



Educação Escolar Indígena sob discussão de suas Políticas: uma abordagem em uma Escola Indígena no município de São Sebastião-AL

Eixo-temático: Política e gestão educacional

Rodolfo de Lira Silva

[rdelirasilva@gmail.com]

Neila da Silva Reis

[neilareis2000@yahoo.com.br]

Autor 3

[email do autor 3]

Autor 4

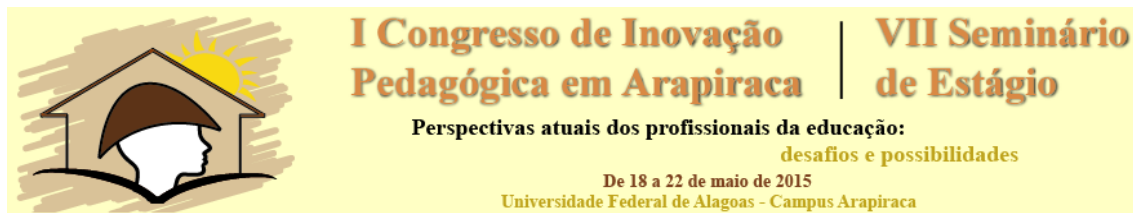
[email do autor 4]

Autor 5

[email do autor 5]

RESUMO

Este artigo problematiza, traz elementos das Políticas Educacionais e da gestão de escolas em áreas indígenas e camponesas no agreste de Alagoas, com recorte para Escola Estadual indígena Itapó localizada na aldeia Karapotó Plaki-ô em São Sebastião-AL. A metodologia utilizada se baseou em três dimensões distintas, mas especiais, pois a metodologia só é referencial basilar se for considerada na sua forma interligada: pesquisa de campo, análise documental e estudos bibliográficos. Em que tiveram como instrumento fotografias do espaço político das escolas, entrevistas semi-estruturadas com professores, diretores e gestores escolar para conhecer como se deu a história da fundação da escola; alguns desafios enfrentados pela comunidade escolar, metodologias de ensino, recursos didáticos, programas que a escola recebe, no qual se observou nos estabelecimentos investigados. A pesquisa documental consistiu com ênfase nos principais *sites* como, o do MEC- SECADI e FUNAI. Com o intuito de verificar principais políticas educacionais indigenistas, a partir de análises documentais, inferindo através de informações trazidas pelas fontes orais e a atual realidade da escola pesquisada, é possível alcançar resultados sobre um pouco da realidade da educação escolar indígena em Alagoas. Percebe-se que o trato a instituição escolar se encontra em processo de estagnação e fragmentação de modo a precisar de mudanças e movimentos de resistência para fazer de fato, a formulação da categoria Escola Indígena. É preciso maior atenção do Estado, pois, a categoria Escola e professor Indígena ainda não foi constituída no Estado. Cosnidera-se também, aportes legislativos, que foram assegurados desde o no Parecer 14/99, o qual diz que é dever do Estado manter as escolas Indígenas, mas o que se observa é o inverso, o contrário do que se precisa. Um dos motivos é porque a educação escolar é parte do sistema capitalista, assim, a qualidade das escolas indígenas e do campo é restrita e norteadas por material didático e matriz da cultura dominante; a diferença é feita pelas atividades desenvolvidas pelos professores indígenas, quer no calendário, quer nas atividades curriculares. O resultado significativo, por um lado, é o que é possível essa categoria de professor realizar com recursos próprios e conhecimento de sua cultura; por outro, prevalece o distanciamento das praticas e contradições diversas estratégias de classes proprietárias, que se consubstanciam no Estado, no que



engessam a implementação de políticas públicas voltadas para o social, a qual se apresenta de forma desarticulada com as necessidades vigentes da realidade indígena. É urgente colocar em execução as políticas educacionais e que seja em diálogo com as comunidades indígenas contemplando suas especificidades e diversidade cultural como se fundamenta na Constituição de 1988. Na realidade da Escola Estadual Itapó percebe-se pelos resultados a ausência de elementos considerados imprescindíveis como professores que dominem a língua materna, orientação bilíngue das Secretarias, Estadual e Municipal de Educação e Cultura, cultura institucional de qualificação adequada/permanente, não há política de fomento acultura indígena, a partir de recursos específicos para continuada e efetiva atividade educativa e desenvolvimento da formação cultural, por meio de artesanato, mini museus culturais, tecnológicos e do patrimônio natural/arquitetônico ecologicamente sustentáveis, para interferir nas consciências das gerações atuais e futuras; ausência de material didático indígena específico para trabalhar a realidade indígena Karapotó. A escola realiza suas atividades de modo multisseriado com defasagem para qualidade e aprendizado dos alunos, além de não ter sido inserido o Projeto Político Pedagógico, e o calendário letivo, embora seja realizado com atividades culturais diversificadas, as SEMEDs exigem as reposições dos dias/aulas, conferindo, a hegemonia da escola burguesa, em contraposição às tradições e às diversidades culturais dos povos indígenas, como a de seus rituais – o Ouricuri, principal patrimônio histórico e religioso.

Palavras-chave: História Indígena - Políticas Educacionais, Escola Indígena x Estado

1 – INTRODUÇÃO

Este trabalho expressa, relata a realidade de áreas indígenas e de sua educação escolar, com ênfase em uma área indígena no município de São Sebastião-AL. Informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística –IBGE – registram que no Brasil, em 2014, são cerca de, 734.127 indivíduos indígenas, pertencentes a mais de 230 povos, falantes de 180 línguas, distribuídos em 612 terras indígenas (I) no território brasileiro. Os povos indígenas contribuem decisivamente para o Brasil apresentar essa diversidade étnico-cultural, a qual se constitui em riquezas socioculturais, tecnológicas que configuram um patrimônio material e imaterial impar em territórios, como a América Latina. Até 1988, a legislação era marcada por um viés integracionista, mas a nova Constituição inovou ao garantir às populações indígenas o direito tanto à Cidadania plena (liberando-as da tutela do Estado) quanto ao reconhecimento de sua identidade diferenciada e sua manutenção, incumbindo o Estado do dever de assegurar e proteger as manifestações culturais das sociedades indígenas. A partir de então foi reconhecido aos povos indígenas o direito de organização, de manifestação lingüística e cultural, de ser e de viver segundo o seu próprio projeto societário. O novo texto constitucional rompeu, portanto, com a política integracionista de homogeneização cultural e étnica e estabeleceu um novo paradigma, baseado na possibilidade do discurso de pluralismo cultural.

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, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.”

Toda legislação anterior embora marcada por diretrizes “protetoras”,

“[...] apostava na gradual assimilação e integração dos povos indígenas à comunhão nacional, porque os entendia como uma categoria transitória e fadada à extinção. [...] A constituição de 1988 assegurou o direito a diferença cultural, reconhecendo suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições (GRUPIONI, 2001, 95).

O Decreto Presidencial nº 26, de 1991, atribui ao MEC a competência para integrar a educação escolar indígena aos sistemas de ensino regular, coordenando as ações referentes àquelas escolas em todos os níveis e modalidades de ensino. O mesmo Decreto atribui a execução dessas ações às secretarias estaduais e municipais de educação, em consonância com as diretrizes traçadas pelo MEC. A Portaria Interministerial nº 559/91 define as ações e as formas de como o MEC irá assumir as novas funções e prevê a criação do Comitê de Educação Escolar Indígena, para prestar-lhe apoio técnico e oferecer-lhe subsídios referentes à questão.

No que diz respeito à Educação Escolar Indígena, a atual LDB, rompe com o silêncio da lei anterior, ao regulamentar as formulações contidas na Constituição de 1988, determinando, em seu Art. 78, que a União, em colaboração com as agências de fomento à cultura e de assistência aos índios, deverá desenvolver programas integrados de ensino e pesquisa para a oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I – proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de

suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

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

Art. 79 define como competência da União, apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da Educação Escolar Indígena, por meio de programas integrados de ensino e pesquisa, visando:

I – fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

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

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

IV – elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.



Em 1999, o Parecer nº14, do CNE propôs a criação da Escola Indígena, definiu a esfera administrativa dessas escolas, seu currículo, flexibilidade e a formação do professor. Estas questões foram normatizadas pela Resolução nº 3/99 do CEB, que responsabilizou os Estados pela oferta, execução e regulamentação da educação escolar indígena diretamente ou por regime de colaboração com seus municípios. Ao Estado caberá também o provimento de recursos humanos, financeiros, bem como a promoção e formação inicial e continuada dos professores indígenas, além da elaboração e publicação de material didático específico para essas escolas.

A Constituição Federal de 1988, a legislação mais importante do Estado Brasileiro, afirma que a educação é um direito público subjetivo, sendo esta responsabilidade do Estado a sua oferta gratuita. A educação é um direito universal que diz respeito a todos os povos; esta, e especificamente, a escolar tem um papel fundamental de formação geral e específica no mundo moderno, a ponto de que, quem não passa por ela fica hoje, 2015, efetivamente, em condição social desigual.

A escola é parte dos sistemas institucionais, assim vinculada e certamente ligada, em movimento relacional com as políticas econômicas, de modo quase subordinada, sem autonomia perante ao sistema capitalista; percebe-se a influência do Neoliberalismo na Educação Brasileira na referência do Estado Moderno, da burguesia do capitalismo, que são referências que engessam as lutas sociais e os antepassados indígenas, quilombolas e afro-descendentes, camponeses. Há dois grandes projetos societários: o projeto da classe trabalhadora e o projeto da burguesia, dos empresários. É essencial frisar que educação não é mercadoria, mas sim, educação é pra dispor os conteúdos, aportes culturais acumulados no patrimônio histórico. Para a educação ter uma transformação que contemple a conteúdos visando contribuir a emancipação do sujeito, ela deve ter uma perspectiva crítica, não uma crítica em si, mas, embasada nos aportes históricos, nas referências culturais, com características sólidas e profundas. Os modelos inovadores não nos possibilitam uma educação escolar que contemple a diversidade cultural, porque o capitalismo não se humaniza. Evidencia-se a ausência do estado como principal provedor da educação escolar e a distância da legislação que precisa inserir também o patrimônio histórico indígena que foi abandonado e discriminado pela historiografia do Brasil colonial, imperial e republicana, reforçando a invisibilidade da história indígena. Como essa foi forjada, a História se apresenta entre lutas e



tensões, não se revela de forma harmoniosa entre os proprietários – que tentam colocar uma imposição de valores, e uma hegemonia cultural. Educação não é falar somente das políticas educacionais em si deve-se englobar, fazer uma interface com outros conhecimentos, com o contexto social, o sistema político econômico, no qual a educação se insere porque a educação e a escola não são neutras, elas são influenciada pelo sistema capitalista. Apesar da Constituição Federal de 1988 ter garantido o direito dos povos indígenas, de viver de acordo com seu modo societário, respeitando a diferença dessas nações, a Educação Escolar Indígena necessita de uma transformação reformulação, no esforço de se construir projetos educacionais adequados à realidade social e histórica desses povos, suas culturas e seus projetos de vida. Portanto muitas dessas experiências são fragmentadas e descontinuas e a oferta oficial de Educação Escolar Indígena, em Estados e municípios, ainda é marcada pela escassez de recursos, imposição de programas, desrespeito as decisões indígenas, e pela falta de professores e de investimentos na qualificação dos profissionais indígenas, manifestando em grande parte dos casos, a falta de vontade política para fazer respeitar os direitos constitucionais a esses povos.

Essa pesquisa teve três momentos metodológicos diferentes e produzidos concomitantemente: a análise documental, estudo bibliográfico, e a pesquisa de campo no município de São Sebastião. Esta última, nesse primeiro semestre de pesquisa, possibilitou procedimentos de entrevistas com lideranças indígenas, para com a finalidade recuperar trajetórias dos antepassados indígenas fazendo ressurgir a cultura indígena aproximando das populações descendentes como forma de possibilitar a transmissão dos ensinamentos, memórias de forma transgeracional. A pesquisa de campo, por meio de entrevistas com professores, gestores, e lideranças, permitiu situar alguns elementos da realidade da educação escolar indígena e do campo, e de como essas temáticas estão sendo abordadas na escola. a pesquisa envolveu também realização de fotografias e coleta de dados em instituições do município.

2 - DESENVOLVIMENTO

AGRONEGOCIO – LATIFUNDIO X ECONOMIA CAMPONESA E INDÍGENA: modelos no capitalismo brasileiro contemporâneo

Porque até hoje não se pensou em algo que atraísse e fizesse que o jovem do campo não migrasse permanecendo na sua região, local de origem? O agronegócio está crescendo, o que agente mais percebe é a questão da monocultura crescente; o



aumento do valor dos alimentos; outra coisa que a gente percebe é o silêncio da sociedade em relação aos transgênicos [...] (ALESSANDRO, 2014).

É necessário que as pessoas do campo se desenvolvam nos seus locais de origem, mas, para isso é necessário condições estruturantes, para além de uma política de valorização das especificidades do campo e de áreas indígenas, incentivando com projetos que priorizem e disponibilizem recursos e políticas com natureza de longo prazo para a realização da agricultura sustentável.

É preciso que os jovens do campo e indígenas tenham condições para poder se manter e oportunidades para diminuição do êxodo rural. O professor Alessandro (2014), técnico em educação da 5ª coordenadoria de ensino do município de Arapiraca, retrata o descaso com a Educação para as populações tradicionais; o mesmo evidencia a falta de fiscalização dos recursos públicos, que não são bem administrados pelo município. Um dos fatores que ele relata, para que isso aconteça é o fator político. Alessandro (2014) fala das especificidades do campo; campo que precisa de profissionais bem preparados para trabalhar as singularidades deste. Segundo o próprio, há um despreparo por parte dos professores e uma indiferença a realidade campesina, porque muitos professores saem da cidade para trabalhar no campo, transmitindo uma educação urbanocêntrica. Tem-se um panorama conjuntural e estrutural sobre tais problemáticas:

[...] percebe que existe um recurso pra técnicos da Secretaria de educação, pra fazer um acompanhamento de perto nas escolas multisseriadas e nas escolas do campo. De um modo geral, esses técnicos recebem uma contrapartida do próprio governo federal, além do que eles recebem do município, pra estar acompanhando de perto esse processo. No entanto a gente percebe que uma das coisas que mais atrapalha esse processo, é o fator político. Essas pessoas, geralmente, não são voltadas para educação do campo. Em si, geralmente, são cabos eleitorais, que ganham esse cargo para receber esse outro recurso, como tipo de atrelamento político ao gestor municipal ou secretaria de educação. Em si, e isso vai atrapalhando todo um processo porque não faz o acompanhamento da forma que deveria; não tem um conhecimento das especificidades do campo, e por isso deixa a desejar nesse sentido. Por outra parte, a gente vê pessoas, que não tem uma formação adequada, para trabalhar no campo, que trabalhe a cultura e respeite os povos do campo. Geralmente são pessoas oriundas da cidade, dos centros urbanos para trabalhar no campo; e essas pessoas; por sua vez, elas sentem dificuldades. São várias dificuldades nesse sentido; uma outra coisa que eu percebi: que as pessoas do campo são tratadas com se fossem da zona urbana, ou seja elas aprendem um conteúdo voltado para o urbano e não pra suas especificidades, pra sua cultura, pra fortalecer.[...] (ALESSANDRO,2014).

Educação do campo deve ser voltada evidentemente para as populações do campo; esta é necessária! Com bases em projetos de uma proposta pedagógica que priorize os conhecimentos, História, costumes, hábitos a realidade desses sujeitos, em dialogo com uma educação verdadeiramente e especificamente do campo e para o campo. É necessária uma valorização de sua gente priorizando a profissionais que trabalham na escola do campo principalmente os professores que nela trabalham que sejam pessoas oriundas de suas próprias

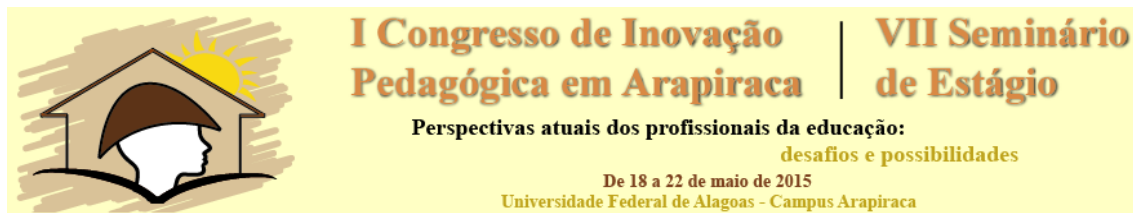


comunidades e necessitam serem remunerados satisfatoriamente para o resgate dos valores das pessoas do campo, melhorando sua auto-estima que não possuem seus conhecimentos valorizados.

O agronegócio se expande para territórios do campo de forma contínua, reproduzindo o capital em larga escala, além disso aumenta as disparidades de classe, contribuindo para a mudança de vida, cultura obrigando essas populações a se adaptarem, de modo a se “integrar” a esse modelo, como mão de obra assalariada, ou migrarem do campo para a cidade. Com isso o processo de exploração e dominação está presente pela concentração da propriedade da terra que se intensifica. O capitalismo se desenvolve, se expande e se organiza, desapropriando as populações étnicas de sua territorialidade; tendo remetimento para as bases culturais, que se desintegram. O capital invade adentrando nas localidades do campo por meio do agronegócio e agricultura de mercado; nesse movimento conjuntural estrutural, as terras indígenas se tornam motivo emblemático de disputas. Processo que, avassaladoramente, as comunidades indígenas perdem seu ponto de basilar de reprodução, sem apoio, se tornam vulneráveis, uma vez que a terra e a relação com a natureza de modo equilibrado é sua base – ordinária e extraordinariamente que – sustenta sua sobrevivência material. A relação do indígena com a terra é também simbólica e não só material; É espiritual e possui uma ligação muito forte com a preservação do patrimônio de modelos que prezam formas adequadas de lidar com a economia e possibilitam a manutenção de estruturas, memória dos antepassados, com a natureza, de forma sustentável e integrada.

De acordo com Carvalho (2003, p.54) é da razão do sistema capitalista desapropriar todo meio de produção. Ao ser desapropriada a terra, o índio perde o ponto central da sustentação material. Para sobreviver nesse contexto, o índio teve que se acoplar ao interesse do capital, transformando-se em reserva de mão de obra. .Essa é a forma, preferencialmente, a partir da qual dá-se a continuidade da sociedade indígena dentro do capital; ou seja, como trabalhador livre e despossuído de terra.

Ao longo da história dos movimentos indígenas fica evidente que o elemento fundamental da união dos povos indígenas e mobilização foi a terra, esta, entendida como um espaço sagrado da vida e da cultura desses povos, com a invasão e devastação de seus território, levando ao sofrimento, extermínio, genocídio e etnocídio. Deve se reconhecer que índio e terra são assuntos indissociáveis; só pode existir o índio –indivíduo – quando estiver preservada a sua



coletividade – etnia. e esta conseguir manter um território próprio (PACHECO DE OLIVEIRA, 2000, p.197).

O capitalismo impõe condições desestruturantes para o desenvolvimento sustentável se tornando uma barreira para as populações rurais obterem a realização de seus direitos que apesar da garantia na constituição de 1988 na qual afirma igualdade de direitos, na realidade os direitos não são iguais porque o Estado é um instrumento estabilizador de classe opera influenciando e defendendo os anseios das elites do rural. A legislação é remetida pelo Estado capitalista cujos anseios é disponibilizada aos dominantes que perfazem maioria no poder legislativo e que são indiferentes a diversidade étnica indígena impedindo a demarcação de suas terras estando em consonância ao agronegócio.

Percebe-se atualmente conflito pela terra e usufruto da mesma pelas populações que tiveram seu espaço de reprodução inviabilizado e tomado pelos latifundiários como por exemplo os indígenas, movimentos rurais dos sem terra que procuram se fazer ouvidos pelo Estado. Nesse contexto de expropriação gerando desigualdades o agronegócio vem se intensificando de forma contundente e sistematizada se desenvolvendo em grande escala através de aportes do Estado que intervêm em benefício de um grupo restrito, enquanto se amplia as disparidades de classe. Com isso a sociedade se divide em classes distintas e inconciliáveis em pensamento.

Nesse sentido, diz Marx, no Manifesto do Partido Comunista: "A História de todas as sociedades, até agora, tem sido a história das lutas de classe" (2011, p.8). Há diversos embates que permeiam o ambiente campestre gerando conflitos entre latifundiários e a classe trabalhadora que reside no campo.

EDUCAÇÃO INDÍGENA X EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A educação Indígena refere-se à transmissão de saberes, hábitos, símbolos, práticas, técnicas, linguagem, entre outros, através de gerações sucessivas. A criança aprende com o ambiente no qual a mesma se insere, principalmente, com os adultos mais experientes, como pai e mãe, que, nesse, primeiro momento, se revelam como uma autoridade uma liderança pela vivência.

Os mais velhos são exemplos de sabedoria nas comunidades indígenas; o desenvolvimento e, a aprendizagem se prevalece, a partir do cotidiano, da observação,



curiosidade. Os pais são essenciais na transmissão de valores, virtudes, habilidades que visam a preparação para a vida adulta. O professor José Santana (2014), é descendente dos Kariri-Xocó, e, atualmente – 2015 –, possui uma relação próxima com os Karapotó; é genro do falecido cacique Antonio Isidoro. O mesmo é formado em Pedagogia e professor do município, em Porto Real do Colégio. Ele fala de sua percepção sobre como se estabelece a educação para o indígena:

[...] a educação pra o índio é a tradição; é o que se vê; é o que se faz; é o que se escuta; é o que se fala. Eu costume dizer que todo índio é um professor na cultura indígena; todos tem a capacidade de transmitir conhecimento. Tem coisas na nossa religião que a gente prefere não mudar, porque eu falo de religião, porque religião é educação. Essa é a nossa maior escola, a nossa religião. Tem coisa que a gente não muda; o espaço ele não muda; ele se adapta a uma região; a partir do momento que eles se mantêm na região, eles vão morrer daquele jeito, a natureza muda entre outras coisas, a segurança da nossa realidade a gente só consegue, quando a gente mantêm; é uma coisa que; pra quem não convive fica difícil de entender. Mas o índio acima de tudo é terra! O índio mantêm as suas tradições, de muitos anos, por isso ele é forte (SANTANA, 2014).

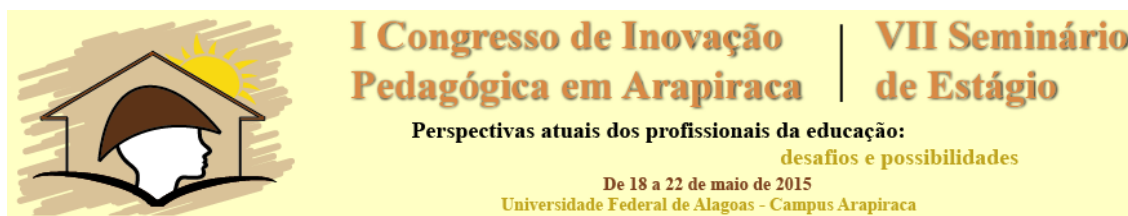
O ambiente, a Terra, a conservação das matas é um dos principais fatores de sobrevivência para o indígena no qual lhes representa. E necessário preservar as florestas para o fortalecimento dos rituais sagrado sendo isto é o que mantêm a religiosidade manifestada pela através da lembrança de seus antepassados, pelos seus rituais sagrados como o Ouricuri em que eles se isolam na floresta durante 15 dias é à base de pertencimento étnico.

Florestan Fernandes (1975) e Bartolomeu Mélia (1999) entre outros, indicaram algumas características que podem ser atribuídas a Educação Indígena. Os dois autores a partir de trabalhos anteriores e anos de experiência sobre o tema relatam como essa educação é caracterizada e vivenciada pelos povos indígenas:

Ela é processual: ao longo de suas vidas uma pessoa está sempre aprendendo. Ela é viva e exemplar: aprende-se pela participação na vida, observando e agindo, e nesse processo, toda a comunidade se responsabiliza em tornar a pessoa um membro social pleno. Estes autores afirmam também que o fundamento da educação indígena é a tradição e a memória coletiva atualizada nas palavras dos mais velhos. As sociedades indígenas têm por base a oralidade, ou seja, produzem e transmitem seus conhecimentos, saberes e herança cultural pela palavra, o que não significa que não existam também outras formas de registro (FERNANDES, 1975, MELIÁ 1999).

Existe uma diferença entre educação indígena e educação escolar indígena. A primeira se refere aos projetos socioculturais próprios e específicos de vida desses povos étnicos que tentam preservar sua diversidade cultural e encontram desafios e imposições exteriores, como a intensa globalização e o capitalismo.

A segunda é de caráter formal e refere-se à escola como principal meio de transmissão de conhecimentos sendo atribuída pelos atuais sistemas de ensino preconizado pelo Ministério de Educação - MEC.



Santos (2006) através de pesquisas sobre a temática aborda de forma detalhada essa distinção em seu livro¹ o qual ele diz:

Assim, a educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não-indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores. A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuírem com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global (LUCIANO, 2006, p. 129).

A Educação Escolar Indígena data desde o início da colonização no século XVI do Brasil pelos Portugueses que expropriaram os indígenas das suas terras, base material de sua existência em que gerou conflitos em que nações inteiras foram dizimadas e escravizadas. A educação escolar nesse período era necessariamente a aculturação de valores, hábitos e costumes do Neocolonizador. Os indígenas nesse período foram ensinados uma nova língua pelos Jesuítas que foram seus primeiros educadores porque o Marques de Pombal proibiu a fala e a escrita indígena como forma de dominação portuguesa.

A Educação Escolar Indígena foi por muito tempo um modelo de imposição de uma cultura ocidental que visava à integração dos índios a comunhão nacional, para isso se recusava e ainda se recusa veladamente a inclusão da diferença e a diversidade cultural das sociedades indígenas, nos currículos escolares. A partir da constituição federal de 1988, é que se dá direito aos povos indígenas, a uma educação escolar diferenciada específica intercultural e bilíngüe, a qual vem sendo regulamentado por vários textos. Cita-se, o Decreto 26/91, que retirou a incumbência exclusiva da FUNAI em conduzir os processos de educação escolar nas sociedades indígenas, atribuindo ao MEC a coordenação das ações, e sua execução aos estados e municípios. A escola indígena é uma experiência pedagógica peculiar, e como tal deve ser tratada pelas agências governamentais, promovendo as adequações institucionais e legais necessárias para garantir uma implementação de uma política de governo que priorize assegurar as sociedades indígenas uma educação diferenciada. também respeitar seu universo sociocultural. como assegura o Decreto nº 1.904/96, que instituiu o Programa Nacional de Direitos Humanos.

O Plano Nacional de Educação (2001-2011) e a Resolução nº 03 de 1999, do Conselho Nacional de Educação, embora tenham estabelecido “padrões flexíveis de

¹ Seu livro intitulado *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. MEC/SECADI, 2006.



infraestrutura escolar, que garantam adaptações às condições climáticas da região e as técnicas de edificação próprias do grupo, de acordo com o uso social [...], as concepções de espaço próprias a cada comunidade indígena e a necessidade de participação da comunidade na edificação de escolas que atendam seus interesses” .

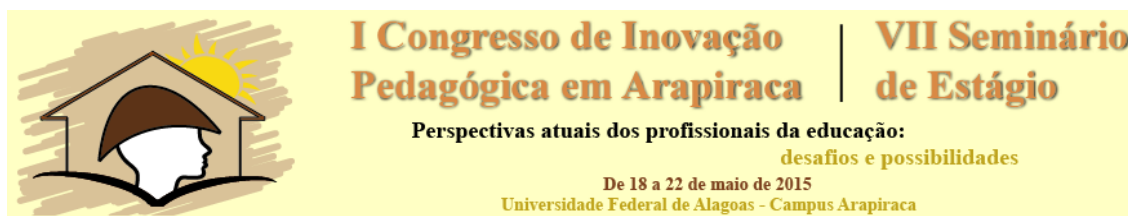
As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, no seu Art. 4º, de 2013, definem como elemento básico para a organização, estrutura e o funcionamento da escola indígena, “a centralidade do território para o bem viver dos povos indígenas e para os seus processos formativos [...] (...)”. Nesse sentido, as diretrizes acentuaram a relevância do território, para o bom desempenho da educação escolar, e para a continuidade da educação tradicional, assim como para a continuidade da vida e da cultura dos povos indígenas. Ocorre que, ao menos 57% das terras indígenas no Brasil não estão regularizadas, e mais de 30%, conforme registra o CIMI (2014) estão sem quaisquer providências.

O QUE DIZEM AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS INDÍGENISTAS A REALIDADE NA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA ITAPÓ

Rejane Amorim (2014) é diretora atualmente na Escola Estadual Itapó na aldeia Karapotó Plaki-ô que se situa a 15Km de São Sebastião -AL. A mesma relata as dificuldades sobre a realidade vivenciada pela comunidade escolar indígena retratando o descaso do Estado:

No parecer 14/99 ele apresenta a fundamentação da Educação Escolar Indígena determina que é direito do Estado, dever do Estado. Onde? Que isso não acontece! As escolas indígenas foram estadualizadas desde 2003, antes já vinha acontecendo encontro com lideranças e professores; As escolas indígenas eram do município, em vários encontros o Estado ofereceu maravilhas pra os índios, pras escolas, construção de escolas, formação continuada de professores e não aconteceu. Nós tínhamos um melhor atendimento no município porque nós estamos perto do município, perto do prefeito e da secretaria de educação. Hoje nós não sabemos em que porta bater, vamos pra secretaria não são resolvidos os problemas da nossa comunidade (REJANE. AMORIM, 2014).

Rejane Amorim (2014) trabalha na Educação desde 1999, e fala da ausência do Estado para com a operacionalidade das políticas educacionais, a necessidade que essas se efetivem na prática. Ela complementa dizendo que quem faz acontecer a Escola e o ensino são os próprios indígenas. A mesma afirma que a educação escolar indígena está em um processo, em papel, na constituição, na LDB, no PNE, tudo em papel e uma das causas da não evolução e melhoria da qualidade, é a falta de apoio, e vontade política. Ela destaca que tem quinze anos que trabalha na educação escolar indígena, e tem mais de oito anos que não houve uma formação continuada de professores. Rejane enfatizou a existência de professores com ensino médio atuando em sala de aula, com



graduação em andamento, confirmando a falta de comprometimento com a educação escolar indígena, afirmada anteriormente. Além disso, cita o deslocamento da coordenadora escolar de suas funções para atuar como educador em sala de aula. Justamente por motivo de falta de professores. Esta também relata que foi solicitado o envio de um professor bilíngüe para trabalhar a língua indígena; Que teve uma seleção recente, mas até Agosto de 2014 os professores não tinham sido chamados. A Educação Escolar Indígena passa por dificuldades e o Estado impõe limites na execução sendo fragmentada desestruturada, assim compromete a qualidade da educação. É evidente a falta de autonomia das escolas indígenas, que para fazer um calendário escolar, de suas próprias escolas, quando É elaborado no planejamento e levado para 5ª CRE este não é aceito, com isso percebe-se a falta de autonomia e liberdade da Escola Estadual Itapó, a qual não possuía um projeto político pedagógico.

A Resolução 05/12 do CEB/CNE, no seu Art. 14, reafirma a importância deste documento para as escolas indígenas:

O projeto político pedagógico, expressão da autonomia e da identidade escolar, é uma referência importante na garantia do direito a uma educação diferenciada, devendo apresentar os princípios e objetivos da Educação Escolar Indígena, bem como a aspirações das comunidades indígenas em relação à educação escolar.

Com relação à elaboração do Currículo a LDB enfatiza, no Art.26, a importância da consideração das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela de cada escola para que sejam alcançados os objetivos do ensino fundamental. No caso das escolas indígenas, para que seja garantida uma educação diferenciada, não é suficiente que os conteúdos sejam ensinados por meio do uso de suas línguas maternas; é necessário incluir conteúdos curriculares propriamente indígenas e acolher modos próprios de transmissão do saber indígena. Mais do que isso, é imprescindível que a elaboração do currículo seja entendida como processo sempre em construção; se faça este em estreita sintonia com a escola e a comunidade indígena, o que serve e sob orientação desta última. A escola pode organizar-se de acordo com as conveniências culturais, independentemente do ano civil.

No Artigo 23, a Lei trata da diversidade na organização escolar, que poderá ser de séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudo, grupos não seriados por idade e outros critérios. Tal flexibilidade é extremamente bem-vinda no caso das escolas indígenas por permitir inovações originárias de concepções e práticas pedagógicas próprias dos universos socioculturais onde elas se situam; sempre no interesse do processo de ensino e aprendizagem.

Na Resolução Nº 7, de 14 de Dezembro de 2010 são fixadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental Indígena, de 9º anos, especificamente, no seu Art. 40:

Art. 40 O atendimento escolar às populações do campo, povos indígenas e



quilombolas requer respeito às suas peculiares condições de vida e a utilização de pedagogias condizentes com as suas formas próprias de produzir conhecimentos, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010).

§ 1º As escolas das populações do campo, dos povos indígenas e dos quilombolas, ao contar com a participação ativa das comunidades locais nas decisões referentes ao currículo, estarão ampliando as oportunidades de:

- I – reconhecimento de seus modos próprios de vida, suas culturas, tradições e memórias coletivas, como fundamentais para a constituição da identidade das crianças, adolescentes e adultos;
- II – valorização dos saberes e do papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo, seu ambiente natural e cultural, assim como as práticas ambientalmente sustentáveis que utilizam;
- III – reafirmação do pertencimento étnico, no caso das comunidades quilombolas e dos povos indígenas, e do cultivo da língua materna na escola para estes últimos, como elementos importantes de construção da identidade;
- IV – flexibilização, se necessário, do calendário escolar, das rotinas e atividades, tendo em conta as diferenças relativas às atividades econômicas e culturais, mantido o total de horas anuais obrigatórias no currículo;
- V – superação das desigualdades sociais e escolares que afetam essas populações, tendo por garantia o direito à educação;

§ 2º Os projetos político-pedagógicos das escolas do campo, indígenas e quilombolas devem contemplar a diversidade nos seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, éticos e estéticos, de gênero, geração e etnia.

§ 3º As escolas que atendem a essas populações deverão ser devidamente providas pelos sistemas de ensino de materiais didáticos e educacionais que subsidiem o trabalho com a diversidade, bem como de recursos que assegurem aos alunos o acesso a outros bens culturais, e lhes permitam estreitar o contato com outros modos de vida e outras formas de conhecimento.

Amorim (2014) enfatiza “que de quinze em quinze dias acontece o ritual sagrado indígena Ouricuri e em Janeiro os indígenas se recolhem dentro da mata quinze dias”. Na sua fala, justifica que não teve tempo de trazer fotos da escola pra mostrar a realidade e o descaso desta: “[...] estava caindo quem levantou ela foi a comunidade [...]”. O Estado sabendo que é direito e dever a construção de escola, manutenção da mesma.

a escola estava caindo quem levantou ela foi a comunidade sabendo que é direito e dever do estado a construção e manutenção das escolas” índio no artigo 78 e 79 ele vem assegurando que é dever do estado de fomentar a educação escolar indígena é de responsabilidade do Estado no artigo 78 vem estabelecendo as regras que não vem sendo cumpridas e em 2005 nós participávamos de um fórum permanente na secretaria hoje nós não participa era onde havia discussões de como resolver os problemas da nossa comunidade e hoje não temos esse momento (AMORIM ,2014).

“[...] Varias pessoas dizem assim: o índio quer ter direito a tudo, o índio quer mandar, mas, não!

Nós temos direito daquilo que é nosso, da nossa luta, da nossa História; tem pessoas que vão na aldeia e dizem assim: “[...] eu pensei de encontrar índio nu aqui[...] “.Sabendo que nós temos uma miscigenação, nós se misturamos com o não índio [...]’.

O ritual sagrado Ouricuri é a base de pertencimento étnico, se consolidando como um dos principais patrimônios religioso e culturais que se mantêm através das práticas da religiosidade, da memória que faz unir ainda mais os laços e repassar sociabilidades, como povos remanescentes. Da lembrança de seus antepassados que faz com que sua história permaneça viva, de geração em geração, por meio também de através de seus hábitos, tradições, costumes, canções, danças, artesanato, alimentação, uso de plantas, a medicina indígena, que precisam ser ensinados para os mais jovens e as crianças, para que se estabeleça a continuidade.

Atualmente a Escola Estadual Itapó funciona com turmas multisseriadas sendo ineficiente para o aprendizado das crianças, pela mistura de alunos de series distintas, como relata Gizelda MILITÃO Karapotó (2014):

[...] estou com dois anos que faço parte da coordenação, desde fevereiro estou em sala de aula porque o estado não teve como colocar um professor e os pais reclamam, como é que vai ficar aluno do 4º e 5º ano estudando com aluno do 3º? quando agente comunica com a secretaria a a CRE do problema ela diz que tem que colocar de modo multisseriado porque nas outras escolas comuns funcionam [...] (GIZELDA MILITÃO, 2014)



Segundo o Censo Escolar (2012) divulgado pelo INEP, dos 14 mil professores que atuam nas escolas indígenas somente 7.321 se declararam indígenas. Praticamente a metade continua sendo não indígena. Em Alagoas não foi regulamentada a categoria de escola, nem a de professor indígena. Através de um seletivo simplificado os professores são contratados temporariamente. Para a escola indígena funcionar adequadamente, ela necessita ter um corpo docente com formação adequada e plano de cargo e carreira definidos.

O PNE – Lei 10.172, promulgado em janeiro de 2001, dedica um capítulo, com 21 objetivos e metas, à educação escolar indígena, considerando que a educação escolar é melhor atendida através de professores indígenas. Esse PNE reconhece a necessidade de uma formação inicial e continuada dos professores indígenas, realizada em serviço e de modo concomitante ao próprio processo de escolarização. A formação a que se refere o PNE deve:

capacitar aos professores para a elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas, capacitar para o ensino bilíngüe, no que se refere a metodologia e ensino de segundas línguas, e ao conhecimento e uso de um sistema ortográfico das línguas maternas [...].A elaboração de materiais didático-pedagógicos, bilíngües ou não para uso nas escolas instaladas em suas comunidades indígenas(PNE – Lei 10.172, 2001).

Gizelda MILITÃO Karapotó (2014) fala da falta de incentivo e capacitação para a formulação de um livro que retrate sobre as especificidades indígenas da cultura e conhecimentos da etnia Karapotó:

Não existe uma capacitação com a gente, junto com alguém na comunidade, para produzir o nosso próprio livro didático. Não temos, e precisamos. Muitas vezes nós professores reunimos pegamos sugestões de professores mais experientes e formamos nosso livro didático para trabalhar com os nossos alunos porque os livros que vem [...] ontem mesmo chegou um monte de livro importante pra leitura, mas pergunte se tem, falando sobre a nossa cultura? A gente recebeu recentemente um livro dos Kariri-Xóco; falava um pouco da realidade deles que também coincidem um pouco da realidade da gente. Se está trabalhando; não deixando morrer o que a gente tem de conhecimento nós professores indígenas. (MILITÃO, 2014).

4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação escolar é parte do sistema capitalista, assim, a qualidade das escolas do campo é restrita e norteadas pela cultura dominante o resultado é o distanciamento das praticas e contradições diversas estratégias de classes proprietárias que engessam a implementação de uma política pública voltada para o social, a qual se apresenta de forma desarticulada com as necessidades vigentes da realidade indígena.

No parecer 14/99 fala que é dever do Estado manter a escola indígena. Na realidade a situação é inversa pelo descaso e pela insuficiente oferta de recursos. Conclui-se através dos fatos que a educação escolar indígena necessita de mais atenção. A Escola Estadual Indígena Itapó possui deficiência na estrutura e na qualidade da educação prestada aos alunos. Além de sofrer com a falta de autonomia, pois as mesmas não possuem seu próprio projeto



pedagógico, o calendário não segue as especificidades como povos étnicos. Os professores exercem sua função de forma limitada, ocorre falta ou ausência de educadores suficientes na escola Estadual Itapó tendo coordenadores exercer função de professor, além disso observa a inexistência da história, cultura dos Karapotó em matérias didáticos e sem incentivos para formulação de um livro que possua elementos internos de sua própria cultura fazendo com que possibilite no futuro o esquecimento das memórias. No caso dos professores não há formação continuada através dos poucos recursos oferecidos especificando como se estabelece a intervenção do Estado de maneira distanciada da localidade investigada. A estrutura da escola ainda é a mesma desde a antiga fazenda Taboado antes e depois da retomada da terra indígena o prédio estava caindo quem ergueu foi os próprios indígenas.

6 - REFERÊNCIAS

DOCUMENTAIS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Brasília, DF: Senado Federal. 1988. Parecer CNE/CEB nº 14/2004. - Ministério da Educação portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf.../legisla_rede_parecer142004.

Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/leis2.

DECRETO Nº 5.051, DE 19 DE ABRIL DE 2004. <http://www.funai.gov.br/index.php/2014-02-07-13-27-42> data:21/01/2014

http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/LEGISLACAO_INDIGENISTA/Educacao/RESOLUCAO-CEB-N-3-DE-10-11-1999.pdf DATA:21/01/2015

MEC <http://www.educacao.al.gov.br/programas-e-projetos/projetos/projovem-campo> pesquisado em 14/01/2015 RESOLUÇÃO Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010

http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/LEGISLACAO_INDIGENISTA/Educacao/Parecer-CNE-CEB-n-14-de-14-09-1999.pdf

MEC. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996.

DECRETO Nº 6.040, DE 7 DE FEVEREIRO DE 2007. http://www.funai.gov.br/index.php/etnodesenvolvimento/http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm DATA:21/01/2015 21

MEC. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996.

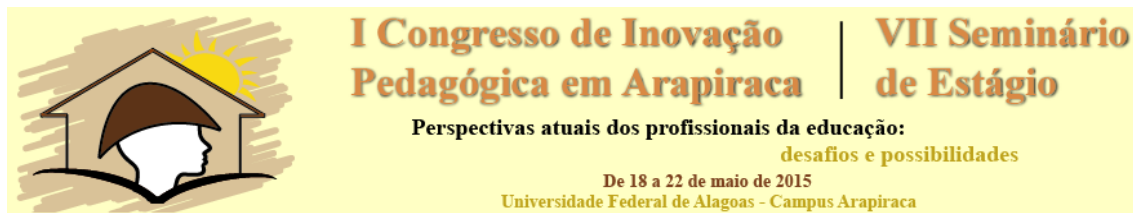
<http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/terras-indigenas>. IBGE 2014 Acesso em 7 de março de 2014 .<http://portal.inep.gov.br/basica-censo> Acesso em 07/03/2014.

BIBLIOGRAFICAS

COSTA, F. de A. (2000) **Formação Agropecuária da Amazônia: os desafios do desenvolvimento sustentável**. Belém: NAEA-UFGA.355 p.

CARVALHO, Edgar Assis. **Enigmas da Cultura**. São Paulo: Cortez,2003.

FERNANDES, Florestan. **A investigação etnológica no Brasil e outros ensaios**.Petrópolis:Vozes,1975.



GRUPIONI, Luís D. B. **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais.** São Paulo, Cortez, 1999.

LUCIANO, Gerson dos Santos. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje.** Brasileira: MEC/SECAD/Museu Nacional, 2006.

MARX, Karl. **Manifesto do Partido Comunista.** São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MELIÁ, Bartolomeu. Educação Indígena na escola Caderno Cedes. Ano XIX, nº 49, dezembro/99.

MOLINA, Mônica C. (Org.) **Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexão.** Brasília: INCRA, NEAD/MDA, 2006.

Pacheco de Oliveira Filho, João-1987-**Terras Indígenas no Brasil,**

REIS, Neila da Silva. **Projeto de Pesquisa História e Política Educacional em áreas indígenas e camponesas no Agreste Alagoano.** Arapiraca, UFAL: 2013; PIBIC 2013, Universal CNPq 2013, digitado.

FONTES ORAIS

SANTANA, José. Índio, professor e Genro de Antônio Isidoro – Cacique dos Karapotó Terra Nova-2014

KARAPOTÓ, Gizelda. Professora da Esc. Est. Indígena Itapó, 2014

AMORIM, Karapató Rejane. Diretora Esc.Est. Itapó, Aldeia Karapotó Plaki-ô-2014