



O desafio amazônico da inclusão de disciplina sobre Educação Escolar Indígena no processo de formação inicial docente não indígena

The Amazonian challenge of including Indigenous School Education studies in the process of non-indigenous initial teacher training

Hellen Cristina Picanço Simas¹

 <https://orcid.org/0000-0001-9637-6587>

 <http://lattes.cnpq.br/0232506734130510>

Reinaldo Oliveira Menezes²

 <https://orcid.org/0000-0002-9207-7886>

 <http://lattes.cnpq.br/7473472581798712>

Marcineuza Santos de Jesus³

 <https://orcid.org/0000-0001-8735-4802>

 <http://lattes.cnpq.br/0566082463949615>

RESUMO

O presente trabalho objetiva discutir a inserção da disciplina de educação escolar indígena no processo de formação inicial de professores não indígenas, visando a promoção do diálogo intercultural no sistema de ensino básico, buscando reconhecer e respeitar as diferenças culturais e o empoderamento dos povos indígenas na contemporaneidade. Para desenvolvimento do respectivo trabalho, optou-se pela abordagem qualitativa, com procedimento de coleta de dados do tipo bibliográfico e documental. Neste sentido, o presente trabalho coletou e analisou os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) de formação docente não indígena das Instituições de Ensino Superior Públicas e Privadas do Estado do Amazonas. Os resultados apontaram que apenas o curso de Pedagogia das Universidades Públicas (UFAM, UEA e IFAM) apresentam em seus respectivos PPCs a discussão da educação indígena no processo de formação inicial docente não indígena, as demais instituições, sobretudo as privadas, não possuem disciplinas para este debate. Compreende-se que a falta da inclusão da disciplina educação indígena na formação inicial pode implicar na negação da cultura dos povos e dos processos educacionais próprios de cada povo acerca de educação, ocorrendo, por isso, um reforço do ensino homogeneizador no Brasil, quando se espera que o ensino seja intercultural.

Palavras-chave: Educação indígena; PPC; formação docente; Diretrizes Curriculares Nacionais.

¹ Universidade Federal do Amazonas – UFA, Parintins/AM – Brasil. E-mail: india.parintintins@gmail.com

² E-mail: reinaldo_bamn01@hotmail.com

³ E-mail: santosmarcineuza@gmail.com



ABSTRACT

This paper aims to discuss the insertion of indigenous school education in the process of initial non-indigenous teachers training, with a view to promoting intercultural dialogue in the basic education system, in order to recognize and respect cultural differences and the empowerment of indigenous peoples in contemporary times. The study design comprises a qualitative approach, including literature review and documental data collection procedure. We collected and analyzed the Courses Pedagogical Projects (PPC) of non-indigenous teacher education programs in Public and Private Higher Education Institutions from the State of Amazonas. The results indicated that only the Pedagogy Program of the Public Universities (UFAM, UEA and IFAM) contain the discussion of indigenous education in the process of initial non-indigenous teacher education; the other institutions, especially the private ones, do not include courses on this subject in their curricula. The lack of inclusion of indigenous education in initial teachers' education programs may imply the denial of these peoples culture and the educational processes of each people's own education, thus reinforcing the homogenized teaching practice in Brazil when an intercultural is expected.

Keywords: *Indigenous education; PPC; teacher training; national curricular guidelines.*

1. INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, a educação indígena tem se afirmado nas agendas das políticas públicas, devido às reivindicações dos povos nativos ao longo da história do Brasil. Após muitas lutas, os direitos indígenas vêm se consolidando na prática, mas ainda há vários desafios: a proteção, a demarcação territorial, o respeito à sua identidade, à diversidade cultural etc. Por isso, o presente artigo tem o objetivo de discutir a formação de professores não indígenas a partir da análise do Projeto Pedagógico de cursos das quatorze Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas do estado do Amazonas para identificar se há disciplinas voltadas para questão da temática indígena com objetivo de formar profissionais capacitados para discutir a diversidade cultural do país, sobretudo, no contexto amazônico amazonense.

O respectivo trabalho está dividido em quatro partes. Na primeira, há apresentações e discussões das bases legais da educação escolar indígena, apontando os marcos legais da educação escolar indígena para a garantia de uma educação diferenciada e específica. Na segunda parte, realiza-se um levantamento dos dados sobre processos educativos acerca da educação escolar indígena em nível superior, especificamente analisamos os dados sobre as disciplinas criadas nas instituições de ensino para tratar sobre a educação escolar indígena e/ou voltadas aos povos indígenas, para superação das diferenças que os marginalizam e os oprimem. Na terceira parte, procurou-se compreender a seguinte questão: o silêncio sobre os direitos indígenas causa quais consequências educacionais para a Amazônia? E, por último, discutimos a proposta para implantação de disciplinas de educação indígenas nas licenciaturas e os modelos existentes no contexto amazônico.

O trabalho segue a análise qualitativa, pois “possibilita realizar conjuntamente a análise dos dados objetivamente por meio da estatística e, subjetivamente, buscando compreender as significações que os indivíduos atribuem aos seus atos em suas interações sociais” (BRITO, 2016, p.58), ou seja, nos permite compreender o movimento da educação escolar indígena no processo de formação docente não



indígena, assim como realizar o levantamento de Instituições de Ensino Superior (IES), que oferecem tanto o curso de formação docente indígena quanto cursos que fomentam a discussão da educação escolar indígena na formação de professores não indígenas. Portanto, a pesquisa apresenta tanto um levantamento documental quanto levantamento bibliográfico, que, segundo Brito (2016, p.50), “procura conhecer as teorias ou escritos sobre o tema nos livros e artigos”, possibilitando ao pesquisador um aprofundamento na temática em questão.

2. CONTEXTUALIZANDO A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

As discussões sobre a educação escolar indígena ganham enorme repercussão a partir da segunda metade da década de 1970 e início da década de 1980, quando os povos originários buscavam garantir os direitos à terra, à língua e aos processos próprios de ensino-aprendizagem. Desde a chegada dos colonizadores no Brasil, os indígenas foram submetidos à imposição dos modos e dos hábitos culturais ocidentais, não tendo direito algum garantido em lei. (MELIÁ, 1979).

Neste sentido, a educação dispensada pelos colonizadores aos indígenas tinha como intenção socializar os indígenas para aderirem à cultura europeia, fazendo com que eles deixassem desse ser ‘índios’, negando e negligenciando suas identidades, pois para os europeus eles eram vistos como animais, sem nenhuma educação e/ou culturas, ou seja, a educação imposta tinha um viés proselitista. Uma outra questão acerca do intensão de socializar os indígenas diz respeito à dominação e à exploração dos seus saberes tradicionais, não era uma troca de conhecimento, e sim, a apropriação dos seus saberes tradicionais para poder dominá-los e domesticá-los aos interesses dos colonizadores, isso implicaria na expansão da exploração dos recursos naturais e riquezas das terras indígenas. (MELIÁ, 1979; LUCIANO, 2011).

Cabe salientar que a escolarização ofertada a eles, desde o período colonial visava a catequização dos povos e era realizada pelos jesuítas. Mas, em 1759, esse processo educacional passa por mudança devido à expulsão dos jesuítas por ordem de Marquês de Pombal, que comandava a Companhia de Jesus. Esta Companhia tornou-se, ao longo de 200 anos, a maior missionária do Brasil. Com a desestruturação do modelo de ensino jesuítico que já contava com 55 missões em aldeamentos indígenas, o ensino entre os indígenas deixou de acontecer. Os direitos à educação dos povos indígenas ao longo dos anos seguintes ficaram no esquecimento, até que, de 1970 até a década de 1980, surgiram os movimentos indígenas com objetivo de organizarem encontros e reuniões para garantir juridicamente os direitos indígenas. Neste período, as lutas e as manifestações do reconhecimento dos direitos indígenas são tomadas como bandeira prioritária para o acesso às políticas públicas. (MELIÁ, 1979; RAMOS, 2007; MENEZES; SIMAS, 2022). De acordo com Ramos (2007, p.32):

Nesse contexto, as lideranças indígenas e suas organizações, sobretudo, a União das Nações Indígenas (UNI), criada em junho de 1980, articularam-se com outras representações sociais de apoio à causa indígena e aprovaram um Programa Mínimo dos Direitos Indígenas para ser discutido nas comissões e plenários da Constituinte. O programa contemplava cinco pontos fundamentais: (1) reconhecimento dos direitos territoriais dos povos indígenas; (2) demarcação e garantia das



terras indígenas; (3) usufruto exclusivo, pelos povos indígenas, das riquezas naturais existentes no solo e no subsolo dos seus territórios; (4) reassentamento em condições dignas e justas dos posseiros pobres, que se encontram em terras indígenas; e (5) reconhecimento das organizações sociais e culturais dos povos indígenas e respeito a elas.

No que foi exposto, em meio a este movimento de luta e de resistência, os povos indígenas tinham como uma de suas pautas o direito à educação. Para Weigel e Lira (2010, p.738), é a partir da década de 1980 que eles passam a reivindicar uma “escola com meios - linguagens, conhecimento e códigos para operar ajustes às condições históricas - adequados a seus fins socioculturais específicos [...]” Luciano (2011), diante disso, afirma que, a universalização do acesso dos povos indígenas à educação possibilitou ter o conhecimento da cultura do homem branco, com isso, efetivando sua participação na sociedade brasileira como um todo.

Devido ao protagonismo dos povos indígenas, surgiram no Brasil vários marcos legais e documentos que preconizam os direitos dos povos indígenas, como: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; o Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004⁴, que promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais; a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas de 2009; o Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009, que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e define sua organização em territórios etnoeducacionais; as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos definida pelo Parecer CNE/CP nº 8/2012a; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 13/2012b e Resolução CNE/CEB nº 5/2012c); e o Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, que asseguram à educação escolar indígena como direito social para os povos indígenas. (BRASIL, 1988, 1996, 2004, 2009, 2012a, 2012b, 2012c, 2016; UNESCO, 2009).

Com a promulgação da CF/88, o Estado brasileiro criou dispositivos para garantir uma educação escolar indígena diferenciada e específica, devido às reivindicações dos próprios povos indígenas que, ao longo da história, foram submetidos à educação ocidental sem se considerar a concepção de educação próprias dos povos indígenas.

Ressaltamos que, nas constituições da república federativa do Brasil antes de 1988, não era expresso a questão da educação escolar indígena como direito, ou seja, as pessoas adquiridas de direitos eram as que falavam o português e tinham por isso o *status* de cidadãos brasileiros. (SIMAS, 2009). Até porque, o modelo de educação neste período seguia os mesmos moldes europeus, e historicamente esse processo de escolarização imposto aos povos indígenas divide-se em três etapas: “o século XVI foi para a catequese e conversão dos gentios e organização do sistema educacional jesuítico; no século XVII, trabalhou-se para a expansão horizontal desse sistema e no século XVIII, os religiosos empenharam-se na organização dos seminários.” (SIMAS, 2009, p.55). Por isso que os povos indígenas tantos reivindicaram e reivindicam uma educação diferenciada e específica, que esteja em consonância com seus interesses,

⁴ Revogada pelo Decreto nº 10,088, de 5 de novembro de 2019.



culturas e identidades. (RAMOS, 2007; WEIGEL, 2004, 2008; SIMAS, 2009; MENEZES; SIMAS, 2022). Como bem aponta Luciano (2006, p.131), ao afirmar que “cada povo indígena projeta e deseja para si um tipo de alteridade, o que se confunde com a constituição da pessoa, a sua construção e o seu ideal.”

Cabe destacar que os povos indígenas antes da chegada dos colonizadores se compunham em “terras brasílicas, possuíam um sistema social próprio e bem peculiar, logo, tinham uma forma de educar seus filhos a fim de torná-los cidadãos capazes de sobreviver no seu meio e dar prosseguimento ao seu sistema social vigente.” (SIMAS, 2009, p.43). Portanto, a educação para os povos indígenas “refere-se à maneira de os povos nativos passarem seus conhecimentos e modos de viver na sua sociedade aos mais novos; representa seu modo de formar bons cidadãos para o seu grupo.” (ibidem, p.43).

Em 1998, é lançado o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), objetivando diminuir a distância do discurso legal e a prática deste. Não bastava só dizer que tinham e mereciam o reconhecimento dos direitos fundamentais da pessoa humana, foi e é preciso pôr em prática o processo educativo de acordo com a cultura de cada povo indígena. Temos na atualidade novos avanços a respeito da educação escolar indígena, justamente para a formação de professores. É preciso e urgente discutir não só a formação de professores indígenas para atuarem diretamente nas escolas indígenas na contemporaneidade, assim como é necessário debater na formação de professores não indígenas (ver subseção 2.2) as questões acerca da educação intercultural para atender aqueles alunos indígenas que estudam em escolas urbanas, pois se encontram longe de suas comunidades e realidades.

Mediante ao exposto, faz-se necessário discutir a respectiva temática em questão nos cursos de ensino superior das redes públicas e privadas do Brasil, com o intuito de abordar a discussão da educação escolar indígena no processo formativo de professores não indígenas para realidade, sobretudo, para o contexto amazonense. Sabemos que os povos originários, no decorrer da história, foram vistos como povos sem cultura, sem civilização e/ou sem educação. Esta questão, no entanto, está mais do que ultrapassada. Hoje eles não só têm o direito à educação, como têm garantido sua participação nos debates políticos no país. Deste modo, os povos indígenas podem e têm o direito a uma educação específica e diferenciada tanto na comunidade indígena junto ao seu povo quanto na cidade urbana com a cultura ocidental. Logo, faz-se fundamental que a temática indígena seja abordada também durante a formação de não indígenas para que a sociedade brasileira passe a reconhecer e respeitar as diferenças culturais.

Mesmo a CF/88 garantindo uma educação específica e diferenciada, tal direito não assegura a permanência desta demanda no sistema de ensino não indígena. Prova disso, é que, a cada ano, crianças indígenas vão para a cidade urbana em busca de melhores condições, seja, econômica, profissional e educacional e, por isso, são matriculadas em escolas não indígenas da rede pública. Este público fica ignorado no processo de ensino, pois geralmente falam somente a língua indígena, não conseguem interagir em sala de aula e tão pouco compreender os conteúdos, conforme aponta o documentário “Língua Sateré Mawé em contexto urbano”, sob direção da professora Hellen Cristina Picanço Simas, produzido em 2018. O produto



jornalístico aponta as necessidades de capacitar o professor não indígena para o atendimento das demandas de alunos indígenas que estão se inserindo na zona urbana do país.

Tudo isso evidencia a necessidade e a relevância de discussões acerca da formação de professores não indígenas para o atendimento do sujeito indígena no contexto escolar. Há necessidade de refletir acerca do processo de inclusão da cultura indígena no que tange a sua educação específica e diferenciada, bem como se faz relevante, no processo de formação de professores não indígenas para o atendimento do sujeito indígena no âmbito escolar, haver disciplinas que tratem da temática indígena, promovendo seu desenvolvimento para conhecimento dos povos indígenas e de suas necessidades específicas e identitárias.

2.1. BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A história dos povos indígenas, no Brasil, é marcada por muitas lutas e resistências, assim como seus extermínios de forma bárbara. Para a compreensão da história dos povos indígenas, podemos acompanhar e nos debruçamos nos estudos de Darcy Ribeiro (2003), Bartomeu Meliá (1979) e Rita Almeida (1997).

As mobilizações dos movimentos indígenas que são registradas por estes autores, sem dúvida desempenharam um papel importantíssimo para a garantia dos direitos fundamentais da pessoa humana preconizada na CF/88. Neste prisma, Ramos (2007, p.35) salienta que a CF/88 consagrou o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas, uma luta que vinha desde a década de 1970, perpassando a década e 1980, quando surge o movimento indígena. Registra-se que as Constituintes antes da 1988 não abordavam e nem faziam menção às questões indígenas, somente com a promulgação da CF/88 os povos passaram a ter os seus direitos reconhecidos de forma legítima, assegurado o uso dos seus costumes, línguas e processos de aprendizagens. Diante disso, Luciano (2011, p.35, grifo nosso) destaca que:

É neste contexto que vão se ampliando as demandas indígenas por educação e pelo reconhecimento da necessidade do diálogo da escola com os conhecimentos tradicionais. Por meio de suas organizações, os povos indígenas têm reivindicado a escola enquanto espaço de formação qualificada de seus dirigentes e membros para elaborar e gerir projetos em suas terras e também para acompanhar a complexa administração da questão indígena no plano governamental, distribuída entre diversos ministérios, além de garantir o exercício de cidadania local, regional, nacional e planetária.

No ano de 2009, o Estado brasileiro ao sancionar o Decreto Presidencial nº 6.861, de 27 de maio de 2009, sobre os Territórios Etnoeducacionais (TEEs), que trata sobre a Educação Escolar Indígena. Este decreto, segundo Sousa (2012, p.5) vem:

[...] indicar caminhos para proporcionar aos povos indígenas a autonomia e autoria de seus processos educacionais e de seus territórios, de maneira a diminuir, no âmbito legal, as desvantagens e a desvalorização a que seus povos foram submetidos, fruto de séculos de colonização, exploração e desigualdades impostas pela sociedade envolvente.



A criação deste dispositivo é um marco para a questão da participação democrática dos povos indígenas na construção dos processos educativos de sua comunidade, sendo resguardada sua territorialidade e o respeito as suas necessidades e especificidades. Os objetivos deste decreto nº 6.861/2009 são:

- I - Valorização das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica;
- II - Fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena;
- III - formulação e manutenção de programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação escolar nas comunidades indígenas;
- IV - Desenvolvimento de currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;
- V - Elaboração e publicação sistemática de material didático específico e diferenciado; e
- VI - Afirmação das identidades étnicas e consideração dos projetos societários definidos de forma autônoma por cada povo indígena. (BRASIL, 2009, art. 2º).

Podemos observar que, nestes incisos, a valorização, o reconhecimento e a afirmação dos direitos dos povos indígenas estão em evidência. Não há dúvida da necessidade de abordar a questão da educação escolar indígena nas grades de formação de professores, principalmente para a questão que diz respeito às suas culturas. Com isso, Sousa (2012, p.6) destaca que este decreto traz um outro ponto relevante, a saber:

[...] aspecto político que abre possibilidades de outro paradigma, outra perspectiva para a relação entre povos indígenas e Estado: o reconhecimento, por parte do Estado brasileiro, dos povos indígenas como sujeitos políticos ativos, conscientes e responsáveis pela construção dos projetos que lhes digam respeito.

A aproximação dos povos indígenas junto ao Estado é de grande importância, pois “a relação do Estado com os povos indígenas amplia-se, possibilitando novas políticas públicas destinadas aos indígenas e resignificando a política indigenista brasileira.” (SANTOS; PINHEIRO, 2016, p.15). Esta questão de aproximação dos povos com o Estado é devida, segundo Santos e Pinheiro (2016, p.16), a:

Constituição Federal de 1988 assegura aos indígenas o direito de manterem a sua alteridade cultural e institui, como dever do Estado, a proteção de manifestações da cultura dos povos indígenas. Abriu-se, assim, caminho para o reconhecimento das diferenças culturais existentes na sociedade envolvente e também sobre a importância de produzir modelos educativos e práticas pedagógicas que possam satisfazer as necessidades básicas da educação.

Nesta perspectiva, o reconhecimento das diversidades socioculturais dos povos indígenas é respaldado pela proteção dos direitos fundamentais que lhes cabe, ou seja, sua proteção e manutenção perpassa por todos os processos intrínseco a sua



cultura, língua, crenças, hábitos, costumes etc. Entretanto, Marcilino (2014, p.1723), destaca que:

[...] desde a última Constituição Federal (1988), a escola indígena encontrou a possibilidade de se estabelecer em um espaço intercultural, bilíngue, específico e diferenciado, tencionando romper com o modelo secular de escola catequética e sociativa, homogeneizadora e alienante. O Estado brasileiro, ao inserir o capítulo específico, reconhece o direito à diferença rompendo teoricamente com uma concepção que norteou toda a sua trajetória como uma unidade nacional e homogênea, reconhecendo a pluralidade cultural.

Não o bastante, na década de 1996, o Governo, ao reformular e/ou reestruturar o sistema de ensino básico, em seus ordenamentos jurídicos, sanciona a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que preconiza “oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígena.” (BRASIL, 1996). Sobre isso, Grupioni (2001, p.21) faz a seguinte consideração acerca da educação escolar indígena na LDBEN:

A nova LDB menciona de forma explícita a educação escolar para os povos indígenas em dois momentos. Ela aparece na parte do ensino fundamental, no artigo 32, estabelecendo que este será ministrado em língua portuguesa, mas que será assegurado às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Ou seja, reproduz-se aqui o direito inscrito no Capítulo 210 da Constituição Federal.

Outros documentos que orientam e descrevem acerca da educação escolar indígena no processo de formação, sendo que esta formação docente inicial é específica para os povos indígenas. Estes documentos são as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio. Elas têm os objetivos “regulamentar os programas e cursos destinados à formação inicial e continuada de professores indígenas no âmbito dos respectivos sistemas de ensino, suas instituições formadoras e órgãos normativos e das instituições formadoras.” (BRASIL, 2014, p.3). De acordo com o Parecer CNE/CP nº 06, de 2 de abril de 2014, as diretrizes são:

- regulamentar os programas e cursos destinados à formação inicial e continuada de professores indígenas no âmbito dos sistemas de ensino, de seus órgãos normativos e das instituições formadoras;
- contribuir para o processo de construção de normativas locais que visem a orientar as políticas públicas no campo da formação de professores indígenas; e
- afirmar e zelar pelo direito dos povos indígenas a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, com qualidade sociocultural e pertinência pedagógica e territorial. (BRASIL, 2014, p.3).

Para Grupioni (2001, p.67), estas diretrizes expressas na DCN para a Formação de Professores Indígenas buscam:



[...] a garantia de uma formação específica para os professores indígenas, podendo esta ocorrer em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização. A resolução estabelece que os Estados deverão instituir programas diferenciados de formação para seus professores indígenas, bem como regularizar a situação profissional dos professores indígenas, criando uma carreira própria para o magistério indígena e realizando concurso público diferenciado para ingresso nessa carreira.

O Estado, por meio da DCN para a Formação de Professores Indígenas, reconhece e legitima a necessidade de formar professores que atuem diretamente com os povos indígenas, de preferência de acordo com a cultura de cada povo indígena. Isso possibilita ao professor indígena a oportunidade de atuar diretamente em seu contexto social e viabiliza um plano de carreira profissional.

2.2. DADOS DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NÃO INDÍGENA E INDÍGENA

No Estado do Amazonas, temos três Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, que têm ofertado cursos específicos para a educação escolar indígena, ou seja, cursos voltados para a formação de professores indígenas. Os cursos de formação docente indígena estão distribuídos da seguinte maneira segundo as informações o site do e-MEC. O Instituto Federal do Amazonas (IFAM) em seu quadro de cursos tem apenas 1 curso de Licenciatura Intercultural Indígena voltado para formação de professores indígenas. A Universidade Federal do Amazonas (UFAM) tem 2 cursos um de Formação de Professores Indígenas e o outro Licenciatura Indígena, Políticas Educacionais e Desenvolvimento Sustentável. Quanto a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) tem 4 cursos, o de Educação Indígena com habilitação em Física e Matemática, Educação Indígena com habilitação em História e Geografia, Educação indígena com habilitação em Língua Indígena, Portuguesa e Literatura e o de Pedagogia Intercultural Indígena. (e-MEC, 2023).

As IES públicas que ofertam cursos de formação de professores indígenas seguem as orientações e as exigências dos marcos legais supracitados na introdução deste artigo, que reconhecem e definem o direito à educação escolar indígena de forma específica e diferenciada. No quadro a seguir, mostramos o levantamento das IES que oferecem cursos de formação de professores inicial não indígena e os cursos que em suas grades incluem disciplinas de educação escolar indígena para a fomentação da interculturalidade entre indígena e não indígenas.

Observa-se que, no Estado do Amazonas, há quatorze IES públicas e privadas que oferecem cursos de formação de professores na modalidade presencial. No entanto, o único curso que ofertam disciplina de educação escolar indígena é o curso de Pedagogia das Universidades públicas (Federal e Estadual) no Amazonas. Nas demais IES, a questão indígena só vai ser contemplada nas seguintes disciplinas: Antropologia, Antropologia e Educação; História da Amazônia; Direitos Humanos e Diversidades *etc.*, ou seja, a discussão é diluída nestas disciplinas sem nenhum aprofundamento mais específico, culminando na inexistência da questão da educação escolar indígena nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) das IES privadas. Logo, a invisibilidade desta discussão nas matrizes curriculares destes cursos acaba



enfraquecendo a luta dos povos indígenas em prol da garantia de uma educação de qualidade que diz respeito a uma educação específica e diferenciada, conforme a necessidade e interesse dos povos indígenas.

Quadro 1 - IES privadas (na modalidade presencial) que ofertam cursos de formação docente não indígena.

CURSOS	CIESA	ESBAM	ESTÁCIO	FACMAM	FAMETRO	FBN	FMF	FSDB	IFAM	NILTON LINS	UEA	UFAM	UNINORTE	UNIP
Artes visuais												x		
Ciência da Religião						x					x			
Ciências - Matemática e Física												x		
Ciências - Química e Biologia												x		
Ciências Agrárias												x		
Ciências Agrárias e do Ambiente												x		
Ciências Biológicas		x	x						x	x	x	x	x	x
Ciências Naturais												x		
Educação Física			x		x					x	x	x	x	x
Filosofia								x				x		
Física									x		x	x		
Geografia											x	x		
História										x	x	x	x	
Letras											x			
Letras - Espanhol		x										x		
Letras - Inglesa		x									x	x	x	x
Letras - Japonesa												x		
Letras - LIBRAS												x		
Letras - Português e Inglês												x		
Letras - Portuguesa		x								x	x	x	x	
Matemática		x							x		x		x	x
Pedagogia	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x
Processos Escolares	x	x												
Química					x				x		x	x	x	

Fonte: e-MEC, 2023.



3. INDICADORES E CONSEQUÊNCIAS DO SILENCIAMENTO DO DIREITO ACERCA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NÃO INDÍGENA NO CONTEXTO AMAZÔNICO AMAZONENSE

Na seção anterior, descrevemos como a formação docente indígena está organizada no Estado do Amazonas e que o oferecimento da disciplina acerca da educação escolar indígena está presente tão-somente no curso de pedagogia das IES públicas, sendo insuficientes para a promoção da interculturalidade dos povos indígenas e a sociedade ocidental e para a promoção de uma educação específica e diferenciada no contexto escolar não indígena. A invisibilidade da temática educação escolar indígena na formação docente não indígena implica na ocultação ou negação da história identitária dos povos indígenas brasileiros, ou seja, vem inviabilizar o diálogo entre sociedade indígena e não indígena. Dessa forma, mantém-se o silêncio sobre os povos indígenas como se eles não existissem e/ou contribuíssem socioculturalmente com a sociedade envolvente.

De acordo com Bergamaschi (2012, p.49), “o termo interculturalidade não está no centro dos discursos oficiais do Estado brasileira”, implicando no não reconhecimento das diferenças dos diversos grupos sociais (indígena). A falta de discussão acerca da educação escolar indígena no processo de formação de professores não indígena acarreta na desconstrução do diálogo entre as sociedades como apresenta Bergamaschi (2012).

Ressaltamos que não estamos falando de formar e/ou preparar o professor não indígena para docência escolar indígena, mas sim de capacitá-lo para atender o indígena que estejam matriculados nas escolas urbana, ou seja, alunos indígenas que estejam fora do seu contexto habitual, uma vez que, segundo o Censo IBGE 2010, somente na cidade de Manaus havia aproximadamente 4.020 indígenas residindo em área da capital amazonense. Alguns deles que estavam matriculados nas escolas públicas não indígena eram quase sempre monolíngues em língua indígena. E muitos deles tinham dificuldades em prosseguir com os estudos por não dominarem a língua portuguesa. Nos últimos 5 anos (considerando os anos de 2017 a 2021 a nível de Brasil), segundo os Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o número de indígenas matriculados no sistema de ensino da rede pública tem aumentado significativamente. Em 2017, havia 300.705; em 2018, 313.698; em 2019, 321.175; em 2020, 321.199; e em 2021, 339.182 indígenas matriculados no sistema de ensino da educação básica. (INEP, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021). Conforme os dados disponibilizados pelo INEP não é possível afirmar se estes indígenas se encontram matriculados em escolas indígenas ou não, mas que estão inseridos desde a educação infantil ao ensino médio, isso é indubitável.

Conforme vão ocupando os espaços escolares da educação básica, Simas (2018) aponta que, paulatinamente, eles vão substituindo a sua língua materna pelo português, a ponto de tornarem-se, na maioria das vezes, monolíngues em língua portuguesa. Além das dificuldades linguísticas, também enfrentam preconceitos, tornam-se sujeitos à margem da sociedade. A discussão da educação escolar indígena na formação inicial de professores não indígena, abriria espaço para a discussão da



problemática e para acolhimento dessa demanda de estudantes indígenas de forma mais humana e respeitosa para com a cultura deles. Conforme, Cavalcante e Maher (2005, p.41):

[...] com o cuidado constante para que a escola não atropela o conhecimento tradicional, do mundo conhecido, é preciso pensar em alçar vôo para o mundo desconhecido, estranho e não-familiar. Isso é necessário para preparar o aluno para enfrentar as exigências da sociedade em relação às práticas sociais [...].

Diante do excerto, os autores chamam atenção para a questão da não valorização da cultura do outro, ou seja, fechamos os olhos para as particularidades deste sujeito que está sendo inserido numa outra cultura que não é a sua. Por isso, Cavalcante e Maher (2005) advertem ao afirmar que a escola não pode atropelar o conhecimento tradicional deste sujeito, o qual está tendo uma nova experiência de mundo. A não discussão ou debates acerca da educação escolar indígena nas matrizes curriculares de formação de professores não indígenas implica na inviabilidade da promoção da interculturalidade para o reconhecimento das diversidades dos povos e de suas diferenças. E implica também na negação do aprofundamento da dimensão da diferença acerca dos povos, outras questões como: da desigualdade; da relação de poder e da dominação, e que se estende para “as minorias étnicas, raciais, de gênero e nacionais estão submetidas, o que contribuiria para a reprodução de uma estrutura social discriminatória.” (PALADINO; CZARNY, 2012, p.14).

3.1. A IMPLANTAÇÃO DE DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NAS LICENCIATURAS E DISCUSSÃO DE MODELOS JÁ EXISTENTES

Na seção anterior, falamos das implicações da não oferta da disciplina sobre a educação escolar indígena no processo de formação docente não indígena, que inviabiliza o debate em torno da interculturalidade, que, segundo Paladino e Czarny (2012, p.14) é:

[...] é vista como um instrumento de ‘empoderamento’ das minorias, das populações que estão à margem da cultura hegemônica. A ideia subjacente a esta visão seria a de que as minorias, por meio do domínio tanto dos seus códigos específicos quanto dos códigos ‘ocidentais’, poderiam pleitear seu espaço na sociedade e na economia mundiais.

A compreensão da interculturalidade permite a “construção de políticas públicas [...] que aponta para o reconhecimento das diferenças.” (PALADINO; CZARNY, 2012, p.16).

Como já mencionado, das quatorze IES (públicas e privadas) em funcionamento no estado do Amazonas em cursos presenciais, somente o curso de pedagogia das IES públicas tem abordado em seu PPC a questão da educação escolar indígena no processo de formação docente não indígena que, por sua vez, ainda é insuficiente para a realização do diálogo intercultural entre os indígenas e não indígenas.

Sabemos que, na contemporaneidade, os povos indígenas têm assumido o protagonismo de sua história, ou seja, “o *protagonismo indígena*, expressão cara aos movimentos indígenas e que marca sua busca por autonomia nos processos sociais em que estão envolvidos, é a moeda corrente do momento.” (LIMA, 2012, p.172). Não



temos dúvidas das conquistas dos direitos sociais, individuais e coletivos que os povos indígenas alcançaram ao longo da história, mas o protagonismo não necessita ser em sua totalidade dos povos indígenas, o reconhecimento ou a luta por direitos são de todos os cidadãos. Nesta concepção, é necessário que a formação docente inicial tenha a preocupação em compreender como são os processos sociais e educacionais dos povos indígenas.

Para tanto, Marcilino (2014, p.1726) afirma que “A educação intercultural apresenta-se como democrática, crítica, dialógica e inclusiva pautada em uma aprendizagem significativa e contextualizada no cenário social e cultural em que está inserida”, isto é, é um processo inclusivo dos povos indígenas nos espaços escolares urbano, o qual o professor não indígena tenha a capacidade de realizar a inclusão desses educandos indígenas no processo de ensino-aprendizagem, respeitado sua identidade cultural.

A proposta para inclusão da educação escolar indígena nas matrizes curriculares deve seguir as orientações das DCN do Ensino Médio e dos Direitos Humanos em consonância com a lei nº 11.645, de 10 março de 2008 – que dispõe acerca da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. A respectiva lei altera a redação do artigo 26 da LDBEN. Ela aponta que:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008, art. 1º, parágrafo 1º).

Neste sentido, a Lei nº 11.645/08 preconiza o respeito para com as questões culturais dos povos indígenas, do negro, do quilombola, que formam a constituição da sociedade brasileira. Estes grupos, por muito tempo, sofreram a exclusão e a negação de sua história. Podemos salientar é que incluir a história e a cultura afro-brasileira e indígena nas matrizes de formação de professores é valorizar e compreender sua história e de suas culturas. Pontando, a inclusão da educação escolar indígena no processo de formação inicial de professores não indígenas promoverá a discussão da interculturalidade que será base do “desenvolvimento de proposta educativa diferenciada nas escolas indígenas com argumento e motivação nos documentos referentes aos direitos humanos.” (MARCILINO, 2014, p.1726).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relevância de debater educação escolar indígena está voltada para o conhecimento dos processos educativos existente nas comunidades de cada povo indígena. A discussão da educação escolar indígena no processo de formação de professores não indígena deve ir além da abordagem dos modos de convivência (hábitos e costumes) dos povos indígenas em suas comunidades. E é importante ressaltar que cada povo indígena possui uma compreensão acerca de processo educativos, logo, a educação para eles não é homogênea.



É importante que os professores em formação inicial tenham acesso ao conhecimento por meio das matrizes curriculares sobre os povos indígenas para compreendê-los e respeitá-los. Além do mais, há um grande desafio nas políticas públicas educacionais, principalmente no que diz respeito à formação inicial de professores que são as questões das diversidades culturais, da inclusão e da interculturalidade. São questões norteadora e desafiadora no processo formativo do professor.

No entanto, ainda é preciso que acabemos com o silêncio sobre a temática indígena, precisamos reconhecer a contribuição desses povos para a sociedade brasileira e mostrar que existe diversidade cultural em nosso país e que ela merece ser divulgada e respeitada. Compreender cada uma dessas questões é de suma importância para que o professor tenha a clareza a respeito de cada aspecto, para que ele, na atuação em sala de aula, possa elaborar um currículo que atenda as particularidades de cada turma. Não é o caso de preparar um currículo para cada um dos educandos, mas um currículo que atente de forma coletiva as diversidades existentes em sala de aula, promovendo a inclusão e o diálogo intercultural.

Portanto, a inclusão da disciplina de educação escolar indígena na matriz curricular de formação inicial de professores não indígena implica na possibilidade de compreensão dos processos culturais e educacionais de cada povo, permitindo que o professor trabalhe os conteúdos de suas áreas específicas de formas flexível, possibilitando a participação dos educandos indígenas e não indígenas, respeitando, assim, a diversidade cultural presente no contexto escolar.

5. AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rita Heloísa de. **O Diretório dos Índios**: um projeto de civilização no Brasil do século XVIII. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Interculturalidade nas práticas escolares indígenas e não indígenas. In: PALADINNO, Mariana; CZARNY, Gabriela (Orgs.). **Povos indígenas e escolarização para se repensar novas epistemes nas sociedades latino-americanas**. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** [Constituição Federal de 1988] / obra coletiva de autoria da Editora Revista dos Tribunais. 15. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2018.

BRASIL. **Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004**. Promulga a Convenção no 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais. Brasília: Presidência da República, 2004.



BRASIL. **Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009.** Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Brasília: Presidência da República, 2016.

BRASIL. **e-Mec.** Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 5 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: Presidência da República, 2008.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de/ 19946.** Lei de diretrizes e bases da educação nacional. 2. Ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 13, de 15 de junho de 2012b.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília: Diário Oficial da União, de 15 de junho de 2012, seção 1, p.18.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 06, de 2 de abril de 2014.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas. Brasília: Diário Oficial da União, de 31 de dezembro de 2014, seção 1, p.85.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 08, de 6 de março de 2012a.** Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília: Diário Oficial da União, de 30 de maio de 2012, seção 1, p.33.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas [RCNEI].** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 05, de 22 de junho de 2012c.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília: Diário Oficial da União, de 25 de junho de 2012, seção 1, p.7.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 01, de 30 de maio de 2012.** Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília: Diário Oficial da União, p.48, 2012.

BRITO, Rosa Mendonça de (Org.). **Caminhos metodológicos do processo de pesquisa e de construção de conhecimento.** Manaus: EDUA, 2016.

CAVALCANTI, Marilda do Couto C.; MAHER, Terezinha de Jesus. M. **O índio, a leitura e a escrita.** Campinas/Brasília: CEFIEL-Unicamp/MEC, 2005. (texto em fascículo).

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **As leis e a educação escolar indígena.** Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.



IBGE. **Os indígenas no Censo Demográfico 2010**: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010.

INEP. **Censo Escolar**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021.

LIMA, Antônio Carlos de Souza. A Educação Superior de Indígenas no Brasil contemporâneo: reflexões sobre as ações do Projeto Trilhas de Conhecimentos.

Revista História Hoje, v.1, n.2, p.169-193, 2012.

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

LUCIANO, Gersem José dos Santos. **Educação para manejo e domesticação do mundo**: entre a escola ideal e a escola real, os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro. 2011. 370 f. Tese (Programa de Pós-graduação em Antropologia Social) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

MARCILINO, Ozirlei Teresa. Educação escolar indígena e interculturalidade: possibilidades de uma práxis inclusiva. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 17., 2014, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: UECE, 2014.

MELIÁ, Bartolomeu. **Educação Indígena e Alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola 1979.

MENEZES, Reinaldo Oliveira; SIMAS, Hellen Cristina Picanço. Formação de professores indígenas no movimento da inclusão escolar no contexto amazônico amazonense.

Revista Teias, v.23, n.71, out./dez. 2022.

PALADINO, Mariana; CZARNY, Gabriela. Interculturalidade, conhecimentos indígenas e escolarização. In: PALADINNO, Mariana; CZARNY, Gabriela (Orgs.). **Povos indígenas e escolarização para se repensar novas epistemes nas sociedades latino-americanas**. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

RAMOS, J. A. G. *et al.* O contexto histórico da educação escolar indígena no Brasil. In: RAMOS, J. A. G (Coord.). **Educação Indígena**. Manaus: UEA edições, 2007.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2003.

SANTOS, J. N.; PINHEIRO, M. G. S. P. **Educação escolar indígena em Manaus (2005-2011)**. Manaus: Editora Valer/FAPEAM, 2016.

SIMAS, Hellen Cristina Picanço. **Letramento indígena**: entre o discurso do RCNEI e as práticas de letramento da Escola Potiguara de Monte-Mór. 2009. 150 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

SIMAS, Hellen Cristina Picanço. **Língua Sateré Mawé em contexto urbano**.

Direção: Hellen Cristina Picanço, 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0ano2P5_nul. Acesso em: 27 de jul. de 2019.



SOUSA, Fernanda Brabo. (Re)territorializando a educação escolar indígena: o decreto no 6.861/2009 e a criação dos territórios etnoeducacionais. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: UCS, 2012.

UNESCO. **Declaração das Nações Unidas sobre os Povos Indígenas**: perguntas e respostas. 2. ed. Rio de Janeiro: UNIC; Brasília: UNESCO, 2009.

WEIGEL, Valéria A. C. M. Indígena Amazônico e conhecimento escolar: construindo identidade e cidadania. **Revista Amazônia**, v.2, jul./dez. 2004.

WEIGEL, Valéria A. C. M. Oralidade e a educação escolar indígena: memórias de múltiplos tempos. In: Noronha, N.; ATHAIAS, R. (Orgs.). **Ciências e Saberes na Amazônia**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008. p.135-148.

WEIGEL, Valéria A. C. M.; LIRA, M. J. O. Escolas Sateré-Mawé do Marau/Urupadi: limites e possibilidades da multissérie da educação escolar indígena. In: ANTUNES-ROCHA, M. I.; HAGES, S. M. **Escola de Direito**: reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.377-387.

Submetido em: **23/12/2019**

Aceito em: **22/02/2023**