



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

LINDAILTON TRAJANO GONÇALVES JÚNIOR

**A APLICABILIDADE DA LEI 11.645/2008: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO
ESCOLAR INDÍGENA NA PARAÍBA**

**JOÃO PESSOA
2014**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

LINDAILTON TRAJANO GONÇALVES JÚNIOR

**A APLICABILIDADE DA LEI 11.645/2008: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO
ESCOLAR INDÍGENA NA PARAÍBA**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
apresentado à Universidade Estadual da
Paraíba – UEPB, como requisito parcial
para a obtenção do título de Especialista
em Educação.

Orientadora:

Profa. Dra. Verônica Pessoa da Silva

**JOÃO PESSOA
2014**

G635a Gonçalves Junior, Lindailton Trajano
A aplicabilidade da lei 11.645/2008 [manuscrito] : reflexões
sobre a educação escolar indígena na Paraíba / Lindailton Trajano
Gonçalves Júnior. – 2014.
51 p. : il.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Ped. Interdisciplinares) – Universidade Estadual da
Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à
Distância, 2014.

“Orientação: Profa. Dr^a. Verônica Pessoa da Silva,
Departamento de Educação”.

1.Educação. 2.Escolar Indígena. 3.Cultura I. Título.

21. ed. CDD 371.9

LINDAILTON TRAJANO GONÇALVES JÚNIOR

A APLICABILIDADE DA LEI 11.645/2008: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA PARAÍBA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovado em: 19 de Julho de 2014.

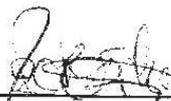
BANCA EXAMINADORA



Professora Dra. Verônica Pessoa da Silva / UEPB
(Orientadora)



Professora Dra. Maria José Guerra / UEPB
(Examinadora)



Professora Dra. Valdecy Margarida da Silva / UEPB
(Examinadora)

Essa Monografia à Sra. Gildacy Trajano
de Aquino Castro, minha mãe, a quem

devo a minha formação como homem, esposo e pai. Um exemplo de mãe dedicada ao bem estar dos filhos, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao Nosso Pai Celestial, pelos dons e talentos com os quais me abençoa, podendo trilhar esse caminho tão difícil e alcançar a minha formação de especialista em educação.

Como sou grato a minha esposa, uma companheira, por todo apoio e dedicação para que eu retomasse os estudos e concluísse esse curso de especialização.

Aos meus filhos Vinícius, Igor e Caio, pela paciência e compreensão nesses momentos de dedicação ao curso.

Incluo nesse sentimento de gratidão aos professores que, com paciência e dedicação, me instruíram os saberes da esfera da educação e, especialmente, minha professora orientadora, Verônica Pessoa da Silva, por toda ajuda e diferença na compreensão da vida.

Finalmente, neste espaço incluo as minhas amigas de curso pelo apoio, especialmente Josilda e Lise, pelos momentos em que me socorreram com extrema prontidão, aos amigos Kleber e Jandui que me ajudaram nos seminários das diversas disciplinas.

Nenhum sucesso na vida compensa o fracasso no lar.

David O. McKay

GONÇALVES JÚNIOR, Lindailton Trajano. *A aplicabilidade da Lei 11.645/2008: reflexões sobre a Educação escolar indígena na Paraíba*. João Pessoa: UEPB, 2014. (Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização).

RESUMO

Este estudo aborda, em princípio, uma reflexão da aplicabilidade da Lei 11.645, de 10 de março de 2008, na rede de ensino estadual, que altera a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que legitima a inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Por meio de revisão bibliográfica do tema em questão, acrescida de visitas as escolas indígenas, recupera, ainda que de modo introdutório, o histórico da cultura indígena, ressaltando a sua importância para a formação da cultura brasileira. Assim, a partir de nossa inserção neste campo de pesquisa, foi possível identificar que a aplicabilidade da Lei 11.645 ainda não é uma realidade no que se refere a perspectiva indígena. Um dos elementos impeditivo desta aplicabilidade é a ausência de espaços e cursos formativos voltados para os professores, sobretudo os que atuam na rede pública de ensino. Por fim, para construção a política pública escolar indígena requisita ações de acompanhamento e supervisão por parte dos órgãos estatais, no sentido de valorizar e reconhecer as práticas existentes, como também de fomentar as possibilidades de sua efetivação.

Palavras-Chaves: Educação Escolar Indígena. Cultura. Lei 11.645. História.

ABSTRACT

This study approaches, in principle, a reflection of the applicability of the Law 11,645, from March 10, 2008, in the state school system, that reform the Law 9394 from December 20, 1996, as modified by Law 10,639 from January 9, 2003 establishing the Guidelines and Bases of National Education, which legitimizes the inclusion, in the official curriculum of the school system, the obligatory of the History and Afro-Brazilian and Indigenous thematic. By means of literature review the topic in question, increased by visits of the indigenous schools, recovers, although in an introductory way, the history of indigenous culture, underscoring its importance for the formation of Brazilian culture. Thus, starting from our insertion in this field of research, we found that the applicability of the Law 11,645 isn't still a reality in regard to indigenous perspective. One of the elements impeding the applicability of this is the lack of spaces and training courses for teachers, especially those working in public schools. Finally, for the construction of indigenous education public policy requests follow-up and supervision by the state authorities, in order to value and recognize the existing practices, but also to promote the possibilities of its implementation, as recommended by current legislation .

KeyWords: Indigenous Education. Culture. Law 11.645. History.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

EEIEF – Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

GOIESC – Gerência Operacional de Integração Escola Comunidade

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

MJ – Ministério da Justiça

NEIS – Núcleos de Educação Escolar Indígena

OIT – Organização Internacional do Trabalho

OPIP PB - Organização dos Professores Indígenas Potiguara da Paraíba

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEE – Secretaria de Educação

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: A população residente, segundo a condição indígena e o domicílio – Censo Demográfico 2010, IBGE, p. 18;

Tabela 2: Os municípios com as maiores populações indígenas da Região Sul – Censo Demográfico 2010, IBGE, p. 18;

Tabela 3: Os municípios com as maiores populações indígenas da Região Sudeste – Censo Demográfico 2010, IBGE, p. 19;

Tabela 4: Os municípios com as maiores populações indígenas da Região Centro-Oeste – Censo Demográfico 2010, IBGE, p. 20;

Tabela 5: Os municípios com as maiores populações indígenas da Região Nordeste – Censo Demográfico 2010, IBGE, p. 21;

Tabela 6: Os municípios com as maiores populações indígenas da Região Norte – Censo Demográfico 2010, IBGE, p. 22;

Tabela 7: Estados brasileiros de maior população indígena – Censo Demográfico 2010, IBGE, p. 23;

LISTA DE FOTOS

- Foto 1: Com Daniel, gestor da EEIEF Cacique Iniguaçu no Seminário das Escolas Indígenas para apresentação do PPP.....49
- Foto 2: Com Miriam, gestora da EEIEF Cacique Antônio Sinésio e Rosildo, presidente da OPIP no Seminário das Escolas Indígenas para apresentação do PPP49
- Foto 3: Banner relativo ao Seminário de Apresentação das Propostas Pedagógicas das Escolas Indígenas da Rede Estadual, que ocorreu no dia 30 de maio de 2014, na EEIEF Cacique Iniguaçu no Seminário das Escolas Indígenas para apresentação do PPP50
- Foto 4: Gestores, Professores das Escolas Indígenas e representantes da GOIESC presentes ao Seminário de Apresentação das Propostas Pedagógicas das Escolas Indígenas da Rede Estadual50

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. A IMPORTÂNCIA DA CULTURA INDÍGENA	14
2.1 A importância da cultura indígena na cultura brasileira: reflexões iniciais	14
2.2 Povos indígenas do nordeste brasileiro	24
2.3 A influência da cultura indígena no ensino	29
3. LEI 11.645/2008: UM PROCESSO EM CONSTRUÇÃO	31
3.1 Contextualização da Lei 11.645/2008	31
3.2 Lei 11.645 – cenas do Brasil e da Paraíba	34
4. A TEMÁTICA DOS POVOS INDÍGENAS NAS ESCOLAS PARAIBANAS	43
4.1 Perspectivas atuais	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47
APÊNDICE	49
ANEXO	51

1. INTRODUÇÃO

A construção de uma sociedade democrática exige ações para redução das desigualdades étnicas ocorridas ao longo do tempo, evitando as discriminações e efetivando a valorização das etnias formadora dessa sociedade. Uma das ações para alcançar essa democratização passa pelo papel fundamental da educação escolar.

Visando esse objetivo, a educação escolar brasileira vem praticando ações para superar desafios estabelecidos desde o período da colonização, com a promulgação LDB 9.394/96 que enfatiza as perspectivas de inclusão, tendo em vista o reconhecimento dos direitos de minorias, historicamente relegadas, a exemplo das populações étnico-raciais.

Todavia, apesar deste avanço, no âmbito da legislação, é notória a dificuldade de articular ações que minimizem as diferenças sociais produzidas na história da humanidade, principalmente no contexto da educação escolar. Neste sentido, faz-se necessário reafirmar que o acesso a escola é um primeiro aspecto imprescindível a democratização do saber escolar, mas é preciso, também, que haja a continuidade deste processo, através da implantação de mecanismos que viabilizem alterações curriculares e pedagógicas, como forma de garantir essas mudanças em curso.

Atendendo essa demanda, ganha destaque a publicação da Lei 11.645/2008, como resposta a demandas de direitos sociais específicos: indígenas, quilombolas e afro descendências. Esse estudo lança um olhar diferencial, ainda que de modo introdutório, sobre a aplicabilidade dessa lei, pelas escolas públicas, no contexto da educação paraibana.

O cenário político atual revela perspectiva de reconhecimento do direito à proteção das culturas diferenciadas das minorias étnicas, através de um conjunto de ações e projetos para recuperação e inclusão social, acerca dos direitos dessas minorias. Podemos vislumbrar, através dessa pesquisa, resultados positivos no que se refere ao reconhecimento dos direitos indígenas, como primeiros habitantes dessa terra e da sua importância como uma das principais etnias na formação da nação brasileira.

Assim, pautando-nos em uma pesquisa bibliográfica, acrescida de visitas de campo às escolas indígenas, instituímos as análises e reflexões que reafirmam a importância da cultura e das etnias indígenas na formação da nação brasileira, a

expressão do contingente populacional mais atual, a construção de bases legais para a valorização das minorias étnicas e as problemáticas para a aplicação da educação escolar indígena na rede estadual de ensino.

A análise dos textos referenciados nessa pesquisa, atualizam esse debate e, legitimam esta demanda considerando os anseios de uma sociedade mais justa, valorizando a importância da cultura indígena e nos levando a reconhecer que se precisa fazer mais para garantir o cumprimento dos direitos dos povos indígenas.

Embora estes ainda permaneçam distantes da consolidação necessária, esperamos que os resultados dessas reflexões possam contribuir para fomentar ações que objetivam a democratização da sociedade brasileira através de uma educação inovadora e dinâmica, frente ao reconhecimento dos direitos indígenas. Como resultado da construção desta pesquisa, estruturamos este estudo em três capítulos: o primeiro trata da importância da cultura indígena na formação do povo brasileira, dando destaque aos povos indígenas existentes no Nordeste brasileiro, assim como a influência que a cultura indígena na educação e no ensino. O segundo aborda o processo de construção da Lei 11.645/2008, contextualizando sua gênese com foco na legislação, assim como retrata com a mesma vem sendo gestada nos cenários brasileiro e paraibano. Identifica, em seu terceiro capítulo, as perspectivas atuais da educação escolar indígena, reconhecendo o quanto se precisa avançar no que se refere à aplicabilidade da lei em questão, nas escolas do estado da Paraíba. Ao final, apresenta as considerações finais a que se pode chegar, considerando os objetivos do estudo e a realidade do contexto de pesquisa.

2. IMPORTÂNCIA DA CULTURA INDÍGENA

2.1 A importância da cultura indígena na cultura brasileira: reflexões iniciais

Os povos indígenas foram os primeiros habitantes do território brasileiro, apesar de a colonização europeia quase ter extinguido com esses povos, sobretudo pelo processo de dominação territorial e doenças transmitidas. Todavia, apesar de reconhecer os muitos avanços no campo na atualidade, principalmente no que se refere à demarcação territorial e criação de uma legislação que reconhece e projete a existência dos povos indígenas em suas múltiplas expressões e cultura, ainda há muito que se fazer.

Investigar de forma mais crítica a história da formação do povo brasileiro, há que se reconhecer como a cultura indígena vem se confirmando como decisiva na construção da identidade e na formação da cultura brasileira. Na condição da população mais multicultural e racial do planeta, a formação sociocultural brasileira tem uma série de fatos relativos às transformações provocadas especificamente pela cultura dos povos indígenas, desde o início de sua formação, permanecendo até os dias atuais. Essas transformações são refletidas na culinária, na língua, na medicina, nos hábitos e comportamentos do povo brasileiro, como o hábito de tomar banhos diários, influenciados pelo hábito indígena de banhar-se frequentemente em rios, entre outros aspectos.

Apesar disto, ainda permanecem latentes preconceitos e ideias equivocadas sobre os povos indígenas, como exemplo a de que eles constituem um bloco único, com a mesma cultura, compartilhando as mesmas crenças e formas de linguagens.

Uma das ideias erradas sobre os indígenas é considerá-lo como um povo único, singular, acreditando ter um único idioma, enquanto que na verdade suas linguagens podem ser tão diferentes como é o japonês e o português, cada um apresentando sua cultura e crença. Na ratificação da origem dessa diversidade, citamos uma expedição pelo baixo Amazonas realizada pelo padre jesuíta Acuña, em 1640, que descreveu existir pelo menos 150 povos com cultura, crenças e idiomas diferentes. Por esse motivo o rio Amazonas foi denominado o rio Babel, título dado a torre que tentava chegar ao céu, na bíblia é momento que Deus confunde as pessoas com diferente idiomas por elas falado.

No território brasileiro estima-se que existiam mais de 1.300 línguas indígenas. Mas sabemos que esse número foi reduzido com todo o processo de colonização do Brasil devido a vários fatores, entre esses a miscigenação, a ocupação das terras indígenas para o desmatamento e introdução da agricultura e pecuária, exploração de madeira e para o processo de urbanização, à população indígena e os seus territórios foram reduzindo ao longo do tempo.

Nesse sentido, Freire reafirma esta realidade ao descrever que:

Hoje vivem no Brasil mais de 200 etnias, falando 188 línguas diferentes. Cada povo tem sua língua, sua religião, sua arte, sua ciência, sua dinâmica histórica própria, que são diferentes de um povo para o outro. (FREIRE, 2002, p.4).

No período da colonização, as diferentes etnias indígenas e seus respectivos idiomas tiveram influência na formação da nossa linguística, somadas as línguas europeias e, sobretudo, o português dos colonizadores, fomentaram a formação do idioma denominado português do Brasil colonial.

Durante o processo de colonização, as línguas indígenas foram ensinadas para favorecer a comunicação com os jesuítas. Porém, seu uso não se limitou apenas à comunicação com os índios, como José de Anchieta que escreveu em muitas de suas composições líricas e dramáticas em Tupinambá, sendo chamada de língua brasílica. Foi a prática de algumas formas de linguagens indígenas pelos colonizadores que tornou o Brasil a única ex-colônia que não fala com o sotaque do português¹ de Portugal.

Simple hábitos dos povos indígenas foram incorporados pelos colonizadores, como o hábito de banhos diários. Os povos indígenas estabeleciam-se próximos a uma fonte de água, geralmente, rios. Logo, o hábito de nadar é uma ação comum entre eles para diversão, pesca e higiene. Ao contrário dos europeus que os banhos eram semanais ou mensais. Os perfumes foram criados pelos europeus, inicialmente, para mascarar o mau cheiro produzido pela ausência de banhos diários.

¹ Em nosso vocabulário algumas palavras têm origem indígena. A título de exemplo, ilustramos alguns substantivos de origem tupi¹: Andaraí: água do morcego; Anhangabaú: buraco do diabo; Aracaju: tempo de caju; Carioca: casa de branco; Curitiba: muito pinhão, pinheiral; Goiás: gente da mesma raça; Ipanema: água suja; Jacarepaguá: lago do jacaré; Mogi-Mirim: riacho das cobras; Pará: mar; Paraguai: rio do papagaio; Paraíba: rio ruivo ou encachoeirado; Paraná: rio afluente; Pirapora: peixe que salta; Pindorama: país das palmeiras; Sergipe: rio dos siris; Tijuca: barro mole.

Em 1992, o museu Goeldi, em Belém, organizou uma exposição sobre a ciência da tribo *Kayapó*², mostrando a importância do conhecimento indígena na medicina, agricultura, pesca e outras áreas. Freire cita o resumo da mensagem principal dessa exposição, expressa pelo antropólogo americano Darell Posey³, um dos organizadores desse evento:

Se o conhecimento do índio for levado a sério pela ciência moderna e incorporado aos programas de pesquisa e desenvolvimento, os índios serão valorizados pelo que são: povos engenhosos, inteligentes e práticos, que sobreviveram com sucesso por milhares de anos na Amazônia. Essa posição cria uma “ponte ideológica” entre culturas que poderia permitir a participação dos povos indígenas, com respeito e a estima que merecem, na construção de um Brasil moderno. (FREIRE, 2002, p.9).

Os indígenas utilizavam técnicas genéticas para o cultivo de plantas, diversificando e enriquecendo às espécies, como as de mandiocas. Foram catalogadas diferentes cultivares de mandiocas entre uma única tribo, os Tukano.

Uma das dificuldades de introduzir os conhecimentos indígenas na ciência é o fato da falsa crença de uma cultura primitiva, um dos erros graves que se perpetua desde o colonialismo. Freire relata um trecho escrito por Jorge Terena⁴ sobre tal crença:

Eles (referência aos não indígenas) veem a tradição viva como primitiva, porque não seguem o paradigma ocidental. Assim, os costumes e as tradições, mesmo sendo adequados para a sobrevivência, deixam de ser considerados como estratégia de futuro, porque são ou estão no passado, desenvolvendo uma noção equivocada em relação aos povos tradicionais, sobre os seu espaço na história. (FREIRE, 2002, p.16).

A literatura indígena não é incluída no currículo escolar, pois foi menosprezada porque as línguas indígenas eram ágrafas, logo não podiam se perpetuar pela escrita, passada apenas de geração em geração de forma narrativa. As narrativas tinham função educativa e de transmitir valores da sociedade indígena, através de histórias com personagens como jabuti, onça, jacaré, entre outros seres integrantes da comunidade bucólica.

²Os **caiapós** (também grafado **kayapó** ou **kaiapó**) é uma das denominações² de um grupo indígena habitante d Amazônia brasileira.

³ Antropólogo americano, nascido no Kentucky, EUA, em 1947, faleceu em Oxford, Inglaterra em 2001 acometido de um câncer. Sua atuação profissional teve ênfase no Brasil quando estudou as tribos caiapós, mas sua influência na defesa dos indígenas ocorreu nos seis continentes.

⁴ Jorge Terena, falecido em 09 de novembro de 2007, indígena, formado em sociologia pela Universidade de Maryland, EUA, integrante do povo Terena, no Mato Grosso do Sul, foi um dos fundadores do Núcleo dos Direitos Indígenas e colaborador na elaboração dos direitos indígenas na constituição federal de 1988.

Freire relata a história que Couto Magalhães, presidente de províncias como Mato Grosso, São Paulo e Pará, tornou-se um apaixonado pela literatura e poesia indígena. Decidiu aprender a língua Nheengatu, língua derivada do tupi-guarani que teria sido criada entre os séculos XVII e XIX para ser a língua geral indígena no Brasil, com o objetivo de aprender as histórias poéticas dos povos que viviam à margem do rio Negro. (Freire, 2002, p.11)

Embora inicialmente ágrafa, as línguas indígenas tinham valores de influência significativos à vida humana. Relata a história que na década de 70, no período da ditadura militar, foi construída na região de Angra dos Reis, Rio de Janeiro, sobre uma região que se chamava “*itaorna*” pelos tupinambás, um Laboratório de Radioecologia para medição da contaminação do ar. O laboratório foi destruído em 1985 pelas fortes chuvas na região, pois o solo era minado por águas pluviais. *Itaorna* que quer dizer “*pedra podre*”, talvez a tragédia pudesse ser evitada se houvesse, além dos conhecimentos da engenharia, uma devida atenção ao termo aplicado à região pelos tupinambás. O preconceito e o menosprezo aos indígenas tem evitado que possamos usufruir de um conhecimento científico, literário e cultural acumulado durante várias gerações.

A cultura indígena também evolui, atualmente não são feitos os mesmos desenhos na arte indígena como no passado, logo necessitasse de ações rápidas para preservação de toda história indígena na formação de nossa cultura.

Com a influência indígena em vários aspectos da formação do povo brasileiro, revela-se necessário que essa influência interfira no currículo da educação brasileira, com o objetivo de valorizar, promover e preservá-la.

Essa interferência deve ocorrer em todos os segmentos da educação, não apenas na educação básica, visto que universidades não têm disciplinas específicas no sentido da valorização da influência indígena. Nos cursos de licenciaturas não inclui uma disciplina específica para o estudo da influência indígena na formação do brasileiro.

Infelizmente, há pouco interesse político para o apoio às ações e projetos que visem resgatar a dinâmica histórica desse país com a influência indígena em nosso idioma, religiosidade, arte, cultura e ciência.

Ainda há discordância em relação aos dados que contabiliza a população indígena no Brasil, fato que motivou, recentemente, a elaboração de um novo Censo pelo IBGE. Desse modo, o Censo demográfico de 2010 aprimorou a pesquisa da

população indígena, como também procurou identificar a população residente nas terras demarcadas e fora delas, conforme demonstra a tabela abaixo, representando parte dos resultados estatísticos do Censo 2010:

1. Tabela da população residente, segundo a condição indígena e o domicílio - 2010

	1991	2000	2010
Total(1)	146.815.790	169.872.856	190.755.799
Não indígena	145.986.780	167.932.053	189.931.228
Indígena	294.131	734.127	817.963
Urbana(1)	110.996.829	137.925.238	160.925.792
Não indígena	110.494.732	136.620.255	160.605.299
Indígena	71.026	383.298	315.180
Rural(1)	35.818.961	31.947.618	29.830.007
Não indígena	35.492.049	31.311.798	29.325.929
Indígena	223.105	350.829	502.783

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

A pesquisa para o Censo Demográfico de 2010 ainda indica os municípios com as maiores populações indígenas em áreas urbanas e rurais, como as tabelas apresentadas abaixo indicando esses dados estatísticos, respectivamente das regiões Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Nordeste e Norte:

2. Tabela dos municípios com as maiores populações indígenas – Região Sul

Municípios com as maiores populações indígenas do País, por situação do domicílio Região Sul - 2010									
	Total			Urbano			Rural		
	Código	Município	POP	Código	Município	POP	Código	Município	POP
1	4315404	Redentora	4.033	4314902	Porto Alegre	3.308	4315404	Redentora	4.023
2	4207684	Ipuaçu	3.436	4106902	Curitiba	2.693	4207684	Ipuaçu	3.436
3	4314902	Porto Alegre	3.308	4205407	Florianópolis	979	4117057	Nova Laranjeiras	2.225
4	4106902	Curitiba	2.693	4323002	Viamão	736	4114500	Manoel Ribas	1.687
5	4117057	Nova Laranjeiras	2.239	4113700	Londrina	587	4321402	Tenente Portela	1.517
6	4321402	Tenente Portela	1.997	4119905	Ponta Grossa	550	4305371	Charrua	1.513
7	4114500	Manoel Ribas	1.699	4305108	Caxias do Sul	497	4126678	Tamarana	1.475
8	4305371	Charrua	1.524	4315602	Rio Grande	485	4204202	Chapecó	1.212
9	4126678	Tamarana	1.483	4209102	Joinville	484	4319737	São Valério do Sul	1.044
10	4204202	Chapecó	1.455	4321402	Tenente Portela	480	4302055	Benjamin Constant do Sul	999

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Conclui-se que a cidade gaúcha detentora da maior população em toda região sul é o município de Redentora, apresentando um baixo IDH, segundo reportagem publicada no jornal Zero Hora, de Porto Alegre, na edição de 01 de agosto de 2011, com o texto “A face gaúcha da miséria: cidade de Redentora reflete extrema pobreza da população indígena”, onde no corpo descreve a ideia de que ser indígena nessa cidade significa quase o mesmo que ser pobre. O Censo 2010 revelou um total de 10.222 habitantes, sendo 39,45% habitantes indígenas. A capital gaúcha é o município urbano com a maior população indígena da região, correspondendo a apenas 0,23% do total de habitantes, já que a população em Porto Alegre era de 1.409.939, no Censo de 2010.

3. Tabela dos municípios com as maiores populações indígenas – Região Sudeste

Municípios com as maiores populações indígenas do País, por situação do domicílio Região Sudeste - 2010									
	Total			Urbano			Rural		
	Código	Município	POP	Código	Município	POP	Código	Município	POP
1	3550308	São Paulo	12.977	3550308	São Paulo	11.918	3162450	São João das Missões	7.528
2	3162450	São João das Missões	7.936	3304557	Rio de Janeiro	6.764	3200607	Aracruz	2.419
3	3304557	Rio de Janeiro	6.764	3106200	Belo Horizonte	3.477	3550308	São Paulo	1.059
4	3106200	Belo Horizonte	3.477	3518800	Guarulhos	1.434	3157658	Santa Helena de Minas	741
5	3200607	Aracruz	3.040	3205002	Serra	1.209	3504305	Avai	542
6	3518800	Guarulhos	1.434	3509502	Campinas	1.021	3106606	Bertópolis	499
7	3205002	Serra	1.212	3205200	Vila Velha	1.006	3154309	Resplendor	348
8	3509502	Campinas	1.043	3205309	Vitória	997	3300100	Angra dos Reis	308
9	3205200	Vila Velha	1.010	3170206	Uberlândia	906	3113800	Carmésia	238
10	3205309	Vitória	997	3304904	São Gonçalo	906	3137007	Ladainha	208

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Na tabela acima, na cidade de São Paulo, declararam-se indígenas 1/3 a mais que a cidade de São João das Missões, município rural de Minas Gerais. Mas, no período do Censo 2010, essa cidade mineira possuía uma população de 11.715 habitantes, sendo assim, a população indígena teria representação proporcional de 67,74% dos habitantes. Já a capital paulista que apresentou 11.244.369 habitantes no mesmo censo, sua população indígena representava 0,11% dos seus habitantes, somadas a população das áreas urbana e rural.

4. Tabela dos municípios com as maiores populações indígenas – Região Centro-Oeste

Municípios com as maiores populações indígenas do País, por situação do domicílio Região Centro-Oeste - 2010									
	Total			Urbano			Rural		
	Código	Município	POP	Código	Município	POP	Código	Município	POP
1	5102603	Campinópolis	7.621	5300108	Brasília	5.941	5102603	Campinópolis	7.589
2	5000609	Amambai	7.225	5002704	Campo Grande	5.657	5000609	Amambai	7.158
3	5003702	Dourados	6.830	5208707	Goiânia	2.132	5003702	Dourados	6.142
4	5005608	Miranda	6.475	5103403	Cuiabá	1.608	5005608	Miranda	6.140
5	5300108	Brasília	6.128	5001102	Aquidauana	1.405	5004502	Itaporã	5.059
6	5002704	Campo Grande	5.898	5000708	Anastácio	1.249	5006358	Paranhos	4.378
7	5001102	Aquidauana	5.714	5007901	Sidrolândia	1.203	5001102	Aquidauana	4.309
8	5004502	Itaporã	5.095	5201405	Aparecida de Goiânia	794	5002407	Caarapó	4.277
9	5006358	Paranhos	4.404	5003702	Dourados	688	5004809	Japorã	3.816
10	5002407	Caarapó	4.370	5000906	Antônio João	576	5007950	Tacuru	3.611

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Como se pode observar na dimensão urbana, o Distrito Federal destaca-se como a capital do país ao apresentar a maior população indígena entre os municípios urbanos da região centro-oeste. Registrava uma população total de 2.562.963 habitantes, no Censo de 2010, cuja população indígena correspondia a 0,23% habitantes da capital federal. O município rural de Campinópolis, no estado do Mato Grosso, também apresenta um dado significativo, com o total de 14.222 habitantes, apresentando uma população indígena de 53,58% no Censo de 2010. O município de Caarapó, em Mato Grosso do Sul, embora seja a décima cidade da região, sua população indígena representa aproximadamente 17%.

5. Tabela dos municípios com as maiores populações indígenas – Região Nordeste

Municípios com as maiores populações indígenas do País, por situação do domicílio Região Nordeste - 2010									
	Total			Urbano			Rural		
	Código	Município	POP	Código	Município	POP	Código	Município	POP
1	2610905	Pesqueira	9.335	2927408	Salvador	7.560	2105476	Jenipapo dos Vieiras	5.401
2	2927408	Salvador	7.563	2610905	Pesqueira	4.048	2610905	Pesqueira	5.287
3	2509057	Marcação	5.895	2611606	Recife	3.665	2100600	Amarante do Maranhão	4.838
4	2501401	Baía da Traição	5.687	2927705	Santa Cruz Cabralia	3.322	2501401	Baía da Traição	4.383
5	2105476	Jenipapo dos Vieiras	5.437	2600500	Águas Belas	3.236	2509057	Marcação	4.008
6	2925303	Porto Seguro	5.329	2304400	Fortaleza	3.071	2614808	Tacaratu	3.635
7	2100600	Amarante do Maranhão	5.090	2303709	Caucaia	2.473	2925303	Porto Seguro	3.597
8	2104800	Grajaú	4.135	2704302	Maceió	2.420	2603926	Carnaubeira da Penha	3.249
9	2614808	Tacaratu	4.095	2800308	Aracaju	2.175	2101608	Barra do Corda	3.004
10	2913606	Ilhéus	3.986	2913606	Ilhéus	2.129	2104800	Grajaú	2.934

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

O município de Pesqueira, em Pernambuco, torna-se o município com maior população indígena da região, quando somados os habitantes da área urbana e rural. No Censo de 2010, Pesqueira apresentava um total de 62.793 habitantes, logo sua população indígena, representava apenas 14,86% dos habitantes da cidade. A capital baiana, com 2.676.606 habitantes, possuía apenas 0,28% de indígenas em sua população. As cidades paraibanas, Baía da Traição e Marcação, com 8.007 e 7.611 habitantes, respectivamente, apresentam percentuais de 54,73% e 52,66% da população considerados indígenas.

6. Tabela dos municípios com as maiores populações indígenas – Região Norte

Municípios com as maiores populações indígenas do País, por situação do domicílio Região Norte - 2010									
	Total			Urbano			Rural		
	Código	Município	POP	Código	Município	POP	Código	Município	POP
1	1303809	São Gabriel da Cachoeira	29.017	1303809	São Gabriel da Cachoeira	11.016	1303809	São Gabriel da Cachoeira	18.001
2	1303908	São Paulo de Olivença	14.974	1400100	Boa Vista	6.072	1304062	Tabatinga	14.036
3	1304062	Tabatinga	14.855	1302603	Manaus	3.837	1303908	São Paulo de Olivença	12.752
4	1303601	Santa Isabel do Rio Negro	10.749	1300300	Autazes	2.788	1300607	Benjamin Constant	8.704
5	1300607	Benjamin Constant	9.833	1501402	Belém	2.268	1303601	Santa Isabel do Rio Negro	8.584
6	1400100	Boa Vista	8.550	1303908	São Paulo de Olivença	2.222	1400050	Alto Alegre	7.457
7	1300409	Barcelos	8.367	1303601	Santa Isabel do Rio Negro	2.165	1300409	Barcelos	6.997
8	1400050	Alto Alegre	7.544	1303700	Santo Antônio do Içá	1.515	1400704	Uiramutã	6.734
9	1400704	Uiramutã	7.382	1300409	Barcelos	1.370	1300201	Atalaia do Norte	5.840
10	1300300	Autazes	6.877	1300607	Benjamin Constant	1.129	1300805	Borba	5.747

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

São Gabriel da Cachoeira, no Amazonas, é o município rural com maior população indígena entre todas as regiões brasileiras. Somado com a área urbana se torna a cidade com maior número de indígenas de todas as regiões brasileiras. No Censo de 2010, com 37.300 habitantes, apresentava 77,79% de sua população que se declara indígena, sendo esse o maior percentual entre os municípios pesquisados. O município de Borba, também no Amazonas, embora seja a décima cidade rural da região em habitantes indígenas, apresenta o maior número de habitantes indígenas se comparado com as cidades rurais das outras regiões na mesma posição da tabela.

Os resultados divulgados no Censo Indígena de 2010 confirmaram o que o senso comum das lideranças indígenas e grupos de defesa da luta indígena já indicavam: grande parte dos indígenas vive fora de suas terras de origem. A análise estatística demonstrou, todavia, que quatro a cada dez indígenas vivem fora de suas terras, demarcadas pelo governo federal.

Segundo os dados do Censo, apenas 896,9 mil indígenas vivem no Brasil, representando apenas 0,47% da população brasileira. O levantamento demográfico revelou que a etnia Tikuna, que vive no Amazonas, principalmente no Alto Solimões, é a maior etnia indígena com aproximadamente 46 mil habitantes. Os Guarani

Kaiowá que, vivem no Mato Grosso do Sul, é a segunda maior etnia com 43,4 mil habitantes, sendo 81,2% desses vivendo em terras demarcadas pelo governo.

A pesquisa também revelou que 16,3% dos indígenas não falam o Português e que 37,4% falam alguma de suas línguas nativas.

Os dados estatísticos revelados no Censo realizado pelo IBGE, em 2010, servem de indicadores para ações relacionadas à questão indígena, como as relativas à alfabetização dessa população que ainda é menor do que 70%, o que estimulou os governos estaduais estabelecerem escolas nas áreas demarcadas, como nos estados de Pernambuco e Bahia.

2.2 Povos indígenas do nordeste brasileiro

Segundo o Censo Demográfico de 2010, os estados nordestinos com as maiores populações indígenas estão localizados nos estados da Bahia e Pernambuco, ocupando, respectivamente, o 3º e 4º lugar, atrás dos estados da Amazônia, onde vivem os Tikunas que representam a maior etnia indígena vivendo no Brasil e, Mato Grosso do Sul, 1º e 2º lugar, respectivamente, no que se refere ao contingente populacional indígena, como mostra a tabela abaixo:

Tabela 7 – Estados brasileiros de maior população indígena

Estados	População
Amazonas	168.700
Mato Grosso do Sul	73.295
Bahia	56.381
Pernambuco	53.294

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Nos municípios de Ibimirim, Inajá e Floresta, em Pernambuco, na região conhecida como Vale do Moxotó, onde as serras Negra e do Periquito, desde o início do século XIX, vivem membros da tribo indígena Kambiwá⁵, com uma população de aproximadamente 3.800 habitantes.

⁵ Os dados que tratam dos povos Kambiwá foram obtidos através da consulta em: <http://www.ufpe.br/nepe/povosindigenas/kambiwa.htm>

São, historicamente, reconhecidos como um grupo de resistência, sendo perseguidos e dispersados por forças de armas e ações políticas dos “coroneis” do alto sertão pernambucano sempre tentavam retomar sua terra, o que consideravam a “mãe” do seu povo. A situação dos Kambiwá tornou-se sub-humana, caracterizada pela exploração a que estavam sujeitos pelos fazendeiros locais, uma condição de trabalho escravo.

Com esse cenário, estavam sujeitos a perderem suas práticas e rituais indígenas, associadas às constantes expulsões, repressão aos seus líderes e mortes de indígenas.

Sensibilizado com a situação dos Kambiwá, Monsenhor Alfredo Damião, um religioso que mantinha uma amizade com o Presidente Getúlio Vargas, influenciou para que o referido presidente, por telegrama em 1939 enviado ao Padre Dámaso, que esse grupo indígena ocupasse, definitivamente, a Serra Negra. Mas, foram novamente expulsos.

Para evitar sua dizimação, refugiaram-se na Baixa da Índia Alexandra (homenagem a uma mulher Kambiwá), mas muitos assustados e com medo, fugiram para outras cidades e outros passaram a viver escondendo e negando sua identidade indígena. Em seu refúgio, sobreviviam da agricultura e do artesanato, posteriormente, construindo uma tecelagem para fabricação de redes, mantas e tapetes, mas sempre sonhando em retornar a terra mãe. (SILVA; et al, 2003)

Em 1954, o então Ministro da Agricultura, o pernambucano João Cleofas, autoriza a demarcação das terras, como forma de amenizar as tensões entre os indígenas e os fazendeiros pecuaristas. Mas, a primeira efetiva demarcação ocorreu em 1978, sob a fiscalização da FUNAI e contestada pelos Kambiwá. O processo para regularização foi interrompido em 1992 e reconstituído o grupo de trabalho que seria responsável pela identificação, levantamento fundiário e delimitação das terras indígenas. Atualmente, ainda há reivindicações para ampliação da área demarcada, como também há avanços das áreas de pecuária na região não demarcada.

Segundo (Silva, 2013) os Kambiwá acreditam que a escola seja formadora de guerreiros, capazes de lutar e resistir contra o processo de dizimação indígena, formando cidadãos críticos, conscientes de seus direitos e deveres.

O povo Xukuru de Ororubá, por sua vez, é outro povo indígena de Pernambuco, atualmente vivendo nos arredores da Serra do Ororubá, município de

Pesqueira, sendo aproximadamente 9.500 indígenas distribuídos em 24 aldeias nas terras demarcadas.

No livro chamado “Xukuru filhos da Mãe Natureza” é contada a história de resistência e luta desse povo.

A ocupação das terras dos Xukuru ocorreu a partir de 1654 quando o rei de Portugal fez doações de terras a donos de engenho do litoral com a finalidade de expandir a pecuária, confirmada por (SILVA, 2003, p.29):

Em 1654 chegaram à Serra do Orubá, os primeiros brancos, se dizendo donos de nossas terras. Esses portugueses invadiram as terras dos Xukuru para criar gado. A partir daí muitos dos nossos foram escravizados. A Igreja Católica Apostólica Romana contribuiu para facilitar a invasão portuguesa nas nossas terras. Os padres oratorianos fundaram a missão de Orubá em 1661, com o objetivo de catequizar os índios e com isso foram beneficiados com terras.

Com a liberdade ameaçada, não aceitavam a vida escrava e a invasão de suas terras, como qualquer povo, tentaram resistir se associando a outras tribos indígenas. O movimento ficou conhecido como Confederação do Cariri e chamado pelos portugueses de “Guerra dos Bárbaros”, durando um período de 1692 a 1696. Esse movimento foi liderado pelo cacique Canindé, sendo este, depois, preso e o grupo indígena denominado de Janduim:

O movimento indígena foi liderado por Janduim e Canindé. A luta durou muito tempo sem vencedores. Canindé foi preso em um combate com os portugueses. Cansados de tantas mortes e lutas, os próprios índios fizeram a proposta de um acordo: Canindé seria solto, os índios aceitariam o batismo católico e cederiam 5 mil guerreiros para o exército português, acabando assim com a guerra. Depois, o acordo foi desrespeitado pelos brancos e muitas aldeias que participaram do movimento foram perseguidas e destruídas. (SILVA, 2003, p.29)

Junto às questões da luta pela terra, os Xukuru foram incorporando hábitos de cultura dos brancos colonizadores. O Toré era dançado em poucas ocasiões e a sua língua nativa se misturava as palavras do idioma português.

Em 1757, o português Sebastião José de Carvalho e Melo, conhecido como marquês de Pombal, foi nomeado pelo Rei D. José I, para o cargo de primeiro-ministro do governo português, com a função de reestruturar o sistema colonial adotado por Portugal que estava em crise. O então marquês promulgou a lei conhecida como Diretório Pombalino contendo algumas diretrizes como:

- As antigas aldeias indígenas passariam a ser denominadas por Vilas com Senado e Câmara, onde seriam eleitos vereadores índios e não índios;
- As vilas receberia nome de povoados portugueses, sendo assim, em 1972, a aldeia de Ororubá virou Vila de Cimbres (nome de um povoado português);
- Todos os índios seriam obrigados a vestirem roupas como os brancos, falar apenas língua portuguesa sob a ameaça de punição;
- Incentivou o casamento misto e a ocupação das terras indígenas pelos brancos;
- Entre outras diretrizes. (SILVA; et al, 2003)

A partir desse diretório, a agora Vila de Cimbres passa a ser administrada pelo grupo vereadores índios e brancos, mas como os brancos manipulavam as eleições e elegiam mais vereadores, favorecendo-se do poder político os brancos invadiam cada vez mais as invasões das terras indígenas. Com o passar dos tempos a realidade passou a ser fazendeiros pecuaristas apossados das terras indígenas obrigavam os seus verdadeiros donos ao trabalho escravo em suas próprias terras.

A luta continuava e em 1879, o governo decretou a extinção do Aldeamento de Cimbres, alegando com essa decisão ter o objetivo de minimizar os conflitos por terra na região. A lei de extinção dos aldeamentos dizia que era para medir e demarcar as terras das aldeias, fato que ocorria de maneira a favorecer os fazendeiros. Com a alegação de que naquela localidade haviam apenas miscigenados, que não seriam considerados índios, os pecuaristas tentavam manter a posse de suas terras. Mas, apenas no início de 1991, foram colocadas as placas para identificação do território dos Xukuru, efetivando-se o processo de demarcação apenas em 1995.

Em maio de 1998, um símbolo da luta pela demarcação, o cacique Xicão foi covardemente assassinado a mando dos fazendeiros da região. Seu filho, cacique Marcos, assumiu a luta pela homologação das terras, também ameaçado recebe proteção do governo.

Até hoje, as lideranças Xukuru lutam para demarcação definitiva de suas terras que dependem de ações governamentais e judiciárias.

Na Paraíba, atualmente, encontramos duas etnias indígenas os Potiguara e os Tabajara, descendentes dos Tupi.

Os Tabajara chegaram à capitania paraibana emigrados das margens do São Francisco, na Bahia, onde eram considerados amigos dos portugueses até que um desentendimento de lideranças indígenas (Piragibe, cacique Tabajara) com representantes de uma expedição portuguesa, matando alguns desses (Francisco de Caldas, Gaspar de Freitas entre outros), tornando-se inimigos dos lusos colonizadores. Por isso, chegando à Paraíba, associaram-se aos Potiguara, anteriormente inimigos, para lutarem contra o processo de colonização.

Os Tabajara reivindicaram junto à FUNAI a identidade como povo indígena, pois foram declarados supostamente extintos' devido à miscigenação. Após o reconhecimento oficial de sua etnia indígena, reiniciaram a luta para reaver o seu território, localizado no litoral sul, entre os municípios do Alhandra, Conde e Pitimbu, de onde foram expulsos há mais de meio século atrás. O processo de demarcação da terra encontra-se em Brasília, sendo avaliada por órgãos como o Ministério da Justiça, FUNAI, Câmara dos Deputados, entre outros.

Atualmente, a maioria vive na periferia da cidade de João Pessoa em condições precárias de sobrevivência.

Já os Potiguara é a única etnia indígena oficialmente reconhecida do estado da Paraíba. Os registros históricos confirmam que ocupavam uma faixa litorânea que se estendia de Pernambuco ao Maranhão desde o século XVI. (Silva, 2006)

Representam a maior comunidade indígena do nordeste, vivem em áreas, demarcadas e homologadas, entre os municípios de Baía da Traição, Rio Tinto e Marcação, distribuídos em trinta e duas aldeias e cada uma delas com um cacique.

Sobrevivem da agricultura, pesca, extrativismo vegetal, criação de animais para subsistência e o artesanato. Alguns são assalariados pelo trabalho em canaviais e segmentos do comércio urbano.

A comunidade Potiguara tem acesso a vinte nove escolas indígenas, sendo quatorze no município de Baía da Traição, doze no município de Marcação e três no município de Rio Tinto. A proposta do currículo escolar oferecido aos discentes visa adequar-se às atividades culturais da aldeia, com o objetivo de estimular a manutenção dos hábitos de subsistência, da língua materna e o conhecimento cultural indígena que inclui os ritos comemorativos e espirituais, e é discutido com a liderança indígena.

Segundo o Prof. Daniel, indígena potiguara e gestor da EEIEF Cacique Iniguaçu, todas as disciplinas curriculares, atividades comemorativas e extracurriculares, como também os professores indígenas ou não-indígenas são acompanhadas e têm aprovação final na sua execução da liderança indígena.

Assim, embora os Potiguara vivam em áreas já demarcadas, ainda hoje enfrentam tensões e conflitos na região. Em 2009, o Cacique Geusivan foi assassinado a tiros por pistoleiros, após liderar com sucesso a luta que retomou 90 hectares sob o domínio de fazendeiros donos dos canaviais existentes na área indígena.

2.3 A influência da cultura indígena no ensino

A incorporação às discussões étnico-raciais no currículo escolar brasileiro é uma condição importantíssima para que o Brasil e o povo brasileiro conheçam a si mesmo, gerando condições de aprendizagem da formação de sua cultura. Tal condição permitirá o resgate e o reconhecimento anteriormente desprezados, por uma concepção dominante de currículo formal que marcou historicamente nossa sociedade. Porém, a aplicabilidade das conquistas legais estabelecidas, ao longo do tempo, no sentido de recuperar a influência histórica dos grupos étnico-raciais, como os indígenas, não tem acompanhado as conquistas legais.

É o que afirma Silva (2013):

A educação brasileira vem enfrentando desafios intensificados pelas políticas públicas formuladas na última década. A escola tem voltado para a efetivação dessas políticas que visam garantir direitos conquistados no processo de luta de vários grupos sociais, que apesar de assegurados legalmente, na prática continuam ausentes nos currículos e no cotidiano das escolas, ou trabalhados de forma inadequada. (SILVA, 2013, p.48).

As escolas têm dificuldades de implantar no currículo escolar do ensino básico as conquistas legais para o ensino da cultura indígena. A disciplina de história, dentre outras disciplinas do currículo escolar, deve ser o principal caminho para o ensino das conquistas legais e da cultura indígena.

Silva (2013) confirma essa reflexão:

No ensino da História um dos grandes desafios tem sido abordar a questão indígena. A tarefa de desfazer versões estereotipadas e equivocadas produzidas largamente por intelectuais de diversas áreas ao longo de séculos (...). (SILVA, 2013, p.48).

Assim, um dos elementos necessários à inclusão do ensino da história indígena nos currículos é a formação dos professores de história, sendo profissionais que se reconheçam como uma ferramenta importante no resgate da importância dos indígenas na formação da nação brasileira. Parafraseando Silva (2013), os cursos universitários de história devem formar profissionais que se sintam capazes de responder as questões sobre a história indígena e posicionar-se adequadamente diante das situações preconceituosas e intolerantes diante da influência da cultura indígena ou a presença dos indígenas na formação da sociedade brasileira.

Além disso, outro elemento necessário para inclusão do ensino da cultura indígena é o fato de que existe uma dependência dos meios de comunicação e que livros para instrução das culturas formadoras de nossa sociedade são limitados e insuficientes. Assim, torna-se importante a inclusão da cultura indígena na prática interdisciplinar e transversal do currículo escolar para provocar uma inovação no ensino brasileiro, contribuindo para renovação na educação das novas gerações.

A função da escola, atualmente está modificada, não se trata mais apenas como um ambiente em que as práticas pedagógicas tenham como objetivo a aquisição cumulativa de conhecimento, ações educativas que possibilitem que o indivíduo integrante da sociedade possa modificar-se individualmente e, por meio de sua participação, contribua para evolução de sua sociedade.

Nesta perspectiva, as afirmações de Paulo Freire (FREIRE, 1966) balizam o fazer e o pensar de uma educação emancipadora e libertária, pois, para ele a: “Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”.

Porém, tal condição exige esforços na área da educação, em todas as esferas quer sejam municipal, estadual e/ou federal, redimensionando suas funções e assumindo os compromissos com a educação básica, não transferindo a responsabilidade do ensino aos gestores e educadores na escola.

O currículo escolar deve ser considerado como uma ferramenta para resgatar uma cultura que foi sufocada desde sua colonização, tornando-se um mecanismo de resgate da cultura indígena.

As práticas adotadas pelos colonizadores contribuíram para a perda da identidade indígena, uma dessas foi a defesa da mestiçagem, reduzindo a população indígena o que influenciou negativamente na manutenção de sua cultura.

A ideia do estabelecimento de uma lei para o resgate da cultura indígena contribui para que o povo brasileiro conheça a sua história, preserve a sua formação, origem na memória de seus habitantes, favorecendo o respeito étnico e minimizando as discriminações.

3. A LEI 11.645/2008: UM PROCESSO EM CONSTRUÇÃO

3.1 Contextualização da Lei 11.645/2008

As minorias sociais, em especial aos afro-brasileiros e indígenas, foram grupos marginalizados na formação da sociedade brasileira. Apenas recentemente o censo realizado pelo IBGE classificou a população brasileira em brancos, negros, pardos, amarelos e indígenas.

As posições políticas para inclusão dessas minorias favoreceram mais os afrodescendentes em relação a outras minorias, como os indígenas e ciganos. Na verdade, atualmente, o Brasil não apresenta leis de proteção à cultura cigana, apenas textos de aspectos gerais às minorias, como a citação na Constituição de 1988 que estabelece proteção a todas as manifestações culturais de grupos participantes do processo civilizatório brasileiro.

A Lei 6.001, de 19 de Dezembro de 1973, determinava em seu artigo 65: “O Poder Executivo” fará, no prazo de cinco anos, a demarcação de terras indígenas, tendo esse prazo se esgotado em 1978, sem o êxito do propósito. A Constituição de 1988 fixou um novo prazo de mais cinco anos no seu artigo 67. Porém, passados 26 anos dessa constituição, a demarcação das terras indígenas ainda está longe de ser realizada em sua totalidade. Como exemplo, o nordeste tem menos de 20% das terras demarcadas, contrastando com 90% da Amazônia brasileira⁶. Embora a demarcação não signifique que as terras estão sobre o controle dos grupos indígenas e por isso geram-se os conflitos que ocasionam crimes e mortes em regiões de disputas.

A terra continua sendo a principal reivindicação dos grupos indígenas brasileiros e reconhecemos que sem a contribuição de uma cultura de respeito e inclusão a esses grupos, as disputas por terras continuarão por um longo período de tempo.

É nesse cenário que através da educação visa-se modificar o comportamento cultural das pessoas e essas possam reescrever uma nova história, promovendo resultados diferentes, corrigindo cinco séculos de negligência à identidade, a

⁶ Dados disponível em funai.gov.br/terras-indigenas.

memória e aos direitos indígenas como uma etnia construtora da história e da nação brasileira.

Em 1996, decreta-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, marcando uma nova política, gestão e legislação da educação brasileira, fundamentando a criação de escolas indígenas e de um sistema de ensino indígena, com o objetivo específico de educar crianças, jovens e adultos na cultura, idioma e hábitos dos diferentes grupos indígenas brasileiros, permitindo a preservação da identidade e da cultura indígena para as gerações futuras.

Juntamente com a Constituição de 1988 e a LDB de 1996 inicia-se um processo de retratação. Mas era necessário se fazer mais, pois a imagem indígena era de um indivíduo exótico e de cultura inferior, mas era um bom selvagem.

Com o progresso na política de regaste a cultura das minorias étnicas, novas diretrizes educacionais para valorização da cultura afrodescendentes e indígenas são reafirmadas e decretadas na Lei 10.639 de janeiro de 2003:

(...) Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. (...) O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil.

Para complementar e ampliar as ações do texto da Lei 10.639/2003 é sancionada, pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei 11.645 de março 2008, que se apresenta como um mecanismo legal para a introdução nos currículos escolares, a história e influência dos negros e indígenas na formação da nação brasileira, como cita o artigo 26, 1º parágrafo:

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)

Embora haja semelhança na construção dos textos, as considerações são distintas, traz uma interpretação melhor da aplicabilidade da lei e amplia a compreensão do valor indígena na formação do povo brasileiro.

Assim, a Lei 11.645, obriga interferências e modificações na LDB, atendendo as reivindicações, principalmente, dos grupos indígenas do norte e nordeste

brasileiro que residem em áreas urbanas das cidades, embora o censo do IBGE (2010) revelou que existem povos indígenas em todo território nacional. Nesse senso, o município de Marcação, Paraíba, apresenta um índice 66,2% da população indígena vivendo na área urbana.

As escolas em áreas indígenas já apresentam um currículo adaptado à cultura de cada povo e possuem um corpo docente com habilitação para o processo de ensino e aprendizagem, desenvolvido na perspectiva da educação escolar indígena. Todavia, a questão da formação específica do docente ainda representa uma problemática, considerando a necessidade de qualificações desses docentes de maneira a garantir o conhecimento dos conteúdos específicos do currículo universal, atrelado as discussões da diversidade étnico-raciais que constituem a sociedade brasileira.

A Secretaria da Educação de Estado da Paraíba promoveu em 2012 um concurso público para preenchimento dos cargos de professores de educação básica nas escolas públicas, incluindo as indígenas, porém não houve solicitação de uma habilitação específica para os profissionais que preencheriam as vagas em escolas indígenas.

3.2 Lei 11.645 - cenas do Brasil e da Paraíba

A aplicação da Lei 11.645 visa compensar as perdas culturais da influência afro-indígena no Brasil, mas ocorrem algumas dificuldades na sua implantação em nível de estados e municípios. Estas questões motivam perguntas como:

- Quais os órgãos ficarão responsáveis pela fiscalização da aplicação da lei?
- Qual proposta pedagógica faz-se necessária à implantação da lei?
- Que formação oferecer aos profissionais a área de educação?

Embora agora o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e dos Povos indígenas seja uma condição obrigatória, essas perguntas ainda não podem ser respondidas de maneira satisfatória.

No cenário brasileiro é uma tarefa possível estabelecer os parâmetros de uma lei, mas muito difícil promover as ações para a sua execução.

Na implantação da Lei 11.645 que, conseqüentemente, resultará numa nova visão da importância do afrodescendente, dos indígenas e a valorização de suas culturas na formação da sociedade brasileira, as ações deverão ser executadas pelos profissionais da educação, mas que ainda não foram despertados para a importância da lei no ambiente escolar, para sua influência positiva na luta contra as desigualdades impostas ao longo do tempo e para desconstrução de ideias preconceituosas associadas ao povo de cultura afro e indígena.

Neste sentido pergunta-se: como garantir efetividade da lei se seus executores não a conhecem?

A escola é o espaço no qual surgem às mobilizações de características sociais que atingem as diferentes faixas etárias e tendo uma influência positiva na relação dos alunos com os pais, familiares e grupos de interação social, como as comunidades das diferentes religiões. Esse ambiente não pode ser entendido como um espaço à margem da sociedade. Segundo Sastre (2009):

Alguns (..) autores entendem a escola como uma parte da sociedade que reproduz o todo das relações sociais, inclusive suas estruturas perversas e suas relações de poder. (SASTRE, 2009, p.64).

Porém, o espaço-escola, no cenário atual, tem minimizado o seu efeito como mobilizador de mudanças numa sociedade, sua influência na comunidade escolar e familiar é subaproveitada.

A mobilização que uma escola pretende realizar na sociedade deve se iniciar a partir de propostas que possam ser antecipadas e, amplamente discutidas entre a equipe de gestores, funcionários, docentes, discentes e pais. Os gestores devem conduzir os encontros e atividades que possam resultar nas propostas que farão parte do Projeto Político Pedagógico da escola.

Sobre a construção de um PPP, Veiga cita que:

Para que a construção do projeto político pedagógico seja possível, não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente. (VEIGA, 1998, p.13).

É importante entender que o PPP de uma unidade de ensino é um *projeto* porque reunirá as propostas e ações a serem executadas através de atividades, em um determinado período de tempo. É *político* porque a escola é um espaço para formação de cidadãos que possam ser críticos, responsáveis e conscientes de suas ações, individual ou coletivamente, assim compreendem a sua importância e influência no rumo da sociedade em que vive. Sendo *pedagógico*, definirá e organizará os projetos e as atividades educativas associadas ao a melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, como também alcançar seus objetivos pedagógicos exigidos para uma educação básica. A soma dessas reflexões resulta na força de uma bússola que indica a direção a ser seguida por seus elaboradores. Assim, o PPP se configura como o mecanismo fundamental no planejamento da instituição de ensino, em seus vários níveis ou modalidades, a fim de que as escolas alcancem os seus objetivos pedagógicos e sociais.

Segundo Vasconcelos (1995):

(...) Projeto Pedagógico (,,) é um instrumento teórico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita re-significar a ação de todos os agentes da instituição. (VASCONCELOS, 1995, p.143).

Deve-se aceitar a proposta de Vasconcelos (1995), entendendo que o PPP implicará em novas práticas e ações que permitirá a mobilização de educadores, gestores, alunos e pais para alcançar a reconstrução do processo de ensino-

aprendizagem e as mudanças sociais. Logo, entende-se que a condição pedagógica e política de um planejamento de propostas da instituição de ensino, são realidades indissociáveis, de maneira que suas ações devam atender as duas esferas.

Com a publicação da LDB 9.394 de 1996, se intensificaram os processos de elaboração dos PPP nas instituições de ensino, pois estabelece uma obrigatoriedade da elaboração de uma proposta político e pedagógica que indiquem os caminhos de um processo de ensino de qualidade, atingindo os vários níveis da educação básica.

O PPP deve ser um documento materializado na forma de uma proposta concreta, mas não somente nessa ideia, deve ser um projeto público, de conhecimento de toda comunidade escolar.

É nessa visão que o PPP se torna a ferramenta fundamental, o mecanismo estrategicamente correto para a reflexão e inclusão da Lei 11.645, sendo associada às ações e propostas político e pedagógicas da escola, fazendo parte do processo ensino-aprendizagem.

Mas, para que a Lei 11.645, na prática, se efetive é necessário que sejam superados alguns desafios como na elaboração do PPP escolar e na formação de professores e gestores educacionais, sendo esses executores e fiscalizadores, respectivamente, das ações educativas do processo ensino e aprendizagem.

Assim, em decorrência da implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais, em 2009, os estados e municípios receberam novamente o desafio para inclusão da Lei 11.645 no currículo escolar. Nesse documento, definem-se as atribuições e responsabilidades dos estados e municípios no que se referem às práticas executivas para o ensino da história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas. As secretarias dos estados e municípios devem fiscalizar a gestão e efetivação dessa lei.

Porém, o que se observa na prática é a existência de muitos desafios que se inicia com a disponibilização de um horário coincidente para equipe escolar e a sociedade se reunirem para o planejamento, elaboração e execução das propostas de um PPP.

Tais dificuldades refletem na implantação da Lei 11.645, sendo essa apenas valorizada, discutida e referendada nas gerências de ensino e escolas que abrangem as áreas de quilombolas ou aldeias indígenas, isso se faz, já que nessas localidades existem relações etno-raciais dos gestores, educadores, funcionários,

alunos com a própria sociedade, como se observa nas gerências de ensino do Estado da Paraíba.

Entre as gerências de ensino associadas à Secretaria de Educação do estado da Paraíba, a 14ª gerência é a responsável pela supervisão das 10 escolas indígenas conveniadas. A GOIESC é responsável por coordenar a matriz curricular das escolas indígenas e os recursos necessários ao seu funcionamento no estado.

A política para educação indígena deve atender a uma modalidade específica, com uma matriz curricular e um PPP que atendam de maneira ampla as necessidades das comunidades indígenas nas quais essa modalidade esteja estabelecida.

Entre as ações estão: a participação das lideranças indígenas na formatação da matriz curricular, as indicações dos gestores escolares a partir da comunidade indígena (nomeados pela secretaria de educação), assim como a escolha dos professores, cuja a prioridade é a identidade com a cultura indígena e comunidade.

Entre outras ações posteriores, inclui-se: a escolha da alimentação dos alunos que deve ser baseada na cultura da comunidade e uma bibliografia adequada com a identidade indígena, sendo essa a de maior dificuldade encontrada pelos gestores e professores das escolas indígenas, afinal ainda encontra-se, na maioria dos livros didáticos, a figura do indígena representada nua, pintado e com armas. Não há imagens que relatam a relação dos indígenas com a agricultura, pecuária, pesca e artesanato.

A gestão de uma escola indígena deve viabilizar o processo ensino-aprendizagem e as ações pedagógicas interculturais, mas não abrindo mão da sua especificidade assegurada pelas leis vigentes no país e que regulamentam o ensino de grupos etnorraciais, como cita os artigos 205 e 206 da constituição brasileira de 1998:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI - **gestão democrática do ensino público, na forma da lei;**

VII - garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Desse modo, deve haver uma preocupação com todas as ações que envolvem o aprendizado nas escolas indígenas, com o objetivo da preservação da cultura atendendo a efetivação de uma gestão democrática, sendo uma construção de reflexão contínua e gradativa e suas as ações pedagógicas de proteção a cultura indígena.

Porém, se faz necessário que as escolas indígenas sejam associadas a uma administração governamental.

No estado do Paraná, a estadualização das escolas indígenas foi iniciada apenas em 2008, adequando o processo ensino-aprendizagem às diretrizes do MEC, iniciando-se as discussões para elaboração de um PPP e um regimento escolar, específico para cada uma das escolas situadas em reservas. (PARANÁ, 2011)

Em setembro de 2010, por meio do Departamento de Diversidade da Secretaria de Educação do Paraná, foi realizado o 1º Seminário de Gestão das Escolas indígenas do Paraná, onde foram articuladas ações necessárias para dimensionar o processo de estadualização e construção do PPP escolar, como também a escolha dos representantes do governo e dos indígenas. (PARANÁ, 2011)

Em 2010, o Ministério Público da Paraíba, atendendo a uma ordem de conduta do Ministério Público Federal, recomendou que a Secretaria de Educação iniciasse a estadualização das escolas indígenas em funcionamento no município de Marcação. Na recomendação, os gestores e funcionários deveriam ser contratados temporariamente e mantidos pelo estado, com anuência das lideranças indígenas locais, até a criação de uma carreira profissionalizando o magistério indígena e a realização de concurso público para o preenchimento específicos das vagas nas respectivas escolas. (PARAÍBA, 2010)

A estadualização de uma escola indígena se faz necessário para que ocorra a transferência dos recursos financeiros necessários à manutenção e investimento do espaço físico, compra da merenda e a remuneração da equipe escolar. Logo, há uma necessidade de que as escolas indígenas sejam estadualizadas para atender

as exigências da legislação para administração escolar. Mas, todo o processo de uma estadualização e gestão indígena é específico, pois é relevante a participação e a autonomia do cacique e sua liderança nas decisões finais.

Descrição de alguns registros legais que fundamentam a estadualização das escolas indígenas;

Constituição Federal de 1988: artigos: 210, 215, 231 e 232:

Reconhece aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. Ainda que o ensino Fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegura às comunidades indígenas a utilização de suas próprias línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, 1988, Artigo 210)

Decreto Presidencial n. 26 de 1991, compreende estes dois artigos:

Art. 1º Fica atribuída ao Ministério da Educação a competência para coordenar ações referentes à educação indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a FUNAI.

Art. 2º As ações previstas no Art. 1º serão desenvolvidas pelas Secretarias de Educação dos Estados e Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação.

A partir dessa iniciativa surge uma Portaria Interministerial, entre os Ministérios da Justiça e Educação e Cultura, que estabelece a criação dos NEIS, nas Secretarias de Educação e inicia-se um processo para regulamentação de ações para valorização da Educação Escolar Indígena, com estabelecimento de um currículo escolar específico, materiais didáticos e a isonomia da remuneração:

Portaria Interministerial (MJ e MEC) nº 559 de 1991:

A Portaria nº 559/91 estabelece a criação dos Núcleos de Educação Escolar Indígena (NEIS) nas Secretarias Estaduais de Educação, de caráter interinstitucional com representações de entidades indígenas e com atuação na Educação Escolar Indígena. Define como prioridade a formação permanente de professores índios e de pessoal técnico das instituições para a prática pedagógica, indicando que os professores índios devem receber a mesma remuneração dos demais professores. Além disso, são estabelecidas as condições para a regulamentação das escolas indígenas no que se refere ao calendário escolar, à metodologia e à avaliação de materiais didáticos adequados à realidade sociocultural de cada sociedade indígena.

A Portaria Interministerial nº 559 de 1991 é reeditada:

Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena de 1993:

Na Portaria Interministerial (MJ e MEC) nº 559 de 1991 estabelece a criação dos Núcleos de Educação Escolar Indígena (Neis) nas Secretarias Estaduais de Educação, de caráter interinstitucional com representações de entidades indígenas e com atuação na Educação Escolar Indígena. Define como prioridade a formação permanente de professores índios e de pessoal técnico das instituições para a prática pedagógica, indicando que os professores índios devem receber a mesma remuneração dos demais

professores. Além disso, são estabelecidas as condições para a regulamentação das escolas indígenas no que se refere ao calendário escolar, à metodologia e à avaliação de materiais didáticos adequados à realidade sociocultural de cada sociedade indígena. Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena de 1993. Estabelece os princípios organizadores da prática pedagógica, em contexto de diversidade cultural, sendo eles: a especificidade, a diferença, a interculturalidade, o uso das línguas maternas e a globalidade do processo de aprendizagem.

Através da LDB, 1996, ocorre a regulamentação para o ensino do idioma português e do indígena da sociedade onde a escola está estabelecida como ferramenta de valorização à identidade das comunidades indígenas:

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996: artigos: 26, 32, 78 e 79:

O art. 78 afirma que a educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngue para a reafirmação de suas identidades étnicas, recuperação de suas memórias históricas, valorização de suas línguas e ciências, além de possibilitar o acesso às informações e aos conhecimentos valorizados pela sociedade nacional. O art. 79 prevê que a União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino estaduais e municipais no provimento da educação intercultural às sociedades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa (...) planejados com audiência das comunidades indígenas (...), com os objetivos de fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna (...) desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades (...), elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

O parecer do CNE em 14 de setembro de 1999 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena, expressando essa especificidade, a partir da designação Categoria Escola Indígena e explica:

Parecer 14/99 - Conselho Nacional de Educação - 14 de setembro de 1999. "Para que as escolas indígenas sejam respeitadas de fato e possam oferecer uma educação escolar verdadeiramente específica e intercultural, integradas ao cotidiano das comunidades indígenas, torna-se necessária a criação da categoria 'Escola Indígena' nos sistemas de ensino do país. Através dessa categoria, será possível garantir às escolas indígenas autonomia tanto no que se refere ao projeto pedagógico quanto ao uso de recursos financeiros públicos para a manutenção do cotidiano escolar, de forma a garantir a plena participação de cada comunidade indígena nas decisões relativas ao funcionamento da escola".

A Resolução da CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999, ela estabelece legalmente o direito ao ensino bilíngue nas escolas indígenas:

RESOLUÇÃO CEB Nº 3, DE 10 DE NOVEMBRO DE 1999(*)

Parecer CEB 14/99, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, em 18 de outubro de 1999, RESOLVE:

Art. 1º Estabelecer, no âmbito da educação básica, a estrutura e o funcionamento das Escolas Indígenas, reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios, e fixando as diretrizes

curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.

A Lei 10.172 de 9 de janeiro de 2001, conhecida como o Plano Nacional de Educação, estabelece a necessidade da criação de uma nova condição estrutural da escola para Educação Escolar Indígena:

Plano Nacional de Educação (Lei 10.172 - 9 de janeiro de 2001), capítulo sobre Educação Escolar Indígena:

Esse capítulo está dividido em três partes de modo que na primeira encontramos um rápido diagnóstico de como tem ocorrido a oferta da educação escolar aos povos indígenas. Na segunda, são definidas as diretrizes para a educação escolar indígena. E na terceira parte, estão os objetivos e metas que deverão ser atingidos, a curto e longo prazo. Entre os objetivos e metas previstos no Plano Nacional de Educação destaca-se a universalização da oferta de programas educacionais aos povos indígenas para todas as séries do ensino fundamental, assegurando autonomia para as escolas indígenas, tanto no que se refere ao projeto pedagógico quanto ao uso dos recursos financeiros, e garantindo a participação das comunidades indígenas nas decisões relativas ao funcionamento dessas escolas.

Decreto Presidencial 5.051, de 19 de abril de 2004, que promulga a Convenção 169 da OIT: Promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais:

Convenção 169 – Organização Internacional do Trabalho:

Os conceitos básicos desta Convenção são o respeito e a participação. Respeito à cultura, à religião, à organização social e econômica e à identidade própria: a premissa de existência perdurável dos povos indígenas e tribais. Segundo a mesma, os governos deverão assumir, com a participação dos povos interessados, a responsabilidade de desenvolver ações para proteger os direitos desses povos e de garantir o respeito à sua integridade. Deverão ser adotadas medidas especiais para salvaguardar as pessoas, as instituições, seus bens, seu trabalho, sua cultura e meio ambiente. Os povos indígenas e tribais deverão gozar plenamente dos direitos humanos e liberdades fundamentais, sem obstáculo ou discriminação. Não deverá ser utilizado nenhum meio de força ou coação que viole estes direitos e liberdades.

Decreto Presidencial 6.851, de 27 de maio de 2009, legaliza a participação dos povos indígenas na organização da educação escolar:

Decreto Presidencial 6.861 de 2009;

Esse decreto trata sobre como está definida a organização, estrutura e funcionamento da escola indígena, assim como os objetivos da mesma; além disso, contém o papel da União e Ministério da Educação no que se refere a apoio técnico e financeiro; aborda a organização territorial da educação escolar sob a definição de territórios etnoeducacionais, especificando que cada um deles contará com um plano de ação, detalhando o que deverá conter em cada um; ainda traz conteúdo sobre a formação dos professores indígenas e sobre os cursos de formação para professores indígenas.

O processo de constituição da legislação estabelecido, ao longo do tempo, permitem uma melhor relação dos povos indígenas e o estado governante, na esfera federal ou estadual, permitindo o reconhecimento como os primeiros povos habitantes das terras brasileiras e o resgate da importância da sua cultura na formação dessa nação. Com o artigo 231 da Constituição Federal de 1988, os indígenas ganharam respeito à sua organização social, costumes, religiosidade e idioma.

4. A TEMÁTICA DOS POVOS INDÍGENAS NAS ESCOLAS PARAIBANAS

4.1 Perspectivas atuais

No passado, na Paraíba haviam três tribos indígenas, os tupis divididos em potiguaras ao norte e tabajaras ao sul e, ainda, um terceiro grupo tarairiús que foi praticamente exterminados durante as guerras no período da colonização.

Mas, a tribo Potiguara constitui o único povo indígena oficialmente reconhecido no Estado da Paraíba, presente no litoral, principalmente nos municípios de Marcação, Baía de Traição e Rio Tinto.

Atualmente, as comunidades indígenas potiguaras tem acesso a educação em vinte e nove escolas da rede de ensino estadual e municipal, sendo quatorze no município de Baía de Traição, doze no município de Marcação e três no município de Rio Tinto.

As escolas nasceram da necessidade de que os indígenas estudem em sua própria comunidade, tendo uma matriz curricular que atende as necessidades da aldeia. Nas escolas reconhecidas como indígenas, o cacique é uma figura participativa de todas as decisões.

Devido a demanda e qualificação dos professores indígenas potiguaras para os níveis de ensino fundamental e médio, a UFCG através da área de Antropologia da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais, em parceria com vários outros centros acadêmicos elaborou, juntamente com a OPIP PB, o Curso de Licenciatura em Educação Indígena, obedecendo a um regime seriado especial e desenvolvido em finais de semana consecutivos, com formação especificamente voltado a complexa realidade cultural dos indígenas potiguaras.

O curso será ministrado em dois regimes, sendo o primeiro ocorrendo no período letivo escolar em dezesseis finais de semana consecutivos e durante as férias serão oferecidos módulos concentrados de duas semanas nos campi da UFCG em Campina Grande e Cuité. O segundo, com duração de dois anos inclui formação específica em química, biologia, geografia, história, antropologia ou sociologia, estágio supervisionado e TCC.

Há outras universidades, entre federais e estaduais, como a Universidade Estadual do Amazonas, também oferecem curso de formação específica para professores indígenas.

É através da GOIESC e associado à OPIP-PB, a Secretaria de Educação da Paraíba visa coordenar a matriz curricular das escolas indígenas na tentativa de atender às exigências da comunidade indígena.

Segundo, Ana Célia assessora da GOIESC, à aplicação da Lei 11.645 nas escolas estaduais deve ocorrer pelo mecanismo do PPP e cada escola é independente para instituir suas ações de práticas para o ensino-aprendizagem associado as diretrizes da lei.

Em julho de 2014, a GOIESC, oferecerá um curso de formação continuada para gestores e docentes escolares com quarenta horas, com o título de Fundamentos Legais e Normativos da Educação Escolar Indígena e em agosto, oferecerá um curso de formação continuada com o mesmo público alvo e carga horária, com o título de Fundamentos Legais de Educação Escolar Indígena. Com essas ações, a GOIESC pretende ampliar a compreensão e aplicação da Lei 11.645/2008.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Elucidando as considerações finais retomamos os objetivos pretensos norteadores dessa pesquisa, revisitamos o encontro com o tema de estudo, quando durante o Curso de Especialização em Fundamentos da Educação, um grupo nos apresentou algumas questões indígenas relacionadas à educação, revelando o conhecimento da lei 11.645/2008, sancionada pelo ex-Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, despertando o interesse em saber mais e se tornando a questão central dessa pesquisa de análise bibliográfica.

Entre as intenções iniciais, havia o objetivo de realizar um levantamento sobre a aplicabilidade da Lei 11.645, sobretudo no que se refere as escolas da rede estadual de ensino em João Pessoa, sendo não indígenas, que aplicavam esta referida lei.

Porém, no decorrer da pesquisa nos deparamos com dificuldades de acessar as informações necessárias. Após sucessivas buscas por essas informações à sede da 1ª Regional da SEE/PB, fomos informados de que a GOIESC – Gerência Educacional responsável pelo acompanhamento e desenvolvimento de ações que articulam comunidade e escola – não dispunha desses dados de modo a disponibilizá-los. Igualmente, que essas respostas poderiam ser encontradas a medida em que nos dirigíssemos as escolas em questão. Assim teríamos que fazer uma peregrinação entre as possíveis escolas não indígenas para encontrar o que desejávamos, todavia o fator tempo não nos permitia tal linha investigação.

Esta realidade nos levou a decisão de realizar uma reflexão sobre a aplicabilidade da lei 11.645/2008 e a educação escolar indígena.

Nessa perspectiva, reorientamos nosso objetivo inicial, nos propondo, desta feita em realizar um estudo de caráter bibliográfico acerca da Lei 11.645, considerando a sua gênese e situando-a no contexto da educação escolar indígena.

Mediante isto, embora a nossa pesquisa não tenha adentrado na especificidade do universo paraibano, mapeando todas as escolas indígenas, a pesquisa revelou que a aplicabilidade da lei em questão ainda em muito se distancia da realidade das escolas não indígenas, já que a Lei 11,645 enquanto uma das ferramentas de resgate da cultura indígena, ainda precisa ser estudada, divulgada e aplicada.

Nesse sentido, a educação escolar indígena fica restrita às escolas situadas em áreas indígenas, sobretudo pelo de incluírem em seu PPP atividades e componentes que objetiva a manutenção de sua cultura.

O alcance da aplicabilidade dessa lei esbarra no limite de uma formação adequada destinada aos professores, principalmente aqueles que atuam na escola pública. Os cursos de formação inicial, a exemplo de diversas licenciaturas, ainda não incorporaram em seus projetos de cursos componentes através dos quais se possa ofertar uma discussão e uma reflexão críticas, no sentido de favorecer o conhecimento com vistas a aplicabilidade da lei.

Para minimizar essa dificuldade na formação de professores especialistas na educação escolar indígena, no nordeste, a UFCG liderou a iniciativa de curso de formação nessa área.

Apesar desses avanços, a construção da política pública no que se refere a educação escolar indígena ainda requer ações diversificadas, em especial no que diz respeito a contratação de professores para atuar nas escolas indígenas. A ausência de concursos específicos para professores das áreas indígenas faz prevalecer a contratação de professores na condição de temporários, cuja remuneração é inferior a dos professores concursados.

Embora haja recomendação dos órgãos públicos, em reconhecimento dos direitos dessa demanda, para realização de concurso ou destinação de vagas específicas em concursos para escolas indígenas, desde a sua aprovação não há registros de concurso, no estado da Paraíba, nessa perspectiva.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição Federal*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988

FREIRE, José Ribamar Bessa. *Cinco ideias equivocadas sobre os índios*. Rio de Janeiro: mimeo, 2002. (Palestra proferida no curso de extensão de gestores de cultura)

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*, Rio de Janeiro: Pais e Terras, 1966.

Kambiwá: Povos Indígenas de Pernambuco. Disponível em: [/www.ufpe.br/nepe/povosindigenas/kambiwa.htm](http://www.ufpe.br/nepe/povosindigenas/kambiwa.htm). Acesso em: 22/06/2014.

PARÁIBA. MPF recomenda estadualização de 11 escolas indígenas em Marcação (PB). Disponível em: [http://www.prpb.mpf.mp.br/news/noticia\(1717\)](http://www.prpb.mpf.mp.br/news/noticia(1717)). Acesso em: 18/03/2014.

PARANA. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEED. RESOLUÇÃO N.º 4437/2011 – GS/SEED. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/resolucoes/resolucao44372011gs.pdf>

SASTRE, Edilberto. Panorama dos estudos sobre violência nas escolas do Brasil, 2009, disponível em: portalprofessor.mec.gov.br;

SILVA, Almir Batista da. *Deculturação e Revitalização da Cultura Potiguar na Escola Fundamental da Aldeia São Francisco - Baía da Traição - PB*. Guarabira-PB: UEPB, 2006 (Monografia de Graduação – Letras)

_____. *Religiosidade Potiguar: Tradição e Ressignificação de Rituais na Aldeia São Francisco – Baía da Traição - PB*. João Pessoa-PB: UFPB/PPCR, 2011 (Dissertação de Mestrado – Ciências da Religião)

SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da. *A Temática Indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008*. Recife: Universitária da UFPE, 2013.

SILVA, Edson. *Povos indígenas: história, culturas e o ensino a partir da Lei 11.645*. Petrolina: UPE, Revista Historien, v. 7, p. 39-49, 2012.

_____. *Povo Xukuru: história e identidade*. Disponível em: www.ufpe.br/remdipe/images/documentos/fontes_xukuru/silva%20edson%20helys%20data%20b.pdf. Acesso: 11/02/2014.

SILVA, Verônica Pessoa da; SEZYSHTA, Arivaldo José e et al. *Por uma terra sem males: seminário de formação para educadores e educadoras*. Recife: Dom Bosco, 2003.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Elaboração do plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo*. São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, Ilma Passos A. *Escola: Espaço do Projeto político-pedagógico*, Campinas, SP, Ed. Papyrus, 1998, Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico.

DOCUMENTOS ELETRÔNICOS:

www.indigenas.ibge.gov.br

www.professor-josimar.blogspot.com/2009/04/por-que-19-de-abril-e-dia-do-indio.html

APÊNDICE - Fotos

Foto 1



Com Daniel, gestor da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Cacique Iniguaçu.
Arquivo: Trajano Jr./2014

Foto 2



Com Miriam, gestora da Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Cacique Antônio Sinésio
e Rosildo, presidente da OPIP.
Arquivo: Trajano Jr./2014

Foto 3



Banner relativo ao Seminário de Apresentação das Propostas Pedagógicas das Escolas Indígenas da Rede Estadual, que ocorreu no dia 30 de maio de 2014, na Escola Estadual Indígena de Ensino Fundamental Cacique Iniguaçu.
Arquivo: Trajano Jr./2014

Foto 4



Gestores, Professores das Escolas Indígenas e representantes da GOIESC presentes ao Seminário de Apresentação das Propostas Pedagógicas das Escolas Indígenas da Rede Estadual.
Arquivo: Trajano Jr./2014

ANEXO

LEI Nº 11.645, DE 10 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”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 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.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA