



AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR DO POVO JAVAÉ DA ILHA DO BANANAL

Maria Leci de Bessa Mattos¹

Quésia Postigo Kamimura²

Elvira Aparecida Simões de Araújo³

RESUMO

Esse trabalho tem como objetivo levantar as políticas educacionais indígenas do estado do Tocantins, dando ênfase ao trabalho que vem sendo desenvolvido especialmente com o Povo Javaé. Situa a educação indígena no âmbito nacional, com sua legislação e identificação das principais ações do Governo Federal, descreve o esboço das políticas educacionais aplicadas em nível estadual, e apresenta uma reflexão sobre o desafio da educação escolar indígena do Povo Javaé com políticas públicas eficazes e com efetividade. Para isso, foi elaborada uma pesquisa de abordagem quantitativa,

¹ Pedagoga. Mestranda em Gestão e Desenvolvimento Regional. Universidade de Taubaté. e-mail: maleci@ibest.com.br

² Professora Doutora no Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional. Universidade de Taubaté.

³ Professora Doutora no Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional. Universidade de Taubaté.

descritiva de acordo com os objetivos, com pesquisa bibliográfica em artigos científicos, livros, dissertações, e levantamento dos dados documentais na Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Tocantins e sites do governo federal. Como conclusão, a pesquisa aponta para a necessidade de políticas continuadas voltadas especificamente para a qualidade da educação escolar indígena e, por consequência, a permanência do índio na terra ou a sua volta para o trabalho na comunidade em benefício da população indígena.

Palavras-chave: Políticas Públicas Indígenas. Educação Escolar Indígena. Índios Javaé.

SCHOOL PUBLIC POLICIES FOR THE JAVAÉ PEOPLE IN BANANAL ISLAND

ABSTRACT

This paper work aims to find out the indigenous educational policies in the state of Tocantins, with an emphasis on the work which has been specially developed with the Javaé People. It spots the Indigenous education nationwide, including its legislation and identification of the main actions of the Federal Government; it describes the outline of the educational policies implemented at the state level, and reflects on the challenge of indigenous education for the Javaé People through effective public policies and efficiency. In order to do this, we developed a quantitative research, with a descriptive aiming, using literature review in scientific paper works, books, dissertations, and collection of documentary evidence in the Education and Culture Department of the State of Tocantins as well was in Federal Government websites. To conclude, the research points out to the need for

continued policies targeting specifically the quality of indigenous education and, consequently, the remaining of the Indigenous in their land or their return to work in the community for the benefit of the indigenous population.

Keywords: Indigenous Public Policies. Indigenous Education. Javaé indigenous people.

INTRODUÇÃO

A partir da Constituição Federal (CF) de 1988, ocorreu a reformulação e aprovação de uma nova legislação para a educação indígena no Brasil, verificando-se que houve um pouco mais de compromisso por parte dos gestores públicos. São experiências em educação diferenciada e construídas pelos próprios povos indígenas. Desse modo, a Constituição de 1988 representou um marco no avanço em relação às políticas públicas, em nível nacional, de educação escolar indígena, pois abriu perspectivas para essa ação pública de consolidação de formas mais estruturadas, planejadas e articuladas.

É recente a preocupação a respeito da educação escolar indígena no país, porém, nas aldeias, a legislação a respeito ainda não foi totalmente concretizada. Foi iniciada a discussão e implementação de diversos programas, como: formação inicial e continuada de professores indígenas em nível médio e superior; produção específica de materiais didáticos em línguas indígenas; ampliação de oferta de ensino em terras indígenas e reforma ou construção de escolas, mas esse processo é permeado por conflitos, incompreensões e, também, pelo viés do desenvolvimento regional.

O investimento financeiro para essa área ainda é insuficiente e os desafios são enormes para os estados e municípios consolidarem as políticas públicas educacionais, conforme cada comunidade indígena, suas potencialidades e necessidades.

As comunidades indígenas do estado do Tocantins não estão alheias a essa situação, também enfrentam dificuldades nas vivências da implantação e consolidação do funcionamento de suas escolas indígenas.

Nesse sentido, esse trabalho tem como objetivo levantar as políticas educacionais indígenas do estado do Tocantins, dando ênfase ao trabalho que vem sendo desenvolvido especialmente com o Povo Javaé.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL: LEGISLAÇÃO E PRINCIPAIS AÇÕES DO GOVERNO FEDERAL

As políticas públicas educacionais voltadas aos indígenas são fruto de um longo período de maturação e de um processo histórico marcado por mobilizações sociais e políticas com reflexão crítica. As transformações não ocorreram em virtude da legislação, mas

do intenso movimento social que aglutinou lideranças indígenas de todo o país, com o apoio de intelectuais e religiosos. O conceito de política indigenista (ISA, 2004) é utilizado como sinônimo de toda e qualquer ação política governamental ou não, que tenha as populações indígenas como objeto.

No mundo contemporâneo, o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas tem avançando em relação à décadas anteriores. Hoje, já é possível reconhecer a diversidade das culturas, das especificidades étnicas e da riqueza de conhecimentos, começando a valorizar, aceitar e a respeitar as diferenças, o pluralismo e o patrimônio antropológico constituído.

No Brasil, há documentos importantes que consolidam a garantia dos direitos indígenas e ainda coíbem a discriminação e o preconceito contra essa população. Essa pesquisa aborda os documentos que contemplam a área educacional, que são instrumentos de defesa e de reconhecimento dos direitos pela educação escolar indígena.

A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 abriu-se a possibilidade de consolidação dos avanços alcançados junto ao Estado pelo movimento indígena. As políticas e

a legislação indígena começam a tomar nova direção com a garantia de mais direitos e reconhecimento da cidadania plena dos povos indígenas brasileiros, é o fim da tutela e o resgate dos princípios da autonomia e do protagonismo indígena. Essa vitória ocorreu devido a muita reivindicação e lutas dos povos indígenas, de religiosos e de intelectuais.

Os artigos 210, 215 e 231 da CF de 1988 remetem aos saberes indígenas e seus princípios refletem o amadurecimento da política indigenista do país, que deixa de conceber o índio como um segmento social fadado ao desaparecimento, passando a ser visto como indivíduos aptos ao exercício de seus direitos e de sua cidadania, visto que reconhecem os direitos territoriais, suas organizações, costumes, o direito de terem respeitadas as suas diferenças socioculturais e a questão das especificidades de cada um dos povos indígenas, que passam a ser gradativamente reconhecidas e normatizadas.

Por volta do início dos anos 1990 surgiu a União das Nações Indígenas (UNI) que fazia articulação em nível nacional, com o “objetivo de congregar as lutas indígenas pela garantia dos direitos que já estavam estabelecidos na Constituição Federal”

propondo se “fortalecer para cobrar do poder público as políticas a que eles têm direito” (LIEBGOTT, 2011, p. 13). Essa entidade chegou a condenar a imposição do alfabeto dos brancos nas escolas.

A Fundação Nacional do Índio (FUNAI) até por volta do início dos anos 1990 concentrava toda a política dos povos indígenas no país. O Decreto Presidencial nº 26/1991, define o Ministério da Educação (MEC) como o responsável pela proposição da política de educação escolar indígena, passando aos Estados e Municípios a responsabilidade por sua execução sob orientação do Governo Federal, criando por sua vez, os núcleos de Educação Indígena nas secretarias estaduais, as quais começam a pensar e discutir as diretrizes para a política nacional para a área.

Ainda no âmbito federal, houve aprovação da Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que instituiu como dever do Estado a oferta de uma educação escolar bilíngue e intercultural e uma legislação regulamentar. Os artigos 26 e 78 relatam a respeito da organização das escolas indígenas, reafirmando o princípio constitucional de assegurar às comunidades indígenas a utilização da

língua materna no ensino fundamental regular.

O Parecer nº 14/99 do Conselho Nacional de Educação (CNE), trata das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. E na sequência, é produzido o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), com o objetivo oferecer subsídios para a elaboração e implementação de programas de educação escolar que melhor atendam aos anseios e interesses das comunidades indígenas, para formação de educadores capazes de assumir essas tarefas e de técnicos aptos a apoiar e viabilizá-las. (BRASIL/MEC/RCNEI 2002 p.13).

O Governo Federal editou o decreto 6.861, de 27 de maio de 2009, criando os territórios etnoeducacionais indígenas, onde o modelo de gestão passa a seguir a territorialidade dos povos e não a divisão política do país. Esse decreto propõe uma organização em 26 Territórios Etnoeducacionais (TEEs) e a criação de um sistema próprio de educação escolar indígena organizado por etnias, mas essa ainda é uma discussão que está sendo realizada entre os diversos povos indígenas no âmbito nacional para posterior implantação.

Em 2009, ocorreu a I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena – CONEEI, resultando na produção de um documento que apresenta diretrizes básicas para atender às demandas educacionais indígenas.

Há, também, o Plano Nacional de Educação (PNE) Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, com duração prevista para 10 anos, mas entrou em vigor apenas depois de doze anos da promulgação da Constituição Federal e cinco anos de existência da LDB n. 9394/96. Em 2010 aconteceu a Conferência Nacional de Educação (CONAE) o documento final desse evento também apresenta subsídios efetivos para a construção do novo Plano Nacional de Educação Indígena (PNE, 2001). Nele estão contidas as propostas para a educação escolar indígena, que representou um avanço das políticas de educação, gestão e resultaram em políticas de Estado.

Grupioni (1994, p. 89) afirma que:

Estes dispositivos constitucionais abrem a possibilidade de construção de uma escola verdadeiramente indígena, que se torne instrumento de valorização das culturas indígenas, deixando de ser mais um meio de imposição dos valores e das normas de outras culturas. Desta forma, a escola estará desempenhando um importante

papel no processo de autodeterminação destes povos.

Com esse breve apanhado da legislação brasileira nos aspectos educacionais indígenas, percebe-se que houve avanços e que está prevista a inclusão de um novo modelo de escola, com currículo adequado às características culturais, ações específicas de programas de ensino intercultural, dentre outras.

O aspecto que pode ser considerado inovador na legislação é o reconhecimento de que cada população possui seu próprio processo de aprendizagem. Mas ao mesmo tempo apresenta um grande desafio das políticas públicas voltadas à educação escolar indígena que está justamente na transposição da lei em implantação dos programas e no reconhecimento da legitimidade da pedagogia nativa.

O MEC define as diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar de acordo com os compromissos resguardados na legislação e documentos aprovados nos diversos fóruns e conferências, a fim de promover uma educação de acordo com os anseios dos povos indígenas e planos operacionais dos Estados e Municípios. O documento das diretrizes

(BRASIL/MEC, 1993, p.176) diz o seguinte:

As escolas indígenas, por conseguinte, deverão ser específicas e diferenciadas, ou seja, as características de cada escola, em cada comunidade, só poderão surgir do diálogo e do compromisso dos respectivos grupos indígenas, como agentes e coautores de todo o processo.

A efetivação das escolas indígenas específicas e diferenciadas construídas com a participação da comunidade dependerá da vontade e decisão política para que de fato seja concretizada.

Quando se fala em políticas públicas emergem os direitos e deveres dos cidadãos, de cidadania, de justiça, de democracia e vida digna. Pode-se dizer que são procedimentos, decisões de alocação de recursos ou práticas prevalentes impostas por autoridades governamentais para guiar ou controlar o comportamento institucional, comunitário ou individual, ou seja, uma intervenção planejada.

Mattos (2009 p.16) afirma que “Políticas públicas são as decisões e ações que utilizam recursos públicos, recolhidos dos impostos e taxas da sociedade, e que são executados pelo governo. Elas devem ser realizadas para atender às necessidades básicas da população e produzir benefícios para a comunidade”.

Percebe-se, portanto, que a política pública é fundamentalmente um dever do Estado nas suas várias instâncias, com objetivos de atender aos problemas e necessidades que afetam a comunidade e, que precisa ser efetivada nas diferentes áreas da administração pública. Assim, a elaboração das políticas públicas precisa ocorrer em cada mandato dos governantes como políticas setoriais (econômicas, educacionais, de saúde, meio ambiente, dentre outras) para enfrentar as demandas sociais em cada segmento. Entretanto, não é uma atribuição apenas do Estado, a sociedade civil também pode e deve envolver-se.

Desse modo, verifica-se que “as políticas públicas têm sido criadas como respostas do Estado às demandas que emergem da sociedade e do seu próprio interior, sendo a expressão do compromisso público de atuação numa determinada área em longo prazo”. (CUNHA; CUNHA, 2002, p. 12).

As políticas vêm carregadas do poder ideológico do Estado, conforme os interesses dos governantes e da cultura ocidental e esses fatores podem não contemplar a verdadeira necessidade dos povos indígenas. As políticas aplicadas foram durante muitos anos de

forma fechada, impositiva e de submissão ao Estado.

As políticas públicas são essenciais para o bom funcionamento da sociedade capitalista. São as decisões e ações que utilizam recursos públicos, recolhidos dos impostos e taxas da sociedade, e que são executadas pelo governo. Elas devem ser realizadas para atender às necessidades básicas da população e produzir benefícios para a comunidade. Então quando se fala em política pública, fala-se da expressão formalizada de diversos interesses sociais processados pelo poder público.

Lobo e Arantes (2003, p. 25) enfatizam que o entrave para implementação dessa proposta de Educação Escolar Indígena no atual momento, “[...] nada tem a ver com as questões legais. A grande resistência a esse modelo de educação parte dos setores comprometidos com projetos políticos ainda integracionistas, autoritários e interessados na fragilização dos mecanismos de proteção dos bens e direitos indígenas”.

Sabendo que as políticas públicas são caminhos para se chegar ao desenvolvimento e que a educação é um dos aspectos que tanto os governantes falam e lançam diversos programas, faz-se necessário analisar as

ações e políticas do governo, se realmente estão conseguindo alcançar com efetividade, a defesa da população que mais necessita.

Partindo desse pressuposto, Mattos (2009, p.16) enfatiza a respeito do controle social:

Realizar o controle social das políticas públicas é um direito constitucional dos cidadãos de interagir, dialogar e negociar com os governos sobre o planejamento e execução de suas ações. Significa que a sociedade civil deve reunir as condições para definir prioridades, elaborar planos de ação do município, do estado ou do governo federal. Somente com o controle social das políticas públicas é possível evitar o desperdício do dinheiro dos impostos, a corrupção, a falta de planejamento estratégico e os abusos de poder público por parte dos administradores.

As políticas nacionais para as escolas indígenas brasileiras estão voltadas para a formação inicial e continuada de professores indígenas em nível médio (Magistério Indígena) e criou desde 2005 o Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (Prolind) para os docentes dos anos finais do Ensino Fundamental e do Médio. Segundo Paulina (2011, p. 129) “atualmente, mais de 1,5 mil professores indígenas estão em formação em 23 licenciaturas oferecidas por 20 instituições de ensino superior”.

O MEC oferece ainda apoio técnico e financeiro e os Estados realizam os cursos de formação de professores indígenas; produção de material didático específico em línguas indígenas, bilíngues ou em português. Esses materiais também recebem o apoio financeiro do governo federal; apoio político-pedagógico aos sistemas de ensino para a ampliação da oferta de educação escolar em terras indígenas; promoção do Controle Social Indígena com cursos de formação, em parceria MEC e FUNAI, para professores e lideranças indígenas a respeito do financiamento da educação e dos programas e, por fim, oferece ainda apoio financeiro à construção, reforma ou ampliação de escolas indígenas. (BRASIL, MEC 2011).

POLÍTICAS EDUCACIONAIS INDÍGENAS NO ESTADO DO TOCANTINS

Desde as mais recentes aprovações da legislação, a respeito da educação escolar indígena, o crescimento no número de alunos indígenas matriculados no país vem aumentando de forma significativa, de acordo com dados citados por Paulina (2011) do censo escolar de 2010, somente entre 2007 a 2010 ocorreu um

crescimento de 19% no total das matrículas, totalizando assim, 246 mil alunos indígenas. De acordo com o censo escolar especial (BRASIL, 1999) no Estado do Tocantins havia 58 escolas indígenas, com 105 professores, sendo 97 índios e atendendo 2.326 alunos matriculados e desse total de 2.315 eram alunos índios. No censo escolar (BRASIL, 2009) registra que no Estado do Tocantins possuía 198 professores indígenas.

Em diversas aldeias, além do ensino fundamental há oferta do ensino médio na modalidade regular e Educação de Jovens e Adultos, mas a quantidade de estudantes ainda é maior nos anos iniciais do ensino fundamental.

Atualmente a Universidade Federal do Tocantins UFT já possui vários estudantes indígenas fazendo diversos cursos. A própria Instituição de Ensino Superior está inserida no sistema de cotas. No vestibular de 2010 os cursos mais concorridos pelos indígenas foram Medicina, Direito, Enfermagem, Administração, Pedagogia e Nutrição.

Dentre os programas de formação de professores indígenas acontece o Magistério Indígena no nível de ensino médio, o qual é ministrado por módulos, durante duas vezes ao ano, em uma cidade do Estado e

ministrado por um grupo de professores/prestadores de serviços. Nos anos de 2009 e 2010 foram atendidos 115 professores, contemplando seis povos indígenas do estado e um total de 94 escolas indígenas.

Existe também o projeto para formação em Licenciatura Intercultural em parceria com a UFG, na cidade de Goiânia. Segundo dados da frequência emitida pela Secretaria de Educação do Estado do Tocantins (SEDUC), desde 2007, já se formaram quatro turmas desse curso. Em 2007, a turma tinha 30 estudantes indígenas, sendo um Javaé. Os mesmos dados foram apresentados em 2008, em 2009 a turma expandiu-se para 78 indígenas, três deles Javaés. Finalmente, em 2010 formou uma turma com 98 acadêmicos indígenas, sendo dois Javaés. Esse projeto prevê atividades nas aldeias e estudo em pólos no Estado, sendo o aproveitamento medido por conceitos de regular, bom, muito bom e excelente.

Para a formação continuada dos professores que estão atuando, seja indígena ou não, há também encontros para estudos e aprofundamentos, em duas etapas por ano, em quatro cidades pólo, no Estado do Tocantins, totalizando o atendimento a 360

professores. Essas ações de formação de professores são organizadas pelo governo estadual e com recursos federais.

O Conselho de Educação Escolar Indígena do Estado do Tocantins – CEEI-TO foi criado pelo Decreto nº 2.367, de 14 de março de 2005, com sede em Palmas - TO, mas enviado à Casa civil somente em outubro de 2007. Em seu Regimento o art.1º cita que esse conselho “é órgão consultivo e de assessoramento, vinculado à Secretaria da Educação e Cultura e deliberativo sobre políticas, programas e ações de promoção e desenvolvimento da Educação Escolar Indígena, de qualidade em todos os níveis de ensino, respeitadas as especificidades sócio-culturais de cada povo”.

O CEEI-TO é composto pelo Povo indígena Xerente, Karajá Xambioá, Apinajè, Javaé, Krahô, Karajá, Krahô Kanela e ainda pela Secretaria de Educação e Cultura (SEDUC), Conselho Estadual de Educação (CEE), Associação dos Professores Indígenas, FUNAI, FUNASA, Universidade Federal do Tocantins (UFT) e Conselho Indigenista Missionário (CIMI).

Segundo o indígena presidente do Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena do Estado do

Tocantins, em um evento ocorrido em maio de 2010 em Palmas, está prevista a “construção de 25 escolas e tudo está parado, é apenas ata, ata, ata, estamos cansados de ata, fomos ao MEC e em todos os lugares está devagar”. (KAINGÁNG, XERENTE E KANELA, 2010, p. 05).

Cerqueira (2010) relata também a fala do presidente do CEEEI, segundo ele “a educação escolar indígena não é diferenciada na grande maioria das comunidades”, e que esta diferenciação existe só no papel. Usa material do branco, não tem calendário próprio. [...] diz que “a construção das escolas que, se não atrasam, são mal feitas”. Os “professores que atendem as comunidades muitos não cumprem horários, eles param a aula no meio da semana e não vem mais”.

Kaingáng, Xerente e Kanela, (2010, p. 19) relatam, ainda, a fala da representante da Secretaria Estadual de Educação do Estado, citando que “dentro da secretaria toda ação é articulada, é uma grande ação, entendemos a especificidade dos povos indígenas e temos 21 ações para melhorar a forma como está sendo feita a educação”. Acrescentam que “para o ano de 2010, temos 37 demandas de construções, oito ampliações e nove

reformas dentre essas 37 escolas, e 22 escolas são financiadas com recursos de convênio federal, com MEC e estado nesse acordo”.

Nesse sentido, o Estado do Tocantins, por meio da Secretaria da Educação e Cultura como gestora e mantenedora da Educação Escolar Indígena, tem implantado Unidades Escolares com oferta da Educação Básica. Esse trabalho vem sendo desenvolvido há alguns anos, com a finalidade de proporcionar o exercício do direito de acesso ao conhecimento, de forma a permitir uma interação mais igualitária entre indígenas e não-indígenas. Mas o desafio da estruturação e organização do sistema escolar de acordo às normas e direitos dos indígenas ainda permanece como uma luta a conquistar.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA ENTRE O POVO JAVAÉ

A região que envolve essa pesquisa possui 08 escolas indígenas, sendo elas: Escola Indígena Tainá na aldeia Canoanã, Temanare na aldeia São João, Ijawala na aldeia Barreira Branca, Txuiri-Hinã na aldeia Txuiri, Senawê na aldeia Wari Wari, Watakuri na aldeia Boa Esperança, Barra do Rio

na aldeia Barra do Rio Verde e Cachoeirinha na aldeia Cachoeirinha.

Todas essas escolas possuem professores indígenas bilíngues, 20 estão matriculados no Curso de Formação em Magistério Indígena, conforme dados contidos no Projeto do Ensino Médio Integrado Profissional PROEJA. Existem também alguns professores cursando Licenciatura Intercultural/UFG.

Segundo informação da Secretaria Estadual de Educação foi oferecido um curso técnico em aquicultura para o Ensino Médio Integrado Profissional na modalidade PROEJA para a população indígena dessa região, os Javaé, por regime modular, com início no segundo semestre de 2008, com dois encontros por semestre, previsão de duração de 2 anos e meio, na cidade mais próxima das aldeias, com aulas práticas – estágio na própria aldeia e junto ao rio do local. Esse curso foi em parceria entre SEDUC, FUNAI e a Fundação Bradesco.

As lideranças Javaé apresentaram as demandas a fim de suprir as necessidades de suas respectivas comunidades, pois muitos jovens só concluem o ensino fundamental e os que pretendem

continuar os estudos têm que buscar escolas nas cidades vizinhas à aldeia, dessa forma ficam distantes das famílias e ainda enfrentam os preconceitos dos não indígenas. Por isso, os Javaé demonstraram interesse para a formação técnico-profissional para atender à necessidade da região que é trabalhar com peixes, o principal meio de subsistência das famílias. A oferta do curso de aquicultura veio para suprir essas deficiências e atender às necessidades apresentadas pelo povo Javaé.

No ano de 2010, as oito escolas possuíam um total de 457 alunos matriculados. Segundo dados da Diretoria Regional de Ensino (DRE) de Gurupi, referente à modulação de 2011 somente sete escolas indígenas distribuídas nas aldeias do Povo Javaé irão funcionar. Nelas há a oferta da educação básica com o ensino fundamental e ensino médio e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Há 07 escolas com ensino fundamental, com 198 alunos que estudam nos anos iniciais e 148 faz os anos finais do ensino fundamental. São 02 escolas com ensino médio, perfazendo um total de 56 alunos, 02 escolas com EJA e 36 estudantes, totalizando assim 438 alunos

matriculados em 2011. Desse total de estudantes, 181 são do sexo feminino e 257 alunos são do sexo masculino.

A gestão de duas escolas conta com a figura do diretor, sendo um indígena e um não indígena e em cada uma delas existe uma coordenadora pedagógica que não é indígena. O total de professores das sete escolas é de 32 profissionais, desses 20 são indígenas e 12 professores não indígena. Mas todos os professores não indígenas têm curso superior e dois deles fizeram inclusive o curso de licenciatura intercultural indígena. Entre os professores indígenas vários já possuem o magistério indígena, alguns ainda estão fazendo esse curso organizado pela Secretaria Estadual de Educação do Estado e há ainda docentes indígenas que já possuem ou estão quase concluindo o curso de Licenciatura Intercultural Indígena.

As escolas possuem como infraestrutura área de circulação, cozinha, depósito da merenda, sala administrativa, sala de aula e sanitários. Todavia em nenhuma dessas escolas há biblioteca. Já no que tange ao corpo funcional observa-se que entre merendeiras, auxiliar de serviços gerais e vigias noturnos, 6% não são indígenas e 94% indígenas.

No currículo dessas escolas há a oferta das seguintes disciplinas: matemática, língua estrangeira moderna/inglês, química, física, biologia, história, língua indígena, arte e cultura, ensino religioso, língua portuguesa, sociologia, filosofia, arte, geografia, ciências e educação física.

DESAFIO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA COMO POLÍTICAS PÚBLICAS

Ao longo da história a educação permeia a vida dos povos, por meio dos costumes, modos de organização, da diversidade cultural, dos saberes e crenças. Como dizem Trilla e Ghanem (2008, p. 29) “a educação é um fenômeno complexo, multiforme, disperso, heterogêneo, permanente e quase onipresente”. Ela ocorre em diversos ambientes onde o ser humano vive, ou seja, não há como fugir da educação, ela está nas mais diferentes comunidades cada uma de forma específica, não existe um modelo único de educação.

Brandão (1994, p. 47) menciona que “a educação do homem existe por toda parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus

participantes. É o exercício de viver e conviver o que educa”.

Desse modo, a literatura classifica a educação em informal, não formal e formal. (TRILLA; GHANEM, 2008). A educação informal é a que dura a vida toda do ser humano, na qual as pessoas adquirem e acumulam conhecimentos por meio de experiências do dia-a-dia e de sua relação com o meio social. Já a educação não formal é uma atividade organizada, educativa, realizada por meio de um sistema oficial, sistematizada e que possui finalidade de facilitar um determinado tipo de aprendizagem a um subgrupo específico da população. E a educação formal é a que compreende o sistema educacional, institucionalizado, estruturado com hierarquia que vai desde a educação básica até a educação superior, organizada em redes de ensino.

Como não há um lugar para ocorrer nem horários e currículos, ou seja, os conhecimentos são partilhados em meio à interação sociocultural, com a família e as pessoas mais velhas, a educação indígena se insere na educação informal. Dessa forma, o ensino e a aprendizagem vão acontecendo normalmente e diariamente, mesmo que na maioria das vezes os próprios participantes do

processo nem tenham consciência de que esse conhecimento é chamado de educação, é um ato espontâneo e global. A cultura indígena é ensinada e aprendida de forma integrada.

No entanto, Silva (2003, p.19) reforça que “a escola só passou a fazer parte das necessidades e, portanto, dos direitos dos povos indígenas, a partir do “contato” com os não-índios”. E que antes da Constituição Federal de 1988 a escola baseava apenas “nos conceitos de catequização, civilização e integração dos povos indígenas”.

O conceito de educação indígena estabelecido por Meliá (1979, p. 10 e 11) parte do pressuposto de que as sociedades indígenas possuem mecanismos próprios para transmitir seus conhecimentos às novas gerações, incluindo seus costumes, sua visão de mundo, as relações com os outros, sua religião. Dessa forma, a educação é “para o índio um processo global” ligada ao viver e a sua cultura, “distinto do que normalmente se entende por educação de tipo escolar”.

Santos (2003, p. 31) reforça dizendo que a educação escolar “é vista por grande parte dos povos indígenas como uma necessidade, um lugar em que se pode conhecer e construir ideias, para entender melhor a realidade que os

cerca, e, sobretudo, para lutar melhor pelos direitos coletivos.”

Necessário é observar que a escola, mesmo sendo uma instituição histórica, regular e permanente não é o único lugar para ocorrer o conhecimento e a aprendizagem. Na sociedade ocidental e branca a escola representa uma maneira de educar os indivíduos para a relação com o meio social, de aprender a reproduzir comportamentos e padrões de convivência, com conhecimento científico, racional e tido como universal.

Já a escola para a nação indígena é aquela instituição propriamente indígena, ou seja, com educação intercultural, específica e diferenciada, um instrumento de acesso às novas informações, um suporte para a manutenção da cultura, fortalecimento da autodeterminação da história indígena, ainda um espaço que ajude a atender suas demandas, problemas e aspirações.

Na história brasileira a escolarização indígena foi marcada pela herança da catequização impostas pelos missionários Jesuítas, ou seja, a educação escolar foi introduzida nas comunidades indígenas por uma tradição não-indígena. Um modelo de escola carregado pelo aparato de

reprodução ideológica do Estado e da cultura branca, que por sua vez procurou assegurar os objetivos da sociedade dominante.

Segundo Freire (2004 p.23):

Quando a escola foi implantada em área indígena, as línguas, a tradição oral, o saber e a arte dos povos indígenas foram discriminados e excluídos da sala de aula. A função da escola era fazer com que estudantes indígenas desaprendessem suas culturas e deixassem de ser indivíduos indígenas. Historicamente, a escola pode ter sido o instrumento de execução de uma política que contribuiu para a extinção de mais de mil línguas.

Somente a partir da década de 80 é que se inicia um novo momento no processo histórico, onde os indígenas lutam por escolas diferentes e eles mesmos possam ser os protagonistas dessa história, assumindo os espaços, sendo os próprios educadores e como política pública educacional, garantindo assim os direitos de cidadania a todo o povo brasileiro.

Com a Resolução nº 3/99 do Conselho Nacional de Educação fica criada a categoria de Escola Indígena, essa passa a ter condição das escolas terem normas e ordenamento jurídico próprios. Ficam também garantidas às comunidades indígenas a elaboração dos calendários, currículos e tudo o que diz respeito à escola.

No documento da Conferência de Educação Escolar Indígena, Brasil (2009, p. 2) apresenta o seguinte conceito:

[...] origina-se o conceito de educação escolar indígena como direito, caracterizada pela afirmação das identidades étnicas, pela recuperação das memórias históricas, pela valorização das línguas e conhecimentos dos povos indígenas, pela vital associação entre escola / sociedade / identidade, e em consonância com os projetos societários definidos autonomamente por cada povo indígena.

A educação escolar indígena é um direito de alteridade e autonomia aos povos indígenas, constitui-se ainda como desafio fundamental em ter um sistema de ensino de qualidade e diferenciado, que vá além da implantação de programas de inclusão social e que consiga atender às especificidades do povo indígena. Atualmente muito se tem falado dessa temática, mas pouco se entende da sua complexidade. O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, (BRASL, 2002, p. 24, 25), trás “quatro características da escola indígena: comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada”.

Ladeira (2004, p. 144) alerta quanto ao discurso da "educação indígena diferenciada", pois esse “passa

a ser o discurso orientador das políticas públicas”. Nesse sentido, não basta ter um prédio escolar, ter professores, ser diferente é mudar o modo de tratamento e a forma de organização do Estado em relação às escolas indígenas, enfim é preciso mudar a estrutura de funcionamento e construir um modelo de escola com autonomia.

A Educação Escolar Indígena está repleta de questões que podem abrir o discurso do que é a escolarização para o indígena e a própria escola indígena, na aldeia, com projeto apropriado e garantia de melhoria de vida apenas para alguns ou para toda a comunidade indígena. Essa questão torna-se um desafio no sentido de conseguir atender às especificidades de um povo e sem deixar cair ou reduzir apenas ao atendimento de políticas de inclusão social com alguns programas.

Ladeira (2004, p. 142) lembra que

Não podemos esquecer que as escolas são, na verdade, agências de reprodução social, econômica e cultural e que, na melhor das hipóteses, oferecem aos grupos socialmente excluídos apenas uma mobilidade social individual e limitada. O apelo da política educacional atual para a "inclusão" social destes segmentos "excluídos" tem sido o aceno ao acesso à educação, garantindo através do sistema de cotas ou de medidas compensatórias o incremento da mobilidade social preconizada. Tenta-se diminuir a enorme pressão

social sem mudar de fato os níveis de desigualdade econômica e social no país.

Pode-se reforçar esse pensamento com as ideias de Freire (1998, p. 124) quando diz que “é impossível, na verdade, a neutralidade da educação [...] e que a educação é política”. A prática escolar constitui uma ação extremamente ligada ao Estado e ao modelo de governo implantado na sociedade conforme os interesses da classe dominante, e as políticas educacionais indígenas não podem deixar “livre” como já estivesse tudo garantido na legislação, mas atento para a implementação das políticas públicas estruturantes, que venha atender às necessidades dos indígenas e o cuidado da transferência da cultura do branco, da escola urbana ou rural para a educação escolar indígena.

MÉTODO

Em função do objeto de estudo, esse trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem quantitativa, descritiva de acordo com os objetivos. As consultas de dados ocorreram por meio da pesquisa bibliográfica em artigos científicos, livros, dissertações, e o levantamento dos dados documentais na Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Tocantins.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As políticas educacionais deveriam atender às necessidades que a população brasileira enfrenta, seja para sanar o baixo nível de ensino, erradicar o analfabetismo, melhorar a formação dos educadores, ter infraestrutura dos prédios escolares, equipar com materiais didáticos pedagógicos, apoiar e valorizar o professor, enfim, garantir uma educação de qualidade. Freire (1998, p. 73) lembra que para a escola funcionar e o professor realizar sua tarefa docente “precisa de condições favoráveis, higiênicas, espaciais, estéticas, sem as quais se move menos eficazmente no espaço pedagógico”.

Há vários documentos para a educação escolar indígena aprovado em nível nacional, mas o governo federal repassa a competência e atribuições para os estados executarem as ações, esses por sua vez apresentam, em sua maioria, dificuldades na implementação dos trabalhos, tais como, despreparo da equipe pedagógica, recursos financeiros insuficientes, difícil acesso de localização e modelo de organização do sistema escolar brasileiro que impedem a compreensão de uma nova organização e funcionalidade também com qualidade.

Nos últimos anos aumentou o número de escolas indígenas funcionando nas aldeias do Estado do Tocantins, com professores índios e grande número de alunos matriculados, mesmo assim vale ressaltar que falta investimento em várias áreas da educação escolar, precisa continuar ampliando o número de vagas para alunos indígenas, melhorar a qualidade da formação dos professores para qualificar melhor a mão de obra e também garantir a qualidade do ensino. São alguns gargalos possíveis de serem resolvidos.

Nesse sentido, um dos principais desafios das políticas públicas que são voltadas para a educação escolar indígena se refere à dificuldade de reconhecer a legitimidade da pedagogia nativa, de pensar e realizar um sistema de ensino diferenciado. Outro desafio é a gestão dos Estados brasileiros em gerir as políticas com condições e valorização de respeito à diversidade cultural e abertura ao novo, com capacidade de atender à vivência diversa dos indígenas.

Tassinari e Gobbi (2009, p.104) afirmam que há

[...] necessidade de normatizar e regular programas de educação, enquanto políticas públicas gerais, mas que visam justamente respeitar a diversidade de cada contexto escolar. De fato, o grande desafio

que cada escola indígena tem procurado resolver é o de adequar as especificidades de seus conhecimentos e processos nativos de ensino e aprendizagem às normas gerais propostas pelo Estado.

Para a promoção do desenvolvimento é imprescindível a participação da sociedade civil e para isso ocorrer é necessário criar mecanismos que possibilitam a participação mais direta da comunidade envolvida na formulação, implantação e acompanhamento das políticas públicas. Assim, evitará que o atual modelo de educação brasileira imponha as normas para a escola indígena, porque essas escolas precisam ser respeitadas.

Analisando as políticas educacionais indígenas em funcionamento no Estado do Tocantins pode-se perceber o que vem acontecendo, mas precisa melhorar. Um indígena Javaé disse que o “curso de magistério indígena para sua implantação o serviço é terceirizado e com pouca qualidade”, muitos professores contratados não tem preparo e conhecimento das questões indígenas. (KAINGÁNG; XERENTE; KANELA, 2010, p. 24).

No Estado do Tocantins e mais especialmente nas comunidades dos Javaé, nas escolas indígenas têm um número significativo de professores

indígenas e isso pode ser considerado um avanço, pois possibilita a permanência desses professores nas aldeias, evita a rotatividade, possibilita o ensino à maneira do índio e fortalece o vínculo entre escola e comunidade, dentre outras vantagens. Mas essa luta vai além, conforme Kaingáng, Xerente e Kanela (2010), o que precisa é garantir uma melhor capacitação, não é aceitável contratar docentes para trabalhar a formação de professores indígenas, pessoas que não identificam, nem conhecem bem a história dos indígenas.

Fazer uma análise das escolas indígenas Javaé é pensar a respeito de tantas questões que merecem discussão, dentre elas: os conselhos estão exercendo plenamente o controle social da política de educação por meio de sua participação efetiva nas elaborações e deliberações sobre as escolas? Qual o tipo de autonomia financeira e administrativa que as escolas indígenas Javaé possuem? Como são construídos os currículos e calendários escolares? Os professores não-indígenas possuem curso superior, mas eles estão atuando na área de sua formação? Quais os critérios para lecionar na formação de professores indígenas? Como está a qualidade da formação dos professores, corresponde

ao valor investido? As construções dos prédios escolares são suficientes e adequados às necessidades e realidade dos indígenas? Por que as escolas indígenas Javaé não possuem biblioteca? Como está ocorrendo a vigilância e fiscalização nos conselhos?

Constata-se que nos últimos anos vem ocorrendo um grande aumento do número de estudantes indígenas. Esse interesse em dominar os códigos da sociedade nacional é própria da exigência do modelo do sistema que exclui as minorias e os mesmos sentem que para conseguir a inserção e inclusão faz-se necessário compreender também a Língua Portuguesa. Mas, o índice dos que já possuem cursos superiores e que conseguem incorporar seus projetos na prática do mercado de trabalho e em benefício da própria população indígena ainda é pequeno. Alguns avanços foram conquistados, mas a situação educacional permanece longe da ideal. É perceptível a distância que há entre a escola que o povo indígena precisa e as escolas que de fato têm. Não basta oferecer o ensino fundamental e o ensino médio nas aldeias, faz-se necessário que a proposta das escolas indígenas seja diferenciada, voltada para

a vida, a cultura e história do povo do local, enfim, de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou conhecer e compreender a aplicação das ações com a educação escolar indígena no Estado do Tocantins com ênfase ao Povo Javaé, desenvolvendo a importância da educação indígena como uma política pública que gere a valorização da cultura indígena e fomenta sua contribuição social ao desenvolvimento regional e do país.

Assim, com esse estudo percebe-se que um dos desafios necessários para a garantia das políticas públicas educacionais indígenas, principalmente na comunidade Javaé, é o investimento governamental, que priorizado nos últimos anos aponta como iniciativas pontuais e emergenciais, e que a partir de agora aponta para a necessidade de políticas continuadas voltadas especificamente para a qualidade da educação escolar indígena e por consequência a permanência do índio na terra ou a sua volta para o trabalho na comunidade em benefício da população indígena.

Esse trabalho possibilitou diagnosticar que algumas escolas, nas comunidades Javaé, oferecem ensino

médio com boa parte dos professores e demais servidores indígenas, e a formação dos docentes vem ocorrendo na medida do planejamento do Governo Estadual. Há a necessidade da permanência da ampliação do trabalho para produção de materiais apropriados e formação de aperfeiçoamento dos professores e servidores em prol da qualidade e o respeito à cultura indígena.

Portanto, a partir desse breve levantamento, notou-se que a atual legislação brasileira a respeito da educação escolar indígena já reconhece os saberes indígenas e prevê a inclusão deles tanto na educação básica quanto no ensino superior com desenvolvimento de ações específicas de alguns programas educativos ofertados por meio das políticas públicas governamentais, visando a educação específica, diferenciada e intercultural, mas que leve em conta a organização social, língua, crença e tradição. O importante é não desanimar, pois o que está sendo construído hoje é o que influenciará o amanhã.

Agradecimentos

Conselho Estadual de Ciência e Tecnologia - CECT. Governo do Estado do Tocantins.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense. 1994.
- BRASIL, MEC. *Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena*. Brasília: MEC/SEF. 1993.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Presidência da República. Brasília: Senado Federal, 2002.
- _____. *Resolução nº 3/99*. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0399.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2011.
- _____, INEP/MEC. *Censo escolar*. 1999. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/levantamentos/outroslevantamentos/indigena/>>. Acesso em: 20 fev. 2011.
- _____, MEC. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI)*. Brasília: MEC/SEF. 2002.
- _____, Ministério da Educação. *Documento Final da I Conferência de Educação Escolar Indígena*. Luziânia GO, 2009. Disponível em: <http://www.seculosindigenasnobrasil.com/explore-a-ibiblioteca/artigos/DOCUMENTO_I_CONEEI.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2011.
- _____, MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação Indígena*. Principais ações da SECAD. Brasília: MEC/SECAD. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12315&Itemid=817>. Acesso em: 12 fev. 2011.
- _____. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 12 fev. 2011.
- _____. *Parecer CNE nº 14/99*, de 14 de setembro de 1999. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0399.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2011.
- _____. *Lei nº 10.172*, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), Brasília: Presidência da República, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 12 fev. 2011.
- CERQUEIRA, Cleyenne. Discussão sobre grandes projetos marca encontro. CIMI. *Encarte Porantim*, n. 326, jun/jul, 2010. Disponível em: <http://www.cimi.org.br/pub/publicacoes/1280409699_Encarte-%20Porantim%20326-final.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2011.

- CUNHA, E. P.; CUNHA, E. S. M. Políticas Públicas Sociais. In: Carvalho, A. et al. (Org.). *Políticas Públicas*. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Proex, 2002.
- FREIRE, José Ribamar Bessa. Trajetória de muitas perdas e poucos ganhos. In: *Educação Escolar Indígena em Terra Brasilis - tempo de novo descobrimento*. Rio de Janeiro: Ibase, 2004.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Da Aldeia ao Parlamento: a educação escolar indígena na nova LDB. *Em Aberto*, 1994.
- INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Localização e extensão das TIs*. Terras Indígenas no Brasil 2004. Disponível em: <<http://www.socioambiental.org/pib/portugues/quonqua/ondeestao/locext.p>>. Acesso em: 15 nov. 2010.
- KAINGÁNG, Sônia; XERENTE, Manoel; KANELA, Amare Krahô. *Os desafios na defesa dos territórios e dos direitos indígenas*. Relatório da I Assembléia dos Povos Indígenas de Goiás e Tocantins. CIMI. Palmas, maio 2010.
- LADEIRA, Maria Elisa. Desafios de uma política para a educação escolar indígena. *Revista de Estudos e Pesquisas*, FUNAI, Brasília, v.1, n.2, p.141-155, dez. 2004. Disponível em: <<http://www.trabalhoindigenista.org.br/Docs/Desafios%20de%20uma%20pol%C3%ADtica%20para%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20escolar%20ind%C3%ADgena.%20Maria%20Elisa%20Ladeira.pdf>>. Acesso em: 12/03/2011.
- LIEBGOTT, Roberto Antonio. Aprender com um outro modo de ser. *Jornal Mundo Jovem*. Ano 49, n. 415. Porto Alegre RS, abril, 2011.
- LOBO, Sandro; ARANTES, Rivane. Uma análise sobre a constitucionalidade dos Distritos de Educação Escolar Indígena. *Revista da Articulação Nacional de Educação ANE*. CIMI. Ano III n. 3, julho de 2003.
- MATTOS, Paulo Henrique Costa. *O Desafio da Participação e do Controle Social*. Gurupi: Veloso. 2009.
- MELIÀ, Bartomeu. *Educação Indígena e Alfabetização*. São Paulo: Loyola. 1979.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa Social: Teoria Método e Criatividade*. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- PAULINA, Iracy. Formação em destaque. *Revista Nova Escola*. Ano XXVI, n. 239. São Paulo, Abril, jan/fev, 2011.
- SANTOS, Hélia Gomes. Políticas públicas para educação escolar indígena. *Revista da Articulação Nacional de Educação ANE*. CIMI. Ano III n. 3, julho de 2003.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Eстера Muszkat. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVA, Sandra Maria. Legislação da Educação Escolar Indígena e Estatuto dos Povos Indígenas. *Revista da Articulação Nacional de Educação ANE*. CIMI. Ano III n. 3, julho de 2003.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz; GOBBI, Izabel. Políticas públicas e educação para indígenas e sobre indígenas. *Revista do Centro de Educação*. UFSM, v. 34 n.01 jan/abril 2009, p. 95-112. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacao>>. Acesso em: 14 mar. 2011>.

TRILLA, Jaume; GHANEM, Elie. *Educação formal e não formal: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2008.

Recebido em: 20 fev. 2012

Aprovado em: 26 abr.2012