

Políticas públicas para indígenas: da educação básica ao ensino superior

Public policies for indigenous people: from basic education to higher education

Rosenilda Rodrigues de Freitas Luciano¹

Hellen Cristina Picanço Simas²

Fabiane Maia Garcia³

Resumo:

O presente trabalho faz parte de uma pesquisa realizada na Universidade Federal do Amazonas, no Programa de Pós-Graduação em Educação sobre a Ação Saberes Indígenas na Escola (ASIE), que trata da implementação de políticas públicas que asseguram processos de ensino e aprendizagem diferenciados para a Educação Escolar Indígena desde a alfabetização até o Ensino Superior. O trabalho possui base teórico-metodológica na abordagem da etnografia institucional, com pesquisa de campo junto ao Departamento de Educação Escolar Indígena (DEEI)/Formação de Professores Indígenas (FPI) e Coordenação Geral da ASIE/UFAM. Neste artigo, mapeamos as

¹Graduada em Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Nilton Lins (2013); Mestra em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas - UFAM (2019). Atua na área de Educação Escolar Indígena com ênfase na Formação Inicial e Continuada de Professores Indígenas.

²Professora Adjunto III da Universidade Federal do Amazonas. Possui doutorado em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (2013); mestrado em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (2009); graduação em Letras pela Universidade Federal do Amazonas (2006). Líder do Núcleo de Estudos de Linguagens da Amazônia (Nel-Amazônia/CNPq). Membro do programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas. Aluna de Pós-doutorado do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal Fluminense – UFF

³ Docente do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE/UFAM - Linha de Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional. Doutora em Educação pela Universidade de Minho - Portugal (2015), mestra em Sociedade e Cultura na Amazônia - UFAM (2005), com graduação em PEDAGOGIA pela Universidade Federal do Amazonas (1995). Professora Adjunto III da Universidade Federal do Amazonas, Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação e professora do Curso de Pedagogia. Área de interesse: Política pública e temas como o ensino superior, democracia, escola, comunicação e tecnologia.

políticas públicas existentes a partir do histórico de lutas dos povos indígenas por direitos educacionais, discutindo como o Estado e as Instituições de Ensino Superior lidam historicamente com a questão. As discussões embasam-se nas legislações e nos estudos que tratam da Educação Escolar para os povos originários, notadamente na perspectiva da diversidade cultural, interculturalidade, multiculturalidade, de especificidade e do bilinguismo/multilinguismo. O corpus de estudo foi formado por documentos instituidores da ASIE/UFAM, Documento Base da II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena, pelo Censo Escolar Indígena do INEP e por informações advindas da II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena, realizada em 2017. Utilizou-se a abordagem qualitativa na análise e discussão dos dados. Os estudos apontaram que houve aumento no acesso ao ensino escolar e superior por indígenas, fomentado por várias medidas tomadas pelos Governos antes de 2019, quando o novo Governo extinguiu a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, representando tamanho retrocesso na implementação de políticas públicas educacionais direcionadas aos povos indígenas.

Palavras-chave: Políticas Públicas para Indígenas. Educação Escolar Indígena. Ensino Superior.

Abstract:

This work is part of a research carried out at the Federal University of Amazonas, in the Postgraduate Program in Education about the Indigenous Knowledge at School Action (ASIE), which deals with the implementation of public policies that ensure differentiated teaching and learning processes for Indigenous School Education from alphabet teaching to Higher Education. The work has a theoretical-methodological basis in the approach of institutional ethnography, with field research with the Department of Indigenous School Education (DEEI) / Indigenous Teacher Training (FPI) and General Coordination of ASIE / UFAM. In this article, we map existing public policies based on the history of indigenous peoples' struggles for educational

rights, discussing how the State and Higher Education Institutions historically deal with the issue. The discussions are based on legislation and studies dealing with School Education for native peoples, notably from the perspective of cultural diversity, interculturality, multiculturalism, specificity and bilingualism / multilingualism. The study corpus was formed by the founding documents of ASIE / UFAM, Base Document of the II National Conference on Indigenous School Education, by the INEP Indigenous School Census and by information from the II National Conference on Indigenous School Education, held in 2017. The qualitative approach was used in data analysis and discussion. The studies pointed out that there was an increase in access to school and higher education by indigenous people, fueled by several measures taken by the Governments before 2019, when the new Government extinguished the Secretariat of Continuing Education, Literacy, Diversity and Inclusion - SECADI, representing such a setback in the implementation of public educational policies aimed at indigenous peoples.

Keywords: Public Policies for Indigenous People. Indigenous School Education. University Education.

Introdução

Este trabalho foi movido pelas experiências profissionais dedicadas a colaborar como uma pequena fibra a somar-se ao vasto teçume em construção para concretizar a educação escolar indígena. O objetivo do artigo foi discutir as políticas públicas educacionais sob a abordagem das *concepções e as múltiplas relações que envolvem os saberes indígenas na história da Educação Escolar Indígena no Brasil*, retratada a partir de conceitos dos modelos de educação em que se inserem os saberes indígenas no contexto do sistema de ensino educacional. No processo, destaca-se o debate sobre as vertentes adotadas pelo Estado na formulação e implementação das políticas públicas direcionadas aos povos indígenas em todas as modalidades de ensino da educação básica ao ensino superior, apresentando um panorama das lutas e conquistas dos povos indígenas

sobre os direitos educacionais, aqui organizados em linhas de tempo pré e pós preceitos legais vigentes.

O trabalho foi conduzido por meio da pesquisa documental tendo como base teórico-metodológica a abordagem da etnografia institucional, com pesquisa de campo junto ao Departamento de Educação Escolar Indígena (DEEI)/Formação de Professores Indígenas (FPI) e Coordenação Geral da Ação Saberes Indígenas na Escola - ASIE/UFAM. *Locus* de pesquisa em que se coletaram documentos para comporem o *corpus* de estudo formado pelos seguintes documentos orientadores e instituidores da ASIE/UFAM: Base Legal da Educação Escolar Indígena; Documentos instituidores da ASIE/UFAM; Censo Escolar Indígena (INEP); o Documento Base da II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena – II CONEEI, e anotações obtidas por uma das autoras durante a II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena, realizada em 2017. As análises e discussões foram realizadas de forma qualitativa, a partir do referencial teórico que tratam das diretrizes atuais da Educação Escolar Indígena diferenciada notadamente nas perspectivas de diversidade cultural, interculturalidade, multiculturalidade, de especificidade e do bilinguismo/multilinguismo.

No campo social/cultural, a pesquisa justifica-se e ganha importância analítica e prática pela necessidade de tirar da invisibilidade e da irrelevância temática, inclusive e principalmente acadêmica em que se inserem as problemáticas tratadas de exclusão histórica dos conhecimentos, saberes, fazeres e línguas indígenas das práticas pedagógicas e programáticas da escola.

Para Luciano (2013, p. 131), “a escola fez com que se acreditasse que todas as sociedades que desejassem alcançar a civilização, o progresso e o desenvolvimento teriam de considerá-la o único caminho possível”. Nesse aspecto, os conhecimentos indígenas necessitam ganhar lugar de destaque na sociedade e principalmente na escola e no campo acadêmico pela importância estratégica e vital que representam para os povos marginalizados, detentores destes conhecimentos humanos. Importância vital porque estamos falando de vidas, identidades, línguas, sabedorias,

cosmovisões cosmopolíticas, civilizações humanas milenares que ainda continuam ameaçadas de desaparecimento exatamente pelo etnocentrismo ocidental europeu. Não é possível sonhar com sociedades de paz, modernas, civilizadas, globalizadas, tecnológicas e cosmopolíticas sem superar as mazelas mais antigas da incivilidade e barbárie humana, que são o racismo, o etnocentrismo e as lutas do homem contra o homem.

O diálogo e as reflexões que pautam a Educação Escolar Indígena estão em sinergia com os princípios legais alicerçados nos direitos assegurados aos povos indígenas pela Constituição Federal de 1988 e a base legal subsequente. Para o embasamento dos temas discutidos, apoiamo-nos na revisão da literatura valorizando os argumentos de autores indígenas e não indígenas, dentre os quais: Meliá (1979), Santos (1999), D'Angelis (2012), Candau (2006; 2012), Markus; Gierus (2013), Grupioni (2006), Luciano (2006; 2011; 2012; 2013), Munduruku (2002, 2016), Tassinari (2001, 2008), Simas (2012), Soares (2008, 2014), Santiago (2013), Brandão (2006), Rocha (2010), Silva (1998), Rodrigues (2013), Pimentel da Silva (2016), Mendonça (2008), McLaren (1997), Lopes da Silva (1993), Freire (1985), Freire, Ana Maria (2015), Escobar (2007) e outros estudiosos da temática e os respectivos conceitos sob diferentes percepções e contextos.

O trabalho destaca a história de lutas dos povos indígenas e seus aliados em prol de uma Educação Escolar Indígena específica e diferenciada, sistematizando por décadas os fatos pré-Constituição Federal 1988, os preceitos legais para a consolidação da Educação Escolar Indígena e, por fim, demonstra o panorama sobre a educação escolar indígena no século XXI.

Educação Escolar Indígena nos anos 70 e 80: as lutas por mudanças legislativas

Do período colonial até a atualidade, um longo caminho de resistência e de lutas foi percorrido pelos povos indígenas, para que pudessem ter seus direitos conquistados. Em toda a história, nenhum direito foi conquistado sem lutas. Nesse caminhar, as relações entre o Estado brasileiro e os povos indígenas estavam assentadas em políticas públicas que traziam em seus

escopos claramente duas tendências: a primeira, de dominação por meio da integração e homogeneização cultural, e a segunda, de pluralismo cultural, conforme consta no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas:

O Estado brasileiro pensava uma "escola para os índios" que tornasse possível a sua homogeneização. A escola deveria transmitir os conhecimentos valorizados pela sociedade de origem europeia. Nesse modelo, as línguas indígenas, quando consideradas, deviam servir apenas de tradução e como meio para tornar mais fácil a aprendizagem da língua portuguesa e de conteúdos valorizados pela cultura "nacional" (BRASIL, 1998, p. 27).

A política de assimilação para a cidadania brasileira tinha o claro objetivo de incorporar os indígenas à sociedade nacional, de modo que, para tornarem-se cidadãos brasileiros teriam que abandonar ou anular suas particularidades e identidades próprias, línguas, costumes, crenças e todo o seu pertencimento étnico. Luciano (2006) destaca o movimento de resistência em torno dessa tendência:

Como reação a essa tendência emancipacionista dos índios na década de 1970, surgiram propostas educacionais, formuladas por organizações não-governamentais e setores da academia, que propugnavam a apropriação da escrita pelos povos indígenas não só como estratégia de valorização e conservação de suas línguas, mas também como um imperativo nos processos de reafirmação de suas identidades étnicas e culturais (LUCIANO, 2006, p. 155).

Dessa forma, os indígenas e seus aliados organizaram estratégias de lutas para reivindicar uma educação escolar indígena que atendesse aos seus anseios, como ferramenta para o fortalecimento e para a afirmação cultural, étnico e de interação com outras culturas ao invés de ser objeto de enfraquecimento, de extermínio cultural e dos conhecimentos próprios do povo.

Vários fatos importantes sucederam-se para dar vez às conquistas dos povos indígenas por direitos coletivos, em lutas que antecederam os preceitos legais e depois seguiram pela manutenção dos direitos assegurados. A partir da pesquisa de campo, na Coordenação Geral da Ação Saberes Indígenas na Escola - ASIE/UFAM, da análise dos dados advindos

do Documento Base da II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena (II CONEEI), complementamos com dados coletados durante as pré-conferências regionais no Estado do Amazonas, organizamos um panorama (Quadro 1) para visibilizar os fatos que corroboram com a trajetória de lutas do movimento social indígena, apoiados por parceiros e aliados na busca pelo reconhecimento de uma educação diferenciada que valorizasse as culturas indígenas e suas especificidades.

Quadro 1: Fatos da Educação Escolar Indígena Pré-Constituição Federal 1988

Ano/Período	Acontecimentos Importantes para a Educação Escolar Indígena
Década de 1970 – início da organização do movimento indígena no Brasil, com o apoio de setores da Igreja, da Universidade e de ONG's em consonância com os movimentos indígenas internacionais.	
1970	A Fundação Nacional do Índio (FUNAI) firma parceria com o Summer Institute of Linguistics (SIL). Dessa parceria resulta a oficialização do ensino bilíngue nas escolas em terras indígenas e também as primeiras ações de formação de professores indígenas .
1978	Seminário realizado pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI) levanta as questões da diferença entre educação escolar indígena e educação para o índio , a necessidade ou não de alfabetização na língua materna e a discussão sobre um modelo de ensino alternativo.
1979	A subcomissão de educação da Comissão Pró-Índio (CPI) de São Paulo promove o “Encontro Nacional sobre Educação Indígena”, com o objetivo de tirar do isolamento as experiências alternativas de escola indígena diferenciada que vinham se delineando aos poucos pelo país. Os debates realizados são relatados no livro “A Questão da Educação Indígena”, coordenado por Aracy Lopes da Silva.
1973	Lei 6.001 - Estatuto do Índio - garante a alfabetização dos povos indígenas em suas línguas e define as diretrizes para a ação conjunta, entre o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) e a FUNAI e entre o Ministério da Educação (MEC) e a FUNAI, visando à alfabetização entre os grupos indígenas.
Década de 1980 – período de luta pela redemocratização do Brasil, os movimentos indígenas se mobilizam com organizações da sociedade civil, igrejas e universidades, para garantir o reconhecimento de direitos indígenas na Constituição Federal, dentre os quais, o direito à Educação Escolar Indígena diferenciada.	
1982 a 1990	A Operação Amazônia Nativa (OPAN) realiza quatro encontros que discutem questões como a preparação do professor indígena , elaboração de planos curriculares específicos , o ensino bilíngue e calendários diferenciados . Como resultado foi organizado o livro “A Conquista da Escrita-Encontros de Educação Indígena”, por Loretta Emiri e Ruth Montserrat.
1988	Criação da COPIAR (Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre) em Manaus, abarcando cerca de mil professores indígenas de mais de 100 etnias nos nove estados amazônicos - Acre, Amapá, Maranhão, Rondônia, Roraima, Amazonas, Mato Grosso, Tocantins e Pará.

Fonte: Brasil (2016, p. 16).

O quadro demonstra a década de 1970, que foi marcada pelo início da reação de parte da sociedade brasileira organizada em defesa dos direitos indígenas, profundamente ameaçados em suas existências étnicas e culturais. A década de 1980 está marcada pelo início da emergência do movimento indígena e, conseqüentemente, o protagonismo crescente nas diferentes frentes de lutas por seus direitos com forte apoio de parceiros indigenistas.

À medida que os indígenas se apropriavam dos saberes científicos, eles também se conscientizavam e se percebiam fora da escola eurocêntrica, que os distanciava dos seus modos próprios de vida. Era uma escola que ensinava a ser o outro (branco¹) e deixar de ser quem é (indígena).

Assim, em meados dos anos 70, no auge do lançamento das propostas do governo federal de emancipação dos povos indígenas, as lideranças de movimentos regionais e locais, com apoio dos segmentos de apoio aos povos indígenas, entre eles o Conselho Indigenista Missionário – CIMI, começaram a se organizar nacionalmente e criaram em 1978 a UNI – União das Nações Indígenas. Essa organização foi criada com intenção de unificar os problemas comuns a todos os povos do território nacional, bem como para fazer frente às lutas empreendidas pela conquista dos direitos coletivos junto ao governo, em reação ao destacado no artigo de Carneiro da Cunha:

Em 1978, o então ministro do Interior Rangel Reis procurou fazer aceitar o chamado “Decreto da Emancipação”. Tratava-se de distinguir entre “silvícolas”, entendidos como índios que viviam segundo suas “tradições”, e índios “aculturados”, que já se estariam conformando aos costumes da maioria dos brasileiros e que deveriam ser emancipados (CARNEIRO DA CUNHA, 2018)

Na década de 80, a UNI, representando os povos e organizações indígenas de todo o Brasil, articulou e conduziu o processo de mobilização nacional pela garantia de direitos como povos diferenciados. Com o período pré-constitucional, as lutas se acirraram até o dia 04 de setembro de 1987 no

1 Termo usado para designar a pessoa não indígena.

Congresso Nacional, com a forte intervenção de lideranças como Ailton Krenak, em Sessão Plenária na Câmara dos Deputados, reivindicando a inserção das proposições dos povos indígenas no texto constitucional (Documentário Índio Cidadão?, 2014).

O desfecho das lutas de (re) existência culminou na conquista de direitos na Constituição Federal de 1988, consolidados pelos Artigos 210, 231 e 232 (BRASIL, 1988). Esses dispositivos legais reconhecem aos povos indígenas direitos fundamentais aos territórios tradicionais, à saúde e à educação escolar diferenciada.

Dessa forma, a Constituição Federal (CF) de 1988 (Artigo 210), assegurou aos povos indígenas o direito a uma Educação Escolar Específica, Diferenciada, Intercultural, Bilíngue/multilíngue e Comunitária, que respeite os processos próprios de ensino-aprendizagem de cada povo. Precedentes para a construção da base legal subsequente que fundamenta a Educação Escolar Indígena. Direitos que alicerçam a legislação educacional inclusiva com a diversidade, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/1996, seguida por Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), direcionados especificamente à educação escolar dos povos indígenas.

Embora os direitos conquistados, os povos indígenas seguem organizados sociopoliticamente lutando pela permanência desses direitos na atual conjuntura política do país. Depois da UNI, a representação nacional foi retomada na década de 90 com a criação do Conselho de Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil (CAPOIB), organização na qual uma das autoras atuou como secretária nos anos de 2000 e 2001. Após o fechamento do CAPOIB, em 2005, foi criada a Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) durante o Acampamento Terra Livre, uma mobilização nacional que acontece anualmente em Brasília. Atualmente a APIB é a organização que representa nacionalmente os povos indígenas na defesa dos seus direitos constitucionais. Para os povos indígenas, os direitos não são ganhos, são frutos de muitas lutas. A década de 90 foi a década das conquistas para educação escolar indígena, a seguir vamos apresentar o histórico dessa época.

Educação Escolar Indígena na década de 90: as conquistas jurídicas

A década de 1990 foi marcada pelo início das primeiras conquistas, frutos da luta organizada, como as primeiras formações para os professores indígenas. O arcabouço jurídico pós-constitucional possibilitou a criação de políticas e de programas diferenciados como os Territórios Etnoeducacionais e a Ação Saberes Indígenas na Escola, com propostas e formatos, cada vez mais, concatenados com os auspícios do movimento indígena para a consolidação da Educação Escolar Indígena.

O Quadro 2, a seguir, mostra uma linha de tempo dos preceitos legais para a consolidação da Educação Escolar Indígena. Destacaremos no quadro informações relevantes sobre o processo de conquistas na legislação infraconstitucional em níveis federal, estadual e regional para amparar e efetivar a Educação Escolar Indígena Específica e Diferenciada no Brasil e no Estado do Amazonas:

Quadro 2: Educação Escolar Indígena / Leis e normas infraconstitucionais - 1988 a 2019

DATA	PRECEITOS LEGAIS
1988	<p>✓ Constituição Federal de 1988: É o marco na redefinição das relações entre o Estado brasileiro e as sociedades indígenas, conferindo-lhes o respeito às suas formas próprias de organização social, aos seus costumes, línguas, crenças e tradições, reconhecendo o direito originário sobre as terras que tradicionalmente ocupam e garantindo aos povos indígenas o direito a uma educação escolar específica e diferenciada.</p> <p>✓ Artigo 210. 2 – O ensino fundamental será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (pedagogias indígenas)</p> <p>Principais direitos estabelecidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ensino bilíngue/multilíngue: uso e valorização das línguas indígenas nas escolas. ▪ Reconhecimento dos processos próprios de ensino-aprendizagem indígena – pedagogias indígenas. ▪ Educação escolar indígena como direito (e não mais como assistência).
1989	<p>✓ Constituição Estadual de 1989 – Assegura às comunidades indígenas o uso da língua materna e processos próprios de aprendizagem.</p>
	<p>✓ Decreto N° 26, de 4 de fevereiro de 1991 – Dispõe sobre a</p>

<p>1991</p>	<p>Educação Indígena no Brasil. Retira da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) a competência de coordenar o processo de educação escolar indígena e repassa a atribuição ao Ministério da Educação (MEC) e às Secretarias Nacionais, Estaduais e Municipais de Educação a responsabilidade pelo atendimento às escolas indígenas.</p> <p>Portaria Interministerial nº. 559/1991 – Garante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uma educação específica e diferenciada para as comunidades indígenas; • Processo próprio de aprendizagem; • Ensino bilíngue e prevê a criação de núcleos de educação no âmbito da Secretaria Estaduais de Educação. <p>✓ Decreto N ° 559/1991 – Dispõe sobre a Educação Escolar para as Populações Indígenas na perspectiva de uma escolarização formal com características próprias e diferenciadas, respeitada e reforçadas suas especificidades culturais.</p>
<p>1994</p>	<p>✓ Declaração de Princípios apresentada pela Comissão de Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima – COPIAR, que prevê o reconhecimento oficial das escolas indígenas.</p>
<p>1996</p>	<p>✓ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN Nº. 9.394/1996 – Garante a oferta da Educação Escolar Indígena, bilíngue e intercultural às comunidades indígenas.</p>
<p>1997</p>	<p>✓ Resolução nº 99/1997 – Normatizou a LDB 9.3.94/1996 no Est do Amazonas;</p>
<p>1998</p>	<p>✓ Decreto nº. 18.749/1998 – Instituiu o Conselho Estadual Educação Escolar Indígena do Amazonas – CEEI/AM;</p> <p>✓ Decreto GS nº. 1.003/1998 – Constituiu os representantes CEEI/AM;</p> <p>✓ Decreto nº. 10/1998 – Trata da nomeação dos representantes Lideranças Indígenas, Órgãos Governamentais e Órgãos Governamentais para a função de Membros do Conselho;</p> <p>✓ Lançamento do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI): documento que integra a série Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) elaborados pelo MEC, que aponta questões comuns a todos os professores e escolas, esclarecendo e incentivando a pluralidades e a diversidade das múltiplas programações curriculares dos projetos históricos e étnicos específicos.</p>
<p>1999</p>	<p>✓ Parecer CNE/CEB nº. 14/99 - 14 de setembro de 1999</p> <p>✓ Este Parecer estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena, expressando essa especificidade, a partir da designação Categoria Escola Indígena e explica: “Para que as escolas indígenas sejam respeitadas de fato e possam oferecer uma educação escolar verdadeiramente específica e intercultural, integradas ao cotidiano das comunidades indígenas, torna-se necessária a criação da categoria ‘Escola Indígena’ nos sistemas de ensino do país”. (BRASIL, 1999, p. 45)</p> <p>✓ A Comissão dos Professores Indígenas do Amazonas, Acre e Roraima – COPIAR transforma-se em Conselho dos Professores</p>

<p>1999</p>	<p>Indígenas da Amazônia (COPIAM). É lançada a Carta Aberta dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre aos membros da Câmara de Educação Básica do CNE, reafirmando o direito dos povos indígenas a uma educação escolar diferenciada, autônoma, com participação das comunidades e organizações indígenas na elaboração dos projetos políticos pedagógicos, a garantia de financiamento público, a realização de concurso de professores indígenas, a divisão de responsabilidades entre entes federados e a participação das comunidades e organizações indígenas na gestão.</p>
	<p>✓ Resolução Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica - CNE/CEB N ° 03/1999 — 10 de novembro de 1999 – Institui as Diretrizes Curriculares para as Escolas Indígenas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Artigo 1º: Estabelecer, no âmbito da Educação Básica, a estrutura e o funcionamento das escolas indígenas, reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando a valorização plena das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica. • Artigo 2º: Define os elementos básicos para a organização, estrutura e funcionamento das escolas indígenas: <ul style="list-style-type: none"> I – Localização e terras indígenas; II – Atendimento às comunidades indígenas; III – Uso das línguas maternas no processo ensino-aprendizagem considerando a realidade sociolinguística de cada sociedade; IV – Organização escolar própria. <p>Direitos importantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Categorias de “professor indígena”, “escola indígena” e “magistério indígena”. ▪ Formação concomitante do professor indígena com o trabalho ▪ Reconhecimento de escolas indígenas urbanas ou fora de terras indígenas – “escolas localizadas em comunidades indígenas”.
<p>2001</p>	<p>✓ Plano de Educação, Lei no 10.172, garante metas específicas para as escolas indígenas, como a universalização da oferta de programas educacionais aos povos indígenas para todos os anos do ensino fundamental, a autonomia para as escolas indígenas quanto ao projeto político pedagógico e o uso dos recursos financeiros, e a garantia da participação das comunidades indígenas nas decisões relativas ao funcionamento dessas escolas.</p> <p>✓ Resolução nº. 11/2001- CEE/AM – Fixa normas para Criação, Autorização e Reconhecimento de Escolas Indígenas e Cursos no âmbito Educ. Básica no Estado do Amazonas;</p>
<p>2002</p>	<p>✓ Lançamento das Referências para a Formação de Professores Indígenas;</p> <p>✓ Parecer Técnico do Ministério Público Federal, Procuradoria da República no Amazonas e Procuradoria Regional dos Direitos Humanos trata da garantia do Professor Indígena ES sala de aula;</p>
<p>2004</p>	<p>✓ Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre Povos Indígenas e Tribais (Decreto nº 5.051), que define que</p>

	<p>Indígena (CNEEI), órgão colegiado de caráter consultivo, com a atribuição de assessorar o Ministério da Educação na formulação de políticas para a Educação Escolar Indígena. A CNEEI é composta por representantes governamentais, da sociedade civil e dos povos indígenas. Este tem sido um espaço e instrumento importante de participação e controle social na formulação e acompanhamento das políticas educacionais referente Educação Escolar indígena no âmbito Nacional.</p>
2011	<p>✓ Parecer Conselho Nacional de Educação – CNE Nº. 1/2011 – Trata sobre a transformação do Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena do Amazonas e um Conselho Normativo.</p>
2012	<p>✓ Lei das Cotas – Lei 12.711/2012 - Estabelece a obrigatoriedade da reserva de vagas nas Universidades e Institutos Federais, combinando frequência à escola pública com renda e cor (etnia). Os povos indígenas estão incluídos entre os beneficiários.</p>
2012	<p>✓ Resolução Nº 05/2012 – 22 de junho de 2012: Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.</p>
	<p>✓ Parecer Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica Nº: 13/2012, 10 de maio de 2012: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.</p>
	<p>✓ Instituição do Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais (PNTEE), através da Portaria nº 1.062, de 30 de outubro de 2013.</p>
2013	<p>✓ Portaria nº 1.061, de 30 de outubro de 2013 institui a Ação Saberes Indígenas na Escola e a Portaria nº 98, de 06 de dezembro de 2013 a regulamenta.</p> <p>✓ Atualmente existem 9 redes implantadas: 1. UFMS (sede) - Núcleos UFMS, UEMS (Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul), UCDB (Universidade Católica Dom Bosco), UFGD; 2. Uneb (sede) - Núcleos Uneb, IFBA; 3. UFMG (sede) - Núcleos UFMG, UEM (Universidade Estadual de Maringá), UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), UFSC, USP (Universidade de São Paulo), UFES; 4. UFG (sede) - Núcleos UFG, UFT (Universidade Federal de Tocantins), UFMA (Universidade Federal do Maranhão); 5. UFAM (sede) - Núcleos UFAM, UEPA (Universidade Estadual do Pará), IFAM; 6. UNIR-JI-PARANA (sede) - Núcleos UNIR, UFAC; 7. IFRR (Instituto Federal de Roraima) (sede) - Núcleos IFRR, UFRR, UERR (Universidade Estadual de Roraima); 8. UFMT (Universidade do Mato Grosso)</p>
	<p>✓ Criação do Programa de Bolsa Permanência, assegurando auxílio financeiro para a Permanência dos acadêmicos Indígenas no ingresso nas IES Federais (Portaria nº 389)</p>

<p>2014</p>	<p>✓ O Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, menciona em suas metas e estratégias ações relacionadas à Educação Escolar Indígena.</p>
<p>2015</p>	<p>✓ Resolução CNE/CP nº 01/2015, de 07.01.2015 – Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio, de acordo com o Parecer no. 14/CNE-CP, de 2014.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formação do professor indígena em serviço.
<p>2017</p>	<p>✓ Lei 13.415/2017 – Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio Integral.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Flexibiliza da organização curricular: parte comum (BNCC) e parte diversificada (itinerários formativos) ▪ Promove os itinerários formativos (escolha do aluno/comunidade) ▪ Amplia gradativamente a carga horária das atuais 2400 horas para 3000 horas até 2022. <p>✓ Resolução CNE/CP Nº 2/2017 – Institui a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC-EF) da Educação Básica Etapa Educação Infantil e Ensino Fundamental.</p>
<p>2018</p>	<p>✓ Resolução CNE/CP Nº 4/2018 - Institui a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC-EM) da Educação Básica Etapa Educação Ensino Fundamental.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ A BNCC é um documento de caráter normativo que define os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em escolas de educação básica de todo o Brasil e que orientarão a construção e adaptação dos currículos dos sistemas de ensino e das escolas. ▪ A BNCC é estendida às escolas indígenas, sem afetar o direito de terem suas bases curriculares próprias, específicas e diferenciadas. ▪ As normas da BNCC reconhecem e reafirmam os direitos educacionais dos povos indígenas já consagrados em outros dispositivos normativos e legais. ▪ As normas da BNCC inovam no reconhecimento da diversidade étnica, linguística e epistêmica. ▪ A BNCC referente ao Ensino Médio inova flexibilizando o currículo em sua etapa diversificada, por meios dos itinerários formativos. As escolas indígenas podem criar e organizar itinerários específicos dos seus alunos. <p>✓ Resolução nº. 28/2018, institucionalizou a Política Linguística da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), aprovada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe), em dezembro de 2018.</p>
<p>2019</p>	<p>✓ Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, extinguiu a SECADI substituindo-a pela Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – SESPE.</p>

Fonte: SECADI/CGEEI, organizado pelas autoras (2019).

A linha de tempo do regramento contemporâneo da Educação Escolar Indígena no Brasil, anteriormente apresentada, deixa claro que, para se entender as conquistas, os avanços e os desafios atuais da escola indígena, a referência principal é a Constituição Federal de 1988, por reconhecer os processos próprios de educação dos povos indígenas, assim como suas línguas, saberes e pedagogias na organização da escola indígena. A partir destes pressupostos, o Estado brasileiro passou a se organizar estruturalmente, financeiramente e normativamente.

A primeira ação foi quebrar o monopólio do órgão indigenista, que tinha a titularidade de todas as políticas indigenistas, inclusive da Educação Escolar Indígena, cuja ação sempre esteve ancorada nos princípios etnocêntricos de tutela do Estado e integração compulsória. Em seguida, a responsabilidade pela organização e oferta da educação escolar nas aldeias foi compartilhada entre os três sistemas de ensino: união, estados e municípios. Por fim, os preceitos legais inaugurados pela Constituição foram regulamentados por mais de uma dúzia de leis e normas, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 1996) e das inúmeras resoluções do Conselho Nacional e Decretos e Portarias presidenciais e ministeriais.

Avanços da Educação Escolar Indígena pós-preceitos legais conquistados

De acordo com o levantamento nesta pesquisa, podemos afirmar que do ponto de vista teórico-pedagógico, o principal resultado, pós preceitos legais inaugurados com a Constituição de 88, foi a superação da concepção de Educação Escolar Indígena como tarefa assistencial do Estado, até então vigente sob a responsabilidade do órgão indigenista, FUNAI, para uma concepção de Educação Escolar Indígena como direito subjetivo dos sujeitos e cidadãos individuais e coletivos indígenas. Assim, a oferta da Educação Escolar Indígena passa a ser um direito dos povos indígenas e uma obrigação de oferta por parte do Estado. Foi assim que os sistemas de ensino, de algum modo, passaram a se organizar e se estruturar para

atender as demandas indígenas, não sem pressão dos povos indígenas e, por vezes, com a interveniência do Ministério Público, outra conquista na Constituição Federal de 1988, com a responsabilidade de defesa dos direitos coletivos dos povos indígenas.

A Constituição Federal de 1988, além do disposto no artigo 231 – que reconhece aos indígenas “[...] sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam [...]” – estabelece ainda que:

Art. 210 § 2 – O Ensino Fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Art. 215 § 1 – O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) reafirma a diversidade sociocultural e linguística dos povos indígenas, garantindo a eles uma educação pautada no respeito a seus valores, no direito à preservação de suas identidades e na garantia de acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade nacional (Art. 78). Além disso, atribui à União o encargo do apoio técnico e financeiro a estados e a municípios para o desenvolvimento de ações no campo da Educação Escolar Indígena, com a garantia de incorporação de “currículos e programas específicos” e a publicação sistemática de “material didático específico e diferenciado” (Art. 79).

Os saberes, crenças, valores, tecnologias indígenas provêm de um conhecimento comunitário prático e profundo gerado a partir de milhares de anos de observações e experiências que são compartilhadas e orientadas para garantir a manutenção de um modo de vida específico. Esta constatação é importante para desconstruir a ideia preconceituosa de que os indígenas são incapazes de assegurar a sua própria sobrevivência e, por isso, precisam dos não-indígenas para ensiná-los a viver. Os conhecimentos científicos e tecnológicos da sociedade moderna são importantes para aperfeiçoar as condições de vida. Mas isso não significa que, sem eles, os indígenas não possam viver. Como se explicaria então o desenvolvimento de

centenas de complexas civilizações autóctones no continente americano milhares de anos antes da chegada dos europeus? Se alguns povos indígenas na atualidade de fato passaram a depender da tutela assistencial do Estado para sobreviver, é porque foram conduzidos a essa situação pelo processo violento de colonização, principalmente pela expropriação de seus territórios, saberes e suas culturas (LUCIANO, 2013).

A Educação Indígena Intercultural aparece associada à educação bilíngue no ensino fundamental, mas logo se expande até o contexto da educação superior, por meio das Licenciaturas Interculturais Indígenas. Outras políticas de ações afirmativas como o ProUni e a “lei de cotas” ampliam a possibilidade de acesso ao ensino superior desse segmento, mas não seguem as mesmas premissas dos casos anteriores, uma vez que preveem a inclusão num sistema epistemológico e pedagógico, muitas vezes, heterogêneo a seu modo de vida originário. Do ponto de vista normativo, a Resolução CP/CNE 02/2017 reconhece explicitamente a necessidade de tratamento adequado pelos currículos escolares à temática da *diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica* (Artigo 8º, § 2º, destaques das autoras).

Um dos resultados estruturantes trazidos pelo gradativo regramento da Educação Escolar Indígena, pós Constituição de 1988, foi a emergência do movimento articulado de professores indígenas, aliado ao movimento maior dos povos indígenas. Esse movimento criou condições para o surgimento das primeiras escolas indígenas diferenciadas. Elas, por sua vez, buscam pôr em prática os processos político-pedagógicos a partir das realidades sócio-históricas dos distintos povos. São escolas com projetos político-pedagógicos próprios com autonomia na gestão administrativa, política e pedagógica.

Os direitos indígenas garantidos na Constituição Federal de 1988 representam a maior conquista em toda história da colonização no Brasil. Sem essa conquista, o desaparecimento desses povos ou teria se concretizado ou ainda seria um projeto rondando as mentes e os imaginários dos colonizadores. A Constituição Federal é um verdadeiro marco divisor existencial para os povos indígenas no Brasil. O otimismo ascendente na

última década do século XX e a primeira década do século XXI tem sentido simbólico e prático porque a mudança de perspectiva histórica recuperou ou recriou o sentimento de autoestima e a crença na capacidade de reação e de protagonismo dos povos autóctones.

O direito mais importante conquistado na Constituição Federal é o reconhecimento da capacidade civil dos povos indígenas, pondo fim a cinco séculos de dúvida sobre a humanidade e a capacidade destes. Instaurou um novo marco conceitual e jurídico, abandonando as ideias de tutela e incapacidade civil. A tese da incapacidade cognitiva, civil e jurídica dos indígenas considerava o sujeito indígena como uma categoria social inferior, transitória, fadada ao desaparecimento étnico e cultural. Com o reconhecimento da capacidade civil, os povos indígenas conquistaram autonomia para defender seus interesses e direitos coletivos em juízo, cabendo ao Ministério Público, quando acionado, ações de defesa judiciária.

Conquista muito importante também foi o reconhecimento do Direito à Diferença, que garante aos povos indígenas, o direito de permanecerem como tais indefinidamente, ao reconhecer suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições (Artigo 231, CF, 1988). Com isso, deixam de ser percebidos e tratados como transitórios e passam a ser reconhecidos como sujeitos coletivos de direitos permanentes. No plano sociológico, os povos originários passam a ser percebidos como parte integrante e permanente da sociedade brasileira, abandonando os planos de integração e assimilação cultural à sociedade nacional.

Outra grande conquista foi assegurar aos povos indígenas a utilização de suas línguas e processos próprios de aprendizagem no ensino básico (artigo 210, §2º), por meio da Educação Escolar Indígena específica e diferenciada. Este enunciado constitucional abriu inúmeras possibilidades para que se desenvolvessem experiências mais variadas e ricas em termos de projetos de escolas indígenas.

A Universidade Federal do Amazonas (UFAM) institucionalizou a Política Linguística da UFAM por meio da Resolução nº. 28/2018, aprovada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe), em dezembro de 2018. A política foi elaborada com base em oito princípios:

i. Reconhecimento do acesso ao aprendizado de línguas como direito de todos os cidadãos; ii. Democratização do acesso ao aprendizado de línguas e letramento acadêmico para a comunidade da Ufam e em geral; iii. Convivência e harmonia de comunidades plurilíngues; iv. Respeito à diversidade linguística; v. Reconhecimento da importância de práticas multilíngue e interculturais no contexto do ensino-aprendizagem de línguas; vi. Valorização das inter-relações acadêmicas e culturais para a construção partilhada do conhecimento, valorização e apoio às ações de internacionalização acadêmica; vii. Difusão internacional das produções intelectual, científica, artística, cultural e de inovação tecnológica realizadas na Ufam; e viii. Formação crítica e cidadã dos estudantes de línguas para uma formação global. (AMAZONAS, 2019).

A operacionalização da Política está sendo coordenada pela Faculdade de Letras (Flet/Ufam), com implementação sob a responsabilidade do Comitê de Política Linguística (CPL/Ufam) vinculado ao Núcleo de Línguas Idiomas sem Fronteiras (Nucli/IsF).

Outras universidades, como a Universidade Federal de Goiás, a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), entre outras, começaram a permitir que estudantes indígenas de graduação pudessem escrever e defender suas monografias em suas línguas indígenas. Isso parece pouco, mas é uma importante quebra de paradigma e de uma gigantesca revolução no epicentro canônico da ciência ocidental.

Milhares de indígenas encontram-se matriculados e estudando nas Instituições de Ensino Superior. O acesso ao ensino superior por indígenas é um direito e também uma necessidade na medida em que os povos indígenas administram hoje mais de 13% do território nacional, sendo que, na Amazônia Legal, este percentual sobe para 23%. Não se trata apenas de garantir capacidade interna das comunidades indígenas para gerir seus territórios, suas coletividades étnicas e suas demandas básicas por políticas públicas de saúde, educação, autossustentação, transporte, comunicação, mas também de lhes dar condições de cidadania plena e diferenciada para dialogar com o Estado e com a sociedade nacional, no que tange a interesses comuns e nacionais, como por exemplo, a contribuição econômica dos territórios indígenas, a relevância da diversidade cultural, étnica, linguística e da sociobiodiversidade indígena que são também patrimônio material e imaterial da sociedade brasileira.

A formação superior de indígenas reveste-se de importância estratégica também para a construção de espaços e experiências de convivência multicultural entre povos indígenas e a sociedade nacional, levando-se em consideração a conformação recente do Brasil como um Estado pluriétnico e multicultural. Além disso, a presença indígena nas universidades pode abrir possibilidades concretas para o diálogo intercientífico ou interepistemológico entre sistemas complexos de conhecimentos indígenas e científicos. Os povos indígenas têm plenas condições de compartilhar com o mundo, a partir da universidade, seus saberes, seus valores comunitários, suas cosmologias, suas visões de mundo e seus modos de ser, de viver e de estar no mundo, onde o bem viver coletivo é a prioridade.

No plano programático da educação escolar indígena, o primeiro avanço foi a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD em 2004. Ela foi essencial na luta diária para pautar, na agenda do MEC, as questões que envolvem a educação escolar indígena e de outros segmentos da diversidade e minorias sociais. Alguns avanços que ocorreram no período foram alcançados pelo esforço das equipes da SECAD, mesmo em condições marginais dentro da estrutura institucional do MEC. Segundo informações no site da Andifes, a então SECAD, que posteriormente passou a ser Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, foi criada pelo Decreto nº.7.690, de 2 de março de 2012. Entretanto, ela foi extinta em 2019, com a posse do novo governo, por meio do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, sendo substituída pela Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – SESPE, o que configurou um retrocesso dos direitos indígenas, uma vez que pulverizou os recursos para a implementação de políticas públicas educacionais direcionadas aos povos indígenas.

A segunda iniciativa importante é a criação do Programa de Formação Inicial de Professores Indígenas nos níveis secundário, por meio dos cursos denominados Magistério Indígena e, superior, por meio das Licenciaturas Indígenas Interculturais (PROLIND). Os cursos de Magistério Indígena são ofertados pelas Secretarias Estaduais de Educação e os cursos de

Licenciatura Indígena são ofertados pelas universidades públicas, com apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação.

A terceira iniciativa é o conjunto de medidas tomadas que facilitaram o acesso de indígenas ao ensino superior. Atualmente estima-se que mais de 44 mil indígenas estejam matriculados e cursando ensino superior. É a maior novidade nos últimos 15 anos, uma vez que antes o número de indígenas que havia conseguido ingressar no ensino superior era irrisório. O aumento no acesso e permanência deve-se a várias medidas tomadas pelos Governos, como a criação de cursos específicos de formação superior para professores indígenas (PROLIND), o Programa Universidade Para Todos (ProUni), a Lei das Cotas, o Programa Bolsa Permanência, bolsas universidades disponibilizadas pelos estados e municípios, cotas e reservas de vagas abertas por universidades públicas e privadas.

Outra iniciativa importante é a Ação Saberes Indígenas na Escola (ASIE), objeto da pesquisa que gerou este artigo, cujo objetivo é estimular e promover formação continuada de professores indígenas, focada em processos de alfabetização – letramento e numeramento -, associado à produção de material didático específico. O projeto tem possibilitado aos professores indígenas e pesquisadores envolvidos a aproximar mais os saberes indígenas do cotidiano da escola. A ASIE é o único programa concebido como base pedagógica estruturante dos Territórios Etnoeducacionais na medida em que articula saberes, línguas, territorialidades, identidades e relações sociais e étnicas dos alunos, escolas e comunidades no processo formativo dos professores indígenas e em suas práticas pedagógicas no chão da escola/aldeia.

Com o avanço na formação de professores indígenas e ligeira melhoria na infraestrutura das escolas indígenas, houve um considerável aumento no número de matrículas de alunos indígenas se aproximando da marca de 300 mil na educação básica, embora concentrada basicamente nas séries iniciais do ensino fundamental; o número de professores indígenas ultrapassou a marca de 22.000 e o número de escolas indígenas superou a cifra de 3.000 em 2015, como pode ser observado na Tabela 1.

Tabela 1: Evolução da oferta de educação escolar indígena – 2002 / 2015

Ano	Número de Escolas	Variação escolas	Número de Alunos	Variação/aluno
2002	1.706		117.446	
2006	2.422	04,20%	172.591	5,22%
2015	3.085	27,37%	285.303	65,30%

Fonte: CGEEI/SECAD/MEC.

A tabela 1, portanto, mostra que foram criadas muitas escolas indígenas bilíngues ou plurilíngues e interculturais, com autonomia político-pedagógica. Segundo a SECAD, 96% dos professores delas são indígenas, enquanto, ao final da década de 1980, eram apenas 2%. Portanto, 98% eram professores não indígenas atuando nas escolas das aldeias. A tabela 1 também aponta que 285.303 indígenas estavam matriculados na educação básica, segundo o Censo Escolar de 2015. Desse total, pouco mais de 27.000 eram estudante do ensino médio. O número de estudantes no ensino médio parece irrisório, mas representa um enorme crescimento, uma vez que, em 2002, eram 1.187, conforme a tabela 1. Outro dado curioso do Censo Escolar é em relação ao ensino superior, o qual estima mais de 44.000 estudantes indígenas cursando graduação ou pós-graduação, bem superior ao contingente de estudantes indígenas no ensino médio.

Os números apresentados indicam que, a partir de 2002, a expansão anual da matrícula em escolas indígenas aproxima-se da taxa de 10% ao ano. Nenhum outro segmento da população escolar no Brasil apresenta um crescimento tão expressivo no período. A taxa de crescimento populacional da maioria dos povos indígenas no Brasil, que se aproxima de 4,0%, muito acima dos 1,6% de crescimento médio da população brasileira, representa um fator importante no crescimento da demanda e, conseqüentemente, dos números de matrículas.

Dados do Censo Escolar mostram uma evolução ainda mais significativa no ensino médio oferecido nas terras indígenas:

Tabela 2: Ensino Médio nas Terras Indígenas

	2002	2006	2015	Taxa de Expansão
Número de escolas indígenas com Ensino Médio	18 escolas	99 escolas	127	+ 700 %
Número de estudantes indígenas nestas escolas	1.187	7.900	27.415	+ 310 %

Fonte: INEP/MEC

Quanto à educação infantil, em dados que apresentamos na tabela 3, percebe-se um crescimento cada vez maior da demanda, na proporção de 100% nos últimos quatorze anos, principalmente entre comunidades e famílias, em que, por razões diversas, os pais precisam trabalhar como assalariados fora da aldeia ou da terra indígena, para garantir o sustento da família. Razão pela qual decidem deixar seus filhos nas escolas e nas creches. Os crescentes números equiparados entre 2002 e 2015 revelam demandas proporcionais às especificidades culturais de muitos povos e comunidades indígenas, que não aceitam a educação escolar infantil por entenderem que crianças menores devem ser educadas por suas famílias nas tradições, línguas e conhecimentos tradicionais, coisa que a escola ou o professor não consegue fazer de modo adequado. À medida que se investe na formação de professores indígenas que passam a atuar nas escolas indígenas com as formas próprias de educar condizentes às realidades de cada povo numa perspectiva intercultural, as demandas aumentam gradativamente, como demonstrado na tabela 3.

Tabela 3: Dados da Educação Infantil Indígena

Educação Infantil	2002	2006	2015	Crescimento 2002/2015
	9.476	18.918	27.358	288,7%

Fonte: INEP/MEC

A ampliação da oferta no ensino fundamental e do acesso ao ensino médio resultou na ampliação da demanda ao ensino superior desde o início do atual milênio. Segundo dados do MEC, existem atualmente mais de 44.000 (CGEEI/SECAD, 2018) estudantes indígenas matriculados nas universidades brasileiras, portanto, bem superior ao número de estudantes

indígenas no ensino médio. Isso representa mais de 10% dos estudantes indígenas do ensino médio, mas menos de 3% dos que ingressam no ensino fundamental. A década de 2010, portanto, pode ser considerada a década do acesso de indígenas ao ensino superior.

Algumas políticas e programas criados e implementados foram os principais responsáveis pelo crescimento acelerado do acesso de indígenas ao ensino superior, dados de acordo com (MEC, 2018, p. 01).

1. **Formação Superior e Licenciaturas Indígenas - PROLIND:**

Programa criado em 2005, o PROLIND promove e fomenta a oferta de cursos de Licenciaturas Interculturais para formação de professores indígenas organizados por áreas de conhecimento com objetivo de habilitá-los para atuar no segundo ciclo do ensino fundamental e no ensino médio. A SECADI, SESU e SETEC publicam editais periodicamente e as instituições de educação superior (IES) apresentam projetos que serão apoiados pelo MEC com uma organização que envolve períodos de formação na universidade e nas comunidades indígenas. Em 2016, foram atendidos 2.756 professores indígenas por 17 instituições de ensino superior. Pelo menos 30 turmas e 1800 professores indígenas já concluíram com êxito suas formações em 10 anos de PROLIND.

2. **Cotas e Reservas de Vagas:** A promulgação da Lei 12.711/2012 e seu marco regulatório, o Decreto nº 7.824/12, que dispõem sobre a política de reserva de vagas para alunos de escola pública, pretos, pardos e indígenas em todo o sistema de educação superior e ensino médio federal, representou um avanço legislativo de inquestionável importância no alcance e promoção da igualdade racial no Brasil. Estima-se que atualmente 2/3 dos estudantes indígenas matriculados no ensino superior sejam beneficiários das leis de cotas. Deste modo, o conjunto de estudantes indígenas no ensino superior garantiram o acesso por diferentes instrumentos de ações afirmativas, dentre os quais, destacam-se as leis das cotas (federal, estaduais e municipais), o PROUNI, os cursos específicos

(licenciaturas interculturais, gestão territorial, agroecologia e saúde coletiva) e reservas de vagas.

3. **Programa Bolsa Permanência:** o Programa Bolsa Permanência (PBP) foi instituído em 2013 depois de intensos debates, estudos e pressão da sociedade. A SECAD realizou estudos nos anos de 2006 e 2007 junto a algumas IES públicas para verificar as demandas, incluindo sugestões de valores. O Programa concede bolsas para estudantes de baixa renda matriculados nas Universidades e Institutos Federais. No caso de estudantes indígenas e quilombolas, os valores são diferenciados, reconhecendo dessa forma, a especificidade socioeconômica que impacta a permanência e sucesso no percurso acadêmico. Em 2016, 5.835 estudantes indígenas foram atendidos pelo Programa.
4. **Protagonismo de professores indígenas:** em 2015 atuavam em escolas indígenas 20.238 professores indígenas. Desses, 9.424 (46,6%) eram formados em curso superior; 9.411 (46,5%), em nível médio; 919 (4,5%) possuíam curso fundamental completo e; 484 (2,4%) possuíam ensino fundamental incompleto. Quanto à situação funcional, 14.363 professores (71%) tinham contrato temporário de trabalho; apenas 4.302 professores (21,3%) eram concursados/efetivos; 459 professores (2,3%) eram terceirizados ou contratados no regime celetista. Regido pelo CLT - Consolidação das Leis do Trabalho (Documento Base da II CONEEI).
5. **Produção e Distribuição de Materiais Didáticos Específicos:** o programa foi criado em 2005 com objetivo de fomentar a publicação de materiais didáticos específicos para as escolas indígenas. No seu primeiro momento operou apoiando técnica e financeiramente sistemas de ensino, universidades e organizações sociais, inclusive indígenas, em oficinas de capacitação e elaboração de materiais didáticos específicos. Atualmente é operacionalizado nos espaços de formação inicial e continuada de professores indígenas oferecidos por Secretarias Estaduais de Educação, no caso dos cursos de Magistério Indígena e por Universidades, no caso das Licenciaturas

Indígenas e da Ação Saberes Indígenas na Escola. Entre 2003 e 2008 foram publicadas 84 obras para 52 povos, abrangendo 32 línguas indígenas e a língua portuguesa, entre livros, CDs e DVDs. No período de 2009 e 2015 foram publicadas mais 98 Obras abrangendo 48 povos indígenas. De acordo com o Censo Escolar de 2015, 53% das escolas indígenas dispõem de material didático específico, mesmo que em alguns casos isso signifique um único livro. Isso se soma ao indicador de que 69,5% das escolas indígenas fazem uso das línguas originárias nos processos pedagógicos e curriculares.

São significativos os avanços nas diferentes modalidades de ensino que vão desde a educação básica até o acesso e a permanência do acadêmico indígena no ensino superior por meio de programas voltados para a Educação Escolar Indígena. Pelos parâmetros legais, vemos que a história aos poucos reverte-se passando de um modelo de educação excludente, impositiva e hegemônica para o modelo inclusivo e intercultural, que respeita e reconhece os modos de vida, os conhecimentos ancestrais, os valores, religiosidades, as visões de mundo e as línguas indígenas.

Atualmente, os dados mais recentes do MEC (2018) nos dão parâmetros para visualizar consideráveis avanços na Educação Escolar Indígena. Mesmo com grandes desafios, a realidade tem mostrado o aumento das escolas indígenas por todo o país.

Tabela 6: Dados das escolas indígenas no Brasil – Ano 2018

Nº. de Escolas		Situação	Total de alunos indígenas matriculados	Total de professores indígenas em atuação
Estados	1.539 em 26 Estados	Destas, 1.027 não estão regularizadas pelo sistema de ensino		
Municípios	1.806 em 203 municípios	Destas, 1.029 não têm prédios próprios		

Brasil	3.345	Deste total, 1.546 atuam sem material didático específico	255.888	22.590
---------------	--------------	---	----------------	---------------

Fonte: MEC/SESPE/2019.

Reverte-se, gradativamente, o estrago causado pelo pós-contato à diversidade cultural dos povos originários do país, outrora considerados pelos colonizadores como animais, sem cultura, sem educação, sem civilização, sem conhecimentos, sem inteligência e incapazes, resultando num processo subsequente de desvalorização e subalternização das culturas, dos povos e das epistemologias não europeias. A escola antes utilizada como principal instrumento de dominação dos povos colonizados passa a ser instrumento de (r)existência para a vida plena².

Na atualidade, a tendência de ensino almejada é a de interculturalização, como argumenta Ângelo (2008), autora indígena do povo Paresi/MT:

O paradigma da educação específica, diferenciada e intercultural preceitua que a educação escolar indígena deve ser uma iniciativa de caráter comunitário, vinculada aos projetos societários de cada povo. Deve considerar os saberes e conhecimentos, reafirmar a identidade étnica, as tradições e a memória histórica dos indígenas, mas deve também interagir com os novos saberes e relações advindas de outros povos. (ÂNGELO, 2008, p. 47).

A perspectiva da educação intercultural tem ocupado as pautas de lutas do segmento indígena, reivindicando, cada vez mais, o reconhecimento das diferenças e o respeito delas, com direito a definirem como querem essa escola, quais currículos, quais calendários específicos, quais línguas, quais conhecimentos e quais práticas que correspondam às suas necessidades e realidades distintas. No Quadro 3, organizamos os fatos pós Constituição Federal demonstrando a evolução das políticas indigenistas e indígenas no campo da Educação Escolar Indígena.

² Frase utilizada nos movimentos de lutas empreendidas pelo Fórum de Educação Escolar e Saúde Indígena do Amazonas – FOREEIA, no ano de 2019, alusiva aos ataques e retrocessos dos direitos conquistados pelos povos indígenas.

Quadro 3: Fatos da Educação Escolar Indígena Pós Constituição Federal

1988

Ano/Período	Acontecimentos Importantes para a Educação Escolar Indígena
Década de 1990 - povos indígenas assumem o debate da implementação da política de escolarização indígena e exigem a efetivação do direito a uma Educação Escolar Indígena específica voltada para o respeito às diferenças, línguas e especificidades de cada povo indígena.	
1992	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Criação da Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena (CGEEI/MEC). ✓ Criação do Comitê Nacional de Educação Escolar indígena que reúne representantes indígenas e não indígenas de vários setores que atuam na Educação Escolar Indígena.
1993	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena: instrumento para implantação da política de especificidade da educação escolar dos povos indígenas (frente aos não índios) e à sua diversidade interna (linguística, cultural, histórica).
1999	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A COPIAR transforma-se em Conselho dos Professores Indígenas da Amazônia (COPIAM). É lançada a Carta Aberta dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre aos membros da Câmara de Educação Básica do CNE, reafirmando o direito dos povos indígenas a uma educação escolar diferenciada, autônoma, com participação das comunidades e organizações indígenas na elaboração dos projetos políticos pedagógicos, a garantia de financiamento público, a realização de concurso de professores indígenas, a divisão de responsabilidades entre ente federados e a participação das comunidades e organizações indígenas na gestão.
Década de 2000 – criação dos Territórios Etnoeducacionais-TEE's, modelo inovador de gestão na política de Educação Escolar Indígena, pois organiza a gestão a partir do reconhecimento da diversidade e territorialidade dos povos indígenas e garante a participação, formulação, acompanhamento e avaliação de representantes indígenas nas Comissões Gestoras dos TEE's.	
2001	<ul style="list-style-type: none"> ✓ O Comitê Nacional de Educação Escolar indígena é extinto. É criada a Comissão Nacional de Professores Indígenas, composta unicamente por professores indígenas, 13 titulares, de diferentes regiões do Brasil. ✓ Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) cria o Projeto 3º Grau Indígena - projeto político pedagógico construído com participação indígena.
2003	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Organização de Professores Indígenas de Roraima (OPIR) encaminha consulta ao Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre a formação de professores

	<p>indígenas em nível superior – especificidades garantidas aos Magistérios Interculturais de Ensino Médio.</p> <p>✓ Universidade Federal de Roraima (UFRR) – cria a Licenciatura Intercultural para Formação de Professores Indígenas.</p>
2004	<p>✓ É criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, no âmbito do Ministério da Educação.</p> <p>✓ A Comissão Nacional de Professores Indígenas é reorganizada e passa a se chamar Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (CNEEI), sendo composta por 10 representantes de professores indígenas e cinco representantes de organizações indígenas.</p> <p>✓ CNEEI propõe a discussão e criação de política para a formação específica de professores indígenas em nível superior.</p> <p>✓ É instituída a Comissão Especial para auxiliar na construção e sistematização de subsídios para o debate, formulação e implementação participativa de políticas de educação superior indígena, que sejam compatíveis com a diversidade étnica do Brasil e com metas relativas aos projetos de futuro dos povos indígenas no Brasil.</p>
2009	<p>✓ A I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena (CONEEI) é realizada pela CGEEI/MEC, sob a gestão do primeiro Coordenador Indígena, Professor Dr. Gersem Baniwa, em parceria com a CONSED e FUNAI, com objetivo de discutir as condições de oferta da educação intercultural indígena, buscando aperfeiçoar as bases das políticas e a gestão de programas e ações para o tratamento qualificado e efetivo da sociodiversidade indígena, com participação social.</p>
<p>Década de 2010 - avanços na política de acesso aos cursos de licenciaturas específicas para a formação de professores indígenas, garantindo a formação em serviço, no exercício da docência no ensino básico nas escolas indígenas.</p>	
2010	<p>✓ Pactuação de 10 TEEs: A'uwêUptabi (MT), Juruá/Purus (AM), Xingu (MT), Yby Yara (BA), Médio Solimões (AM), Cinta Larga (MT e RO), Pykakwatynhre (Kayapó) (PA e MT), Ixamná (Mapuera) (PA), Alto Solimões (AM) e Vale do Javari (AM).</p>
2014	<p>✓ Professores (as) indígenas do Amazonas criam o Fórum de Educação Escolar Indígena do Amazonas – FOREEIA, em Manaus - abril de 2014</p> <p>✓ Convocação da II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena através da Portaria MEC nº 421, de 09 de maio de 2014.</p>
2015	<p>✓ Representantes indígenas, indigenistas e de governo, apresentam propostas para a educação escolar indígena na I Conferência Nacional dos Povos Indígenas (CNPI).</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Professores indígenas do Brasil criam o Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena (FNEEI).
2016 2017	<ul style="list-style-type: none"> ✓ II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena (CONEEI) - realizada com o tema: O Sistema Nacional de Educação e a Educação Escolar Indígena: regime de colaboração, participação e autonomia dos povos indígenas. ✓ Objetivos: a) Avaliar os avanços, impasses e desafios da Educação Escolar Indígena (EEI) a partir da I CONEEI; b) Construir propostas para consolidação da política nacional de Educação Escolar Indígena; c) Reafirmar o direito a uma Educação Escolar Indígena específica, diferenciada e bilíngue/multilíngue; e d) Ampliar o diálogo para a construção de regime de colaboração específico para a Educação Escolar Indígena, fortalecendo o protagonismo indígena.

Fonte: Brasil (2016, p. 16) - (Excertos organizados e complementados pela pesquisadora, 2019).

As décadas de 1990, 2000 e 2010 representam importantes ganhos sócio-políticos no cenário nacional. A conquista de espaços importantes e estratégicos dentro das instituições governamentais tornaram-se realidades graças às incidências do protagonismo indígena participando efetivamente dos debates para implementação da Educação Escolar Indígena de acordo com as demandas coletivas.

Considerações Finais

O artigo traçou a história da Educação Escolar Indígena no Brasil a partir das legislações que trataram da temática. Num primeiro momento histórico, temos a perspectiva integracionista e de homogeneização cultural dos indígenas por meio da educação escolar. Num segundo momento histórico, surge a visão de ensino escolar pluralista, intercultural e bilíngue, garantido a partir da Constituição de 1988.

O mapeamento das políticas públicas voltadas à educação escolar e educação superior ofertadas aos indígenas apontou que houve aumento no acesso ao ensino escolar e superior por indígenas, fomentado por várias medidas tomadas pelos Governos, como a criação de cursos específicos de formação superior para professores indígenas (PROLIND), o Programa

Universidade Para Todos (ProUni), a Lei das Cotas, o Programa Bolsa Permanência, dentre outras. No entanto, em 2019, o novo Governo extinguiu a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, medida vista como retrocesso, pois pulverizou os recursos para a implementação de políticas públicas educacionais direcionadas aos povos indígenas.

Fatos da Educação Escolar Indígena Pré-Constituição Federal 1988 demonstram que o início das lutas organizadas pelos povos indígenas marca a década de 1970, movimentos que contaram com o apoio de parte da sociedade brasileira organizada em defesa dos direitos indígenas. Os movimentos indígenas surgem na década de 1980 marcando o protagonismo indígena, que teve muito o apoio de parceiros indigenistas. A luta pelos direitos indígenas se torna mais forte e o grande resultado das lutas foi a Constituição Federal de 1988, nos Artigos 210, 231 e 232 (BRASIL, 1988) ao assegurar os direitos indígenas. Finalmente o Estado brasileiro ouviu os povos originários do Brasil, marcando a história brasileira e dando os primeiros passos para políticas de fortalecimento de identidade cultural. Essa perspectiva seguiu até 2019, quando mudanças políticas atacaram diretamente os direitos indígenas, pois extinguir a SECADI aponta para uma falta de atenção à Educação Escolar Indígena ou mesmo abandono dela, mas só o tempo vai mostrar as perdas efetivas para os povos indígenas. Resta continuar a luta contra o retrocesso e o desmonte de direitos adquiridos a peso de muita resistência.

Compreendemos que, para a efetivação das leis e programas voltados para o fortalecimento das culturas e dos conhecimentos indígenas, é desejável uma adequada estrutura teórico-metodológica para se concretizar a Educação Escolar Específica e Diferenciada. Ela precisa corresponder aos anseios dos povos indígenas, em particular, no que diz respeito à inclusão dos saberes indígenas na escola. Processo que perpassa pela formação de formadores dos professores alfabetizadores, dos técnicos, gestores e dirigentes dos sistemas de ensino e pela disponibilização de materiais didáticos adequados e específicos a cada povo. É importante também uma nova atitude e consciência da comunidade escolar como um todo,

especialmente da comunidade indígena como principal interessada, considerando os séculos de perseguição, negação e desvalorização desses saberes dentro e fora da escola, e da sala de aula.

Referências

ÂNGELO, Francisca N P. *Protagonismo indígena no processo de inclusão das escolas no sistema oficial de ensino de Mato Grosso*. In: ATHIAS, Renato; PINTO, Regina Pahim. *Estudos Indígenas: comparações, interpretações e políticas*. São Paulo: Contexto, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Cadernos Secad 3*. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Senado Federal. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. *Documento Base da II Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena*. Brasília: SECADI/CGEEI, 2016.

BRASIL. Senado Federal. *Lei n. 9.394/1996 de 20 de Novembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI)*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena*: MEC, 2016. Disponível em: <portal.mec.gov.br/educacao-indigena>. Acessado em: 27 de janeiro de 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução n. 02/2017*. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Centro Gráfico, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação*: MEC, 2018. Disponível em: <portal.mec.gov.br/educacao-indigena>. Acessado em: 01 de julho de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*: MEC, 1937. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>>. Acesso em: 27 jan. 2019.

BRASIL. *Censo Escolar*. 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/microdados>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. *Dossiê 30 anos da Constituição Brasileira: Índios na constituição*. *Novos Estud.* CEBRAP vol no. 37 no. 3 São Paulo Sept./Dec. 2018. Disponível em

<<http://dx.doi.org/10.25091/s01013300201800030002>> Acesso em: 04 dez.2019

CÂMARA DOS DEPUTADOS DO DISTRITO FEDERAL. *Índio Cidadão?* Machado Filmes, Argonautas, 400 Filmes, BASE Coletivo Audiovisual. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/tv/432678-indio-cidadao>>. Acessado em: 05 dez. 2019

CONSEPE/UFAM. *Resolução 028/2018 Política Linguística da UFAM*. Disponível em: <http://www.comvest.ufam.edu.br/arquivo/resolucoes/resolucao_028_2018_consepe.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.

LUCIANO, G. dos S. *Educação para manejo do mundo entre a escola ideal e a escola real no Alto Rio Negro*. Rio de Janeiro: Contra Capa; Laced, 2013.

LUCIANO, G. dos S. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: MEC/SECAD; Rio: LACED/Museu Nacional, 2006. v. 1. (Coleção Educação Para Todos).

SECADI-ANDIFES. 2019. *Extinção da SECADI*. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2016/02/Apresentac%CC%A7a%CC%83o->>. Acesso em: 10 jun. 2019.