



Ministério da Educação – Brasil
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM
Minas Gerais – Brasil

Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas
Reg.: 120.2.095 – 2011 – UFVJM
ISSN: 2238-6424
QUALIS/CAPES – LATINDEX
Nº. 06 – Ano III – 10/2014
<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

A institucionalização da educação escolar indígena no Brasil

Profª. MSc. Antônia Rodrigues da Silva
Doutoranda do Programa de Pós- Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia
(PPGSCA/ICHL/UFAM - Brasil)
Docente do Instituto de Natureza e Cultura – INC/UFAM (Campus do
Alto Solimões - Brasil)
<http://lattes.cnpq.br/3238837249512757>
E-mail: toniabcam@yahoo.com.br

Profª. Drª. Marilene Corrêa da Silva Freitas
Pós-Doutora pela Université de CAEN e na UNESCO
Professor Associado (Universidade Federal do Amazonas UFAM - Brasil)
Pesquisadora e orientadora do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e
Cultura na Amazônia – (PPGSCA/ICHL/ UFAM - Brasil)
<http://lattes.cnpq.br/4187449641949679>
E-mail: marilene.correa@uol.com.br

Resumo: Como parte dos estudos exploratórios e bibliográficos sobre a educação escolar indígena brasileira, realizado no curso de doutorado sobre Sociedade e Cultura na Amazônia, apresentamos uma análise reflexiva sobre as políticas indigenistas e indígenas que referem-se à educação formal dos povos indígenas no Brasil. Situamos o processo de institucionalização da educação escolar indígena, apontamos a educação como um dos direitos fundamentais desses povos que historicamente foram desprovidos de direitos e apresentamos a política de educação escolar indígena vigente como um novo ordenamento jurídico a ser seguido em todo território nacional. Consideramos que provavelmente existe um abismo entre a

política e a realidade das escolas indígenas, suscitando uma indagação acerca da necessidade dessa gama de leis, em certa medida repetitiva em termos de conteúdo, para implantar uma escola que esteja ancorada à realidade de cada etnia.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena. Historia. Política

INTRODUÇÃO

As primeiras relações de contato entre índios e europeus iniciam no século XVI com a chegada dos colonizadores em terras brasileiras. Os viajantes e naturalistas que aqui estiveram, registrara suas impressões sobre os povos originários do Brasil¹. Na concepção de Pacheco; Freire (2006) as descrições geográficas e culturais empreendidas por esse atores contem muitas limitações. Aliadas a capacidade de subjugar o “outro” para disseminar a visão genérica do índio como “tapuios”, “tal identidade ocultava as iniciativas indígenas, os processos socioculturais intertribais de aliança ou conflito com colonizadores”.

Antes da chegada do colonizador europeu os povos autóctones educavam-se em comunhão mediatizados pelo meio social em que viviam. É nosso entendimento que essa prática educativa subsiste, ainda hoje, em muitas comunidades indígenas.

Ao discorrer sobre a educação dos povos indígenas Freire (2004, p. 15) assinala o seguinte:

Nessa sociedade sem escola, onde não havia situações sociais exclusivamente pedagógicas, a transmissão de saberes era feita no intercâmbio cotidiano, por contatos pessoais e diretos. A aprendizagem se dava em todo o momento e em qualquer lugar. Na divisão do trabalho, não havia um especialista – o docente – dissociado das condições materiais de existência do grupo. Posto que era sempre possível algo em qualquer tipo de relação social, isso fazia de qualquer indivíduo um agente da educação tribal, mantendo vivo o princípio de que todos educam todos.

A primeira experiência de educação escolar indígena no Brasil aconteceu no início da colonização e foi realizada pelos jesuítas através da catequese, sob

¹ O etnólogo Curt Nimendaju assinalou no seu mapa etno-histórico a existência de cerca de 1400 povos indígenas no território que correspondiam ao Brasil do descobrimento. (PACHECO; FREIRE, 2006, p. 21)

orientação dos princípios que norteiam a Educação Redentora². “A educação escolar, introduzida pelos brancos em função do contato, se contrapõe à educação propriamente indígena, aquela que inclui os diferentes processos tradicionais de socialização, específicos a cada povo” (SILVA & AZEVEDO, 2004).

Esse modelo de educação foi imposto aos povos indígenas, sem lhes dar a chance de dizer se queriam receber ou participar desse modo de educação. Os europeus, munidos de uma visão etnocêntrica, viram a educação escolar como um meio de integrar e enquadrar os índios aos padrões culturais ocidentais na perspectiva de “civilizar” esses povos. Tomando por referência a literatura sobre essa temática é possível inferir que no princípio a educação escolar imposta pelos europeus contribuiu para da dizimação cultural de várias etnias.

Da imposição ao desejo, “a escola em meio indígena teve muitas faces e pautou-se por diferentes concepções, não só pedagógicas, mas também acerca do lugar que esses indivíduos deveriam ocupar na sociedade brasileira” (FREIRE, 2004, p. 36). Neste decurso, o estado brasileiro instituiu uma série de políticas que orientaram e orienta a oferta da educação escolar indígena no país.

Interessa-nos neste texto, de cunho teórico, realizar uma reflexão do processo de institucionalização da educação escolar indígena no Brasil, situando as principais políticas da educação escolar indígena no Brasil e suas implicações socioculturais com destaque para o atual ordenamento jurídico que orienta a organização e funcionamento dessa prática educativa no estado brasileiro.

Concordando com as considerações Cunha (1992), abordaremos neste texto políticas indigenistas e políticas indígenas. A primeira referindo-se aquelas pensadas e articuladas pelo Estado³, ao passo que as políticas indígenas compreendem as

²A educação, nesse sentido, tem por significado e finalidade a adaptação do indivíduo à sociedade (LUCKESI, 1992)

³ Política aqui definida refere-se às ações do Estado face às demandas e necessidades sociais da sociedade, desde que aquele se tornou crescentemente interventor (POTYARA, 2008). Importa considerar que no caso dos povos indígenas, as políticas traduzidas em leis, “expressam por excelência e até em suas contradições o pensamento indigenista dominante da época” e se durante os primeiros séculos de contato em que se discute e decide a política indigenista “oscilava em função de três interesses básicos, o dos moradores, o da Coroa e dos jesuítas [...]. Desde 1759, quando o marquês de Pombal havia expulsado os jesuítas, nenhum projeto ou voz dissonante se interpunha no debate: quando missionários são reintroduzidos no Brasil em 1840, ficarão estritamente a serviço do Estado. Os grupos indígenas, sem representação real em nível algum, só se manifestam por hostilidades, rebeliões, e eventuais petições ao Imperador ou processos na Justiça. Assim, a questão

formulações particulares dos povos indígenas na luta pela defesa dos seus direitos. Assim, “a abordagem das políticas públicas não se detém apenas às ações governamentais, visto que os atores sociais, neste caso as comunidades indígenas a quem se destinam essas políticas, também são responsáveis por elas, na medida em que suas ações e proposições interagem com setores governamentais.” (p.402)

1. DA IMPOSIÇÃO AO DESEJO: PERCURSO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL (1500-1988)

Ao escrever sobre a história da educação Saviani (1997), observou que em 1548 os jesuítas “cumpriam os mandatos do Rei D. João III, que formulara, nos “Regimentos”, aquilo que poderia ser considerado a nossa primeira política educacional [...]”. “Entre as diretrizes básicas constantes no Regimento, isto é, na nova política ditada por D. João III, é encontrada uma referente à conversão dos indígenas à fé católica pela catequese e pela instrução” (RIBEIRO, 2000 p. 18). O Plano de ensino elaborado a partir dessa política, voltado aos filhos dos índios e dos colonos, foi logo substituído pelo *RatioStudiorum*⁴ (SAVIANI, 1997).

Em meados do Século XVIII inaugura um novo período da história da relação de contato entre índios e colonizadores, marcado pelas preocupações da Coroa Portuguesa com questões estatais e administrativas, as quais foram estendidas também às colônias. Neste cenário surge a figura do Marquês de Pombal, Sebastião José de Carvalho e Melo, como primeiro ministro do Rei de Portugal (1750-1757). Adepto do Iluminismo, Pombal tratou logo de separar o

indígena acaba sendo função apenas da maior ou menor centralização política do momento [...]. (CUNHA, 1992, p. 134)

⁴ A *RatioStudiorum* é o plano de estudos, de métodos e a base filosófica dos jesuítas. Representa o primeiro sistema organizado de educação católica. Ela foi promulgada em 1599, depois de um período de elaboração e experimentação. A Educação dos jesuítas destinava-se à formação das elites burguesas, para prepará-las a exercer a hegemonia cultural e política. Eficientes na formação das classes dirigentes, os jesuítas descuidaram completamente da educação popular. A pedagogia da Companhia de Jesus foi e ainda é criticada, apesar de ter sofrido retoques e adaptações através dos tempos, por suprimir a originalidade de pensamento e comandar a invasão cultural colonialista, no mundo (GADOTTI, 1994).

Estado da Igreja e como medida expulsou os Jesuítas⁵, primeiro da Amazônia e depois do Brasil (OLIVEIRA; FREIRE, 2006).

Para consolidar os propósitos políticos, administrativos e econômicos, Francisco Xavier de Mendonça Furtado – Governador do Maranhão e Grão-Pará - instituiu Diretório dos Índios, uma das mais notáveis políticas indigenistas da história do Brasil. Organizado em 95 parágrafos, o Diretório dos Índios continha estratégias voltadas para a integração dos índios à sociedade nacional.

Ao discorrer sobre o Diretório dos Índios, Eliza Garcia (2007, p. 108) assinala o seguinte:

[...] muitos dos elementos propostos no Diretório não eram em si uma novidade para as populações indígenas da aldeia, como a escola e os hábitos cristãos, outros o foram, como a mudança de idioma. Durante a sua vivência nas reduções, os poucos contatos dos índios com a sociedade colonial eram facilmente conduzidos a partir do guarani enquanto língua franca. O estabelecimento dos missionários na aldeia e a consequente obrigatoriedade do uso do português deve ter sido uma questão que potencializou as particularidades, concomitante ao processo em que foi sendo percebido como um elemento diferenciador. Ou seja, ao proibir o idioma guarani, o Diretório provavelmente despertou nos índios a percepção de que ele era um aspecto formador da sua identidade. Segundo Burke: "da mesma forma que a consciência de identidade é moldada em situações de contato e conflito, os signos ou emblemas de identidade tornam-se signos somente quando uma outra pessoa tenta eliminá-los".

O modelo educacional implantado com esta política objetivava civilizar os índios e, como medida, estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da Língua Portuguesa e determinou que “a “civilização” dos índios deveria ser realizada em escolas públicas” (OLIVEIRA; FREIRE, 2006). Em outras palavras, toda ação pedagógica empreendida sob as diretrizes do Diretório orientava os índios para abdicar da sua língua, crenças e valores culturais e, paralelamente assimilar os valores culturais e o modo de sociedade envolvente.

⁵ “As missões religiosas representavam um entrave para as pretensões metropolitanas. Por um lado, elas detinham o controle virtual, por concessão de Sua Majestade. Por outro, e em função desse mesmo controle, elas haviam se tornado as grandes forças econômicas da região, uma vez que o índio era a força motriz da economia extrativa praticada. Isentas do pagamento de tributos, acabam por se constituir em concorrentes imbatíveis no comércio e em inibidoras de qualquer iniciativa privada. Não por outra razão, a tutela exercida pelos missionários, em relação às populações indígenas, foi abolida” (COELHO, 2006, p. 119). Cumpre destacar foi a abolição do regime tutelar indígena pelos missionários e a inauguração da tutela dos índios pela Coroa

A Carta Régia de 1798, instituída por D. Maria I, suplantou o Diretório dos Índios e delineou uma nova política para lidar com a questão indígena. Esta lei tratou especificamente de cuidar da mão-de-obra, saiu da pauta questões educacionais, mas continuou a imposição de valores e padrões culturais ocidentais. Sobre a imposição cultural Silva apud Oliveira; Freire (2006, p. 103) assinala o seguinte:

[...] os índios devem gozar dos privilégios da raça branca: mas este benefício é ilusório; a pobreza em que se acham, a ignorância por falta de educação e as vexações dos diretores e capitães-mores os tornam abjetos e mais desprezíveis que os mulatos forros. Os juízes e autoridades indíias associam-se às vexações dos brancos contra a sua própria raça, porque querem já ser mais nobres, e terem nos brancos patronos e amigos. Uma distinção que está ao alcance dos índios é o sacerdócio.

Com a independência do Brasil em 1822, as missões religiosas retomaram sua antiga missão de catequizar e civilizar os índios. A primeira Constituição Brasileira de 1824 trouxe em seu bojo a promessa de instrução primária gratuita a todos os cidadãos brasileiros, e novamente os índios não apareceram no texto desta constituição e consequentemente não há uma preocupação com a escolarização dos povos indígenas⁶.

O Decreto Imperial nº 426/1845 cria o *Regulamento acerca das Missões de catequese e civilização dos Índios*, vigora até 1889 e situa em sua estrutura organizativa a posição dos missionários religiosos encarregados da educação escolar para os povos indígenas. É entendido que a educação dos índios passou novamente para o domínio dos religiosos.

⁶A educação dos povos indígenas passou por um longo momento de estagnação que se estendeu do período pomonalino até a república.

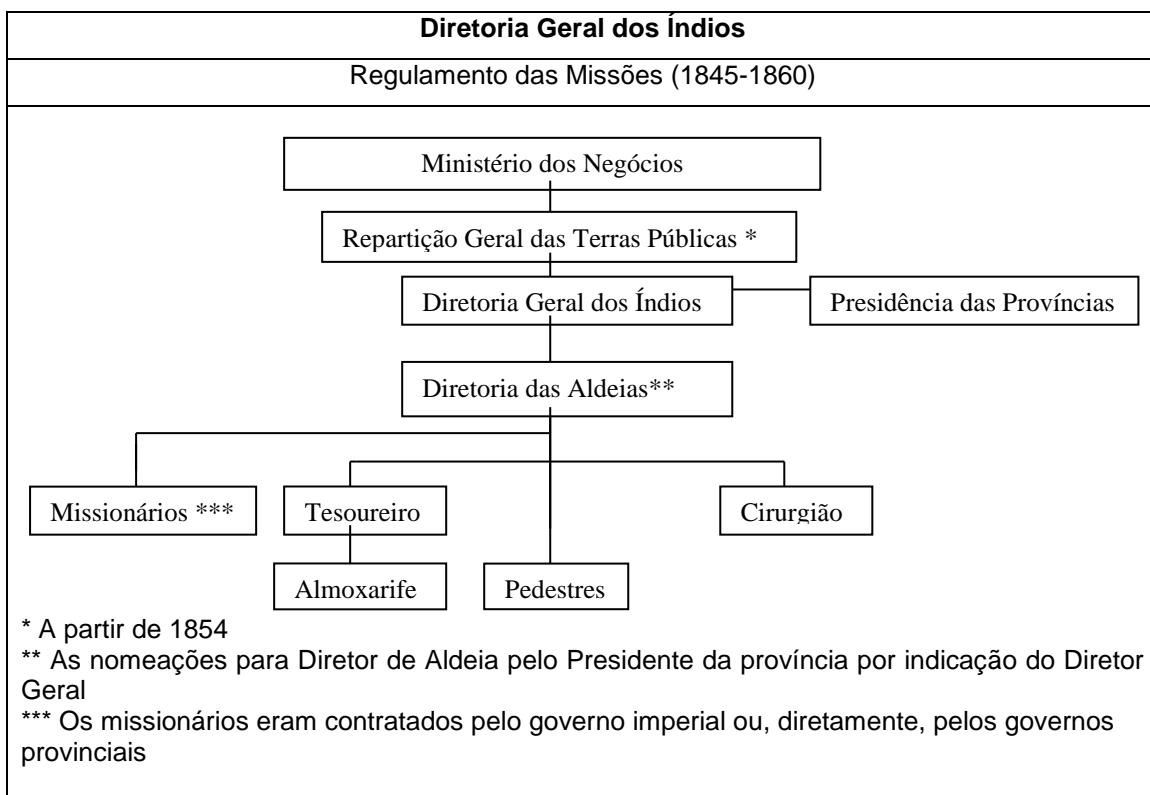


Figura 1: Fluxograma da estrutura organizativa do Regulamento das Missões que situa a posição dos missionários responsáveis pela educação escolar.⁷

Conforme assinala Sampaio (2008), o novo texto legal recupera as antigas “experiências de outras propostas de “civilização”. Desse modo, além da preocupação com a catequese e com a manutenção do sistema de aldeamento, retoma-se a proposta de criação das escolas para as crianças nas aldeias [...]” (p. 12). A nova legislação trata da escolarização indígena, mas sua efetividade não acontece em todos os lugares. Além da impossibilidade da educação escolar para todos os índios continua o caráter assimilacionista da educação. Continuando Sampaio (2008) assinala o seguinte:

O Avanço do Estado colonial português e, depois de 1822, a consolidação progressiva do Estado brasileiro sobre os territórios indígenas estimularam a reação de índios aldeados que sofriam maus tratos de colonos e missionários. Diante da exploração de seu trabalho, os índios desertavam, fugindo para antigas aldeias na floresta. Mesmo com a catequese reprimindo costumes, mantinham ritos tradicionais, chegando a usar recursos legais (os direitos dos vassalos) para manifestar sua insatisfação (p. 84)

⁷ Elaborado por Sampaio (2008)

Constatamos que as ações do estado não foram recebidas de modo passivo pelos povos indígenas. Houve, ao longo da história um movimento de resistência indígena à imposição cultura e a criação da subalternidade. Os índios usaram de várias estratégias políticas de autodefesa, muitas vezes ignorada por aqueles que detinham o poder, porque subjugavam a capacidade intelectual, o potencial de organização e a consciência dos povos indígena a cerca da realidade.

Contrariando a imagem de indolentes e passivos atribuída aos povos indígenas, “desde os primeiros momentos de colonização houve a resistência indígena ao domínio português”. Os índios formaram seus campos de poderes, e “não resta dúvida de que os índios foram atores políticos importantes de sua própria história e de que, nos interstícios da política indigenista, se vislumbrava algo do que foi a política indígena [...].” (CUNHA, 1992, p.18),

Passados quatro séculos de extermínio sistemático das populações indígenas, o Estado cria em 1920 o Serviço de Proteção ao Índio (SPI)⁸. Essa política inaugura outrotempo no relacionamento entre o estado brasileiro e os povos indígenas porque “alegou-se uma preocupação com a diversidade linguística e cultural dos povos indígenas” (FERREIRA, 2001, p. 74). O Serviço de Proteção ao Índio permitiu que o SIL - Summer Institute of Linguistics⁹ realizasse um projeto de educação nas comunidades indígenas, cuja finalidade não era acabar com a diferença, mas tão somente domesticá-las.

Em plena Ditadura Militar (1967), foi criada a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), em substituição ao SPI. No tocante a educação, a FUNAI priorizou a oferta do ensino bilíngue nas escolas indígenas visando amenizar a carga negativa que pesava sobre o Brasil em relação ao extermínio de milhares de povos indígenas. Na prática, nos diz Santos (2001), as escolas funcionavam nos moldes das escolas de todo o país, muito aquém da realidade dos diversos grupos indígenas. Ferreira

⁸ Foi criado por meio do Decreto de n. 8.072/1910, pelo governo federal com a finalidade de proteger os índios e, ao mesmo tempo, assegurar a implementação de uma estratégia de ocupação territorial do país.

⁹A SIL -*Summer Institute of Linguistics*, por vezes denominada em português de *Sociedade Internacional de Linguística*. É uma organização científica inspirada no cristianismo e sem fins lucrativos, sua finalidade maior é o estudo, o desenvolvimento e a documentação de línguas menos conhecidas a fim de propagar os ensinamentos bíblicos.

(2001), fundamentada nas ideias de autores como Meliá (1979), faz uma crítica ao modelo de educação escolar indígena desenvolvido pelo SPI, SIL e FUNAI, porque na visão desta autora “não difere estruturalmente, nem no funcionamento, nem nos seus pressupostos ideológicos, da educação missionária (p. 80)”. Após vários séculos de dizimação dos povos indígenas, o estado resolve criar uma política mais humana, mas na prática, contraditoriamente, os índios são submetidos ao regime tutelar. Segundo Freire (2004, p. 23),

[...] a escola destinada aos povos indígenas continuou a missão colonizadora e “civilizadora” que lhe fora atribuída pela Coroa Portuguesa. Tanto no império como na República foi a principal instituição executora de uma política educacional, cujo objetivo principal era eliminar as diferenças, despojando os grupos étnicos de suas línguas, de suas culturas, de suas religiões, de suas tradições, de seus saberes, incluindo, entre esses saberes, os métodos próprios de aprendizagem.

A educação escolar indígena sempre esteve na agenda política da Colônia e da República, mas só começou a receber atenção especial por parte do Estado brasileiro na década de 80 do século passado, ocasionada, sobretudo pelas mobilizações e articulações pela garantia dos direitos dos povos indígenas. Nesse momento

[...] a legislação educacional e a documentação que trata da Educação Escola Indígena no Brasil não estão mais centradas na prerrogativa da integração e assimilação dos índios à sociedade nacional, mas sim na tarefa de proteger, respeitar valorizar os saberes, as línguas, crenças, tradições e a formas de organização dos povos indígenas (ALMEIDA & SILVA, 2003 p. 20).

No decurso da história do Brasil, “[...] os índios foram diversamente atendidos pelo Estado em cada época, de acordo com valores e interesses predominantes, e, em decorrência, as ações educativas dirigidas aos povos indígenas também resultaram diversas [...]” (BERGAMASCHI, 2005, p. 404).

No quadro a seguir apresentamos uma síntese das políticas de atendimento aos povos indígenas, do período colonial até a Constituição Federal de 1988, no tocante questão educacional.

N.	PERÍODO	LEGISLAÇÕES	CARCTERISTICA
01	1686 – 1759	Lei de 21/12/1686 - Regimento das Missões	- Catequese
02	1757-1798	Diretório dos Índios	- Imposição cultural e negação da diferença - Educação Escolar impositiva e assimilacionista
03	1798 – 1845	Carta Régia	- Não faz referencia a educação escolar
04	1845 – 1889	Decreto n.426/1845 Regulamento das Missões	- Imposição cultural e negação da diferença - Catequese e Educação Escolar Integracionista e assimilacionista:
05	1910 – 1967	Decreto n. 8.072/1910 Criação do SPI	- Alegou-se uma preocupação com diversidade linguística e cultural dos povos indígenas
06	1967-1991	Lei 5.371/1967 Criação da FUNAI	- Ensino laico de caracter integracionista
07	1988	CF de 1988 LDB – Lei 9394/93	- Reconhecimento e valorização da diferencia indígena - Educação Escolar bilíngüe intercultural, específica e diferenciada.

QUADRO1: Políticas de atendimento aos povos indígenas, da colônia a CF/1988.¹⁰

Observando o processo de escolarização pelo qual passaram os índios do Brasil é possível afirmar que todas as iniciativas educativas implementadas por meio das políticas indigenistas anteriores à Constituição Federal de 1988, tinham como o propósito de realizar um trabalho pedagógico na perspectiva de abolir com as especificidades étnicas e culturais e por meio da negação a sociodiversidade do Brasil. “O contexto da criação dessas oportunidades de realização de uma educação para os índios e pelos índios inscreve-se entre as lutas indígenas dos últimos trinta anos pela terra e pela autodeterminação.” (SILVA, 2000, p. 01)

2. A EDUCAÇÃO COMO DIREITO DOS POVOS INDÍGENAS

Indubitavelmente a questão do direito no Brasil e no mundo, historicamente, se deu a partir de uma relação binária - homens x mulheres; brancos x negros; brancos x índios; ricos x pobres, adultos x crianças, etc. – de modo que os primeiros grupos eram munidos de direitos ao passo que os segundos eram desprovidos de direitos. Para Bobbio (1992) “os direitos humanos são direitos históricos que

¹⁰Elaboração: Antônia Rodrigues da Silva (2013)

emergem gradualmente das lutas que o homem trava por sua própria emancipação e das transformações das condições de vida que essas lutas produzem”.

A conquista dos direitos humanos originou-se com a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos – UNESCO (1948), a qual declarou que todos os seres humanos nascem iguais em dignidade e direitos (Art. 1º). Este documento de cunho internacional, reconheceu ainda a Diversidade humana.

Em meados da década de 60 do século passado, os organismos internacionais iniciaram uma mobilização em defesa dos direitos dos chamados povos autóctones, proclamando o direito à diferença étnica e cultural associada ao direito às suas terras, ou seja, a terra era concebida como um elemento promotor da identidade dos grupos. O Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1976) declara que “nos Estados não será negado às pessoas pertencentes às ditas minorias o direito que lhe assista, em comum com os demais membros de seu grupo de ter sua própria vida cultural” (CUNHA, 1987, p.128).

Conforme anuncia Montenegro (2010),

As lutas e conquistas não se restringiram apenas às organizações de apoio aos povos indígenas, mas impulsionaram, também, a mobilização desses povos por seus direitos, que vão da terra como suporte básico de sua cultura, aos respeito pelos aspectos que preservam sua identidade étnica, como língua e as condições de sobrevivência de seu povo (p. 238)

Ao abordar o direito como conquista histórica, é preciso fazer menção a dois princípios extremamente atuais: o direito à igualdade e o direito à diferença. Para Morin (2005, p. 66),

A diversidade das culturas, a diversidade dos indivíduos entre eles e a diversidade interior dos indivíduos não podem ser compreendidos nem a partir de um princípio simples de unidade nem a partir de uma plasticidade mole [...] Devemos conceber uma unidade que garanta e favoreça a diversidade, uma diversidade inscrita na unidade.

Além disso, “somos da unidade da espécie humana e pertencemos a uma multiplicidade de presenças no mundo, como a nacionalidade, o grupo social, a etnia e outras modalidades de diferenciação” (Cury, 2005, p. 54). Como anuncia Boaventura Santos(1999):

[...] temos o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza: temos o direito de ser diferente quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

Atualmente os povos indígenas de todo o mundo, conquistaram, em lei, o direito a igualdade, mas paralelamente tem garantido o direito de manter as suas diferenças sociais, culturais e linguísticas.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 estabelece já no seu prefácio que o Brasil constituiria uma sociedade “*fraterna, pluralistae sem preconceitos*” (grifos meus). Em seu Art. 1º institui como princípio fundamental o “Estado Democrático de Direito [...] fundamento na cidadania e na dignidade da pessoa humana”. Esse princípio pressupõe que cada cidadão brasileiro é um sujeito de direito. Em complementaridade, o Art. 3º estabelece como um dos objetivos fundamentais da república “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras forma de discriminação”.

A instituição do estado democrático de direito traz em seu bojo um significativo avanço no campo dos direitos. O atendimento aos princípios de um Estado social diz respeito aos direitos individuais como também os direitos fundamentais¹¹, como a educação, por exemplo.

Hoje, praticamente não há país no mundo que não garanta, em seus textos legais, o acesso de seus cidadãos à educação básica. Afinal, a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e mesmo para a (re) inserção no mundo profissional (Cury, 2005)

O artigo 6º da CF/1988 prevê a educação como um direito fundamental e de caráter social. No artigo 205, a CF/1988 reconheceu a educação como um direito de *todos* e dever do estado e da família. Esta passagem da lei ratificou o artigo 3º quando foi proclamado que a educação deve ser oferecida sem preconceito de cor,

¹¹ Esses direitos são também um produto dos processos sociais levados adiante pelos segmentos da classe trabalhadora, que viram nele um meio de participação na vida econômica, social e política. Algumas tendências afirmam que a educação como um momento na reforma social cujo horizonte estaria a sociedade socialista. Para outras tendências, a educação, própria da classe operária e conduzida por ela, indicava uma constatação da sociedade capitalista e antecipação da nova sociedade (CURY, 2002, p. 253)

raça, opção, credo, religião ou qualquer outra forma de diferença. Não obstante, esse reconhecimento não é garantia de sua universalização uma vez que sua implantação junto a determinados grupos ainda é bastante precário e vulnerável.

Na concepção Cury (2002),

A dialética entre o direito à igualdade e o direito à diferença na educação escolar como dever do Estado e direito do cidadão não é uma relação simples. De um lado, é preciso fazer a defesa da igualdade como princípio de cidadania, da modernidade e do republicanismo. A igualdade é o princípio tanto da não-discriminação quanto ela é o foco pelo qual homens lutaram para eliminar os privilégios de sangue, de etnia, de religião ou de crença. Ela ainda é o norte pelo qual as pessoas lutam para ir reduzindo as desigualdades e eliminando as diferenças discriminatórias. Mas isto não é fácil, já que a heterogeneidade é visível e imediatamente perceptível, o que não ocorre com a igualdade. Logo, a relação entre diferença e a heterogeneidade é mais direta e imediata do que a que se estabelece entre a igualdade e a diferença (p. 255).

A LDB/1996 anuncia que o “acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo” podendo qualquer jovem, adulto ou idoso que é titular desse direito exigí-lo em qualquer momento junto ao poder e o ministério público. De acordo com o Bobbio (1992), o nascimento do direito público subjetivo é que caracteriza de fato o estado de direito. E continua:

É como o nascimento do Estado de Direito que ocorre a passagem final de ponto de vista do princípio para o ponto de vista dos cidadãos. No Estado despótico, os indivíduos singulares só têm deveres e não direitos. No Estado absoluto, os indivíduos possuem, em relação ao soberano, direitos privados. No Estado de Direito, o indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de Direito é o Estado dos cidadãos (idem)

Quanto aos povos indígenas, a lei estabelece que sejam reconhecidas a “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições”, bem como, “a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (art. 210 § 2º), “a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, valorização de suas línguas e ciências” e o “acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas”. Esse novo ordenamento jurídico orienta para uma nova postura do estado brasileiro em relação aos povos indígenas.

Mais recentemente temos a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (2007), a qual determinou que em seu Art. 1 que “os indígenas têm direito, a título coletivo ou individual, ao pleno desfrute de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais reconhecidos pela Carta das Nações Unidas, a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o direito internacional dos direitos humanos”.

Isoladamente ou com o apoio de entidades e organizações nacionais e internacionais e de intelectuais, os chamados povos aborígenes conquistaram o direito de ter direitos. A educação é definida em lei como um dos direitos fundamentais dos povos indígenas. Hoje não está em questão mais o direito dos povos indígenas à educação, a questão gira em torno da efetividade desse direito. Mas não é qualquer educação, a CF/1988 e as leis subsequentes apregoam o direito dos povos indígenas a uma educação *específica, diferenciada, bilíngüe, intercultural e de qualidade*. Em que consiste esse modelo de educação? Abordaremos esta questão mais a frente.

3. A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A existência de um direito, seja em sentido forte ou fraco, implica sempre a existência de um sistema normativo, onde por “existência” deve entender-se tanto no mero fator exterior de um direito histórico ou vigente quanto o reconhecimento de um conjunto de normas como guia de própria ação. A figura do direito tem como correlato a figura da obrigação. (BOBBIO, 1992, p. 79-80).

A educação escolar indígena específica e diferenciada faz parte da agenda política do estado brasileiro. Conforme anuncia Bobbio (1992), a legitimidade do direito exige a existência de um sistema normativo que assegure o usufruto deste direito. A fim de compreender as diretrizes e os princípios que devem orientar a educação escolar indígena, trazemos à baila a legislação que trata dessa modalidade de ensino pensada para esses povos.

Após CF/ de 1988, gradativamente, vem sendo instituídas uma série de leis que versam especificamente sobre educação escolar indígena sob o signo da educação escolar específica e diferenciada. Uma das primeiras providências do

Governo Federal foi a instituição do Decreto Presidencial n. 26/91 que transferiu a responsabilidade da educação escolar indígena da FUNAI para o MEC - Ministério da Educação. “Essa atitude de transferência, abriu a possibilidade, ainda não efetivada, de que as escolas indígenas fossem incorporadas aos sistemas de ensino do país” (GRUPIONI, 2006).

Neste mesmo ano, entra em vigor a Portaria Interministerial de nº. 559/91, a qual estabelece que “a educação escolar indígena deixa de ter caráter integracionista, conforme previa Estatuto do Índio/Lei 6.001/73, e passa a ser regida pelo reconhecimento da multiplicidade cultural e linguística dos povos indígenas” (BONIN, 2008 p. 100). Com essas atitudes, entendemos que a educação escolar indígena está vivendo um novo tempo. Pela primeira vez o Estado brasileiro assume o compromisso e a responsabilidade com a educação em terras indígenas.

A materialidade desse novo modelo de educação para os índios demanda a tomada de uma série de medidas visando à incorporação de vários elementos que favoreça a sua concretização. Por isso é “dever do estado oferecer uma educação escolar bilíngue e intercultural, implica na formação diferenciada de docentes, material didático e currículos específicos e diferenciados, alfabetização em língua materna e ensino de português como segunda língua”. (FREIRE, 2004, p. 27)

A atual Lei 9394 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, reafirma os princípios constitucionais relativos à educação dos povos indígenas. Sobre a organização didática, o art. 26 da mesma lei diz que “os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada por uma parte diversificada”. Além disso, ressalta ainda no § 4º a necessidade de se estabelecer nos currículos escolares “as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro”.

Consta ainda na LDB que “o ensino fundamental regular será ministrado em Língua Portuguesa assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (Art. 32). Com esta declaração os povos indígenas conseguiram a sua língua, a cultura e os seus saberes entrarem na escola pela porta da frente em condições de igualdade com os saberes socialmente construídos por outros povos e em outros contextos socioculturais.

É evidente, na Constituição e na LDB o reconhecimento e a valorização das diferentes culturas que compõem a sociedade brasileira. Nesse sentido, o processo educativo deve levar em conta essa realidade plural, possibilitando aos índios o fortalecimento da sua identidade étnica e cultural.

Os índios tiveram também outras garantias com os art. 78 e 79 das Disposições Gerais da LDB. Esses dispositivos gerais asseguram o apoio técnico e financeiro na oferta da educação escolar destinada aos povos indígenas, objetivando subsidiar a implementação de programas que sejam específicos e na elaboração de material didático diferenciado para as escolas indígenas. Além disso,

Aplicam-se aos povos indígenas todas as outras garantias estabelecidas na lei, como, por exemplo, a participação em programas de capacitação continuada de professores; acesso aos níveis mais elevados do ensino; atendimento ao educando por meio de programas suplementares de material didático; transporte, alimentação, assistência à saúde; elaboração de projetos pedagógicos, regimentos, participação em conselhos e instâncias representativas, afirmadas no princípio da gestão democrática do ensino, entre outras (BONIN, 2008 p. 101).

Para orientar a especificidade da escolarização indígena o CNE – Conselho Nacional de Educação, através do Parecer nº 14/99 e da Resolução 03/99 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Estes dispositivos legais referem-se à promoção, organização, estrutura e funcionamento das escolas indígenas, formação de professores e outros aspectos indispensáveis para o provimento de uma educação escolar indígena de qualidade. De acordo com Bonin (2008), “estes dois instrumentos, o Parecer e a Resolução, devem ser lidos em conjunto, pois o Parecer fundamenta teoricamente e contextualiza politicamente as determinações da Resolução”.

As indicações feitas pelo Parecer n. 14/99 no sentido de conceituar escola indígena e os seus desdobramentos são regulamentadas na Resolução nº 3/99, a qual estabeleceu as Diretrizes para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Esta resolução cria as categorias escolas indígenas, orienta a formação do professor indígena e o currículo da escola e sua flexibilização. Entre outras questões ligadas à diferença dos povos indígenas, confirma as “diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando à valorização plena das

culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica” (Artigo 1º).

Além da Resolução e do Parecer se faz necessário destacar o RCNEI – Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas criados com propositura de nortear os caminhos a serem percorridos na construção dos currículos e no planejamento das ações educativas de acordo com cada realidade de cada etnia, e integram o conjunto de documentos que subsidiam a oferta da educação escolar indígena em todo o país. Sem peso de lei, o RCNEI é um dos mais importantes documentos que orienta a educação escolar indígena.

O PNE - Plano Nacional de Educação/ Lei - 10.172, promulgada em janeiro de 2001. Essa legislação tratou do planejamento da educação escolar em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Em um dos seus capítulos o plano faz referência a Educação Escolar Indígena, apresentando um diagnóstico, destacando as diretrizes e definindo metas e objetivos a serem atingidos.

O plano aborda, ainda, do reconhecimento do magistério indígena por meio da instituição da categoria professor indígena com carreira específica do magistério e implementação de programa de formação contínua e sistemática. Esse reconhecimento pode contribuir com a consolidação de uma escola que seja pautada numa pedagogia realmente indígena. Estabelece também que no processo de execução da educação, seja estabelecido um regime de colaboração entre as instâncias governamentais, atribuindo ao estado em parceria com o município a responsabilidade para com a sua oferta, ficando a coordenação e o apoio técnico e financeiro a cargo do Ministério da Educação. Determina ainda que, a implantação das Diretrizes e dos Parâmetros Curriculares Nacionais ocorra no prazo de um ano a fim de contribuir na elaboração do Projeto Pedagógico das escolas, entre as quais as escolas indígenas. Esses dispositivos abrem a possibilidade para as escolas conquistarem sua autonomia no que tange a construção e implantação de seus currículos e práticas pedagógicas próprias

Vale destacar a Convenção 169/1989 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) ratificada pelo Brasil no ano de 2002, assegura que “povos interessados terão o direito de definir suas próprias prioridades no processo de desenvolvimento na medida em que afete sua vida, crenças e instituições [...]. Em

matéria da educação, apregoa a participação dos povos na formulação e execução dos programas, alfabetização na língua materna e ratifica o direito dos povos indígenas de terem autonomia nos seus processos educativos.

A partir das orientações legais nacionais e internacionais sobre a educação escolar indígena, e as deliberações da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena bem como as contribuições dos participantes dos dois seminários realizados pelo Conselho Nacional de Educação, realizados respectivamente nos anos de 2011 e 2012, e as colaborações advindas das pessoas e instituições durante o processo de consulta feita previamente, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução 05/2012 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.

Orientada pelos fundamentos da igualdade social, da diferença, especificidade, do bilingüismo e da interculturalidade define os princípios a serem seguidos no oferecimento da educação em terras indígenas com destaque para a organização das escolas; a construção dos projetos políticos pedagógicos e os currículos e a ação colaborativa dos entes federados (União e Estados) por meio da implantação dos Territórios Etnoeducacionais - TEEs.

As Diretrizes, com base na LDB, definem as responsabilidades e competências de cada um dos entes federados na oferta da educação escolar indígena conforme orientações postas:

Art. 24 Constituem atribuições da União:

- I - legislar privativamente e definir diretrizes e políticas nacionais para a Educação Escolar Indígena;
- II - coordenar as políticas dos territórios etnoeducacionais na gestão da Educação Escolar Indígena;
- III - apoiar técnica e financeiramente os Sistemas de Ensino na oferta de Educação Escolar Indígena, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa com a participação dessas comunidades em seu acompanhamento e avaliação;
- IV - ofertar programas de formação de professores indígenas – gestores e docentes – e das equipes técnicas dos Sistemas de ensino que executam programas de Educação Escolar Indígena;
- V - criar ou redefinir programas de auxílio ao desenvolvimento da educação, a fim de atender às necessidades escolares indígenas;
- VI - orientar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento de ações na área da formação inicial e continuada de professores indígenas;
- VII - promover a elaboração e publicação sistemática de material didático específico e diferenciado, destinado às escolas indígenas;
- VIII - realizar as Conferências Nacionais de Educação Escolar Indígena.

Art. 25 Constituem atribuições dos Estados:

- I - ofertar e executar a Educação Escolar Indígena diretamente ou por meio de regime de colaboração com seus Municípios;
- II - estruturar, nas Secretarias de Educação, instâncias administrativas de Educação Escolar Indígena com a participação de indígenas e de profissionais especializados nas questões indígenas, destinando-lhes recursos financeiros específicos para a execução dos programas de Educação Escolar Indígena;
- III - criar e regularizar as escolas indígenas como unidades próprias, autônomas e específicas no sistema estadual de ensino;
- IV - implementar e desenvolver as ações pactuadas no plano de ação elaborado pela comissão gestora dos territórios etnoeducacionais;
- V - prover as escolas indígenas de recursos financeiros, humanos e materiais visando ao pleno atendimento da Educação Básica para as comunidades indígenas;
- VI - instituir e regulamentar o magistério indígena por meio da criação da categoria de professor indígena, admitindo os professores indígenas nos quadros do magistério público mediante concurso específico;
- VII - promover a formação inicial e continuada de professores indígenas – gestores e docentes;
- VIII - promover a elaboração e publicação sistemática de material didático e pedagógico, específico e diferenciado para uso nas escolas indígenas.
- § 1º As atribuições dos Estados com a oferta da Educação Escolar Indígena poderão ser realizadas em regime de colaboração com os municípios, ouvidas as comunidades indígenas, desde que estes tenham se constituído em sistemas de educação próprios e disponham de condições técnicas e financeiras adequadas.
- § 2º As atribuições dos Estados e do Distrito Federal se aplicam aos Municípios no que couber.
- Art. 26 Constituem atribuições dos Conselhos de Educação:
- I - estabelecer critérios específicos para criação e regularização das escolas indígenas e dos cursos de formação de professores indígenas;
- II - autorizar o funcionamento e reconhecimento das escolas indígenas e dos cursos de formação de professores indígenas;
- III - regularizar a vida escolar dos estudantes indígenas, quando for o caso.
- Parágrafo único. Em uma perspectiva colaborativa, os Conselhos de Educação podem compartilhar ou delegar funções aos Conselhos de Educação Escolar Indígena, podendo ser criados por ato do executivo ou por delegação dos próprios Conselhos de Educação em cada realidade.

Com estas recomendações, fica evidente que a União, os Estados e os Municípios têm obrigações bem definidas em matéria de oferta da educação escolar indígena no país. Não resta dúvida que estas obrigações ocorrem por meio do Regime de Colaboração. Mas a realidade das escolas indígenas denuncia a fragilidade desse regime quanto ao cumprimento de suas responsabilidades cujas consequência recaem no não atendimento dos princípios educacionais a serem seguidos.

Assim a gestão das escolas indígenas tem se apresentado como uma dos maiores impasses na oferta da educação escolar indígena. Na perspectiva de otimizar a gestão e o funcionamento das escolas indígenas em todo o Brasil, a

Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena – CGEEI/SECAD/MEC, propôs a criação dos Territórios Etnoeducacionais.

[...] Os TEEs estabelecem novo arranjo no planejamento e organização das políticas e programas da educação escolar indígena de acordo com os arranjos territoriais e as relações sociais, culturais, linguísticas, econômicas dos povos e das comunidades indígenas, superando as divisões de municípios e estados que formam a base dos sistemas de ensino. Este novo arranjo na organização da educação escolar indígena está alicerçado no protagonismo e participação indígena para decidir o que se quer, como se quer e para construir algo novo nos processos educativos escolares ou não [...] (BANIWA, 2013, p.12).

A criação dos TEEs pretende sanar dois problemas: possibilitar maior respeito à situação das terras tradicionalmente ocupadas pelos povos indígenas – territórios indígenas, e o não cumprimento do Regime de Colaboração pelos entes federados.

Constatamos a existência uma gama de leis que versam sobre a educação escolar indígena no Brasil. Mas que será o estado tem conseguido sua efetividade? Cumpre registrar que essas leis por si só não é garantia do desenvolvimento de um processo educativo articulado as demanda sócio educacional dos mais de 200 povos indígenas que vivem no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contato com o europeu colonizador trouxe uma demanda de educação jamais vista pelos povos indígenas. Essa nova realidade educacional implementada no universo indígena tem levado o estado brasileiro a adotar políticas que orientasse e orienta a oferta e a organização da educação formal dos índios.

A tematização acerca das políticas públicas para os povos indígenas não se reduza as ações governamentais ou de estado. É necessário destacar a participação ativa destes atores, muitas vezes não reconhecidas pelo estado e por outros setores e atores sociais. Isto significa que os índios tem tido, ora mais ora menos, uma postura política que possibilitou avanço em suas proposições.

Em relação à escola, no princípio ela foi imposta, mas com o passar no tempo os indios passaram e enxergar a escola como um instrumento de luta e agora

a reivindicam em suas aldeias. Mas não é qualquer escola, eles lutam por uma educação escolar que desenvolva um processo educativo a partir da sua cosmovisão e conectado ao modo de vida de cada povo.

As políticas públicas de atendimento aos povos indígenas têm avançado consideravelmente, mas é percebido as contradições entre aquilo que é manifestado e a sua materialidade no interior da realidade dos povos indígenas. É necessário uma reflexão sobre a relação existente entre o que tá posto na lei, do ponto de vista quantitativo e de conteúdo, com as reais demais dos povos indígenas em cada contexto étnico.

Abstract: As part of the exploratory and bibliographical studies on the Brazilian indigenous education, held at the doctoral course on Society and Culture in the Amazon, we present a reflective analysis of the indigenous and indigenous policies that relate to the formal education of indigenous peoples in Brazil. Situate the process of institutionalization of indigenous education, pointed to education as a fundamental right of these peoples who historically have been deprived of rights and present the current policy of indigenous education as a new law to be followed nationwide. We consider that there is probably a gap between policy and reality of indigenous schools, raising a question about the need for this range of laws to some extent repetitive in content, to implement a school that is anchored to the reality of each ethnic group.

Key-words: Indigenous Education. History. Policy

REFERENCIAS

- ALMEIDA, Eliene Amorin de; SILVA, Rosa Helena Dias da. A Política de educação escolar indígena na década de 90. Amazônica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAM, ano 8, n. 1jan./jun.2003.
- BANIWA, Gersem. Educação Escolar Indígena no Brasil: avanços, limites e novas perspectivas. Goiânia: 36ª Reunião Anual da ANPED, 2013.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Educação escolar Indígena no século XX: da escola para os índios à escola específica e diferenciada. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS Maria Helena Câmara (Orgs.). Histórias e memórias da Educação no Brasil. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2005.
- BOBBIO, N. A era dos direitos. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BONIN, Iara Tatiana. Educação Escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Povos Indígenas e Educação. Porto Alegre: Mediação, 2008 (Série Projetos e Práticas Pedagógicas).
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues Brandão. O que é Educação. São Paulo: Brasiliense, 2007 (Coleção primeiros passos).
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 56/2007 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008.
- _____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Resolução 05. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2012.
- _____. Lei de Diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 9394. Brasília: Congresso Nacional, 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Programa Parâmetros em ação / Educação escolar Indígena: As leis da Educação Escolar Indígena. Brasília: MEC/SEF, 2002.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Senado Federal. Direitos Humanos: instrumentos internacionais. Brasília: Edições Técnicas, 1997.
- CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). História dos Índios no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Os direitos dos índios – ensaios e documentos. 5.ed. São Paulo: Brasiliense S.A, 1987.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito igualdade, direito à diferença. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 245-262, julho/2002.

_____. Os fora de série na escola. Campinas-SP: Autores Associados, 2005.

DEHEINZELIN, Monique e LIMA, Zélia Vitória Cavalcante. Professor da pré-escola. 2^a ed. São Paulo: Globo/ Roberto Marinho, 1992.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação do Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Orgs). A Antropologia, História e Educação. 2. ed. São Paulo: Global, 2001.

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 do Oprimido. 38. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

GADOTTI, Moacir. História das ideias pedagógicas. 2.ed. São Paulo: editora ática, 1994.

GARCIA, Eliza Frühauf. As diversas formas de ser índio: políticas indígenas e políticas indigenistas no extremo sul da América Portuguesa. Niterói-rj: Tese de Doutorado/Universidade Federal Fluminense, 2007.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Contextualizando o campo da formação de professores indígenas no Brasil. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Brasília: Mec, SECAD, 2006 (Coleção Educação para Todos; 8).

LUCKESI. Cipriano Carlos. Filosofia da Educação. São Paulo: Cortez, 1992.

MATTE, Dulci Claudete. Indígenas no RS: educação formal e etnicidade. In: CARNEIRO, Luiz Carlos da Cunha (Org.) RS Índios: Cartografias sobre a produção do conhecimento. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

MORIN, Edgar. A Trindade humana. In: Método-5. A humanidade da humanidade. Porto Alegre: SULINA, 2005.

OLIVEIRA; João Pacheco de; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. A presença indígena na formação do Brasil. Brasília: MEC/SECAD/LACED/Museu Nacional, 2006.

PEREIRA, Potyara. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETT, Ivanete et. al. Política Social no Capitalismo: Tendências Contemporâneas. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. História da Educação Brasileira: a organização escolar. 16. ed. rev. e ampl. Campinas-SP: Autores Associados, 2000.

SAMPAIO, Patrícia Melo. Política Indigenista no Brasil Imperial. GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (Orgs.). O Brasil Imperial (1808-1889). Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. A gramática do tempo: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, Dermerval. A Nova Lei da Educação LDB – Trajetória, Limites e Perspectivas. SP: Editora Autores Associados, 1997.

SILVA, Marcio Ferreira da; AZEVEDO, Marta Maria. Pensando as Escolas dos Povos Indígenas no Brasil: O Movimento dos Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. A temática indígena na escola: Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. São Paulo: Global, 2004.

SILVA, Marilene Corrêa. Etnicidade e Globalização, In: *Desigualdades e mutações, Inégalités et mutations Sociétés Brésiliennes*, L'Harmattan, n.1-2(decembre 2000 – juin 2001), pp.61-78.

Texto científico recebido em: 03/09/2014

Processo de Avaliação por Pares: (*Blind Review* - Análise do Texto Anônimo)

Publicado na Revista Vozes dos Vales - www.ufvjm.edu.br/vozes em: 31/10/2014

Revista Científica Vozes dos Vales - UFVJM - Minas Gerais - Brasil

www.ufvjm.edu.br/vozes

www.facebook.com/revistavozesdosvales

UFVJM: 120.2.095-2011 - QUALIS/CAPES - LATINDEX: 22524 - ISSN: 2238-6424

Periódico Científico Eletrônico divulgado nos programas brasileiros *Stricto Sensu* (Mestrados e Doutorados) e em universidades de 38 países, em diversas áreas do conhecimento.