informal spaces of education.

**Keywords:** Public Education. Indigenous Education. Inclusion.



*Eu educo hoje, com os valores que Eu recebi ontem, para as pessoas que são amanhã. Os valores de ontem, os conheço. Os de hoje, percebo alguns. Dos de amanhã, não sei. Se só uso os de hoje, não educo: complico. Se só uso os de ontem, não educo: condiciono. Se só uso os de amanhã, não educo: faço experiências às custas das crianças. Por isso, educar é perder sempre sem perder-se. Educa quem for capaz de fundir ontens, hoje e amanhã, transformando-os num presente onde o amor e o livre arbítrio sejam as bases.*

(Arthur da Távola)



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA INDÍGENA</b> .....	<b>17</b>
1.1 Introdução .....	17
1.2 Conceito de Educação .....	17
1.3 Aspectos da História da Educação .....	21
1.4 Educação antes da República .....	25
1.5 Educação Brasileira na Primeira República .....	29
1.6 A Educação Brasileira no período de (1930-1964) .....	32
1.7 Educação Indígena na LDB .....	35
1.8 Um olhar pela história e na história .....	39
<b>2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA INDÍGENA É UMA QUESTÃO DE DIREITO</b> .....	<b>43</b>
2.1 Introdução .....	43
2.2 Educação Inclusiva Indígena como Política Pública .....	43
2.3 Conceito da Educação Inclusiva .....	45
2.3.1 <i>Breve resumo da Educação Inclusiva sob um olhar teológico</i> .....	48
2.3.2 <i>Educação Inclusiva na Educação Indígena</i> .....	50
2.3.3 <i>Diretrizes da política nacional de educação indígena na perspectiva da educação inclusiva</i> .....	52
<b>3 FORMAÇÃO DOCENTE E ESCOLAS PARTICIPATIVAS</b> .....	<b>57</b>
3.1 Introdução .....	57
3.2 A Formação dos educadores e das educadoras .....	59
3.2.1 <i>Diversidade cultural indígena no fazer pedagógico</i> .....	65
3.3 Educação Indígena em Tefé, Amazonas .....	68
<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>75</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>79</b>



## INTRODUÇÃO

Por que falar de educação pública? Por que falar de inclusão? Por que falar de educação indígena?

As inquietações que fizeram com que eu abordasse essas perguntas de forma inter-relacionadas foram várias. Como estudante do mestrado profissional em teologia e ex-aluna de um curso de Graduação no Programa de Formação de Professores Indígenas (PROIND), este cursado entre os períodos de 2009 até 2014, na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), pude me aproximar de temas afins sobre educação indígena e inclusão na escola pública. No mestrado profissional encontrei um momento propício para alargar mais o tema da inclusão dos povos indígenas.

O PROIND possibilitou-me um novo olhar em relação aos povos indígenas e levantou questões importantes na correlação entre educação indígena pública e inclusiva. O tema deste trabalho de conclusão me fez vivenciar questões importantes com estes povos e as suas lutas por uma educação pública que os incluíssem a partir de suas perspectivas e visão de mundo.

Esse tema vivifica e fortalece ainda mais a luta recorrente que esses povos travam no dia a dia na busca por uma escola que os contemple. Assim, meu trabalho acadêmico me ajudou a ter um entendimento mais amplo sobre a ideia de inclusão a respeito destes povos na escola pública. Recuperei alguns aspectos históricos da educação brasileira no que tange à inclusão de indígenas na educação formal e no processo de escolarização. Dei-me conta do fato a respeito da escola como um espaço para a diversidade cultural, que é uma luta de décadas.

Percebi que há um grande desafio imposto para todas as esferas do governo, seja ela municipal, estadual e federal, em relação à educação pública inclusiva dos povos indígenas. Este desafio precisa ser partilhado com mais pessoas da área da educação. Com este trabalho dou a minha humilde contribuição.

A proposta de uma Educação Escolar Indígena de qualidade - intercultural, específica, diferenciada, bilíngue/multilíngue - pressupõe que os próprios índios e suas respectivas comunidades estejam à frente como professores e gestores da prática escolar. Para que a escola indígena seja autônoma e fortaleça os projetos societários e identitários dos povos indígenas é fundamental desenvolver práticas de formação docente considerando

cenários de diversidade sociocultural. Nesse contexto foi desenvolvido pela Secad/MEC o Projeto de Formação de Professores Indígenas para o Magistério Intercultural.<sup>1</sup>

Por isso, quando falamos de inclusão precisamos realmente entender em quais momentos essa educação inclusiva está promovendo e enriquecendo os ambientes educacionais. Se isto não estiver acontecendo, não ocorrerá inclusão, mesmo que os indígenas e as indígenas estejam presentes nas salas de aula. Pode haver presença sem inclusão por conta de metodologias que não respeitem a diversidade cultural e as visões de mundo dos povos indígenas.

Minha pesquisa teve como objetivo perceber como se construíram os direitos dos indígenas aos espaços educacionais durante determinado período histórico no Brasil. Pude observar em vários momentos, desde minha participação em um grupo educacional de Tefé, Amazonas, e as dificuldades de serem incluídos em sua diversidade, tanto na educação Infantil quanto na educação superior.

Discorro brevemente sobre a formação das professoras e dos professores para estas escolas. Nesse sentido, percebi que muitos dos profissionais da educação sentem-se despreparados para as tarefas de educação inclusiva. É necessário considerar na metodologia de trabalho em aula a língua destes povos. Isso é fundamental, pois a língua molda a existência de um povo. Eis um grande desafio para os profissionais da educação que voltam à educação indígena inclusiva.

Atualmente, a escola indígena, para a maior parte dos povos que mantêm contato com a civilização, tem como objetivo manter os costumes desses povos e ensinar a sua língua junto com outras matérias. O currículo é diferenciado não apenas porque inclui o ensino da língua materna, mas porque deve incluir disciplinas que respondam a demandas, necessidades e interesses da própria comunidade.<sup>2</sup>

Nesse sentido, busquei compreender os fatores que atuam nas escolas e nos profissionais que impossibilitam a esses povos participarem de suas formas de

---

<sup>1</sup> HENRIQUES, Ricardo et ali. Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. *CADERNOS SECAD 3*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). Brasília, Abr, 2007. p. 42. Disponível em: <[http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_cad3\\_ed\\_indi\\_div\\_esc.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_cad3_ed_indi_div_esc.pdf)>. Acesso em: 10 maio 2018.

<sup>2</sup> WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. *Educação Indígena*. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o\\_ind%C3%ADgena](https://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_ind%C3%ADgena)>. Acesso em: 14 maio 2018.

aprender conforme o conhecimento oriundo também de suas comunidades, e de seu mundo vivencial.

Sendo assim, durante todo o processo de escrita deste trabalho foi necessária uma ampla revisão bibliográfica, análise de artigos, materiais do curso em educação indígena inclusiva, bem como da legislação federal e estadual, além da minha vivência cidadã que abriu portas para buscar entender o que está acontecendo ou não à educação e aos seus profissionais, especificamente no município de Tefé.

Para favorecer a leitura e compreensão da presente pesquisa agora apresentada, dividi o trabalho em três capítulos.

No primeiro capítulo, encontram-se os conceitos sobre educação e o levantamento a respeito dos aspectos históricos conforme uma determinada periodização da educação brasileira. Para cada período, procurei considerar o lugar da educação e da inclusão dos povos indígenas, desde a educação imposta por missões religiosas católicas até a fase mais recente na qual se percebe uma maior participação dos povos indígenas na escola, e até mesmo na elaboração de metodologias participativas. A longa história da educação foi constituída de um processo no qual os e as indígenas foram sempre objetos da evangelização até se constituírem, mais recentemente, em sujeitos do processo educativo. Mas, isto não é uma situação dada e garantida, é preciso avançar muito ainda.

No segundo capítulo, trabalhei a temática da inclusão. Assim, pude ter uma compreensão maior da importância de incluir esses povos nos ambientes educacionais. Abordei brevemente os aspectos legais que tentam resguardar a educação como um direito humano, além de abordar teologicamente a questão da inclusão e suas consequências para uma atualização teológica à realidade indígena brasileira.

Por fim, no terceiro capítulo, procurei dar destaque à educação indígena. Busquei auscultar a importância dessa educação para os povos indígenas. Sem a pretensão de realizar uma pesquisa empírica, vali-me da condição de moradora da cidade de Tefé, no Estado do Amazonas. Pude perceber os esforços para uma educação diferenciada nesse Município, apesar das dificuldades.

Com isso procurei responder ao problema a que me propus, inicialmente, qual seja, compreender a relação entre educação indígena pública e inclusiva como direito humano.

Nesse sentido, o estudo aqui apresentado propõe um olhar em relação às políticas públicas de educação indígena pública e inclusiva, dispondo-nos uma sucinta análise acerca da educação dialógica que respeite os povos indígenas em suas particularidades e diversidades.

Espero, assim, que esta pesquisa possa ser útil aos educadores e às educadoras que buscam compreender a importância da educação voltada aos povos indígenas, considerando suas epistemologias e suas visões de mundo.

# 1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA INDÍGENA

## 1.1 Introdução

Neste capítulo será abordada a educação com ênfase especial para a *educação indígena*, assim como uma prática educacional que alcance todos os povos indígenas dentro de suas especificidades. Em um período de novas teorias, novas descobertas, diante de tão grande desafio, uma reflexão em prol de uma atividade inter e transdisciplinar que esteja à disposição dos currículos de uma educação indígena, que represente esses povos dentro de suas dimensões e de seus variados conhecimentos, é urgente e necessária.

Nesse intuito, pretende-se fazer uma abordagem a respeito dos diferentes momentos da história da educação no cenário brasileiro, desde que se iniciou o processo de inclusão da educação na agenda de construção civilizacional do Estado Brasileiro até o presente momento. Não se tem aqui a pretensão de abranger toda a história da educação, mas sim de ver alguns aspectos que ajudarão a entender os conceitos de inclusão e de educação indígena.

## 1.2 Conceito de Educação

A educação é um tema que sempre está em debate, seja no âmbito da política seja no âmbito teórico da cultura e seus desdobramentos, bem como das constantes elaborações administrativas do poder executivo. Nesse sentido, abordar a temática da educação é dar constância à sua visceral necessidade. A educação é vital à vida das pessoas, pois é por meio dela que se instalam as competências necessárias aos indivíduos para sobreviverem no mundo em que impera o modo de produção capitalista. Por conseguinte, a inclusão dos povos indígenas por meio da educação é também uma forma de permitir que eles sobrevivam a este mundo das mercadorias. Isso não retira o valor da educação não formal, antes, a potencializa.

Eu fui educado pela escola da vida! Quanto mais idade tiver a pessoa, mais provável é que já tenha ouvido essa frase. O que isso quer dizer? Os significados podem variar nos detalhes, mas, em geral, trata-se de alguém que tem pouca ou nenhuma educação formal. Ou seja, é uma pessoa que,

por diferentes razões, não foi à escola e que teve sua educação formatada por suas vivências na família, no trabalho, nas ruas.<sup>3</sup>

Educação aqui é entendida como a vivência ou o modo de vida que cada pessoa adquire nos espaços por ela vivenciados, ainda que seja essa formação na escola formal secular ou na escola da vida, pois em qualquer situação em que uma pessoa possa se encontrar, ela adquire um determinado conhecimento, carregado de valores e de significados os quais evidenciam os símbolos de suas culturas.

A Educação é uma instituição social e, como tal, varia de acordo com o tipo de sociedade, com a classe e o grupo social a que pertence o educando ou a educanda. Podemos dizer que a educação é o mesmo que a socialização, que serve para inculcar certas condutas, atitudes e valores necessários para a vida social.<sup>4</sup>

No contexto apresentado será possível entender a educação a partir de uma metáfora exemplificada numa corrente entrelaçada de significados que vai sendo tecida dia após dia, e que nos permite entender que por meio dos valores e da capacidade de autonomia dos indivíduos é possível caracterizar e valorizar a vida desses atores que fazem parte desse processo.

É por meio dessa magia de entender e dar significados que se percebe o quanto a educação deve estar entrelaçada à inclusão, e que ela possa dar e garantir oportunidade aos povos indígenas, em meio a pensamentos e regras de condutas que garantam a esses povos a conservação de seus valores dentro de uma sociedade pluralizada; que seja, uma educação de qualidade e de igualdade para todos esses povos, garantindo a eles sua autonomia.

Quando procuramos entender o mundo que nos rodeia, estamos procurando entender a história de nosso tempo. É a história que nos leva a entender as origens da humanidade, os costumes dos diferentes grupos sociais, os progressos das ciências, a criação das leis, e até mesmo os erros cometidos pelos seres humanos através dos tempos.<sup>5</sup>

Nesse sentido, é preciso evidenciar com clareza e discernimento, como a história nos permite conhecer os acontecimentos que foram a base das revoluções no decorrer dos tempos. Usando a analogia de um farol, que permite determinada

---

<sup>3</sup> STREY, Marlene Neves; KAPITANSKI, Renata Chabar (Orgs.). *Educação & Internet*. São Leopoldo: Sinodal, 2011. p. 9.

<sup>4</sup> STREY, 2011, p. 14.

<sup>5</sup> CANTELE, Bruna R. *História Dinâmica Antiga e Medieval*, 7ª Série. São Paulo: IBEP, [n/d]. p. 8.

embarcação guiar-se seguramente ao cais do porto, a educação permite olhar a distância do que está ao redor, permitindo também fazer uma análise dos erros cometidos no passado como nação, como povo que espera sua emancipação social a partir das garantias de bem-estar social, que possibilite uma concertação entre os grupos sociais capaz de elevar os níveis de sociabilidade e justiça.

Mas, a educação que, no final das contas se resume logicamente numa reforma social, não pode, ao menos em grande proporção, realizar-se senão pela acção extensa e intensiva da escola sobre o indivíduo e deste sobre si mesmo nem produzir-se, do ponto de vista das influencias exteriores, senão por uma evolução contínua, favorecida e estimulada por todas as forças organizadas de cultura e de educação.<sup>6</sup>

Por isso, é necessário se pensar aqui em uma educação popular, que garanta a plena satisfação dos sujeitos envolvidos nesse processo, deixando também entender que a escola se torna uma grande aliada ao se valer da própria cultura, a fim de fomentar com êxito o processo educativo que garanta a esses povos indígenas uma posição que se efetive na construção da realidade vivencial e no pleno desenvolvimento o qual vem ganhando espaço durante algum tempo sob a perspectiva de sua realização concreta. A educação tem função civilizatória, é sabido. No entanto, ela precisa estar alinhada a uma perspectiva que considere racionalmente as velhas estruturas e permita certa insurgência contra as velhas estruturas.

A educação está intimamente ligada a philosophia de cada época, que lhe define o character, rasgando sempre novas perspectivas ao pensamento pedagógico, a educação nova não pode deixar de ser uma reacção categórica, intencional e systematica contra a velha estrutura do serviço educacional, artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida.<sup>7</sup>

É por isso que ao tratar da educação indígena pública e inclusiva, é importante olhar para a história da educação no país, podendo assim ser percebida como uma forma de entender como as velhas perspectivas persistem ainda nos novos vieses e conceitos dentro das novas teorias de pensamento vigentes.

A Educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar “a hierarchia democrática” pela

---

<sup>6</sup> GHIRALDELLI JUNIOR, 2001, p. 58.

<sup>7</sup> GHIRALDELLI JUNIOR, 2001, p. 59.

“hierarchia das capacidades”, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação.<sup>8</sup>

Uma educação renovada e inclusiva precisa agregar valores e realmente contemplar cada cidadão e cidadã no decorrer de suas vidas. Educação que vise à formação da capacidade humana, independentemente de qualquer grupo social em que este indivíduo se encontra, é algo a ser construído. Não é possível falar de algo assim hoje, os povos indígenas não experimentam essa meritocracia pelos estudos e formação, pois estão excluídos historicamente. É do sentido último da satisfação e da completude que podemos retirar o sentido e os valores que cada indivíduo indígena adquire dentro dos espaços aos quais estão inseridos a sua perspectiva existencial, não é possível educação sem os elementos fundamentais da cultura.

Ela tem, por objecto, organizar e desenvolver os meios de acção durável com o fim “dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento”, de acordo com uma concepção do mundo.<sup>9</sup>

Ghiraldelli diz que o papel que a educação dispõe quando se encontra a serviço da sociedade é estar voltada às políticas de integração social que colaboram para o desenvolvimento do ser humano em uma concepção total de mundo. Assim, a educação indígena passa a ser compreendida em relação à educação inclusiva na qual todos estejam incluídos em todas as etapas de suas vidas nesse processo educacional.

Como pode ser dito, a educação não existe por si só, nem está singularizada em uma única dimensão de ação ou de pensamentos: “A educação é uma prática social. É uma prática humana, constitutiva do ser social do homem, desde a aldeia até a civilização do mais avançado desenvolvimento tecno-científico”.<sup>10</sup> De acordo com Aurélio, pode-se dizer que é educação é o “Ato ou efeito de educar (se); Processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano; Civilidade, polidez”.<sup>11</sup>

---

<sup>8</sup> GHIRALDELLI JUNIOR, 2001, p. 59.

<sup>9</sup> GHIRALDELLI JUNIOR, 2001, p. 59.

<sup>10</sup> GAMA, Eder. *História da Educação*. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/joemiofreire1/histria-da-educacao-28421629>>. Acesso em: 10 maio 2018.

<sup>11</sup> FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Míni Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 8ª ed. São Paulo: Positivo, 2010. Verbete: Educação. p. 334.

Nada se comunica sem que os dois agentes em comunicação - o que recebe e o que comunica - se mudem ou se transformem de certo modo. Quem recebe a comunicação tem uma experiência que lhe transforma a própria natureza. Quem a comunica, por sua vez, se muda ou se transforma no esforço para formular a própria experiência. Há assim, uma troca, um mútuo dar e receber. Portanto- conclui- toda relação social realmente vivida e participada é educativa para os que dela participam.<sup>12</sup>

Como se dá essa participação? É possível compreender o ser humano como um sujeito que é transformado pelas renovações do meio, a partir da troca de saberes e experiências existentes nos espaços em que estão inseridos. Assim a inclusão indígena se torna aliada através da compreensão entre profissionais e o público indígena a fim de propiciar a construção participativa dos membros dentro de seus variados grupos étnicos.

Dessa forma, a escola não pode permanecer com práticas exclusivas e, muito menos, com concepções político-pedagógicas tradicionais, ultrapassadas, conservadoras. Estas impedem o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno e, conseqüentemente, o sucesso escolar tão almejado por todos.<sup>13</sup>

Apesar das grandes conquistas se percebe que a educação indígena inclusiva ainda enfrenta grandes desafios e que a participação desses povos nos espaços educacionais ainda é bem reduzida. Aranha diz que “o homem “reconstrói” a história a partir do seu presente, e cada novo fato o faz reinterpretar a “experiência passada”.<sup>14</sup>

Embora esses povos tenham sido quase todos dizimados ainda restam resquícios de suas histórias que precisam ser lembradas, com isso, não deixar perder suas memórias torna a luta viva no coração desses povos. Quantos indígenas estão inseridos nos setores da sociedade lutando pela reconstrução dessas histórias sem deixar de lado suas verdadeiras identidades.

### **1.3 Aspectos da História da Educação**

Ao longo dos períodos históricos é possível observar uma pluralidade de caminhos pelos quais a educação foi conduzida. Num olhar retrospectivo, pode-se

---

<sup>12</sup> Conf. TEIXEIRA, Anísio. *A Pedagogia de Dewey* (Esboço da teoria de educação de John Dewey). In: DEWEY, John. *Vida e Educação*. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978. p. 19.

<sup>13</sup> PAIVA NETA, Raimunda Ferreira. *Educação Inclusiva construída com os professores: uma experiência exitosa*. Passo Fundo: IMED, 2016.

<sup>14</sup> ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996. p. 17.

observar como os conceitos foram se modificando. Novas questões vão deixando as marcas na história. Tais períodos são interpretados de formas diferentes. Como “a história do nosso país sempre foi melhor explicada a partir de fora do que de dentro”,<sup>15</sup> pretende-se problematizar alguns aspectos dessa história, buscando os temas da inclusão e da educação indígena.

Educar é uma ação individual ou em grupo, e acontece em igrejas, nas famílias, nas escolas, dentre tantos outros lugares. Está sempre relacionada a um processo em que visa à participação de todos os envolvidos. Não basta ser um erudito nas letras, é preciso também que haja prontidão nos diversos saberes ou em um determinado saber que traga o aprendizado para aqueles que estão envolvidos nesse processo.

A educação está de alguma forma inserida na vida das pessoas. Vale lembrar que há várias formas de educar e que desde os tempos passados se procura a melhorar maneira de realiza-la. Com isso, muitos teóricos deram suas contribuições. Entre muitos, cite-se Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Pascal, Demerval Saviani, Paulo Freire, entre outros.

Dessa forma, têm-se vários colaboradores que de uma forma ou de outra fizeram com que essas histórias acontecessem, por isso que:

Educadores foram peças fundamentais para a construção desse entendimento e foram e ainda são referência nacional e internacional no debate, demarcando o direito à educação como estruturante das bases para a conquista de um país justo, solidário e democrático.<sup>16</sup>

Diante do exposto, pretende-se enfatizar a perspectiva da educação pública e inclusiva indígena, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) exemplifica bem essa temática quando diz:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas

---

<sup>15</sup> SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (Org.). *Educação no Brasil: história e historiografia*. (Coleção memória da educação). Campinas: Autores Associados; São Paulo: SBHE, 2001.

<sup>16</sup> CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. *7 educadores brasileiros fundamentais para compreender a educação integral*. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/reportagens/7-educadores-brasileiros-fundamentais-compreender-educacao-integral/>>. Acesso em: 21 jan. 2018.

integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas.<sup>17</sup>

Como a educação contempla a diversidade cultural nos espaços diferentes de nosso país, não podemos vê-la nos limites de apenas uma área de saber:

Educação tem a ver com a medida que damos a homens e mulheres, tem a ver com os sonhos que alimentamos em relação à sociedade. Por isso a tentativa de compreender a educação ultrapassa os limites de uma área de conhecimento ou disciplina acadêmica.<sup>18</sup>

A educação na perspectiva de inclusão indígena está carregada de desigualdades, tanto nas políticas educacionais, como nos profissionais envolvidos nesse processo educativo, ainda mais quando se fala em educação que seja para todos e todas.

Quantos povos indígenas ficaram escondidos sob a denominação “índios”? [...] Unindo e dando dinâmica a presença de todos estes povos estavam processos educativos- processos “civilizatórios” - conduzidos pelo colonialismo português. Dentro da mesma lógica, destinos diferentes, pedagogias diversas. Para o indígena, a tutela, o espaço apartado, o estar sob cuidado: a integração na cidade de Deus, no aldeamento; a redução, o descimento; a missão, mesmo que, ao fim e ao cabo, se dessem a escravização e o extermínio, a guerra Santa permitida. Catequese: afinal, a salvação era “o motivo” para a colonização. [...]. Quem é o povo que conforma a nova nação? Como reconhecê-lo, como formá-la? A partir daí a construção das políticas voltadas à inclusão do negro e do índio, já no império brasileiro.<sup>19</sup>

Por outro lado, há um momento de gratidão quando se percebe os novos rumos que a educação tende a tomar, com isso remete-nos a um espírito de satisfação, que embora haja muita luta, mas, é nesse intuito que se compreende a amplitude desse tema a ser debatido, e construído com novas estruturas mentais neste caso ao pensarmos educação, não simplesmente educação, mas agora com ênfase na inclusão indígena.

É como se as vozes das sociedades indígenas, há séculos silenciada pelas políticas educacionais, estivessem podendo formular e explicar um novo projeto de escola, acompanhada pelo eco de outras vozes, ressoando e

---

<sup>17</sup> LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. p. 36. Disponível em: <[http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf?sequence=1](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 10 maio 2018.

<sup>18</sup> STRECK, Danilo R. *Correntes Pedagógicas*: uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes; Rio Grande do Sul: Celadec, 2005. p. 9.

<sup>19</sup> SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2001, p. 159-160.

reproduzindo, ainda que sob intenso debate e conflito, em novas garantias e direitos coletivos e propostas de políticas públicas diferenciadas, a serem implementadas pelos estados brasileiros dentro dos sistemas de ensino.<sup>20</sup>

A história da educação mostra as várias tentativas de melhorar certos aspectos da sociedade, sem, no entanto, buscar-se as respostas que se fizessem necessárias para a autonomia dos cidadãos colocados na dinâmica entre sociedade, povo e cidadania. Ela nos mostra que a educação sempre está em transformação. Nessa ótica, cabe a todos os sujeitos envolvidos nesse processo histórico um olhar multicultural, intercultural e pluricultural. Apesar da diversidade de olhares, é imprescindível levantar a pergunta que interessa à pesquisa: os indígenas se preocupam em conhecer e em contar uma história verdadeira de sua comunidade? Eles têm as mesmas questões colocadas que os brancos ocidentais? Eles têm uma sede por narrativas de verdade e poder?<sup>21</sup> Estas questões devem ser levantadas para se poder perceber as nuances entre a formação do povo brasileiro e a história dos povos indígenas, uma história de resistência.

A educação em seu desenvolvimento histórico passou por vários períodos e etapas, tais como: período colonial, passando pelo imperial e o período da república, chegando ao regime militar e, finalmente, conhecendo as renovações da nova república a partir de 1985, especificamente após a assinatura da Constituição de 1988. Em cada um destes períodos se nota a importância em se estabelecer um determinado sistema de ensino, com legislação e normas para todos os estados brasileiros, após a queda da monarquia e criação da república em 1889. É por isso é importante perceber que ao longo desse trajeto a educação dos povos indígenas esteve longe de qualquer modelo inclusivo, o que se queria sempre – e ainda isso é presente – era sua adequação ao regime vigente. A catequização serviu e ainda serve muito para estes propósitos. Incluir os povos indígenas sem perceber suas idiosincrasias, não os integrar sem reconhecer sua autonomia, foi e tem sido a prática educacional mais comum.

No desenrolar da história da Educação, percebe-se em que lugar de destaque cada uma das histórias se situa e é importante destacar que de uma forma

---

<sup>20</sup> SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2001, p. 104.

<sup>21</sup> LUCIANO, Gersem dos Santos. O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

ou de outra a educação foi e sempre será a relação promissora entre pessoas verso sociedades.

A constituição Federal assegura às comunidades indígenas o direito de uma educação escolar diferenciada e a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. A partir da constituição de 1988, os índios deixaram de ser considerados grupos em extinção e passaram a ser reconhecidos como grupos étnicos diferenciados e com o direito de manter sua organização social costumes, línguas, crenças e tradições.<sup>22</sup>

Um olhar sobre a história mostra as lutas e as conquistas dos povos indígenas reconhecidas por lei, seus direitos reconhecidos e respeitados, destacando assim uma educação específica garantida sob as diretrizes de um currículo diferenciado. A ênfase na qual a educação indígena inclusiva seja considerada em cada grupo ou etnia - como base em respeito às suas identidades étnicas – é algo em construção. No Brasil, ainda são poucos os formandos indígenas. Essa é uma das maiores tarefas da educação. Criar a possibilidade de inclusão das futuras gerações de indígenas que tenham acesso às estruturas de poder do país, formando, para tanto, pessoas provenientes dos povos indígenas como médicos, engenheiros, dentistas, veterinários, historiadores, teólogos, sociólogos, etc.

#### **1.4 Educação antes da República**

Na república surge uma preocupação em relação à educação, pois não se poderia permanecer como estava. Era preciso uma reviravolta no sentido de criar na população a ideia a respeito daquilo que viesse ao encontro de parte da sociedade que havia apoiado a queda da monarquia. Por isso, aconteceram muitas lutas e muitas delas se focavam no poder político e econômico, mas tudo isso fazia com que se almejasse um novo rumo para a educação. Baseada em lutas e mortes, para se conquistar o sucesso, a república precisava dar um passo além na educação em relação àquela forma que havia sido dominante durante a monarquia.

Com o advento do Império em 1822, o panorama da educação escolar indígena, em seus aspectos gerais, permaneceu inalterado. Assim, o

---

<sup>22</sup> ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (OEI). Ministério da Educação de Brasil. *Educação Escolar Indígena* 9, pp. 116-121, 2005. Disponível em: <[www.oei.es/historico/quipu/brasil/educ\\_indigena.pdf](http://www.oei.es/historico/quipu/brasil/educ_indigena.pdf)>. Acesso em: 14 mar. 2018.

Projeto Constitucional, elaborado logo após a declaração da Independência, propôs explicitamente a criação de “estabelecimentos para a catechese e a civilização dos índios”. Em 1834, a competência da oferta da educação escolar indígena foi atribuída às Assembléias Provinciais, a fim de que fosse promovida cumulativamente com as Assembléias e os Governos Gerais “ a catechese e a civilização do indígena e o estabelecimento de colônias”.<sup>23</sup>

Com as revoluções ocorridas na França e na Inglaterra houve necessidade urgente de realizar mudanças na educação, ter um olhar diferenciado para a educação. Para esse novo momento, estrutura-se e “delineia-se uma estrutura de classes, e a educação, além de reproduzir a ideologia, passa a reproduzir também a estrutura de classes”.<sup>24</sup>

A luta pela educação não para. A chegada, em 1808, da família Real no Brasil teve influência na educação, pois um dos grandes objetivos era contemplar a família da coroa e dos nobres vindos de Portugal. Existia uma grande necessidade que a própria coroa portuguesa tinha em auxiliar seus filhos e a eles próprios. Com isso era preciso fazer algo que agradasse a essa classe, nesse sentido:

Foram criadas a Academia Real de Marinha e a Academia Real Militar, para cuidarem da defesa da terra. Fundou-se também a Escola Politécnica, voltada para a formação de engenheiros e arquitetos, além dos cursos de cirurgia, no Rio de Janeiro e na Bahia, mais tarde transformados em Curso de Medicina.<sup>25</sup>

Com a proclamação da Independência e a primeira constituição, autoritária, outorgada por Dom Pedro I, em 1824, foram dados os primeiros passos na área da educação no Brasil. Dom Pedro I era um apaixonado pela educação, mas, não fez o necessário para que a mesma tivesse grandes êxitos, porém:

Dedicou apenas dois artigos para a educação, no Título 8º Das Disposições Gerais, e Garantias dos Direitos Civis, e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, a saber, “XXXII- A instrução Primaria, e gratuita a todos os cidadãos. XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras e Artes.”<sup>26</sup>

Observa-se que no capítulo XXXII, a educação era garantida aos cidadãos. Mas naquela época quem eram os cidadãos? Eram escolhidos os portugueses e

---

<sup>23</sup> LUCIANO, 2006, p. 150.

<sup>24</sup> OEI, 2005, p. 21.

<sup>25</sup> SERRA, Maria Luiza Arruda de Almeida. *Fundamentos Legais da Educação*. 2012. p. 6.

<sup>26</sup> SERRA, 2012, p. 6.

seus descendentes, melhor dizendo, a elite, pois a classe da pobreza (índios) ficava distante do que se entendia por educação, um privilégio não concebido para eles.

No ano de 1824, a Constituição sofreu alteração por meio do Ato Adicional de 1834, o qual contemplou a educação no seu artigo 10:

§2- Sobre a Instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que, para o futuro, forem criados por lei geral.<sup>27</sup>

Havia em 1824 dois impasses. De um lado, era o imperador e, de outro, a Câmara dos Deputados, que queria que o povo tivesse oportunidade de participar de igual modo das funções públicas e, para isso, se fazia necessário promover para essas pessoas a educação. A Câmara dos Deputados pretendia promover a educação, para formar brasileiros capazes de assumir funções públicas.<sup>28</sup>

A educação no período do Império passava por graves problemas financeiros. Além disso, as metodologias, os conteúdos ocorriam fora da realidade do cotidiano. A falta de recursos financeiros tornava a educação mais precária ainda. Também os professores e as professoras despreparados e mal remunerados.

No período do império no ano de 1830, mais uma vez o governo criou novas escolas, mas isso não era o suficiente, pois a realidade de cada cidadão e cidadã brasileiro estava distante de ser concretizado, pois, além de ser difícil ter acesso à educação, a mesma era muito cara. Só ricos tinham o privilégio de uma educação de qualidade. Isso fazia com que cada vez mais a classe dos pobres fosse rebaixada e cada vez mais sofrida, sem pelo menos ter uma direção por onde caminhar. Essa fase do Império perdurou por um longo período.

Durante o 2º Período, em 1830, foi criada a primeira escola a escola normal, em Niterói e, mais tarde, em 1836, na Bahia espalhando-se por todo o Brasil, embora timidamente. Seu objetivo era formar professores de

---

<sup>27</sup> BIBLIOTECA VIRTUAL DE DIREITOS HUMANOS: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO USP. *Ato adicional de 12 de agosto de 1834*. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Educa%C3%A7%C3%A3o-no-Imp%C3%A9rio/ato-adicional-de-12-de-agosto-de-1834.html>>. Acesso em: 21 jan. 2018.

<sup>28</sup> SILVEIRA, Zuleide Simas da. *Educação profissional no Brasil: da industrialização ao século XXI. Educação Pública*. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0109.html>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

primeiras letras. Em 1837, foi criado o colégio D. Pedro II, no Rio de Janeiro, oferecendo o ensino secundário.<sup>29</sup>

A tarefa da educação não para na construção de escolas ou mesmo na valorização dos profissionais, a educação é um processo amplo e complexo. Para que se possa conquistar o real valor da educação, há muito o que se fazer, não se pode titubear quando o objetivo é o de se ter uma educação de qualidade, avançando nos reais valores democráticos. Segue-se que a busca por uma educação cidadã deu passos tímidos com a proclamação da república.

Desta feita a transição entre o Império e a República no Brasil no que diz respeito às políticas de escolarização e proteção à criança, revela o impasse da sociedade de classes: de um lado a paparicação da puerícia e o forte sentimento de família nuclear protecionista e de outro, a visão da indigência infantil e a saída da institucionalização de seus corpos e da sua vida a fim de “protege-la” e proteger a própria sociedade das possíveis “anomalias de comportamento”.<sup>30</sup>

No período do Império a situação em relação à educação indígena estava bem distante dos anseios de uma educação que pudesse contemplar os povos indígenas, suas crenças, valores e ritmos de aprendizagem.

Os povos indígenas sustentaram sua alteridade graças a estratégias próprias, das quais uma foi precisamente a ação pedagógica. Em outros termos, continua havendo nesses povos uma educação indígena que permite que o modo de ser e a cultura venham se reproduzir nas novas gerações, mas também que essas sociedades encarem com relativo sucesso situações novas.<sup>31</sup>

A república trazia consigo o ideário do positivismo. Era uma forma moderna de perceber a situação da população. No entanto, trazia em seu bojo as formas científicas do racismo institucional. Entendia-se que os povos precisavam ser tutelados pelo Estado, uma “proteção fraternal”.<sup>32</sup> Esperava-se que essa nova geração arejasse a educação, dando fôlego para novas formas de educação

---

<sup>29</sup> SERRA, 2012, p. 7.

<sup>30</sup> CABRAL, Romy Guimarães; CARDOSO, Fábio Coelho. *Curso de pedagogia Licenciatura Intercultural Indígena*. Programa de Formação do Magistério indígena. Manaus: Universidade do Estado do Amazonas, 2011. p. 119.

<sup>31</sup> MELIÀ, Bartomeu. Educação Indígena na Escola. *Cadernos Cedes*, ano XIX, nº 49, Dez, 1999. p. 12. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ccedes/v19n49/a02v1949.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

<sup>32</sup> OLIVEIRA, Luiz Antonio de; NASCIMENTO, Rita Gomes do. Roteiro para uma história da educação escolar indígena: nota sobre a relação entre política indigenista e educacional. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 120, pp. 765-781, jul.-set., 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/07.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

indígena, que fossem mais inclusivas em diferentes aspectos. Era na educação da república positivista que se depositavam novas esperanças para uma educação democrática pautada por critérios objetivos e de meritocracia. No entanto, a república foi uma forma de reinvenção de privilégios, ainda que tenha avançado em certo sentido.<sup>33</sup>

### 1.5 Educação Brasileira na Primeira República

É preciso olhar a questão da educação no período da Primeira República. As lutas ocorridas no passado não foram satisfatórias para que os povos indígenas alcançassem seus objetivos. É preciso lembrar que grande parte dos povos indígenas estavam isolados no centro do país e em várias regiões, além da Amazônia. A luta por uma educação que venha ao encontro dos povos indígenas e que reconheça a igualdade de conhecimento seja específica, com metodologias diferenciadas, seja cultural, com metodologias epistemológicas próprias ao mundo vivencial dos povos originários, é um desafio civilizatório.

A Educação Brasileira na Primeira República fez crer que o caminho estava posto na direção de um constante alargamento dos direitos democráticos.

A República Brasileira foi construída no interior dos movimentos sociais que desgastaram o 2º império, tais como a questão militar, a religiosa, aliada aos ventos da corrente positivista, a criação do Partido Republicano, dentre outros. As transformações econômicas e sociais ocorridas na Europa influenciaram também o Brasil, com as novas ideias no campo da cultura, das artes.<sup>34</sup>

Na Primeira República surge um período marcado por muitas propostas educacionais, foi um período que trouxe grandes transformações para a educação. Nesse período de caráter liberal, inspirado nos moldes Americanos, a ideia do ensino era a de uma educação pública que todos os cidadãos tivessem acesso, e cujo titular dessa ação fosse o próprio cidadão. “Em síntese, os direitos

---

<sup>33</sup> FILHO, João Cardoso Palma. História da República: a República e a Educação no Brasil: Primeira República (1889-1930). UNIVESP. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/106/3/01d06t04.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

<sup>34</sup> SERRA, 2012, p. 8.

conquistados são o resultado de muita luta e, para garanti-los, será preciso um constante exercício da cidadania”.<sup>35</sup>

Com a proclamação da República, logo é elaborada a 1ª Constituição Republicana, promulgada em 24 de fevereiro de 1891, de caráter Democrático e liberal inspirado no modelo norte-americano. A mesma dizia assim: “Artigo 35: Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente[...] 3º) Criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados; 4º prover a instrução secundária no Distrito Federal”.<sup>36</sup>

A partir desta constituição, muitas reformas foram sendo pensadas. A Primeira República foi fortemente influenciada pela filosofia do positivismo, seu legado duradouro foi a noção de uma educação laica e de viés republicano, a saber, com base em critérios, e não mais no arbítrio dos sacerdotes.

Houve uma reviravolta na educação, não naquilo que se gostaria, isto é, nos índices de inclusão, mas em certos valores republicanos que de alguma forma a Constituição de 1891 contemplava. Muitos pensadores e escritores se organizaram para que houvesse mudanças. No entanto, a descrença generalizada internacionalmente com a eficácia republicana gerou novos rumos políticos no país, e a República não pôde conceder além da liberdade e laicidade da educação, o que já foi um grande avanço. O que ficou da Primeira República foram princípios orientadores que, em alguma medida, puderam ser reinventados em tempos posteriores como:

liberdade e laicidade do ensino e gratuidade da escola primária. a) escola primária organizada em dois ciclos: 1º grau para crianças de 7 a 13 anos; 2º grau para crianças de 13 a 15 anos; b) escola secundária com duração de 7 anos; c) ensino superior reestruturado: politécnico, de direito, de medicina e militar.<sup>37</sup>

Ao longo da Primeira República houve reformas educacionais: 1) Reforma Benjamin Constant (1890); Código Epitácio Pessoa (1901); Reforma Rivadávia

---

<sup>35</sup> SILVA, Rosa Helena Dias da. Cultura e cidadania: um olhar sobre a questão indígena hoje. *Série-Estudos*: Periódico do mestrado em Educação da UCDB, Campo Grande, n. 22, p. 113-124, jul./dez, 2006. Disponível em: <<http://www.gpec.ucdb.br/serie-estudos/index.php/serie-estudos/article/viewFile/279/134>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

<sup>36</sup> SILVA, 2006, p. 12.

<sup>37</sup> FILHO, 2018, p. 2.

Correa (1911); Reforma Carlos Maximiliano (1915); Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz (1925), todas preocupadas em organizar o ensino secundário.

Sendo assim, o principal objetivo das políticas educativas voltadas para os povos indígenas, das ações catequéticas dos jesuítas no período colonial às práticas indigenistas do século XX, era trazê-los à civilização ou nacionalizá-los. É sob tal imperativo que será instituído o campo indigenista dentro dos aparelhos institucionais do Estado, tendo como pressuposto a inferioridade dos indígenas em relação à raça branca civilizada, estando situados, desta feita, numa fase evolutiva primeva ou selvática. Fora do tempo da nação, os índios eram vistos como estando fadados ao desaparecimento, como sobreviventes de um passado que se queria distante.<sup>38</sup>

Na Primeira República, a educação voltada aos povos indígenas se deu a partir dos embates ideológicos entre a ideia da catequese, tentativa de adequá-los ao sistema judaico-cristão ocidental, e do extermínio dos povos originários, processo colonizador. Foi a partir do “mito de origem” do indigenismo brasileiro, que se possibilitou criar, em 1910, o Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPILTN), chamado, a partir de 1918, apenas de Serviço de Proteção aos Índios (SPI). Este serviço estava integrado ao âmbito do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC).

O SPI foi orientado pelo ideário positivista do progresso. É neste sentido que suas ações, visando “proteger” os indígenas “em sua situação transitória rumo à sua incorporação na sociedade nacional”, partiam da compreensão dos índios como “brasileiros pretéritos” (Tassinari, 2008, p. 221). Diante de tal entendimento, o contato com os índios tinha o intuito, por meio da “proteção fraternal”, de promover um encontro pacífico destes com a civilização, tornando-os aptos para o trabalho com vistas ao progresso e modernização da nação.<sup>39</sup>

Nesse processo, ocorreu a tentativa de domesticação e civilização dos indígenas, tendo a educação escolar papel fundamental, não simplesmente porque “amansando” os indígenas, mas, principalmente, por integrá-los à estrutura econômica do país como trabalhadores rurais, os quais eram conhecedores de determinadas técnicas agrícolas, além de incutir o necessário sentimento de comunhão nacional, principalmente nas regiões de fronteira, compreendidas como estratégicas na geopolítica do governo brasileiro. Assim, é possível dizer que essa proposta educacional voltada aos indígenas estava caracterizada por “externalidade

---

<sup>38</sup> OLIVEIRA; NASCIMENTO, 2012, p. 768.

<sup>39</sup> OLIVEIRA; NASCIMENTO, 2012, p. 769.

impositiva de um modelo educacional alheio aos aspectos socioculturais e históricos das populações indígenas”.<sup>40</sup> Essa política de educação voltada aos indígenas ao longo da Primeira República buscou integra-los para o progresso e integração por meio do trabalho e das estratégias de segurança nacional.

## 1.6 A Educação Brasileira no período de (1930-1964)

Ao longo da era Vargas, o Brasil experimentou o surgimento da industrialização do país, a necessidade de preparar todos os cidadãos e cidadãs para uma nova era de rompimento com tudo que estava sendo perdido, passando por uma corrente de novas descobertas, e que, agora chegava a um momento propício de renovadas tentativas educacionais, considerando que até então a maioria da população estava imersa no analfabetismo.

É a partir de 1930 que o esforço nacional pela educação começa a ganhar índices significativos. A Criação do Ministério da Educação e Saúde (1930), as Reformas do Ministro Francisco Campos (1931), O manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932), a fundação da Universidade de São Paulo (1934) e da Universidade do Distrito Federal (1935) são os primeiros marcos de um processo de estruturação orgânica do ensino nacional.<sup>41</sup>

Nesse período com o surgimento de muitos escritores e do Manifesto dos Pioneiros, surge também um novo modelo de ser humano que o Brasil queria formar, pois aquela educação que outrora existia não atende mais às necessidades do tempo. É uma nova realidade. O Brasil estava avançando para dias melhores. Surgia assim um Brasil que necessitava mais do que nunca de mão de obra que soubesse ler e escrever. Novos ideais e novas metodologias educacionais precisavam auxiliar na industrialização do país.

O quadro geral da educação escolar indígena no Brasil, permeado por experiências fragmentadas e descontínuas, é regionalmente desigual e desarticulado. Há, ainda, muito a ser feito, e construído no sentido da universalização da oferta de uma educação escolar de qualidade para os povos indígenas, que venha ao encontro de seus projetos de futuro, de autonomia e que garanta a sua inclusão no universo dos programas governamentais que buscam a satisfação das necessidades básicas de

---

<sup>40</sup> NASCIMENTO, R.G. *Educação escolar dos índios: consensos e dissensos no projeto de formação docente Tapeba, Pitaguary e Jenipapo-Kanindé*. Dissertação. 140f. (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006. p. 40.

<sup>41</sup> CARVALHO, Laert Ramos. A Educação Brasileira e a sua Periodização. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 2, Jul./dez., 2001. p. 143.

aprendizagem, nos termos da Declaração Mundial sobre Educação para todos.<sup>42</sup>

Junto a essa necessidade de educação para todos, visando o mercado de trabalho e a proteção dos povos indígenas, criou-se os “Clubes agrícolas” e incluindo no currículo de suas escolas as disciplinas de “Práticas Agrícolas” para os meninos e “Práticas Domésticas” para as meninas. No final da década de 1950, o SPI elaborou um Programa Educacional Indígena que visava transformar as escolas indígenas, de “unidades apenas alfabetizadoras, em unidades educacionais mais amplas, oferecendo aos alunos a possibilidade de adquirir conhecimentos mais condizentes com o meio em que habitam”.<sup>43</sup>

O Brasil estava a todo vapor, precisava avançar, pois o mercado internacional favorecia a capacidade exportadora do país. Por outro lado, alguns problemas iam surgindo no decorrer dessa trajetória. A política estava conturbada. Ameaças de golpes políticos eram constantes. Mas a educação passava por novos e revigorados incentivos. Com um lema pautado nos valores republicanos: educação pública, gratuita e leiga como dever do Estado, e ainda vinha acompanhada de um vasto programa que contemplava todo o território Nacional brasileiro.

Aos poucos começava a surgir uma visão de mundo diferenciada, a qual abria as portas para um novo horizonte, o homem e a mulher indígena sendo alvo mesmo que indiretamente de uma visão educacional democrática. Com a criação da Fundação Nacional do Índio (Funai), em 1967, possibilitando assim a continuidade da presença religiosa na educação escolar dos povos indígenas, embora com outros parâmetros de atuação, fundamentalmente a necessidade de aprendizado da língua portuguesa.

A substituição do SPI ocorreu em 1967, quando foi criada a Funai. Pequenas mudanças ocorrem nas práticas escolares, mas merece destaque a atuação do Summer Institute of Linguistics (SIL). Esse instituto, com base em convênio firmado com o Estado brasileiro, levou para áreas indígenas linguistas de outras nacionalidades, muitos deles ligados a missões religiosas, os quais passaram a atuar no sentido de criar a escrita

---

<sup>42</sup> BRASIL. Presidência da República. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova Plano Nacional de Educação e dá outras providências*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2018.

<sup>43</sup> CUNHA, L.O.P. *A política indigenista no Brasil: as escolas mantidas pela Funai*. Dissertação. 129f. (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 1990. p. 93.

da língua de diversos povos. A escola nas aldeias passa a ser orientada por uma lei do Ministério do Interior (Lei nº 6.001, artigos 49 e 50, 1973), que indica o uso da língua de cada grupo, concomitante ao português, nos processos de alfabetização. A referida lei asseverou ainda que “a educação do índio será orientada para a integração na comunhão nacional mediante processo de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, bem como do aproveitamento de suas aptidões individuais”.<sup>44</sup>

Como se pode perceber, a educação depois da Primeira República foi marcada por novas formas de educação. Propostas de reformas em relação ao ensino brasileiro foram sugeridas e adotadas durante a Era Vargas (1930-1945/1950-1954), dentre as quais podem ser citadas a criação do Ministério da Educação e da Saúde, a Reforma de Francisco Campos, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, as Leis Orgânicas para o Ensino com Gustavo Capanema como ministro da educação em 1942, além de direcionamentos para a educação explicitados na Constituição de 1946, os quais pretendiam o rompimento com o modelo estabelecido anteriormente. Os povos indígenas iam se fortalecendo na certeza de terem sua escola específica de que tanto almejavam, pois nesse período já se falava amplamente em educação como direito público. Em geral, “a escrita da língua indígena, ensinada no primeiro ano escolar, servia de passagem para o aprendizado do português e para a introdução, entre os indígenas, de conhecimentos e visões de mundo da sociedade nacional”.<sup>45</sup>

Nesse sentido, surge o cargo de professor indígena que, entre outras conquistas, vem da luta que reivindicava o protagonismo indígena na elaboração e execução de políticas públicas, entre as quais estava a educação escolar. A partir década de 1970, é iniciado um grande movimento de organização dos povos originários por seus direitos. Os grupos organizados e apoiados por setores da Igreja, da universidade e das ONGs, e que estavam em diálogo com os movimentos indígenas internacionais, passam a explicitar as reivindicações de direito à diferença, à terra, à saúde e à educação diferenciada.

---

<sup>44</sup> BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SILVA, Rosa Helena Dias da. Educação Escolar Indígena no Brasil: da escola para índios às escolas indígenas. *Presente! Revista de Educação*, Ano XVI, n. 63. p. 58. Disponível em: <<http://www.mobilizadores.org.br/wp-content/uploads/2014/05/educacao-escolar-indigena-no-brasil.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

<sup>45</sup> BERGAMASCHI; SILVA, [s.a], p. 59.

## 1.7 Educação Indígena na LDB

No processo de redemocratização da sociedade brasileira, viu-se a necessidade – em consonância com as diretrizes internacionais de direitos humanos - de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que contemplasse estes direitos no território nacional. Assim, em 20 de dezembro de 1996, foi sancionada a nova LDB, em cujo Título II, que trata dos Princípios e Fins da Educação Nacional, nos Artigos 2º e 3º, reza o seguinte:

Art.2º A educação, é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.<sup>46</sup>

A LDB consagra as orientações da Constituição Federal em 1988, assegurando direitos importantes às sociedades indígenas, entre eles o direito à escola diferenciada. O Direito Fundamental reconhece, assim, aos indígenas, no Artigo 231, “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições”; também no Artigo 210, § 2º, “a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. A Constituição garantiu a eles educação em seu próprio idioma, bem como a elaboração de processos pedagógicos que possibilitem aprender conforme suas culturas. As escolas indígenas passam desde 1991 para o Ministério da Educação, uma vez que estavam até então vinculadas à Funai, órgão do Ministério do Interior. É a partir destas conquistas que são desencadeados grandes movimentos de afirmação da educação escolar indígena. A criação de leis, de setores específicos à gestão desse tipo de escola, bem como o envolvimento de lideranças indígenas na condução desse processo possibilitou o protagonismo educacional indígena.

A LDB estabelece importância à família e ao Estado no processo educativo do aluno e da aluna, no esforço de garantir uma educação que garanta a esses indivíduos de expressarem suas culturas e a diversidade, o que só será possível a partir do momento em que esses cidadãos e cidadãs sejam incluídos no intuito de proporcionar o enriquecimento e a renovação das possibilidades do exercício da cidadania.

---

<sup>46</sup> LDB, 2017.

No Artigo 3º da LDB é dando ênfase nos princípios do Ensino:

- Art. 3ºI- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar a Cultura, o pensamento a arte e o saber;
- III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV- respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- [...]
- VIII- gestão democrática, do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- [...]
- X- valorização da experiência extraescolar;
- XI- vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII- Consideração com a diversidade étnico-racial;<sup>47</sup>

Com a LDB democrática, os estudantes, além de terem acesso à escola, são garantidos a eles também a permanência na mesma. É possível entender esses dados a partir dos anos de 1960 e 1970 em que tratavam das altas taxas de evasão escolar no Brasil.

Dos 1000 alunos iniciais de 1960, somente 56 conseguiram alcançar o primeiro ano universitário em 1973. Isso significa taxa de evasão 44% no ano primário, 22% no segundo, 17% no terceiro. A elas se associam taxas de reprovação que entre 1967 e 1971 oscilam em torno de 63,5%.<sup>48</sup>

A LDB de 1996 trouxe uma proposta de grande valia acerca dos benefícios de se ter uma gestão democrática, a formação de colegiados nas escolas, eleições para a escolha de diretores, também um novo momento entre educandos e educandas nos espaços extraescolares, permitindo o convívio no cotidiano e no meio social.

A oferta qualitativa deverá, em decorrência, regularizar os percursos escolares, permitindo que crianças e adolescentes permaneçam na escola o tempo necessário para concluir este nível de ensino, eliminando mais celeremente o analfabetismo e elevando gradativamente a escolaridade da população brasileira. [...], é um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem.<sup>49</sup>

No decorrer dos anos, foram criadas leis que sofreram alterações, outras foram vetadas, sendo estabelecidos muitos decretos. No entanto, a educação ainda não alcançou seu patamar civilizatório fundado nos direitos humanos, a saber, uma

---

<sup>47</sup> LDB, 2017.

<sup>48</sup> FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e sociedade*. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980. p. 61.

<sup>49</sup> BRASIL, 2001.

educação universalizada e de qualidade. Ela é oferecida, contudo sem apresentar os índices de qualidade requeridos. A educação em todos os seus níveis de formação é um direito humano. Está reconhecida no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. 3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada aos seus filhos.<sup>50</sup>

O direito humano à educação está, assim, reconhecido na Declaração e é requerida que seja transformada em norma jurídica internacional por meio, fundamentalmente, do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (art.13 e 14), da Convenção sobre os Direitos da Criança (art. 28 e 29) e do Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais (art.13). Nesse sentido, as nações que aderiram ao tratado precisam estabelecer a educação como um direito humano, e isso significa que ela não pode ficar à mercê de condicionamentos políticos, econômicas ou de mercado. É fundamental que todas as pessoas possam exercer e estar conscientes de seus direitos a respeito da educação. Por isso, o tópico 2 do art. 26 da Declaração é fundamental na definição dos propósitos universais da educação, pois envolve as pessoas na busca pela fraternidade internacional. “Cada país tem liberdade para definir como oferecerá à população o acesso à educação. Entretanto, a educação, em todas as suas formas e níveis, deve ser sempre: disponível, acessível, aceitável e adaptável”.<sup>51</sup>

Para que se possam estabelecer metas que atendam esses povos dentro de seus processos educacionais, é preciso sim desmontar as barreiras, que causam

<sup>50</sup> ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2018.

<sup>51</sup> RIZZI, Ester; GONZALEZ, Marina; XIMENES, Salomão. *Direito Humano à Educação*. (Coleção Cartilhas de Direitos Humanos – volume 4). Curitiba: Plataforma Dhesca; São Paulo: Brasil Ação Educativa, 2009. p. 13. Disponível em: <<https://www.cnte.org.br/images/stories/2012/cartilhaeducacaoacaojustica.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

espanto quando se fala de educação inclusiva para os povos indígenas. Após a constituição de 1988, os povos indígenas têm, na forma da lei, seus direitos e deveres assegurados como qualquer brasileiro. Nesse sentido, o Estado Brasileiro fixa, através da Resolução 003/99, as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas reconhecendo-lhes a condição de escolas diferenciadas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 9394/96) vem reforçar o direito do uso da língua materna, assegurando assim, o respeito aos processos próprios de aprendizagem nas escolas indígenas, contrapondo ao sistema educacional que, por muito tempo, serviu aos interesses dos governos, ordens religiosas e grupos dominantes.<sup>52</sup>

O que se visa com a nova LDB, que o não indígena, o preto, a pessoa com ou sem deficiência, o indígena, os ribeirinhos, tenham seus direitos respeitados. Para possibilitar o acesso dos povos indígenas em toda e qualquer escola brasileira, é preciso que as escolas, os docentes, os currículos sejam adaptados com a realidade cultural e étnica de cada um, garantindo assim o resgate dos valores e de suas línguas maternas, enfim, uma escola que seja de todos e para todos.

É preciso ressaltar que com a aprovação da LDB, tornou-se mais evidente que esta lei contemplasse a especificidade de cada um desses povos, com base em uma oferta de educação igualitária, pois a proposta educacional da lei é bem clara quando diz:

Art. 5º O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo.<sup>53</sup>

Em cada época, a história da educação surge com novas características, buscando avançar sempre sem retroceder no processo de conquista pela liberdade e igualdade de um conhecimento que seja plural e útil para todos e todas que buscam uma educação de qualidade.

---

<sup>52</sup> ADÃO, Anabel Nascimento; LANGHINOTTI, Dulce Mara. A relação entre educação escolar indígena e direitos humanos no processo de ensino aprendizagem. XI CONGRESSO NACIONAL de Educação EDUCERE, 2013. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 23 a 26 de setembro de 2013. p. 20651. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9302\\_6967.pdf](http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9302_6967.pdf)>. Acesso em: 27 abr. 2018.

<sup>53</sup> LDB, 2017.

## 1.8 Um olhar pela história e na história

A história, desde o período jesuítico até os dias atuais, torna-se objetivamente importante quanto aos seus aspectos sociais, uma vez que sua herança ainda se faz sentir, qual seja, a pensada tentativa de integrar os povos indígenas na mesma linha de raciocínio judaico-cristão ocidental, não reconhecendo a cultura oral e os mitos indígenas, carregados de conhecimento e sabedoria. Tanto na história dos povos indígenas quanto na história dos povos não indígenas, a educação tem sido operacionalizada na tentativa de integrar os mais desfavorecidos aos processos de indústria do capitalismo. “No antigo modelo implantado pelos jesuítas desde a época seiscentista, o objetivo maior da educação era fazer com que o índio deixasse de ser índio, integrando-o no sistema da sociedade majoritária”.<sup>54</sup>

Era como se fizessem uma disseminação na alma, no espírito, enfim, muitos foram totalmente dizimados, deixaram de viver suas vidas e começaram a viver sendo escravos em sua própria terra, mas uma voz sempre clamou no deserto, a voz dos seus antepassados, dos deuses Tupã, Anhangá, Guaraci e Iara. “Os índios aldeados conheciam os seus direitos territoriais resguardados pela lei imperial de 1845”.<sup>55</sup> Os povos indígenas sabem a sensação de estarem sendo dizimados. Mas na medida em que a história da educação vai acontecendo, os indígenas ressurgem não como um povo massacrado pela classe dominante, mas sim por ser um povo que vai se fortalecendo no decorrer da história, pois é a capacidade de articular a inteligência indígena por meio dos parâmetros da educação indígena inclusiva que os povos poderão avançar em uma inclusão que seja respeitosa de suas tradições.

A nossa escola deve ensinar o nandereko - nosso jeito de viver, nossos costumes, crenças, tradições, nosso jeito de educar nossos filhos, de acordar com o nosso jeito de trabalhar e com nossa organização. Para isso precisamos ensinar na nossa língua guarani. Mas precisamos também aprender alguma coisa do branco, português como segunda língua, a leis e outras coisas que nos interessam.<sup>56</sup>

<sup>54</sup> CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. Textos e pretextos sobre educação indígena. *Revista da Articulação Nacional de Educação*, Ano I, n. 1, Mar, 2001. p. 7. Disponível em: <<https://trove.nla.gov.au/work/28659841?q&versionId=34869244>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

<sup>55</sup> DORNELLES, Soraia Salles. *A questão Indígena e o Império: índios, terra, trabalho e violência na província paulista, 1845-1891*. Tese (doutorado) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. p. 70. Disponível em: <[http://www.repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/321829/1/Dornelles\\_SoraiaSales\\_D.pdf](http://www.repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/321829/1/Dornelles_SoraiaSales_D.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2018.

<sup>56</sup> CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO, 2001. p. 7.

Essa educação indígena que tem sido pensada e repensada na nova educação republicana, que tem sido um grande marco para a história da educação, é emana de ideais de liberdade, que vale refletir, sobre cada ponto em relação à educação indígena. Os profissionais; os espaços escolares, a valorização de suas memórias; e suas conquistas durante todos esses anos.

O combate não deve ser dirigido contra o que se passou há cinco séculos, pois o que se praticou durante esses cinco séculos foi a dominação de povos, culturas, línguas e religiões por uma cultura em específico, a de uma parte da Europa. Conforme se pode ver, em todos os momentos da história da educação, a cultura indígena, que contribuiu muito para o desenvolvimento do país, fica sempre à margem dos processos sociais e políticos. As culturas indígenas deram ao país as grandes rotas que se transformaram em rodovias que ajudaram a escoar a riqueza do país, ajudaram a constituir a maneira e o jeito de falar a língua portuguesa, além de contribuir com a cultura culinária do país. Essas contribuições não são ensinadas na escola. A lei n. 11.645, de 10 de março de 2008,<sup>57</sup> que previa o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nunca chegou a ser implantada por meio de um programa amplo e generalizado no país. Assim, a grande contribuição que os povos originas e os povos vindos da África deram ao país continuam restritos aos pesquisadores, de forma geral.

A educação sob diferentes olhares, precisa lidar com a inclusão de maneira efetiva. A inclusão, por parte dos gestores, significa também a possibilidade - sob pena de incorrer em crime de improbidade administrativa – de criação de espaços de inclusão para pessoas com deficiência (PCD), idosos e Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transexuais e Transgêneros (LGBTTs), bem como de todas as minorias.

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a ciência e a Cultura UNESCO (1994), a educação inclusiva deve integrar ao ensino comum ou regular “crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade,

---

<sup>57</sup> BRASIL. Presidência da República. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-96087-pl.html>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajosos ou marginalizados”.<sup>58</sup>

A escola é lugar de aprender, mas, não é somente na escola que se aprende, a comunidade também tem seus saberes que podem ser repassados para seus membros. Nesse sentido a Educação Indígena Pública e Inclusiva busca fortalecer seus laços em meio à efetivação de uma educação pública, laica e que garanta a liberdade e respeito da diversidade cultural e religiosa dos grupos sociais no Brasil.

---

<sup>58</sup> PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *História da Educação: Confúcio a Paulo Freire*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 231.



## 2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA INDÍGENA É UMA QUESTÃO DE DIREITO

### 2.1 Introdução

O objetivo principal deste capítulo é mostrar o processo da Educação Inclusiva na Educação Indígena através de documentos que norteiam os direitos garantidos a esses povos dentro de suas especificidades, embora se possa entender que para garantir o direito a esses povos seja preciso a colaboração de todos os atores e de variados setores envolvidos no processo visa uma prática humana e solidária.

Desde o século XVI, quando se deu início ao período da Reforma Protestante, já se falava em educação, mas como já foi tratado no capítulo anterior, apenas alguns tinham prioridade, enquanto outros não, ficavam totalmente alheios à construção das cidades nascentes, como era no caso dos povos indígenas. Em face a esse tipo de exclusão é que se pretende salientar a importância da educação inclusiva, que garanta autonomia a esses povos.

### 2.2 Educação Inclusiva Indígena como Política Pública

De lá para cá, muitas ações foram sendo realizadas, como a criação de leis, como a lei que criou o Referencial Curricular Nacional para a Escola Indígena (RCNEI), de 1998. Esse documento compõe as diretrizes curriculares para os povos indígenas, documento de diretrizes que asseguram o aprendizado desses povos.

E, por sua vez, o tão desejado processo de inclusão que contempla esses povos em todos os níveis de escolarização, e do conhecimento riquíssimo que cada um expressa dentro de suas manifestações culturais e étnicas.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção de exclusão dentro e fora da escola.<sup>59</sup>

---

<sup>59</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Secretaria de Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010. p. 9.

A partir desse pensamento a Educação Indígena abrange um modelo de educação que seja inclusivo no qual todos e todas as pessoas - sejam elas indígenas ou não - possam fazer parte desse processo de escolarização, humanização e solidarização para com a pessoa humana.

Para Gomes:

As práticas significativas de educação inclusiva se propõem a desconstruir o imaginário negativo sobre as diferenças, construído no contexto das desigualdades sociais, das práticas discriminatórias e da lenta implementação da igualdade de oportunidades em nossa sociedade.<sup>60</sup>

A educação inclusiva como política pública abrange inúmeras possibilidades de uma educação com qualidade, a partir do momento que ela se torna eficaz na sociedade contemporânea.

Os povos indígenas não podem ficar de fora no que diz respeito a essas práticas ocorridas no interior das escolas brasileiras ou das instituições organizacionais de direito dentro da sociedade, nem muito menos na sociedade, pois a caracterização realizada pela força étnico-racial desse povo fortalece mais ainda as bases políticas de cada etnia brasileira. O debate sobre a inclusão indígena é uma política ativa que em todo o tempo se fortalece.

Boff, em seu livro *Saber Cuidar*, nos exemplifica algo muito importante quando diz: “Novamente, é o cuidado essencial que anima uma obra libertadora com os mais pobres dos pobres, não apenas para que possam morrer humanamente, mas para que possam viver com um mínimo de dignidade”.<sup>61</sup> Podemos sim entender a dimensão de uma política de inclusão para os povos indígenas, a qual seja um aporte de esperança e de solidez na busca de uma educação libertadora, e de um cuidado que ofereça a esses povos o apoio necessário dentro dos processos organizacionais.

O cuidado aqui apresentado evidencia como o ser humano busca ajuda em outro ser, cultivar a imagem e as figuras simbólicas que exprime a identidade social desses povos, causando neles uma sensação de libertação e de se sentirem

---

<sup>60</sup> GOMES, Nilma Lino. *Indagações sobre currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. p. 34. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

<sup>61</sup> BOFF, Leonardo. *Saber cuidar: ética do humano-compaixão pela terra*. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 205.

cuidados e protegidos dentro da lei e das bases que resguardam seus direitos, mostra para os outros os seus valores como cidadãos.

Na inclusão, podemos ver a riqueza que esses povos trazem as quais estão inscritas e impregnadas em suas memórias, as músicas, as hastes de fazer os teçumes, as pinturas esculpidas nos corpos, enfim, tudo tem um significado que pode ser apreciado através da aprendizagem a qual se dá a partir do ato da inclusão.

Com o artigo 231, do capítulo VIII da constituição de 1988 fez-se justiça: “Art.231- São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições [...]”.

Este preceito legal (LDB/96) conduz a ordem administrativa superior da Educação Escolar Indígena, atribuindo à UNIÃO a incumbência sobre a organização plena da Escola Indígena, envolvendo todos os traços culturais e étnicos contextualizado, das comunidades indígenas do Brasil.<sup>62</sup>

Nesse contexto, faz-se importante considerar a política de educação inclusiva, reservando espaço para que os povos indígenas tenham seus direitos garantidos e assegurados por lei, buscando em cada momento resguardar seus valores como política pública educacional na perspectiva de educação inclusiva.

### **2.3 Conceito da Educação Inclusiva**

A inclusão está baseada na busca de direitos significativos que embora esta esteja distante do olhar alheio do outro é evidente que não está no olhar daqueles que por elas sentem tantas dificuldades em olhar o outro de uma forma aparente, como bem aponta Mantoan, “A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retrazendo”.<sup>63</sup>

Nos relatos acusatórios sobre os indígenas, tratando de sua subjetividade como inferior a das realidades culturais de origem europeia, alegando ser ele um preguiçoso e um despreocupado com a vida, acarretam um desvalor de personalidade atribuído a um povo que foi e é tão importante na história do país.

---

<sup>62</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CEB nº 3/1999*. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf)>. Acesso em: 04 abr. 2018.

<sup>63</sup> MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003. p. 12.

A educação Inclusiva está pautada no processo que prevê a educação como direito universal para todos, a qual foi reconhecida internacionalmente desde a Declaração Universal dos Direitos do Homem, em 1948.

O movimento da Educação para todos e instrumentos subsequentes salientaram que alguns grupos em particular são especialmente vulneráveis à exclusão. Alguns instrumentos evidenciam os direitos específicos de grupo, tais como mulheres, povos indígenas e pessoas com deficiência.<sup>64</sup>

Frente a essa temática, muitos foram os documentos que embasaram essa discussão em relação a uma educação inclusiva diferenciada para os povos indígenas, por isso muitos indagam o que realmente é essa inclusão, como ela acontece e como fazer para que ela venha acontecer mais efetivamente? Diante de tantas perguntas, Figueiredo considera:

A Educação Inclusiva como à quebra do paradigma da escola que identifica, classifica e seleciona os que podem dos que não podem aprender, em detrimento de uma escola que respeita, integra, amplia e incentiva seus alunos a serem sujeitos reguladores de sua própria aprendizagem.<sup>65</sup>

A educação inclusiva busca dar ao sujeito, colocado dentro de um processo no qual a educação geralmente é vista como privilégio, uma educação emancipatória, e voltada a assegurar a esses indivíduos a qualidade de superarem suas condições de desigualdade e em meio às barreiras opressoras de uma educação que não respeita as diferenças, mas que traduz uma ideologia carregada de tradições opressoras no meio dos espaços educacionais.

A educação inclusão também, portanto, é:

Uma inovação que implica um esforço de modernização e de reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas (especialmente as de nível básico), ao assumirem que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada.<sup>66</sup>

A partir desse pensamento, pretende-se oportunizar aos povos indígenas a educação que eles almejam. Como se poderia pensar na inclusão, e de que maneira

---

<sup>64</sup> STUBBS, Sue. *Educação Inclusiva onde existem poucos recursos*. Oslo: The Atlas Alliance, 2002. p. 12.

<sup>65</sup> FIGUEIREDO, Rita Vieira de. IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. A promoção da diversidade cultural no contexto escolar: das intenções legislativas às práticas escolares. São Cristóvão, SE, Brasil, 20 a 22 de Setembro de 2012. p. 5.

<sup>66</sup> MANTOAN, 2003, p. 32.

é possível incluir sem excluir, dentro de uma política educacional estruturada que torna tal tarefa grandiosa e solidária. Por isso, pode-se dizer que a inclusão seja:

Construir sistemas sociais, educacionais, econômicos a partir de seres que de fato existem; No eixo ético que nos obriga a perceber o óbvio; Não somos iguais, mas sim absolutamente diferentes. Direitos iguais só com a legitimação das diferenças.<sup>67</sup>

Perante a lei todos são iguais, mas na relação interpessoal existem diferenças, e o que une o ser humano são, muitas vezes, as diferenças. Figueiredo conceitua a inclusão da seguinte maneira. A educação inclusiva:

- ✓ É quando o direito de TODOS são garantidos e respeitados;
- ✓ É quando se oferece espaços e momentos de acolhimento e valorização das diferenças;
- ✓ É quando as diferenças se tornam valor social, e não um problema;
- ✓ É quando o respeito e a cooperação fazem parte do cotidiano das pessoas.<sup>68</sup>

Falar, pois, sobre inclusão implica posicionar-se contra processos de colonização e dominação.

Hoje percebemos novas sensibilidades nas escolas públicas, sobretudo para a diversidade e suas múltiplas dimensões na vida dos sujeitos. Sensibilidade que vem se traduzindo em ações pedagógicas de transformação do sistema educacional em um sistema inclusivo, democrático e aberto à diversidade.<sup>69</sup>

É de grande pertinência social as políticas educacionais no interesse de ofertar escolas em que todos tenham as mesmas oportunidades. Uma sociedade

<sup>67</sup> [s.a]. A educação é um direito de todos: Quem cabe nesse todos? Seminário “Diversidade e Inclusão na Rede Federal de Educação Profissional e tecnológica”. MEC. Julho 2013. Disponível em: <[blog.aai.ifrs.edu.br/.../a-educacao-e-um-direito-de-todos-quem-cabe-nesse-todos.ppt](http://blog.aai.ifrs.edu.br/.../a-educacao-e-um-direito-de-todos-quem-cabe-nesse-todos.ppt)>. Acesso em: 20 mar. 2018.

<sup>68</sup> FIGUEIREDO, Rita Vieira de. Formação de Professores na Perspectiva da Educação Inclusiva. Palestra realizada na Universidade Federal do Ceará, Seminário de Educação Inclusiva. Slide. Disponível em: <[conae.mec.gov.br/images/stories/ap\\_pps/formacao\\_de\\_professores.pp](http://conae.mec.gov.br/images/stories/ap_pps/formacao_de_professores.pp)>. Acesso em: 12 abr. 2018.

<sup>69</sup> GOMES, 2008, p. 27.

que inclui é uma sociedade que cresce, uma sociedade que planeja e que cultiva, que valoriza, é uma sociedade que ama, e amar exige renúncia.

### 2.3.1 Breve resumo da Educação Inclusiva sob um olhar teológico

Para Deus somos todos iguais, pois o Soberano nos olha de forma esplêndida, sem exigir do homem e da mulher que este ou esta sejam cultos, mas que ambos tenham compaixão pelo próximo, assim como ele tem por cada um de nós. Jesus incluía todas as pessoas que se chegavam a ele.

Jesus ensinava de maneira prática, ensinava sem fugir da realidade das pessoas que lhes ouvia. Quando se fala em educação indígena inclusiva, procura-se trazer uma mensagem que seja atual e relevante para os povos indígenas, que não esteja fora da realidade deles, mas que venha ao encontro diário de suas vidas.

Onde Jesus ensinava? Onde houvesse pessoas. Nas áreas rurais, nas cidades, nas aldeias, no mercado e nas casas. Jesus não esperava que as pessoas fossem até ele. Ele as procurava.

Dotados de alma racional à imagem de Deus, todos os homens têm a mesma natureza e a mesma origem; redimidos por Cristo, todos gozam da mesma vocação e destinação divina: deve-se, portanto, reconhecer cada vez mais a igualdade fundamental entre todos. Na verdade, nem todos os homens se equiparam na capacidade física, que é variada, e nas forças intelectuais e morais, que são diversas. Contudo qualquer forma de discriminação nos direitos fundamentais da pessoa seja ela social ou cultural, ou funde-se no sexo, raça, cor, condição social, língua ou religião deve ser superada ou eliminada, porque contrária ao plano de Deus. É de se lamentar realmente que aqueles direitos fundamentais da pessoa não sejam ainda garantidos por toda a parte.<sup>70</sup>

É preciso mudar as práticas de ensinar, de conversar, de incluir, e de agir que não sejam inclusivas, é necessária uma mudança de paradigmas, pois incluir necessita uma atitude de coerência e de práticas construtivas. Desconstruir para construir uma educação inclusiva e isso é o que ensina Jesus, como sendo o pilar da Inclusão. O qual ensinava sem fazer grandes deslocamentos das pessoas nas situações em que as mesmas podiam se encontrar.

Jesus como modelo de pastor é apresentado no Novo Testamento como aquele pratica a empatia, como aquele que se coloca ao lado das pessoas que

---

<sup>70</sup> PASSOS, João Décio. *Teologia e outros saberes: uma introdução ao pensamento teológico*. São Paulo: Paulinas, 2010. (Coleção Teologia na Universidade). p. 190.

sofrem, das pessoas excluídas, das pessoas marginalizadas pelos mais variados motivos. Jesus é apresentado no Evangelho de João, capítulo 10, como o Bom Pastor, como o pastor que realiza o cuidado das ovelhas que se constitui em sinal escatológico, pois ele não rouba ou ataca as ovelhas, ele as conhece e elas o conhecem, pois ele as chama pelo nome.

Jesus se intitula o Bom Pastor, conhece as ovelhas e revela que quem o enviou como pastor, conhece as ovelhas também. Jesus fala que outras ovelhas fazem parte de seu redil e ele deve conduzi-las igualmente. O texto não nos apresenta nada de misterioso, mas “compreender e não compreender o discurso depende também aqui da atitude aberta ou fechada, do crer ou não-crer”.<sup>71</sup>

A vida de Jesus é narrada como o acontecimento escatológico acerca do cumprimento da promessa feita ao povo ao longo da história do povo de Deus segundo a qual o messias viria para resgatar seu povo.

No Antigo Testamento e no Novo Testamento, desde a escravidão do Egito, momento em que os filhos de Israel tomam consciência de ser povo de Deus, e toda a vida de Jesus, a libertação integral do ser humano está presente no desígnio de Deus. A terra prometida, “não é apenas um lugar no qual os seres humanos encontram o alimento cotidiano; ela é também o espaço da sua liberdade e dignidade pessoal”. Nesta perspectiva, então, Deus revela para o ser humano ser amante da vida, Aquele que dá a orientação e o sentido para a vida humana. A encarnação de Jesus revela, acima de tudo, a paixão de Deus pelo ser humano. Deus escolheu e criou, por amor, o ser humano desde toda a eternidade, para que fosse santo e perfeito, diante de si, por meio de Jesus Cristo (cf. Ef. 1,3-14). Jesus releva a beleza da história humana; a vida é boa e merece ser bem vivida. A história de Jesus e do ser humano estão, intimamente, unidas, de modo que, não só Deus tem significado para a história do ser humano, como esta significa também alguma coisa para a própria vida de Deus.<sup>72</sup>

A característica do messias seria sua capacidade de cuidar do povo. Assim, o cuidado é uma forma de critério da messianidade de Jesus. Assim como o cego enxergou Jesus, pois ele é o verdadeiro pastor, também os líderes judeus que não enxergam a Jesus são aqueles que não o conhecem como pastor, não desejam seu cuidado. Jesus cumpre aquela percepção acerca do caráter pastoral do Deus do povo de Israel, “Javé passa a ser o único e verdadeiro Pastor de Israel. Essa

---

<sup>71</sup> SANTOS, 2015, p. 56.

<sup>72</sup> LEMOS, Rita de Cássia Rosada. *Reino de Deus, experiência que aponta para a vida: um estudo da experiência portadora de vida a partir da obra “Jesus Cristo Libertador: ensaio de cristologia crítica para o nosso tempo”*, em Leonardo Boff. Dissertação (mestrado) – Departamento de Teologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2011. p. 65. Disponível em: <[https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/18751/18751\\_1.PDF](https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/18751/18751_1.PDF)>. Acesso em: 23 mar. 2018.

alegoria chegou a um ponto alto da teologia vétero-testamentária no Sl 23.1: “O Senhor é meu pastor, nada me faltará”. Ao lado Dele não há outro!”<sup>73</sup> O cuidado é um aspecto fundamental de todo aprendizado que Jesus aplica em seu pastoreio. Essa ideia acerca do pastor revela uma noção escatológica. E ela é aplicada e atualiza para a própria vida de Jesus. Chegou o tempo no qual as ovelhas ouvirão a voz de seu pastor, pois elas conhecem sua voz e o seguem através da porta. Jesus é a própria porta do aprisco.

A parábola do Bom Pastor é uma forma literária chamada de *paromia*, e que, de acordo com o Quarto Evangelho, apresenta a imagem do pastor cuidando das ovelhas como metáfora de Jesus cuidando do povo. Esse tipo de ensino de Jesus lhe dava autoridade. Ele não lançava fora nenhuma das ovelhas que vinham a Ele. Jesus tinha empatia e sabia se colocar pedagogicamente diante das pessoas, perguntando a elas o que elas desejavam. O ensino de Jesus é baseado no amor e na compreensão. Por isso, uma educação indígena inclusiva, sob uma ótica teológica, precisa levar em consideração as ações de Jesus e sua prática pedagógica.

Para compreender o relacionamento de Jesus com os marginalizados do seu tempo, deve-se lembrar que Jesus é um judeu, carpinteiro de Nazaré da Galiléia, no meio mais pobre de seu país sedento de uma transformação social de base. Não temos documentos e instrumentos capazes de afirmar, com absoluta certeza, o que Jesus de Nazaré pensava sobre este ou aquele aspecto da vida política, social, econômica e religiosa de seu tempo.<sup>74</sup>

### 2.3.2 Educação Inclusiva na Educação Indígena

A educação inclusiva indígena considera um modelo educacional referendado por políticas públicas na execução dos princípios legais. A reflexão é no sentido de pensar acerca das mudanças necessárias dentro das escolas indígenas como uma transformação de uma prática emancipatória.

---

<sup>73</sup> HOEPFNER, Daniel. *Fundamentos bíblico-teológicos da Capelania Hospitalar: uma contribuição para o cuidado integral da pessoa*. 2008. 121 f. Dissertação (Mestrado) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2008. p. 55-56. Disponível em: <[http://tede.est.edu.br/tede/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=78](http://tede.est.edu.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=78)>. Acesso em: 27 maio 2009.

<sup>74</sup> FERNANDES, Ivoni de Souza. *A ação educativa de Jesus: ensino para todas as gerações*. Dissertação. (Mestrado em Ciências da Religião) - Departamento de Filosofia e Teologia, Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2001. p. 87-88.

Responder à diversidade significa romper com o esquema tradicional em que todas as crianças fazem a mesma coisa, na mesma hora, da mesma forma e com os mesmos materiais. A questão central é como organizar as situações de ensino de forma que seja possível personalizar as experiências de aprendizagem comuns, isto é, como conseguir o maior grau de interação e de participação de todos os alunos, sem perder de vista as necessidades concretas de cada um. Quanto mais flexível for essa organização, mais fácil será, contrapartida, a incorporação dos professores de apoio à dinâmica da sala de aula para facilitar o processo de aprendizagem de todos os alunos.<sup>75</sup>

A prática pedagógica inclusiva deverá acontecer a partir do momento que os docentes e as docentes envolvidos nesse processo buscarem novas formas de trabalhar suas metodologias, considerando a diversidade dos alunos indígenas e suas diferenças individuais.

O Ministério da Educação (MEC) tem disponibilizado, diante das diretrizes da educação indígena, os documentos necessários para efetivar nas escolas a educação inclusiva indígena. Por isso é que há uma preocupação em verificar se realmente nessas comunidades o ensino está sendo transmitido da maneira correta.

É extremamente importante reconhecer que os povos indígenas mantêm vivas as suas formas próprias de educação, e que estas podem contribuir na formulação de uma política de educação escolar capaz de atender aos anseios, interesses e necessidades da realidade hoje. Há diversas e expressivas experiências em andamento em todo o país no sentido de garantir o direito a garantir uma escola específica e diferenciada, e, mas que isso, garantir que sejam os próprios povos indígenas os autores e protagonistas destes processos.<sup>76</sup>

Diante desse panorama, a concepção de Educação Inclusiva na Educação Indígena tem se fortalecido no sentido de que a escola precisa se abrir para receber o pluralismo de ideias presente na vida desses povos. Fazendo com que a inclusão na educação indígena não seja apenas mito, mas que esteja no seu devido lugar de abertura social aos povos indígenas, sem que se sintam estranhos quando tiverem que perguntar se se trata de indígena ou não.

[...] Então, a escola junto com os professores tem buscado incentivar a comunidade a estudar sua própria realidade porque antes o planejamento vinha pronto pra gente; não tinha o cuidado de pesquisar, de buscar conhecimentos, e a gente só fazia transcrever o que estava escrito: Só era pegar o livro e passar no quadro e o aluno copiava; era uma coisa tipo mecânica, o aluno não pensava, o professor não pensava; hoje não, o

---

<sup>75</sup> COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. 3v. p. 293-294.

<sup>76</sup> BERGAMASCHI; SILVA, [s.a], p. 130.

professor tem que pensar, tem que pesquisar, tem que morar na aldeia...; conhecer sua própria realidade, pra então ajudar os alunos a caminhar. Porque o professor, ele é uma pessoa que acompanha o aluno. A gente quer que o nosso aluno seja um aluno crítico, que pensa, que conhece a sua realidade e também o conhecimento científico e de outros povos indígenas. Não conhecer só a história do Mura, mas conhecer dos Sateré, do Ticuna, de várias etnias que existem no Brasil, porque a gente não quer a nossa autonomia para se afastar do mundo; nós dependemos um do outro, mas nós queremos autonomia pra gente decidir o que a gente quer o que é melhor pra nossa comunidade, pra nossas crianças... ( Prof Mariomar, coordenador da OPIM).<sup>77</sup>

A educação inclusiva indígena é um fator determinante na evolução de uma pedagogia inclusivista para os indígenas, e que leve em consideração suas diferenças, seus ritmos de aprendizagem, de interesses, promovendo o direito à educação com qualidade.

### *2.3.3 Diretrizes da política nacional de educação indígena na perspectiva da educação inclusiva*

No século XVI e XVII, a educação era um privilégio de alguns, um privilégio de uma minoria. Ela se dava em diferentes lugares, na praça, na igreja, nas casas, enfim, a maior parte da sociedade era excluída. A educação dos povos indígenas teve início com o projeto jesuítico de catequese. Foi o primeiro “plano nacional de educação” que o país conheceu. Seus resultados permanecem ainda hoje. Tanto no nível da positividade quanto no nível da negatividade. Ainda se busca evangelizar os povos originários do Brasil, muitas vezes atacando sua cultura e seus valores, como era há quinhentos anos.

De qualquer forma, foi a partir da Constituição Federal de 1988 que novos direcionamentos à Educação Indígena começaram a ganhar forma. A Carta Magna trouxe como um de seus fundamentos o sentido da promoção do estado de direito e o bem-estar de todos, ainda que esse conceito de bem-estar não seja representado em seu sentido pleno. O fato é que os direitos humanos passaram a consagrar institutos de garantias que precisam a cada dia serem colocados em prática. Nada é gratuito.

Nos artigos 78 e 79 da LDB, ficou estabelecido que a responsabilidade pelo desenvolvimento de programas voltados para a Educação Escolar Indígena é da

---

<sup>77</sup> BERGAMASCHI; SILVA, 2007, p. 144-145.

União, auxiliando as instituições técnicas e financeiramente nesses sistemas de ensino que ofertam esses programas:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, om 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 [...]

Art. 79. 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>78</sup>

Cabe ressaltar - a título de recapitulação - algumas datas históricas da Política Nacional de Educação Indígena, na perspectiva da Educação Inclusiva, como a criação do Serviço de Proteção ao Índio – SPI, de 1910.

A Educação Escolar destinada aos povos indígenas, anterior ao processo de organização dos movimentos indígenas e dos direitos garantidos pela constituição de 1988, estão sob a responsabilidade do órgão indigenista do Estado brasileiro: O serviço de Proteção ao Índio (SPI).<sup>79</sup>

Em 1967, surge a Fundação Nacional do Índio - FUNAI.

Com o surgimento de organizações indigenistas não-governamentais (Universidades, OPAN, CIMI, CEDI, CTI, entre outros) e a formação do movimento indígena em fins da década de 1960 e 1970, período que coincide com a ditadura militar, marca o início da terceira fase, ou seja, a formação de projetos educativos de educação escolar em áreas indígenas.<sup>80</sup>

É através do Decreto nº 26, de 4 de Fevereiro de 1991, que passa a ser atribuída ao Ministério da Educação - MEC, a competência para coordenar as ações referentes à Educação Indígena, em todos os níveis e modalidade de ensino.

O decreto nº26 de 1991, que transfere da FUNAI para o ministério da Educação e do Desporto (MEC) a responsabilidade de coordenação das

<sup>78</sup> NASCIMENTO, Rita Gomes do. Educação Escolar indígena: políticas e tendência atuais. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 7, n. 13, p. 333-344, jul./dez. 2013. Disponível em: <[http://laced.etc.br/site/Trilhas/livros/arquivos/CoIET12\\_Vias01WEB.pdf](http://laced.etc.br/site/Trilhas/livros/arquivos/CoIET12_Vias01WEB.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2018. p. 334.

<sup>79</sup> PALADINO, Mariana; PAIVA, Nina. *Entre a diversidade e a desigualdade: uma análise das políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil dos governos Lula*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; LACED Museu Nacional; UFRJ, 2012. p. 35.

<sup>80</sup> NASCIMENTO, Adir Casaro. Currículo, Diferenças E Identidades: tendências da escola indígena Guarani Kaiowá. *Currículo sem Fronteiras*, v.10, n.1, pp.113-132, Jan/Jun, 2010. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol10iss1articles/nascimento-urquiza.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

ações de educação escolar indígena, e aos estados e municípios a sua execução.<sup>81</sup>

Em 1996, entra em vigor a Lei de nº 9.394, a qual substituiu à antiga LDB, a Lei de Nº4. 024 de 1961, e que passou a dar mais espaço à educação indígena, uma vez que LDB de 1961 nada falava a respeito da educação indígena. Por sua vez, a nova LDB exemplifica de forma clara a educação escolar para os povos indígenas, confirmada em dois momentos:

#### Seção I- Disposições Gerais

Art.: 26- Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia.<sup>82</sup>

#### Seção III- Do Ensino Fundamental

Art.: 32

§3º O Ensino Fundamental Regular será ministrado em Língua Portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.<sup>83</sup>

No período da democracia, a educação escolar indígena está articulada nos Artigos 78 e 79 do ato das disposições gerais da Constituição de 1988, supracitadas.

Durante o período de discussão a respeito da LDB, surge também no sentido de fortalecer ainda mais os currículos dos povos indígenas, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI). Esse documento apresenta como devem ser realizadas as atividades nas instituições escolares para os povos indígenas.

Em 2001, por meio da Lei nº10. 172, no Artigo 87, foi promulgado o Plano Nacional de Educação (PNE). O mesmo apresenta um capítulo sobre Educação Escolar Indígena.

#### Objetivos e Metas:

---

<sup>81</sup> LUCIANO, 2006, p. 153.

<sup>82</sup> LDB, 1996, p. 5.

<sup>83</sup> GRUPIONI Luís Donisete Benzi; SECCHI, Darci; GUARANI, Vilmar. *Legislação Escolar Indígena*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol4c.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2018. p. 140.

1. Atribuir aos estados a responsabilidade legal pela educação indígena, quer diretamente, quer através de delegação de responsabilidade aos seus municípios, sob a coordenação geral e com o apoio financeiro do Ministério da Educação.\*\*\*
2. Universalizar imediatamente a adoção das diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena e os parâmetros curriculares estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação e pelo Ministério da Educação.\*\*
3. Universalizar, em dez anos, a oferta às comunidades indígenas de programas educacionais equivalentes às quatro primeiras séries do ensino fundamental, respeitando seus modos de vida, suas visões de mundo e as situações sociolinguísticas específicas por elas vivenciadas.\*\*
4. Ampliar, gradativamente, a oferta de ensino de 5ª à 8ª série à população indígena, quer na própria escola indígena, quer integrando os alunos em classes comuns nas escolas próximas, ao mesmo tempo que se lhes ofereça o atendimento adicional necessário para sua adaptação, a fim de garantir o acesso ao ensino fundamental pleno\*\*[...].<sup>84</sup>

No entanto, o documento Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, produzido pelo comitê de Educação Escolar Indígena do MEC, lançado no ano de 1994, propõe, segundo Grupioni, Secchi e Guarani:

A Escola indígena tem que ser parte do sistema de educação de cada povo, na qual, ao mesmo tempo em que assegura e fortalece a tradição e o modo de ser indígena, fortalecem-se os elementos para uma relação positiva com outras sociedades [...]. Como ocorrência da visão exposta, a Educação Escolar Indígena tem que ser necessariamente específica e diferenciada, intercultural e bilingue.<sup>85</sup>

Segundo esse pensamento, a escola indígena está incluída nos processos nacionais educativos de todo o país, reafirmando-se como escola diferenciada e com seus direitos garantidos em lei, de forma que garanta em todas as esferas do saber a valorização desses povos.

Através da interculturalidade acontece o processo de inclusão e de construção de conhecimento, no qual os docentes indígenas são capazes de criar percursos de aprendizagem diferenciados, e para que isso aconteça é necessário que haja conscientização de todos e de todas as pessoas que estão comprometidos com o ensino.

---

<sup>84</sup> BRASIL. Presidência da República. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. Lei nº10. 172, de 09 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 15 abr. 2018.

<sup>85</sup> MANTOAN, 2003, p. 140.

Também é assegurado a esses povos, conforme o parecer CNE/CEB- (Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica) nº 3/1999, sob as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena:

- 1- Fundação da Categoria Escola Indígena;
- 2- Definição da Esfera Administrativa;
- 3- A Formação do Professor Indígena;
- 4- O Currículo e sua Flexibilização;
- 5- Flexibilização das Exigências e das Formas Contratação de Professores Indígenas.<sup>86</sup>

Pensar em Educação Indígena na perspectiva da Educação Inclusiva é, como diz Mantoan:

O futuro da escola inclusiva depende de uma expansão rápida dos projetos verdadeiramente imbuídos do compromisso de transformar a escola, para se adequar aos novos tempos. Se ainda hoje esses projetos se resumem a experiências locais, estas estão demonstrando, a viabilidade da inclusão, em escolas e redes de ensino brasileiras, por que têm a força do óbvio e a clareza da simplicidade.<sup>87</sup>

É essa escola que se reassume no universo da diversidade, por que o simples conhecimento das diferenças não conduz inexoravelmente à adoção de modelos inclusivos.

---

<sup>86</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 1.

<sup>87</sup> MANTOAN, 2003, p. 48.

## 3 FORMAÇÃO DOCENTE E ESCOLAS PARTICIPATIVAS

### 3.1 Introdução

Neste capítulo, será abordada a questão a respeito da educação escolar indígena, considerando os profissionais da educação e os educandos em suas lutas, em uma perspectiva de preservação da diversidade cultural no fazer pedagógico, bem como a preservação da espiritualidade dos povos indígenas. A referência de análise será o município de Tefé, no estado do Amazonas. A escolha desta unidade de análise de observação se dá devido ao fato de que a pesquisadora reside neste município e de conhecer a realidade educacional da região. Logo, a participação direta na vida social acaba por permitir certa aproximação existencial aos povos indígenas da região de Tefé. De certa forma, é uma observação participante.

Falar de educação indígena é dar voz a uma educação voltada para os povos indígenas, respeitando suas especificidades culturais e procurando preservar suas culturas tradicionais, o que está sendo afirmado desde o início deste trabalho.

Encontra-se na LDB, a seguinte orientação:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.<sup>88</sup>

Vê-se que a aplicabilidade da lei, em relação ao tratamento educacional dos povos indígenas, a própria normativa legal exige o respeito à diversidade dos povos originários. Há uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é essencial para o exercício da cidadania de todos e de todos os cidadãos e cidadãs brasileiros, e que precisa vir acompanhada de uma complementação enriquecedora que diga respeito às características mais locais e específicas de cada região. Essa parte diversificada enriquece ainda mais o currículo nas escolas, sendo esta a parte que deveria oferecer atividades diversas por meio dos currículos educacionais, respeitando os espaços concretos de crescimento da personalidade dos indivíduos em meio a seus ambientes de vida.

---

<sup>88</sup> LDB, 2017, p. 19.

Os povos indígenas têm direito a uma educação escolar específica, uma escola que garanta um ensino de qualidade. A educação indígena está diante de desafios a uma educação escolar inclusiva, que envolva os povos originários em ações e atividades que remetam à ideia de uma cidadania experimentada como dignidade humana respeitada e garantida por instituições, sem com isso perder as características próprias de sua identidade étnico-racial. Graças a essas ações no que diz respeito à educação, os povos indígenas conseguem manter suas singularidades. É necessário, sim, conhecer as histórias vivenciadas por cada um nas suas particularidades para, então, desenvolver metodologias corretas que venham ao encontro desses povos.

A LDB, em seu artigo 78, garante e assegura uma educação que seja bilíngue e intercultural para esses povos. Há muitos grupos étnicos espalhados pelo Brasil, são diversos povos e várias etnias, e em cada lugar do nosso país, há um tipo de povo indígena, porém cada um desses povos tem ritmos e processos de aprendizagem diferentes.

Se pensarmos na educação por uma prática essencialmente simbólica que nos permite criar cultura e transformá-la, a educação escolar deverá apoiar-se em paradigmas e posturas construtivistas como as de Freire, em que a aprendizagem só acontece com a apreensão do significado dos conceitos, para a leitura e transformação do mundo qualquer que seja a ciência tratada.<sup>89</sup>

A realização de projetos, seminários e outros meios que fortaleceram e fortalecem a educação indígena, permite entender que é possível – sim - ter uma educação indígena *com e desde* os indígenas considerando as maneiras de pensar que fortalecem a educação sem perder o direito às epistemologias dos povos originários, salvaguardando seus direitos lastreados por conceitos e saberes que, em alguma medida, fortalecem a identidade desses povos.

A educação indígena nem sempre foi vista por um viés de autonomia, como nos diz Higino Pimentel Tenório, 54 anos, professor da etnia Tuyuka, Alto Rio Negro São Gabriel da Cachoeira (AM).

Ele acredita que a educação indígena está passando por um período de ressignificação. Emocionado, relata as dificuldades que enfrentou para

---

<sup>89</sup> SMITH, Louis M; ALVES, Maria Leila (Orgs.). Burrhus Frederic Skinner: Nova Antologia. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana, 2010. p. 37.

manter sua cultura e continuar com a educação bilíngue (na língua materna e em português).

Quando jovem fui escolhido pela missão Salesiana para fazer o ginásio na cidade. Fiquei confinado dez anos no internato. Naquela época e ainda hoje muitos indígenas tinham medo e até vergonha de usar a língua materna, por pensar que ela era menor, que não tinha valor. Éramos obrigados a aprender e usar somente o português, relata.

Recentemente, depois que as culturas e várias línguas indígenas foram negadas e até apagadas, vejo com alegria esse retrocesso”, prossegue ele. “Na escola de hoje podemos resgatar nossos conhecimentos antigos, nossa língua e nossas verdadeiras raízes, fortalecendo assim a identidade de cada povo.<sup>90</sup>

A negação da identidade cultural ainda persiste, pois se percebe certo medo, certa vergonha, e até um sentimento de menosprezo por alguns destes povos em reconhecerem suas identidades. O pensamento do colonizador ainda é poderoso entre os povos originários, que coopta e alicia por meio de artifícios variados a adesão de parte dos indígenas. É comum serem vistos indígenas sofrendo abordagens preconceituosas e intolerantes com respeito a sua cultura.<sup>91</sup> Esse tipo de relação social entre indígenas e brancos intolerantes causa o sentimento de negação de pertença a sua cultura, além de problemas com suas subjetividades, uma vez que a dignidade como indígenas lhes é negada.

Nesse sentido, é fundamental a necessidade de preparar educadores e educadoras para atuarem nesse universo complexo de interculturalidade, multiculturalidade e pluriculturalidade.

### 3.2 A Formação dos educadores e das educadoras

A formação de educadores e educadoras indígenas já é uma realidade que vem acontecendo em vários territórios brasileiros, com o objetivo de solucionar as

---

<sup>90</sup> GRUPIONI; SECCHI; GUARANI, 2018.

<sup>91</sup> Conf. EX-PAGÉ. Direção: Luiz Bolognesi. Elenco: Perpera Suruí, Kabena Cinta Larga, Ubiratan Suruí, entre outros. Gênero: Documentário. Nacionalidade: Brasil. Ano: 2018. Sinopse: Um pajé, em contato com missionários evangélicos brancos os quais alegam ser a sua religião algo vinculado ao diabo, passa a se questionar acerca de sua fé. Ao longo do processo de evangelização, que é liderada por um pastor fundamentalista e intolerante, a situação de morte que se abate sobre a aldeia faz com que o pagé demonstre mais sensibilidade a respeito dos fatos do que o pastor, dando outra conotação para a história. O documentário mostra a realidade ainda bem viva de como os povos originários sofrem com aquele modelo imperialista de evangelização. Um modelo que não preza pelo diálogo, mas pelo domínio. Ver também TERTO, Amauri. Ex-Pajé, um retrato da 'inquisição evangélica' e da potência da cultura indígena. *Huffpost*, 27 abr. 2018. Disponível em: <[https://www.huffpostbrasil.com/2018/04/26/ex-paje-um-retrato-da-inquisicao-evangelica-e-da-potencia-da-cultura-indigena-no-brasil\\_a\\_23421395/](https://www.huffpostbrasil.com/2018/04/26/ex-paje-um-retrato-da-inquisicao-evangelica-e-da-potencia-da-cultura-indigena-no-brasil_a_23421395/)>. Acesso em: 18 abr. 2018.

diferenças existentes entre povos indígenas diante da sociedade cristianizada. Como afirma Grupioni:

A percepção da importância de que a escolarização formal de alunos indígenas fosse conduzida pelos próprios índios começou a se instalar, no Brasil, somente a partir da década de 70, época em que os primeiros programas de Formação de Professores Indígenas foram implementados por organizações não-governamentais.<sup>92</sup>

No Brasil da década de 70, iniciaram-se os cursos de formação voltados para os professores e professoras indígenas, com o objetivo de fortalecer os métodos pedagógicos desenvolvidos em sala de aula. Em 1995, foi iniciado no Brasil um projeto de formação por nome YANOMAMI, com o objetivo de fortalecer as línguas dos falantes nas comunidades indígenas. O curso era ministrado tanto presencial quanto não presencialmente. Nesse curso participavam vários educadores e educadoras de várias etnias.

A educação escolar indígena realmente específica, diferenciada e adequada às peculiaridades culturais das comunidades indígenas, aponta que é necessário que os profissionais que atuam nas escolas pertençam às sociedades envolvidas no processo escolar. É consenso que a clientela educacional indígena é melhor atendida por professores índios, que deverão ter acesso a cursos de formação inicial e continuada, especialmente planejados para o trato com as pedagogias indígenas.<sup>93</sup>

A partir do RCNEI, através da resolução de nº03/99 da Câmara de Deputados, e o parecer de nº14/99 do Conselho Nacional de Educação (CNE), ficou bem claro que os professores das escolas indígenas sejam prioritariamente de suas referidas comunidades indígenas.

Em julho de 2001, surge a primeira Licenciatura Indígena do Brasil, instalada no Mato Grosso (UNEMAT), no mesmo ano também se inicia na Universidade Federal de Roraima (UFRR), os cursos específicos para formar professores e professoras indígenas.

No ano de 2004, o MEC cria a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), e a partir da criação dessa secretaria passou a existir dentro dela a Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena (CGEEI).

---

<sup>92</sup> GRUPIONI, Luíz Donisete Benzi (Org.). *Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias*. Brasília: MEC/SECAD, 2006. p. 23.

<sup>93</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer 14/99*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/leis2.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2018.

Assim, foram então articuladas muitas propostas de educação para os povos indígenas através de ações ativas voltadas para o aprendizado desses povos. Mas existia a necessidade de preparar profissionais com currículos adequados para capacitar e formar profissionais para a educação indígena. Por isso que, em 29 de junho de 2005, foi lançado o edital do Programa de Formação Superior e Licenciaturas Indígenas, o PROLIND, cujo objetivo era promover a elaboração de projetos de Cursos de Licenciaturas específicas com a finalidade de graduar professores indígenas em nível superior.

[...] mobilizar e sensibilizar as instituições de ensino superior, com vistas à implantação de políticas de formação superior indígena e de Cursos de Licenciaturas específicas; mobilizar e sensibilizar as instituições de educação superior, com vistas a implantação de políticas de permanência de estudantes indígenas nos cursos de Graduação; promover a participação de indígenas como formadores nos cursos de licenciaturas específicas.<sup>94</sup>

A formação de professores indígenas, nas licenciaturas, complementa todas as regras e normas previstas nas leis direcionadas aos indígenas, pois fortalece ainda mais a autonomia desses povos e as políticas que vêm sendo discutidas por eles em toda a trajetória educacional.

Em 2005, oito universidades foram as primeiras a oferecer cursos de licenciatura intercultural, a partir do edital do PROLIND-SESU/SECAD. Essas faculdades ofertaram Licenciaturas Interculturais nas áreas de línguas; literatura e arte; ciências da natureza e matemática, ciências sociais e humanidades.<sup>95</sup>

Porém, o MEC ainda necessita ampliar as universidades que podem ser contempladas com a formação de professores para atuarem nas escolas indígenas. A Universidade do Estado do Amazonas - UEA, a partir de 2009, passou a oferecer formação para professores e professoras indígenas pelo PROIND.

O curso é assim caracterizado:

Nº de vagas

- 2.600 vagas

<sup>94</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND). Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=17445&Itemid=817](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17445&Itemid=817)> Acesso em: 12 mar. 2018.

<sup>95</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND). Disponível em: <<https://ensinosuperiorindigena.wordpress.com/atores/nao-humanos/prolind-2/>>. Acesso em 04/05/2018.

- 52 municípios
- 50 vagas por município

#### Total de horas

- 3.330 horas
- Teóricas: 2.445
- Práticas: 885
- Duração: 05 anos
- VI módulos

#### Modalidade

- Mediado por tecnologia- Professor Titular.
- Presencial (Professor Assistente)
- A Distância nos intervalos dos módulos (uso de tecnologia).<sup>96</sup>

No início, o PROIND era organizado através da mediação por tecnologia com três professores, sendo 2 titulares não-indígena e 1 indígena, no pólo o qual estava instalado na Capital Manaus. Havia, portanto, sendo as aulas ministradas ao vivo para os 52 municípios na língua portuguesa e também na língua indígena, nas diversas línguas: Tikuna, Kambeba, Kokama, Sateré, Dessano, dentre outros. E nas salas presenciais, os e as discentes indígena traduziam qual era a língua que estava sendo usada no momento (Grifo meu).<sup>97</sup>

No entanto, o curso PROIND não foi vitorioso como muitos pretendiam no MEC. Ao perceberem que 75% dos e das discentes não pertenciam aos povos indígenas, foi necessário excluir a nomenclatura de Intercultural, passando a ser nomeado “pedagogia”.

Mesmo assim, o material pedagógico enviado para as universidades continha fundamentação em interculturalidade, sem, no entanto, haver no curso a oralidade, melhor dizendo, a tradução nas “línguas maternas indígenas”, embora existissem conteúdos voltados para a diversidade indígena.

Muitos indígenas desistiram no decorrer do curso, mesmo já sendo professores e professoras das aldeias, homens e mulheres que amam educar. De

<sup>96</sup> UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. Curso de Pedagogia Intercultural Indígena. Caderno I: o uso da tecnologia na Plataforma da UEA Indígena. p. 12.

<sup>97</sup> Esse relato foi no ano de 2009, quando estudei no PROIND, assim as aulas eram ministradas, porém no decorrer do tempo, foi modificando a estrutura e as metodologias do curso. (Mestranda Francisquinha Vieira)

2.600 indígenas, permaneceram 1.870.<sup>98</sup> Os 1.870 educadores e educadoras foram preparados para atuarem nas escolas indígenas e não-indígenas. Cada uma trazia uma visão intercultural, porque durante 5 anos receberam formação com o prejuízo de não haver mais as traduções na mais diversas línguas indígenas. O PROIND formou muitos professores e professoras com conhecimentos e experiências próprias para atuarem nas mais diversas comunidades de todo o estado do Amazonas.

Se tivesse em minhas mãos, escolher à escola, ou melhor, o espaço físico da escola, não seria assim como é. Seria uma casa sem paredes, apenas o teto para a proteção do sol e da chuva, em contato com a natureza, e assim poderia falar da nossa cultura e passar os ensinamentos para as crianças. Da maneira como está, não é possível. Nós já falamos sobre isso com os órgãos oficiais, mas não somos ouvidos. Tenho certeza de que os povos indígenas têm condições de cuidar sozinhos de sua escola. Mas não temos autonomia para isso, pois temos que prestar contas o tempo todo, seja na questão da avaliação dos alunos, com a qual eu não concordo, seja com os documentos burocráticos que nos são exigidos o tempo todo. Por mim, desmontava o prédio da escola, porque acredito na educação pela convivência, na qual a criança vê, ouve, observa e repete, e não é preciso dizer “olha aqui, é assim que se faz”, ela simplesmente faz, no início errado, mas aos poucos vai aprendendo.<sup>99</sup>

O relato acima da professora indica que tipo de escola ela considera relevante para as populações indígenas. Ela fala de uma escola em que sejam os próprios indígenas os atores internos e externos, uma escola em que seus e suas docentes sejam indígenas e os conteúdos curriculares sejam adaptados à realidade cultural de cada etnia, garantido o resgate dos valores e uso das línguas maternas. Os docentes e as docentes que atuam na educação indígena são na maioria professores formados pelo PROIND, Magistério Indígena, dentre outros.

Nesse ano de 2018, o governo do Estado do Amazonas lançou o edital para o concurso público. É inédito esse pensamento do governo em lançar especificamente um edital para professores e professoras indígenas.

<sup>98</sup> Referência tirada do Manual Colativo do Curso de Licenciatura em Pedagogia PROIND, 2014.

<sup>99</sup> TEIXEIRA, Vanessa Corsetti Gonçalves; LANA, Eliana dos Santos Costa. Interculturalidade e direito indígena à educação: a política pública de formação intercultural de professores indígenas no Brasil. *Educ. foco*, Juíz de Fora, v. 17, n. 1, p. 119-150, mar./jun, 2012. p. 135. disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/10/interculturalidade-e-direito-ind%C3%ADgena-%C3%A0-educa%C3%A7%C3%A3o-pol%C3%ADtica-p%C3%BAblica-de-forma%C3%A7%C3%A3o-intercultural-de-preofessores-ind%C3%ADgenas-no-Brasil.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

**Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC  
Concurso Público 2018  
Edital de N° 03 – Ensino Indígena**

O Secretário de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, no uso de suas atribuições legais, em conformidade com os dispositivos da Lei n° 3.951, de 04 de novembro de 2013, publicada no Diário Oficial do Estado do Amazonas, da Resolução n° 2/2014 – CEEI/AM, aprovada em 2014, da Resolução n° 7/2010 – CNE/CEB, aprovada em 2010, da Resolução n° 5/2012 – CNE/CEB, aprovada em 2012, da Resolução n° 11/2001 – CEE/AM, aprovada em 2001, da Resolução n° 138/2012 – CEE/AM, aprovada em 16 de outubro 2012, da Resolução n° 97/2010 – CEE/AM, aprovada em 21 de setembro de 2010, torna pública a abertura de inscrições e estabelece as normas relativas à realização do Concurso Público para o provimento dos cargos de Nível Superior, da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas – SEDUC/AM, mediante as condições estabelecidas neste Edital.

As provas serão realizadas nos municípios de Amaturá, Atalaia do Norte, Benjamin Constant, Borba, Humaitá, Ipixuna, Jutai, Manicoré, Nhamundá, Santa Isabel do Rio Negro, Santo Antônio do Içá, São Gabriel da Cachoeira, São Paulo de Olivença e Tabatinga (as provas serão realizadas apenas nas sedes dos municípios).

**Requisitos Professor para o Ensino Indígena 20 horas - Ciclo – Ciclo:** diploma devidamente registrado, de conclusão de curso de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitação em Magistério (séries iniciais) ou Normal Superior ou Licenciatura Indígena ou Licenciatura Intercultural, fornecido por instituição de ensino superior reconhecida pelo MEC ou Magistério Indígena (séries iniciais) ou Projeto Pirayawara ou Organização Geral dos Professores Ticunas Bilingües (OGPTB), reconhecidos pelo Conselho Estadual de Educação (CEE-AM) e Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena (CEEI-AM).<sup>100</sup>

Observa-se no edital o reconhecimento dado aos educadores e educadoras para atuarem com seguridade nas escolas indígenas. Podemos ver o quanto tem valido a pena a luta que esses povos travaram e ainda travam na busca por serem reconhecidos com o objetivo de desenvolverem as metodologias adequadas e suas competências.

É preciso que os professores possibilitem aos alunos a construção de bases dialógicas, o que permite ao aluno a construção de conceitos e o reconhecimento de seus valores e práticas cotidianas e as suas experiências sociais e culturais.<sup>101</sup>

---

<sup>100</sup> SUPERINTENDÊNCIA DO DESENVOLVIMENTO DO NORDESTE – SUDENE. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC. Concurso Público 2018, Edital de N° 03 – Ensino Indígena. Disponível em: <<http://www.educacao.am.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/Edital-03-Professor-Indigena.pdf>>. Acesso em: 27 mar. 2018.

<sup>101</sup> LIMA, Priscilla; SOARES, Artemis. Por uma educação intercultural: um diálogo necessário às escolas no médio Solimões (Maraã-Amazonas): relato de experiência do cotidiano escolar Kanamari. *Textos & Debates*, Boa Vista, n.18, pp. 251-268, jan./jun, 2010. p. 684. Disponível em:

Um professor ou professora que aprendeu a ser atento ou atenta com as menores e maiores fragilidades em sua sala de aula, procura conhecer cada um e cada uma dos membros que ali acompanha.

Um educador, nesta visão, é aquele que considera a diversidade cultural como proposta mediadora do processo ensino-aprendizagem. Principalmente levando em consideração a complexidade da identidade do ser humano, sendo ele constituído de história e cultura, numa interação dinâmica entre os sujeitos, daí a importância da educação ser voltada para a interculturalidade, ou seja, o diálogo entre as culturas.<sup>102</sup>

Nesse sentido, a formação dos professores e das professoras se faz tão importante para o bom desenvolvimento das atividades nos ambientes escolares. Da mesma forma, o trabalho nas instituições escolares indígenas precisa ser repensado, considerando os próprios conceitos existentes em cada comunidade e respeitar a diversidade.

É por isso que a diversidade cultural no fazer pedagógico se faz tão importante.

### *3.2.1 Diversidade cultural indígena no fazer pedagógico*

Vivemos num país rico, rico de matéria prima e também de diversidade cultural e religiosa. Por estas razões, podemos olhar as pessoas em várias dimensões, com múltiplas além de indivíduos. Em cada ser cruzam-se a dimensão individual e coletiva.

Apesar das oscilações e da diversidade dos graus de tolerância ocorridos ao longo da história, as decisões de política educacional apontaram para uma tendência generalizada de desconhecer as culturas e os saberes indígenas, aniquilando-os.<sup>103</sup>

É por isso que muitos estudos foram formulados com o intuito de assegurar e valorizar os conhecimentos elementares que forjam dentro de cada aldeia os valores que se expressam no dia a dia. Além disso, embora passem por inúmeras transformações nos diferentes saberes apresentados a eles, não perdem o foco da

---

<<https://ufrr.br/ppgsof/index.php/component/.../4-anais-comunicacao.html?download...>>. Acesso em: 27 mar. 2018.

<sup>102</sup> LIMA; SOARES, 2010, p. 685

<sup>103</sup> FREIRE, José Ribamar Bessa. Trajetória de muitas perdas e poucos ganhos. In: *Educação Escolar Indígena em Terra Brasilis: tempo de novo descobrimento*. Rio de Janeiro: Ibase, 2004. p. 25.

história dos antepassados. Muitas dessas histórias já não existem mais, nem ao menos nos resquícios da memória.

Um dos temas que mais o Secad/MEC aborda é o que envolve as questões da diversidade:

- i) A qualidade só é possível se houver equidade – isto é, se a escola atender a todos na medida em que cada um precisa; e ii) todas as pessoas têm direito de retornar para a escola ao longo de sua vida, seja para complementar a Educação Básica, seja para alcançar níveis de escolaridade mais elevados ou melhorar sua formação profissional.<sup>104</sup>

Mesmo com o apoio dos grandes programas para as escolas indígenas, ainda assim é visível como está presente a questão das desigualdades étnico-raciais. E se pode observar também no meio dos povos indígenas a lacuna em se reconhecerem a si próprio como povos indígenas. Isto parece ser percebido na sala de aula, na qual se vê a diversidade num mesmo espaço.

Para Paladino, muitos povos indígenas foram contemplados em muitos setores da sociedade como é o caso das universidades, mas ainda assim há muito o que se fazer, pois não foi contemplado o suficiente, pois é uma diversidade para qual ainda falta muito a fim de que se possa envolver todos e todas da mesma maneira. A autora ainda exemplifica:

- Desenvolvimento de estudo, pesquisa e produtos, de forma a construir uma base conceitual para a formulação de uma política de inclusão social e de valorização da diversidade cultural para os ensinos médio e superior.
- Fortalecimento institucional de áreas do Ministério de Educação, de modo a poder desenvolver, monitorar e avaliar de uma forma mais qualificada as políticas em andamento.
- Apoio e avaliação de cursos pré-vestibulares que tinham o objetivo de promover o acesso ao ensino superior para estudantes em desvantagem social, com ênfase nos afrodescendentes e/ ou indígenas.<sup>105</sup>

Mesmo sendo preparados nas melhores universidades ou nos melhores cursos, e com excelentes professores, é preciso saber se esses profissionais querem verdadeiramente universalizar os saberes ou se querem permanecer dentro

---

<sup>104</sup> HENRIQUES, Ricardo; GESTEIRA, Kleber; GRILLO, Susana; CHAMUSCA, Adelaide (Orgs.). *Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola*. CADERNOS SECAD 3. Brasília: Secad/MEC, 2007. p. 5.

<sup>105</sup> PALADINO; ALMEIDA, 2012, p. 32.

de seus mundos de maneira mecanizada, sem transformar suas práticas no objetivo de assegurar a todos e a todas a diversidade tão desejada. Segundo Azzi:

O saber pedagógico é o saber que o professor constrói no cotidiano de seu trabalho e que fundamenta sua ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao professor interagir com seus alunos na sala de aula, no contexto em que atua. A prática docente é, simultaneamente, expressão desse saber pedagógico e fonte do seu desenvolvimento.<sup>106</sup>

Significa dizer que o docente e a docente precisam saber o que estão repassando no interior de suas salas de aula, e que para ensinar é preciso que o professor e a professora conheçam as diversidades de cada um, pois ninguém ensina aquilo que não sabe. Para ensinar é preciso conhecer, e para conhecer é preciso buscar uma sintonia, interagindo com todos os que fazem desse processo um momento prazeroso.

ii) Assumir a diversidade das origens, dos sujeitos, das finalidades, dos conteúdos dos métodos da Educação Popular, permitirá reconhecer a complexidade do fenômeno e despolarizar o debate. As definições simplistas e dicotômicas (educação libertadora

iii) versus educação opressora, educação não-formal versus escolaridade; educação humanista versus educação técnica) serão abandonadas porque não expressam a complexidade da realidade e, em particular, o enredo de elementos contraditórios que caracterizam todo projeto educativo.<sup>107</sup>

O autor aqui fala da importância de reconhecer os sujeitos envolvidos dentro dos processos de aprendizagem, e, ao mesmo tempo, percorrer pelo tipo de educação que não atrapalha, colocando barreiras indevidas, mas que faz do sujeito um ser autônomo e ao mesmo tempo tem liberdade em produzir significados nos processos de aprendizagem.

A seguir, será descrito como acontece o ensino e aprendizagem nas escolas do município de Tefé, no Amazonas, e, por conseguinte, quem são esses povos que residem nesse município.

---

<sup>106</sup> AZZI, Sandra. Da autonomia negada à autonomia possível: trabalho docente na escola pública capitalista: um estudo a partir da sala de aula. 1994. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994. p. 94.

<sup>107</sup> PREISWERK, Matthias. *Educação Popular e Teologia da Libertação*. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 368.

### 3.3 Educação Indígena em Tefé, Amazonas

No município de Tefé, a educação indígena está bastante presente. Dentre os órgãos públicos se destaca a Secretaria de Educação (SEMED). Então, ao se fazer uma abordagem a respeito do processo de educação neste município, é importante traçar algumas características da cidade e da região:

Tefé é um município da Microrregião de Tefé, na Mesorregião do Centro Amazonense, no estado do Amazonas, no Brasil. Sua população, de acordo com estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2016 era de 62 230 habitantes. Está distante 523 quilômetros de Manaus, capital do estado, e 2304 quilômetros de Brasília, capital nacional. A cidade fica no rio Tefé, que é um dos afluentes do rio Solimões, na sua margem direita.<sup>108</sup>

O município recebe esse nome do povo indígena Tapibás. Já antes de sua fundação como unidade política, era habitado somente pelos indígenas, os quais tinham suas casas em palha e cipó, as chamadas malocas.

A educação indígena tem se destacado nessa localidade. Também a formação de profissionais tem ganho espaço tanto na zona urbana quanto na zona rural. Alguns cursos foram importantes para a seleção desses profissionais, como o Magistério Indígena e o PROIND.

O município tem um setor que cuida e administra a educação escolar indígena, a qual é chamada de Núcleo de Educação Indígena de Tefé (NEI-TEFÉ).

#### DADOS SOBRE ESDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO MUNICÍPIO DE TEFÉ.

- Nº de comunidade: 14
- Nº de povos: 04
  - Ticuna;
  - Kambeba;
  - Kocama ;
  - Caixana.
- Nº de escolas: 09
- Nº de alunos:828
- Total de professores: 42;
- Nº de professores Indígenas: 24;
- Com formação superior: 05;
- Com formação em Magistério Ind.: 14;
- Com formação Ped. Ind. 05;
- Professores bilíngües: 03<sup>109</sup>

<sup>108</sup> TEFÉ. WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Tefe#Composiçã\\_étnica](https://pt.wikipedia.org/wiki/Tefe#Composiçã_étnica)>. Acesso em: 27 mar. 2018.

<sup>109</sup> Texto tirado de documentos feitos pelos estudantes do PROIND (Programa de Formação do Magistério Indígena). Acesso em: 28 mar. 2018.

Esforços têm sido tomados de maneira a preservar a cultura desses povos, e, nesse sentido, avanços e consensos na área da educação escolar indígena se deram tanto no plano legal quanto no plano administrativo. Ainda não se estruturou um sistema que atenda às necessidades educacionais dos povos indígenas.

Quando, porém, o diálogo não prospera, os indígenas partem para a ofensiva. Na IV Assembléia Geral da ACPIMSA, realizada entre os dias 14 e 15 de novembro de 2007, o secretário de educação de Tefé discursou traçando um cenário otimista sobre o apoio da Prefeitura à educação indígena, que agradou o público indígena. Mas em 2008 um decreto do prefeito elevou o nível de formação exigido dos professores da rede municipal de ensino o que, entre outros problemas relativos à organização do ano escolar, postergou o atendimento de uma reivindicação que, para os indígenas, já estava certa: a contratação dos alunos do magistério indígena como professores.<sup>110</sup>

De acordo com seus interesses, e respeitando seus modos e ritmos de vida, busca-se resguardar o papel da comunidade indígena na definição e no funcionamento do tipo de escola que desejam.

As turmas multisseriadas em escolas da terra indígena Barreira das Missões, em Tefé (a 527 quilômetros de Manaus). As turmas das escolas Padre Augusto Cabroliê, Arca de Noé e Selva reúnem, em uma mesma sala, alunos de várias séries diferentes e são mais numerosas que as turmas nas escolas urbanas da prefeitura municipal.<sup>111</sup>

A impressão que se tem é a de que a educação escolar indígena caminha a passos lentos, como diz Silva e Azevedo, mas se avança em direção a algumas conquistas.

Especificidade e diferenciação são atributos necessários para uma escola indígena adequada, mas não são condições suficientes para uma escola indígena autônoma: é necessário ainda assegurar o direito dos povos indígenas a associarem verdadeiramente as suas escolas aos seus projetos

---

<sup>110</sup> Magistério Indígena: Iniciado em 2006 e ministrado na aldeia Marajaí (AM), o Curso de Formação dos Professores Indígenas em Magistério é uma iniciativa da Secretaria de Educação (SEDUC) do Governo do Estado do Amazonas em parceria com as Prefeituras de Tefé, Alvarães e Maraã. A turma única começou com 66 alunos e agora está com 59. FIGUEIREDO, Guilherme Gitaly de. Quando a cidade atraca nas aldeias: Barreira da Missão, Tefé-AM. Centro de Estudos Superiores de Tefé. Universidade do Estado do Amazonas. 26ª. Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 01 e 04 de junho de 2008, Porto Seguro, Bahia, Brasil. p. 10. Disponível em: <[http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD\\_Virtual\\_26\\_RBA/grupos\\_de\\_trabalho/trabalhos/GT%2034/guilherme%20gitaly.pdf](http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD_Virtual_26_RBA/grupos_de_trabalho/trabalhos/GT%2034/guilherme%20gitaly.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2018.

<sup>111</sup> MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL (MPF). *MPF quer o fim de turmas multisseriadas em escolas indígenas em Tefé* (AM). Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/am/sala-de-imprensa/noticias-am/mpf-quer-o-fim-de-turmas-multisseriadas-em-escolas-indigenas-em-tefe-am>>. Acesso em: 28 mar. 2018.

de presente e futuro. Em outras palavras, é preciso assegurar que os povos indígenas tenham o controle efetivo de suas escolas.<sup>112</sup>

Inúmeros obstáculos se apresentam a cada momento. Hoje não mais se discute se os indígenas têm ou não que ter escolas, mas sim que tipo de escola querem. Eles são atores na educação que buscam, articulando-se com outras entidades da sociedade civil e alcançando fóruns internacionais.

Nós, liderança dos povos Kokama, Kambeba, Tikuna, Madija, Miranha, Kanamari, Deni, Mayoruna, MakuNadëb, dentre outros representantes das comunidades indígenas Porto Praia, Patuá de Tefé (...) nos reunimos na cidade de Tefé nos dias 29 e 30 de setembro de 2017 por ocasião do Encontro Regional de Formação e Troca de Experiências com Lideranças e Representantes das Organizações Indígenas, promovido pelo Conselho Indigenista Missionário- Cimi, equipe de Tefé e Cáritas da Prelazia de Tefé, com apoio de CAFOD e União Européia, para ampliar os nossos conhecimentos sobre os direitos indígenas, partilhar nossas realidades e experiências a partir das lutas e conquistas históricas, (...). A partir destas partilhas e reflexões buscamos caminhos para fortalecer o movimento indígena, pensando coletivamente ações para o enfrentamento dos desafios e dos problemas existentes nas comunidades em relação à terra, os processos organizacionais, e as políticas de saúde e educação, entre outros.<sup>113</sup>

Transformar a escola em ferramenta de luta não é tarefa fácil, e não basta apenas mudar a sua aparência, seus currículos e seus calendários, é preciso modificar sua lógica, bem como os conteúdos e práticas.

Há escolas indígenas no município de Tefé que não possuem condições estéticas adequadas para receber os docentes e discentes que ali frequentam, como é o caso da Escola Municipal Arca de Noé, localizada na Barreira da Missão de Cima no município de Tefé.<sup>114</sup> Vivenciadas pelos alunos no cotidiano é importante então manter vivas algumas perguntas: que escola estamos produzindo? quais saberes a escola mobiliza? que escolas querem?

Segundos dados da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) vivem hoje no Brasil pouco mais de 380 mil indígenas, sendo 31% dessa população se

<sup>112</sup> SILVA, Márcio Ferreira da; AZEVEDO, Marta Maria. Pensando as escolas dos povos indígenas no Brasil: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Orgs.). *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/ MARI/Unesco, 1995. p. 160-161.

<sup>113</sup> APEL, Kloster. A força das experiências e dos conhecimentos indígenas. *EcoDebate*. Disponível em: <<https://www.ecodebate.com.br/2017/10/23/forca-das-experiencias-e-dos-conhecimentos-indigenas/>>. Acesso: 29 mar. 2018.

<sup>114</sup> QEDU. Escola Municipal Rural Indígena na Arca de Noé. Matrículas e Infraestrutura. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/escola/5068-escola-mun-rural-indigena-arca-de-noe/sobre>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

encontra no Amazonas. São, pelo menos, 120 mil índios de 72 etnias localizadas nos 62 municípios do Estado e desde 1991, o serviço de educação para esses povos é responsabilidade do Ministério da Educação (MEC) e dos Estados Brasileiros.

Até 2005, a grande parte das escolas em todo o País não trabalhava com os princípios da educação escolar indígena e específica e diferenciada. No Amazonas, a Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) vem implementando esta política com sucesso. São mais de 50 mil alunos indígenas regularmente matriculados nas redes municipais e estaduais de ensino em todo o Amazonas que recebem um atendimento específico.

Como meio de assegurar a permanência dessas populações na escola, o Governo do Estado põe em ação uma série de medidas, inclusive a formação específica de professores, por meio do projeto Pirayawara. Pelo projeto a SEDUC já formou e está dando continuidade ao processo de formação a mais de 700 professores de educação indígena para atuação em escolas, que em sua maioria ficam localizadas nas próprias aldeias indígenas.

A meta principal do projeto Pirayawara é garantir aos povos indígenas uma educação diferenciada, específica, intercultural, bilingue, de qualidade e que responda aos anseios desses povos.<sup>115</sup>

É importante ressaltar que somente com luta e articulação de forças é que os povos indígenas poderão fazer com que os sistemas de ensino se abram para respeitar cada uma dessas escolas, as quais existem em Tefé.

Os próprios povos indígenas já conseguem se perceber dentro do município como atores. Eles têm influência nas instituições educacionais, como SEMED e SEDUC, ajudando a moldar, com esta participação, os seus currículos conforme as necessidades das comunidades indígenas. E é exatamente por tais razões que a educação indígena, no município de Tefé, tem contribuído significativamente para que os povos indígenas sejam reconhecidos pelas suas subjetividades dentro dos espaços formais e não formais de educação. Sem a participação dos povos indígenas e de suas lideranças na definição de uma escola inclusiva, na perspectiva da diversidade cultural e das políticas públicas, o Estado Brasileiro cairá sempre em generalizações ou esquemas *para* os indígenas, reproduzindo a mentalidade colonizadora de sempre. Não há para os povos indígenas, e os oprimidos em geral, uma luta segura, é sempre uma luta dura e longa. A luta por direitos marcada pela

---

<sup>115</sup> GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. *Educação Escolar Indígena*. Disponível em: <<http://www.educacao.am.gov.br/educacao-escolar-indigena/>>. Acesso: 30 mar. 2018.

diversidade é constante. Não é uma concessão dos poderosos, mas uma conquista diária dos oprimidos.

Por fim, em razão de falta de acesso a estruturas capazes de permitir aos educadores e educandas uma melhor atuação no que diz respeito ao processo educacional, é preciso solidariedade e inteligência para driblar as dificuldades de acesso e de tecnologias viáveis ao ensino e à aprendizagem. Cabe a todos criar posturas de educadores e educadoras compromissados com a educação inovadora e democrática, na qual todos e todas vivam em suas especificidades interculturais, cujo enriquecimento cultural e civilizacional a escola e seus processos possibilitam. Raul Fornet- Bittencourt, filósofo latino americano, assim se expressou: “Nesse sentido, interculturalidade é experiência, vivência da improbabilidade dos nomes próprios com que nomeamos as coisas”.<sup>116</sup> Nesta linha, as vivências e experiências dos povos indígenas, que lutam o tempo todo com nomeações impróprias, expressa bem essa necessidade de diálogo intercultural, para que não haja mais nomeações impróprias por parte dos brancos acerca dos povos originários é urgente que estes mesmos tenham o direito de nomear sua própria realidade, e conforme seu mundo vivencial. Afinal, ao ser humano é dado ver a realidade em parte, pois é muito complexa, e à arrogância daqueles que se autodesignam teóricos do saber total, cabe-lhes a pecha de idólatras de si mesmo, uma vez que só Deus vê a realidade em sua totalidade.

A experiência de Tefé ajuda a perceber o quanto é importante que os próprios indígenas digam a sua própria palavra. Esse reconhecimento a respeito da realidade dos povos originários está diretamente relacionado ao respeito pelos direitos humanos. Trata-se de reconhecer os povos em sua singularidade como nação indígena e em sua pluralidade com povo que alimenta a multiplicidade de povos a formar o Brasil como uma grande nação. É a unidade na diversidade. E diversidade cultural e religiosa implica na possibilidade de se ter unidade do todo e diferença na especificidade, sendo essa dinâmica importante para a organização sociocultural do país. O diálogo entre culturas expressa a ideia de relacionamentos que reconheçam a alteridade, as formas específicas que cada cultura opera em

---

<sup>116</sup> FORNET-BITENCOURT, Raul. *Interculturalidade: críticas, diálogo e perspectivas*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004. p. 13.

meio aos *habitats*, pois dessa relação do ser humano com seu meio ambiente surgem muitas possibilidades ricas de diálogo intercultural.



## CONCLUSÃO

Considerando a importância da temática abordada neste trabalho para a consolidação dos conhecimentos básicos acerca da educação pública indígena e inclusiva, há ainda muitos desafios a serem superados. É necessário desenvolver novas estratégias que despertem nos setores educacionais a sensibilidade para atuarem com mais rigor em relação às políticas indígenas, pois a Inclusão desses povos nos espaços educacionais é uma possibilidade para que o conhecimento possa ser ferramenta no processo de transformação social.

A escola é lugar no qual todos e todas devem estar incluídos e incluídas por que a educação traz transformação, na perspectiva de uma sociedade democrática sob a lógica de um estado de direito subjetivo. A escola não precisa ser de tijolo nem de madeira ou de palha, ela precisa expressar o sentido e as formas de aprender e que alguém sempre vai estar ali para construir conhecimentos na perspectiva da interculturalidade.

Mesmo antes da LDB, já se pensava no papel fundamental que esses povos exerciam em suas comunidades, e a forma como eles preservam suas identidades culturais. A educação indígena é uma pauta que vem sendo discutida há décadas, mas quando pensamos em incluir esses povos neste novo cenário educacional público, ainda reverberam as ideias equivocadas a respeito deles. Há a tentativa constante de integrá-los de forma que perdam sua identidade, exigindo-se que sejam “índios” nus e que tenham apenas a floresta como lugar de existência, é negado a eles serem povos indígenas incluídos de maneira dinâmica, contemporânea e adequada a sua sobrevivência. Há uma monocultura do saber que busca restringir de que maneira os indígenas podem ser indígenas.

Percebe-se que ainda existem muitas escolas que perderam suas identidades, mas que estão em busca de resolverem suas lacunas que foram criadas no passado pela falta de formação, mas, acima de tudo, pela falta de humanização para com esses sujeitos.

Por sua vez, gestores, docentes e corpo administrativo, devem desenvolver atividades que estimule a cultura desses povos como um todo, tornando a

construção das decisões um ato coletivo e prazeroso, em que todos e todas participem.

Ao promover uma educação pública e inclusiva - que respeita as diversidades culturais - está se valorizando o conhecimento que integra e reconhece as habilidades para formar cidadãos que exercitem seus direitos em um horizonte coletivo e individual. Busca-se constantemente um novo modelo de escola e de formação de docentes para garantir a educação indígena inclusiva e a preservação da diversidade cultural. Programas governamentais intentam formar docentes indígenas que sejam protagonistas do processo educativo.

A presente pesquisa permitiu perceber, de forma mais específica, que é na união de toda a comunidade escolar que se pode romper com os paradigmas da educação pautada pela epistemologia judaico-cristã ocidental que busca apenas colonizar o jeito de ser indígena, sem considerar seu mundo vivencial. Uma educação indígena inclusiva precisa atender às próprias formas de entender o mundo por parte dos povos originários. Seus modos de vida, sua cultura, seu jeito de perceber as relações sociais, seus mitos genealógicos, suas cosmologias, suas línguas e suas medicinas precisam estar contempladas nas bases curriculares e nas metodologias de ensino. Um novo modelo de escola inclusiva é um lugar na qual cada membro da comunidade escolar se sinta parte do processo de educação, tornando-se assim um educador e um educando, sem que ninguém ensine ninguém, mas que todos aprendam juntos e juntas, mediados pelo mundo.

É muito importante a formação desse profissional para atuar nas escolas indígenas. Ele precisa estar preparado para atuar também em escolas não indígenas. Estas escolas necessitam acolher de forma organizada e com metodologias adequadas os grupos indígenas e seus docentes, abrindo espaços de inclusão. Educação democrática pressupõe a interrelação curricular entre os grupos sociais, sem a qual se continuará a dar vazão ao espaço entre as culturas e que só agrava as desigualdades de oportunidades.

Há diversas concepções acerca da educação pública indígena e inclusiva que estão cada vez mais avançando no diálogo com modelos de educação que reconhecem os povos indígenas e os valorizam. É bem verdade que nos lugares em que a presença indígena é mais expressiva, a educação indígena ganha mais visibilidade justamente por causa da presença de populações originárias e de suas

reivindicações. De qualquer modo, é preciso distinguir que uma coisa é a valorização da contribuição dos povos indígenas para o desenvolvimento do país, outra é a necessidade de uma perspectiva curricular correspondente às necessidades dos povos indígenas. Ambas as coisas são necessárias no contexto brasileiro, e ambas as coisas caminham mais lentas do que o devido.

Há no município de Tefé, no Estado do Amazonas, um trabalho de formação de educadores e educadoras para que haja a preservação cultural da diversidade indígena. Nesse processo de formação, muitos profissionais se envolvem após a capacitação para desenvolver suas habilidades junto aos indígenas, criando vinculações existenciais com a comunidade e permitindo diálogo intercultural. Nesse sentido, só uma formação profissional docente interdisciplinar permite aos docentes a realização de um diálogo intercultural que crie a vivência pacífica e o ensino mútuo entre as etnias.

A educação pública indígena e inclusiva é um direito humano. Ao não permitir o acesso aos indígenas a um currículo que contemple suas necessidades reais, o Estado pode incorrer em violação destes direitos. A educação em si já é um direito humano, e a educação inclusiva, respeitando-se os valores das etnias minoritárias, é também um direito humano consagrado pelo direito internacional (Decreto 6.861/2009).

Um ponto fundamental a respeito deste direito é sua vinculação direta com a noção de dignidade humana. Ao não contemplar este direito humano o estado viola a própria dignidade humana da pessoa, uma vez que o artigo 1º, inciso III da Constituição Federal de 1988 (CF/88), invoca não apenas um conteúdo ético e moral, mas aponta ainda para o princípio da dignidade da pessoa humana como norma jurídico-positiva de *status* constitucional, que é dotada de eficácia, sendo capaz de garantir os direitos fundamentais de todo e qualquer cidadão, seja ele indígena ou não.

Nesse sentido, educação pública indígena e inclusiva – como parte de um processo de ampliação das garantias emolduradas pelos pactos internacionais, dos quais o Brasil é signatário – constitui-se como um direito humano, e, portanto, de responsabilidade do Estado Brasileiro.



## REFERÊNCIAS

A EDUCAÇÃO É UM DIREITO DE TODOS: Quem cabe nesse todos? Seminário “Diversidade e Inclusão na Rede Federal de Educação Profissional e tecnológica”. MEC. Julho 2013. Disponível em: <[blog.aai.ifrs.edu.br/.../a-educacao-e-um-direito-de-todos-quem-cabe-nesse-todos.ppt](http://blog.aai.ifrs.edu.br/.../a-educacao-e-um-direito-de-todos-quem-cabe-nesse-todos.ppt)>. Acesso em: 20 mar. 2018.

ADÃO, Anabel Nascimento; LANGHINOTTI, Dulce Mara. A relação entre educação escolar indígena e direitos humanos no processo de ensino aprendizagem. XI CONGRESSO NACIONAL de Educação EDUCERE, 2013. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 23 a 26 de setembro de 2013. p. 20651. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9302\\_6967.pdf](http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9302_6967.pdf)>. Acesso em: 27 abr. 2018.

APEL, Kloster. A força das experiências e dos conhecimentos indígenas. *EcoDebate*. Disponível em: <<https://www.ecodebate.com.br/2017/10/23/forca-das-experiencias-e-dos-conhecimentos-indigenas/>>. Acesso: 29 mar. 2018.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.

AZZI, Sandra. *Da autonomia negada à autonomia possível: trabalho docente na escola pública capitalista: um estudo a partir da sala de aula*. 1994. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SILVA, Rosa Helena Dias da. Educação Escolar Indígena no Brasil: da escola para índios às escolas indígenas. *Presente! Revista de Educação*, Ano XVI, n. 63. p. 58. Disponível em: <<http://www.mobilizadores.org.br/wp-content/uploads/2014/05/educacao-escolar-indigena-no-brasil.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

BIBLIOTECA VIRTUAL DE DIREITOS HUMANOS: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO USP. *Ato adicional de 12 de agosto de 1834*. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Educa%C3%A7%C3%A3o-no-Imp%C3%A9rio/ato-adicional-de-12-de-agosto-de-1834.html>>. Acesso em: 21 jan. 2018.

BOFF, Leonardo. *Saber cuidar: ética do humano-compaixão pela terra*. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer 14/99*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/leis2.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CEB nº 3/1999*. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf)>. Acesso em: 04 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND). Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br//index.php?option=com\\_content&view=article&id=17445&Itemid=817](http://portal.mec.gov.br//index.php?option=com_content&view=article&id=17445&Itemid=817)> Acesso em: 12 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (PROLIND)*. Disponível em: <<https://ensinosuperiorindigena.wordpress.com/atores/nao-humanos/prolind-2/>>. Acesso em 04/05/2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Secretaria de Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova Plano Nacional de Educação e dá outras providências*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. *Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena"*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-96087-pl.html>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil: subchefia para assuntos jurídicos. *Lei nº10. 172, de 09 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 15

CABRAL, Romy Guimarães; CARDOSO, Fábio Coelho. *Curso de pedagogia Licenciatura Intercultural Indígena*. Programa de Formação do Magistério indígena. Manaus: Universidade do Estado do Amazonas, 2011.

CANTELE, Bruna R. *História Dinâmica Antiga e Medieval*, 7ª Série. São Paulo: IBEP, [n/d].

CARVALHO, Laert Ramos. A Educação Brasileira e a sua Periodização. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 2, Jul./dez., 2001.

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. *7 educadores brasileiros fundamentais para compreender a educação integral*. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/reportagens/7-educadores-brasileiros-fundamentais-compreender-educacao-integral/>>. Acesso em: 21 jan. 2018.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. 3v.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. Textos e pretextos sobre educação indígena. *Revista da Articulação Nacional de Educação*, Ano I, n. 1, Mar, 2001. p. 7. Disponível em: <<https://trove.nla.gov.au/work/28659841?q&versionId=34869244>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

CUNHA, L.O.P. *A política indigenista no Brasil: as escolas mantidas pela Funai*. Dissertação. 129f. (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 1990.

DORNELLES, Soraia Salles. *A questão Indígena e o Império: índios, terra, trabalho e violência na província paulista, 1845-1891*. Tese (doutorado) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. p. 70. Disponível em: <[http://www.repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/321829/1/Dornelles\\_SoraiaSales\\_D.pdf](http://www.repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/321829/1/Dornelles_SoraiaSales_D.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2018.

EX-PAGÉ. Direção: Luiz Bolognesi. Elenco: Perpera Suruí, Kabena Cinta Larga, Ubiratan Suruí, entre outros. Gênero: Documentário. Nacionalidade: Brasil. Ano: 2018.

FERNANDES, Ivoni de Souza. *A ação educativa de Jesus: ensino para todas as gerações*. Dissertação. (Mestrado em Ciências da Religião) - Departamento de Filosofia e Teologia, Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Míni Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 8ª ed. São Paulo: Positivo, 2010. Verbete: Educação.

FIGUEIREDO, Guilherme Gitaly de. Quando a cidade atraca nas aldeias: Barreira da Missão, Tefé-AM. Centro de Estudos Superiores de Tefé. Universidade do Estado do Amazonas. 26ª. Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 01 e 04 de junho de 2008, Porto Seguro, Bahia, Brasil. p. 10. Disponível em: <[http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD\\_Virtual\\_26\\_RBA/grupos\\_de\\_trabalho/trabalhos/GT%2034/guilherme%20gitaly.pdf](http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD_Virtual_26_RBA/grupos_de_trabalho/trabalhos/GT%2034/guilherme%20gitaly.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2018.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. *Formação de Professores na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Palestra realizada na Universidade Federal do Ceará, Seminário de Educação Inclusiva. Slide. Disponível em: <[conae.mec.gov.br/images/stories/ap\\_pps/formacao\\_de\\_professores.pp](http://conae.mec.gov.br/images/stories/ap_pps/formacao_de_professores.pp)>. Acesso em: 12 abr. 2018.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de. IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE. A promoção da diversidade cultural no contexto escolar: das intenções legislativas às práticas escolares. São Cristovão, SE, Brasil, 20 a 22 de Setembro de 2012.

FILHO, João Cardoso Palma. *História da República: a República e a Educação no Brasil: Primeira República (1889-1930)*. UNIVESP. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/106/3/01d06t04.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

FORNET-BITENCOURT, Raul. *Interculturalidade: críticas, diálogo e perspectivas*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004.

FREIRE, José Ribamar Bessa. Trajetória de muitas perdas e poucos ganhos. In: *Educação Escolar Indígena em Terra Brasilis: tempo de novo descobrimento*. Rio de Janeiro: Ibase, 2004.

FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e sociedade*. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

GAMA, Eder. *História da Educação*. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/joemiofreire1/histria-da-educao-28421629>>. Acesso em: 10 maio 2018.

GOMES, Nilma Lino. *Indagações sobre currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. p. 34. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS. Secretaria de Estado de Educação. *Educação Escolar Indígena*. Disponível em: <<http://www.educacao.am.gov.br/educacao-escolar-indigena/>>. Acesso: 30 mar. 2018.

GRUPIONI Luís Donisete Benzi; SECCHI, Darci; GUARANI, Vilmar. *Legislação Escolar Indígena*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol4c.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

GRUPIONI, Luíz Donisete Benzi (Org.). *Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias*. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

HENRIQUES, Ricardo et ali. Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. *CADERNOS SECAD 3*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). Brasília, Abr, 2007. p. 42. Disponível em: <[http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_cad3\\_ed\\_indi\\_div\\_esc.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_cad3_ed_indi_div_esc.pdf)>. Acesso em: 10 maio 2018.

HENRIQUES, Ricardo; GESTEIRA, Kleber; GRILLO, Susana; CHAMUSCA, Adelaide (Orgs.). *Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola*. CADERNOS SECAD 3. Brasília: Secad/MEC, 2007.

HOEPFNER, Daniel. *Fundamentos bíblico-teológicos da Capelania Hospitalar: uma contribuição para o cuidado integral da pessoa*. 2008. 121 f. Dissertação (Mestrado) - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2008. p. 55-56. Disponível em: <[http://tede.est.edu.br/tede/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=78](http://tede.est.edu.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=78)>. Acesso em: 27 maio 2009.

LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. p. 36. Disponível em: <[http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bas es\\_1ed.pdf?sequence=1](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bas es_1ed.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 10 maio 2018.

LEMOS, Rita de Cássia Rosada. *Reino de Deus, experiência que aponta para a vida: um estudo da experiência portadora de vida a partir da obra "Jesus Cristo Libertador: ensaio de cristologia crítica para o nosso tempo"*, em Leonardo Boff. Dissertação (mestrado) – Departamento de Teologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2011. p. 65. Disponível em: <[https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/18751/18751\\_1.PDF](https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/18751/18751_1.PDF)>. Acesso em: 23 mar. 2018.

LIMA, Priscilla; SOARES, Artemis. Por uma educação intercultural: um diálogo necessário às escolas no médio Solimões (Maraã-Amazonas): relato de experiência do cotidiano escolar Kanamari. *Textos & Debates*, Boa Vista, n.18, pp. 251-268, jan./jun, 2010. p. 684. Disponível em:

<<https://ufr.br/ppgsof/index.php/component/.../4-anais-comunicacao.html?download...>>. Acesso em: 27 mar. 2018.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MANUAL COLATIVO DO CURSO de Licenciatura em Pedagogia - PROIND, 2014.

MELIÀ, Bartomeu. Educação Indígena na Escola. *Cadernos Cedes*, ano XIX, nº 49, Dez, 1999. p. 12. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ccedes/v19n49/a02v1949.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL (MPF). *MPF quer o fim de turmas multisseriadas em escolas indígenas em Tefé (AM)*. Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/am/sala-de-imprensa/noticias-am/mpf-quer-o-fim-de-turmas-multisseriadas-em-escolas-indigenas-em-tefe-am>>. Acesso em: 28 mar. 2018.

NASCIMENTO, Adir Casaro. Currículo, Diferenças E Identidades: tendências da escola indígena Guarani Kaiowá. *Currículo sem Fronteiras*, v.10, n.1, pp.113-132, Jan/Jun, 2010. Disponível em:

<<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol10iss1articles/nascimento-urquiza.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

NASCIMENTO, R.G. *Educação escolar dos índios: consensos e dissensos no projeto de formação docente Tapeba, Pitaguary e Jenipapo-Kanindé*. Dissertação. 140f. (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

NASCIMENTO, Rita Gomes do. Educação Escolar indígena: políticas e tendência atuais. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 7, n. 13, p. 333-344, jul./dez. 2013. Disponível em:

<[http://laced.etc.br/site/Trilhas/livros/arquivos/CoIET12\\_Vias01WEB.pdf](http://laced.etc.br/site/Trilhas/livros/arquivos/CoIET12_Vias01WEB.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2018.

OLIVEIRA, Luiz Antonio de; NASCIMENTO, Rita Gomes do. Roteiro para uma história da educação escolar indígena: nota sobre a relação entre política indigenista e educacional. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 120, pp. 765-781, jul.-set., 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/07.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2018.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (OEI). Ministério da Educação de Brasil. *Educação Escolar Indígena* 9, pp. 116-121, 2005. Disponível em: <[www.oei.es/historico/quipu/brasil/educ\\_indigena.pdf](http://www.oei.es/historico/quipu/brasil/educ_indigena.pdf)>. Acesso em: 14 mar. 2018.

PAIVA NETA, Raimunda Ferreira. *Educação Inclusiva construída com os professores: uma experiência exitosa*. Passo Fundo: IMED, 2016.

PALADINO, Mariana; PAIVA, Nina. *Entre a diversidade e a desigualdade: uma análise das políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil dos governos Lula*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; LACED Museu Nacional; UFRJ, 2012.

PASSOS, João Décio. *Teologia e outros saberes: uma introdução ao pensamento teológico*. São Paulo: Paulinas, 2010. (Coleção Teologia na Universidade).

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *História da Educação: Confúcio a Paulo Freire*. São Paulo: Contexto, 2012.

PREISWERK, Matthias. *Educação Popular e Teologia da Libertação*. Petrópolis: Vozes, 1997.

QEDU. Escola Municipal Rural Indígena na Arca de Noe. Matrículas e Infraestrutura. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/escola/5068-escola-mun-rural-indigena-arca-de-noe/sobre>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

RIZZI, Ester; GONZALEZ, Marina; XIMENES, Salomão. *Direito Humano à Educação*. (Coleção Cartilhas de Direitos Humanos – volume 4). Curitiba: Plataforma Dhesca; São Paulo: Brasil Ação Educativa, 2009. p. 13. Disponível em: <<https://www.cnte.org.br/images/stories/2012/cartilhaeducacaoacaojustica.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

SERRA, Maria Luiza Arruda de Almeida. *Fundamentos Legais da Educação*. 2012.

SILVA, Márcio Ferreira da; AZEVEDO, Marta Maria. Pensando as escolas dos povos indígenas no Brasil: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Orgs.). *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/ MARI/Unesco, 1995.

SILVA, Rosa Helena Dias da. Cultura e cidadania: um olhar sobre a questão indígena hoje. *Série-Estudos: Periódico do mestrado em Educação da UCDB*, Campo Grande, n. 22, p. 113-124, jul./dez, 2006. Disponível em: <<http://www.gpec.ucdb.br/serie-estudos/index.php/serie-estudos/article/viewFile/279/134>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

SILVEIRA, Zuleide Simas da. Educação profissional no Brasil: da industrialização ao século XXI. *Educação Pública*. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0109.html>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

SMITH, Louis M; ALVES, Maria Leila (Orgs.). *Burrhus Frederic Skinner*. Nova Antologia. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana, 2010.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (Org.). *Educação no Brasil: história e historiografia*. (Coleção memória da educação). Campinas: Autores Associados; São Paulo: SBHE, 2001.

STRECK, Danilo R. *Correntes Pedagógicas: uma abordagem interdisciplinar*. Petrópolis: Vozes; Rio Grande do Sul: Celadec, 2005.

STREY, Marlene Neves; KAPITANSKI, Renata Chabar (Orgs.). *Educação & Internet*. São Leopoldo: Sinodal, 2011.

STUBBS, Sue. *Educação Inclusiva onde existem poucos recursos*. Oslo: The Atlas Alliance, 2002.

SUPERINTENDÊNCIA DO DESENVOLVIMENTO DO NORDESTE – SUDENE. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC. Concurso Público 2018, Edital de N° 03 – Ensino Indígena. Disponível em: <<http://www.educacao.am.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/Edital-03-Professor-Indigena.pdf>>. Acesso em: 27 mar. 2018.

TEFÉ. WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Tefe#Composiçã\\_o\\_étnica](https://pt.wikipedia.org/wiki/Tefe#Composiçã_o_étnica)>. Acesso em: 27 mar. 2018.

TEIXEIRA, Anísio. *A Pedagogia de Dewey* (Esboço da teoria de educação de John Dewey). In: DEWEY, John. *Vida e Educação*. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

TEIXEIRA, Vanessa Corsetti Gonçalves; LANA, Eliana dos Santos Costa. Interculturalidade e direito indígena à educação: a política pública de formação intercultural de professores indígenas no Brasil. *Educ. foco*, Juíz de Fora, v. 17, n. 1, p. 119-150, mar./jun, 2012. p. 135. disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/10/interculturalidade-e-direito-ind%C3%ADgena-%C3%A0-educa%C3%A7%C3%A3o-pol%C3%ADtica-p%C3%BAblica-de-forma%C3%A7%C3%A3o-intercultural-de-preofessores-ind%C3%ADgenas-no-Brasil.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

TERTO, Amauri. Ex-Pajé, um retrato da 'inquisição evangélica' e da potência da cultura indígena. *Huffpost*, 27 abr. 2018. Disponível em: <[https://www.huffpostbrasil.com/2018/04/26/ex-paje-um-retrato-da-inquisicao-evangelica-e-da-potencia-da-cultura-indigena-no-brasil\\_a\\_23421395/](https://www.huffpostbrasil.com/2018/04/26/ex-paje-um-retrato-da-inquisicao-evangelica-e-da-potencia-da-cultura-indigena-no-brasil_a_23421395/)>. Acesso em: 18 abr. 2018.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. Curso de Pedagogia Intercultural Indígena. Caderno I: o uso da tecnologia na Plataforma da UEA Indígena.

WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. *Educação Indígena*. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o\\_ind%C3%ADgena](https://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_ind%C3%ADgena)>. Acesso em: 14 maio 2018.