

**Ministério da Educação
Conselho Nacional de Educação
Câmara de Educação Básica**

CENÁRIO CONTEMPORÂNEO DA EDUCAÇÃO

ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL

Relator: Conselheiro Gersem José dos Santos Luciano

Brasília, 2007

INTRODUÇÃO

Este breve relatório tem como propósito apresentar um cenário panorâmico atual do processo de desenvolvimento da educação escolar indígena no Brasil. É resultado do esforço empreendido pelo Conselho Nacional de Educação por meio da Câmara de Educação Básica para consolidar a temática na agenda permanente da instituição. O relatório visa, portanto, servir de subsídio para o debate e para formulação de novas políticas públicas de educação escolar indígena ou aperfeiçoamento das ações e políticas já existentes, no âmbito do CNE e fora dele com os sistemas de ensino.

O relatório baseia-se em dois instrumentos de análise. No âmbito de *demandas e desafios*, são utilizadas as propostas e encaminhamentos constantes do Documento Final da Audiência Pública realizada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação na Maloca Tuyuca em São Gabriel da Cachoeira/Amazonas, em março deste ano. Tal documento representa de forma abrangente as principais demandas dos povos indígenas do Brasil. Os *dados quantitativos* são do INEP, da Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena do Ministério da Educação e da Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

O desenvolvimento de políticas públicas que garantam a permanência dos jovens indígenas em suas aldeias com qualidade de vida tem sido a preocupação dos povos indígenas nos últimos anos e os sistemas de ensino têm se esforçado em buscar oferecer o atendimento escolar nas próprias aldeias, como é desejo das comunidades indígenas, como uma forma de desestimular o êxodo. A migração desordenada de famílias indígenas para a periferia das cidades, provocada muitas vezes pela falta de condições de sobrevivência e oferta de estudos, causa um verdadeiro desastre sobre todos os pontos de vista. O estado brasileiro tem a responsabilidade de construir e implementar políticas públicas nesse sentido. Para isso é indispensável o diálogo permanente com as lideranças, comunidades e organizações indígenas. A oferta de educação escolar intercultural e multilíngüe de qualidade nas aldeias é uma dessas políticas importantes para garantir a permanência dos jovens nos seus territórios e contribuir para o desenvolvimento sócio-econômico autônomo dos projetos coletivos dos povos e das comunidades indígenas. Os povos indígenas estão inseridos no mundo globalizado, em que a política social, econômica e tecnológica controla toda a vida do planeta.

O Movimento Indígena brasileiro com apoio de parceiros e aliados, incluindo algumas esferas dos poderes públicos locais, está desenvolvendo experiências alternativas de escolas e de ensino que mostram excelentes resultados. Muitas escolas estão experimentando com sucesso o ensino com pesquisa, com gestão própria e autonomia para decidir sobre o que e como ensinar, o que tem provado que a escola verdadeiramente indígena é possível. O incentivo da nova legislação escolar indígena e as experiências bem sucedidas trouxe uma certeza: a de que os índios são seres humanos inteligentes e capazes de pensar e de construir o próprio destino. Deste modo, a educação escolar indígena deve garantir uma educação de qualidade social, diferente, específica que respeite as igualdades e as diferenças existentes em cada pessoa, em cada sociedade multicultural e multilingüística.

O ensino escolar indígena se justifica pelo motivo principal que é a oportunidade de a comunidade construir sua própria escola, com a participação efetiva dos próprios

alunos, quase todos jovens e adultos, e da comunidade como um todo. É importante considerar também o papel dos professores neste processo de mudança, porque são eles, juntamente com os pais, os principais envolvidos nessa busca de concretizar uma escola norteada pelas pedagogias indígenas, numa relação direta do ensino com os projetos de cada sociedade. Foi essa a proposta defendida firmemente pelos participantes do I Seminário sobre Ensino Médio Indígena no Rio Negro, realizado em São Gabriel/AM, em março de 2004. É o que se pode ler no Relatório do seminário:

A implantação do ensino médio indígena tem o propósito de possibilitar que as escolas indígenas, com projetos políticos pedagógicos (currículos e regimentos) próprios, assumam efetivamente seu papel para contribuir na solução dos problemas enfrentados pelas comunidades, enquanto centros de construção dos diferentes saberes: acadêmico, popular e tradicional indígena, com formação para atuarem nas comunidades de origem, como sujeitos de sua própria história, bem como com capacidade para enfrentar o mundo da sociedade envolvente, como forma de evitar o êxodo das terras indígenas e a evasão escolar por meio da afirmação e valorização da identidade cultural.

PROCESSO HISTÓRICO

A implantação das primeiras escolas nas comunidades indígenas no Brasil é contemporânea à consolidação do próprio empreendimento colonial português. Isso não quer dizer que os povos indígenas não tivessem seus processos próprios de educação antes da chegada dos portugueses. Processos educativos são inerentes a qualquer sociedade humana, pois é por meio deles que produzem, reproduzem, difundem seus conhecimentos e valores para garantir sua sobrevivência e continuidade histórica. O modelo de escola trazida e implantada pelos portugueses (com professor, sala de aula, livros, carteiras, disciplinas, currículos, diretor etc.) é totalmente estranho às culturas indígenas tradicionais, mas aos poucos foi sendo necessária e importante para a vida pós-contato.

A educação indígena no Brasil Colônia foi promovida por missionários, principalmente jesuítas, por delegação explícita da Coroa Portuguesa, e instituída por instrumentos oficiais como as Cartas Régias e os Regimentos. Assim, em todo este período, compreendido entre os séculos XVI e XVIII, é praticamente impossível separar a atividade escolar do projeto de catequese missionária. Esta educação tinha uma missão muito clara de civilizar, cristianizar e de patriotizar os índios. Em outras palavras, fazer com que os índios deixassem de ser índios (deixar de falar suas línguas próprias, abandonar suas culturas, seus costumes, suas terras) para se transformarem em cristãos e patriotas obedientes e submissos para facilitar a posse de suas terras e riquezas nelas existentes pelos colonizadores.

Pouco a pouco, a Coroa passa a diversificar suas parcerias, responsabilizando o encargo da educação escolar indígena a alguns fazendeiros ou mesmo moradores comuns de regiões vizinhas aos índios, como atestam diversas Cartas Régias de 1808. A introdução desses agentes “leigos” não significou, contudo, a emergência de uma educação indígena dissociada da catequese. A civilização e a conversão dos “gentios” (índios) continuaram sendo explicitamente os objetivos da escola.

Com o advento do império, em 1822, o panorama da educação escolar indígena, em seus aspectos gerais, permaneceu inalterado. Assim, o Projeto Constitucional elaborado logo após a declaração da independência, propôs explicitamente a criação de *estabelecimentos para a Catechese e civilização dos índios*. Em 1834 a competência da oferta da educação escolar indígena foi atribuída às Assembléias Provinciais para promover cumulativamente com as Assembléias e Governos Gerais *a catechese e a civilização do indígena e o estabelecimento de colônias*. Assim permaneceu até o início do século XX.

Em 1906, os assuntos indígenas, e em particular a educação escolar indígena, passam a ser atribuições do recém criado Ministério da Agricultura e, em 1910, de um órgão especialmente dedicado à questão, o Serviço de Proteção ao Índio (SPI). Neste novo quadro jurídico-administrativo, começam a surgir pouco a pouco, as primeiras escolas indígenas mantidas pelo governo federal. Na década de 1930, o SPI passa do Ministério da Agricultura, onde foi criado, para o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio (1930), para o Ministério da Guerra (1934) e de lá de volta para o Ministério da Agricultura (1939), onde permanece até sua extinção nos anos 1960.

A Constituição de 1934 foi a primeira que atribuiu poderes exclusivos da União para legislar sobre assuntos indígenas, consolidando um quadro administrativo da educação escolar indígena, que só vai ser significativamente alterado em 1991. A Constituição de 1934 determina genericamente a competência da União para Legislar sobre “a incorporação dos silvícolas à comunhão nacional” (Art. 5 XIXm), princípio reiterado pelas Constituições de 1945 e de 1967. Neste cenário, as 66 escolas indígenas organizadas pelo SPI até 1954, assim como as inúmeras escolas missionárias, passaram a representar, junto com as frentes de trabalho, os principais instrumentos institucionais desta “incorporação” prevista em lei, processo marcado pela negação da diferença cultural e pelo assimilacionismo étnico. Convém assinalar que as escolas do SPI se caracterizavam fundamentalmente por apresentarem currículos e regimentos idênticos aos das escolas rurais, incorporando rudimentos de alfabetização em português, além de atividades de aprendizagem de ofícios (corte e costura e marcenaria, entre outros).

As primeiras propostas de implantação de um modelo de educação bilíngüe para os povos indígenas, ainda nos anos 1950, com influência da Conferência da UNESCO de 1951, são consideradas inadequadas à realidade brasileira por técnicos do SPI, com base em argumentos que mais expressavam as deficiências do próprio órgão indigenista do que propriamente uma avaliação dos eventuais méritos das novas propostas. Um dos argumentos mais significativo era de que programas de educação bilíngüe poderiam colidir com os valores e propósitos da “incorporação dos índios à comunhão (lingüística) nacional”, consagrados na tradição indigenista, além da enorme diversidade cultural e lingüística entre os povos indígenas, dos seus padrões demográficos muito reduzidos e da falta de materiais didáticos e professores capacitados para o novo modelo.

Este quadro passou a se defrontar nos últimos anos da década de 1950, com um forte contraponto: a Convenção nº 107 da Organização Internacional do Trabalho, de 26 de junho de 1957, que trata sobre proteção e integração das populações tribais e semitribais de países independentes, ratificada e incorporada ao cenário brasileiro apenas na década seguinte.

Os artigos sobre a educação escolar indígena no Estatuto do Índio, promulgado em 1973, sob a influência da Convenção 107/OIT na política indigenista, mencionam

explicitamente a alfabetização dos índios “na língua do grupo a que pertencem” (art. 49), mas nada mencionam sobre a adaptação dos programas educacionais às realidades sociais, econômicas e culturais específicas de cada situação, o que deixa implícita a idéia de um bilingüismo meramente instrumental, sem nenhum interesse na valorização das culturas indígenas.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA CONTEMPORÂNEA

A proposta de educação escolar indígena intercultural, bilíngüe e diferenciada surgiu como contraponto ao projeto colonizador da escola tradicional imposta aos povos indígenas. Surgiu na década de 1970 entre os povos indígenas do Brasil, incentivados e apoiados por seus aliados. Apenas duas décadas seguintes, o governo, através do Ministério da Educação, incluiu o tema na sua agenda de discussão, forçado pelas críticas e pressões dos índios e da opinião pública nacional e internacional, que acusavam o governo de etnocídio. É importante salientar que, a exemplo de outras políticas públicas voltadas aos povos indígenas, as mudanças que ocorreram na política educacional indigenista foram quase sempre homologatórias, ou seja, o governo foi forçado a reconhecer os avanços e as legitimidades das experiências inovadoras desenvolvidas pelas comunidades indígenas com apoio de suas assessorias. As iniciativas eram desenvolvidas como resistência aos modelos colonialistas e integracionistas e como estratégias de luta pela recuperação das autonomias internas e conquista de direitos coletivos, forçando mudanças nas estruturas jurídico-administrativas. Também é importante destacar que a partir deste período o centro das discussões acerca de novas políticas indigenistas foi saindo das instâncias do órgão oficial indigenista para a esfera das organizações indígenas que passaram a estabelecer novas relações de parceria política e técnica com outros setores do governo e da iniciativa privada.

Em termos conceituais e políticos foi a Constituição Federal de 1988 que revolucionou o rumo da política indigenista oficial e, junto, a educação escolar indígena. Resultado de longo processo histórico de mobilizações sociais e políticas de setores da sociedade civil brasileira principalmente dos povos indígenas e das suas organizações, as concepções de cidadania indígena e de educação encontraram amparo na legislação do país. A Constituição Federal de 1988 superou de forma definitiva a concepção absolutamente equivocada da incapacidade indígena que fundamentou o princípio jurídico da Tutela, por meio do qual, era concedido ao Estado o poder e a responsabilidade de decidir e responder pela vida e destino dos povos indígenas do país, visão esta que imperou por quase 500 anos, ou seja, desde a chegada dos primeiros portugueses ao Brasil no ano de 1500. A referida Constituição é explícita quanto à garantia dos direitos dos povos indígenas ao reconhecer suas culturas, tradições, línguas, organizações sociais, crenças, enfim, o direito de continuarem vivendo segundo suas culturas e suas livres escolhas, sendo-lhes garantido, inclusive o direito de ingressar em juízo na defesa de seus direitos e interesses, superando a idéia de incapacidade civil, mental e política destes indivíduos e povos. Desta forma, as idéias e práticas etnocidas, genocidas, integracionistas e civilizatórias que permearam todo processo anterior foram derrubadas, pelo menos do ponto de vista teórico e legal. A partir dessa conquista constitucional, muitas outras normas infraconstitucionais, inclusive convenções internacionais, foram criadas e aprovadas na tentativa de garantir a efetividade dos referidos direitos.

A idéia mais aceita entre os professores indígenas referida à educação escolar indígena diferenciada é aquela educação trabalhada a partir da escola tendo como fundamento e referência os pressupostos metodológicos e os princípios geradores de transmissão, produção e reprodução de conhecimentos dos distintos universos socioculturais específicos de cada povo indígena. Ou seja, uma educação que garanta o fortalecimento e a continuidade dos sistemas de saber próprios de cada comunidade indígena e a necessária e desejável complementaridade de conhecimentos científicos e tecnológicos, de acordo com a vontade e a decisão de cada povo ou comunidade. Essa possibilidade gerou o encantamento inicial, uma vez que com ela seria possível adquirir e apropriar-se dos conhecimentos tecnológicos e científicos para ajudar a resolver os velhos e novos problemas da vida nas aldeias, sem necessidade de abdicar-se de suas tradições, valores e conhecimentos tradicionais, antes perseguidos, negados e proibidos pela própria escola.

Pensando no processo percorrido pela política de educação escolar indígena no Brasil após a promulgação da atual Constituição Federal de 1988, temos a seguinte cronologia de eventos e fatos administrativos:

1. Decreto nº 26, de 04 de fevereiro de 1991 – transfere a atribuição de oferta da educação escolar em escolas indígenas para secretarias estaduais e municipais de educação e a coordenação da política para o MEC, antes afetas à FUNAI;
2. Portaria Interministerial (MJ e MEC) número 559 de 16 de abril de 1991 – regulamenta o Decreto 26/91 e cria no MEC a Coordenação Nacional de Educação Indígena.
3. Em 1991 é nomeado um *Comitê Nacional de Educação Indígena*, no âmbito da então Secretaria de Educação Fundamental do MEC.
4. Em março de 1993 o Comitê de Educação Escolar Indígena produz um documento intitulado “Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena”. Discorrendo sobre a legislação recentemente promulgada, o documento discutia pela primeira vez, para um público mais amplo, conceitos norteadores da nova educação escolar indígena, tais como *Especificidade e Diferença; Escolas Indígenas específicas e diferenciadas; Interculturalidade; Língua materna e bilingüismo; Globalidade dos processos de aprendizagem; Escola indígena: específica e diferenciada, intercultural e bilíngüe*.
5. Em 1994 são publicados os primeiros livros de autoria indígena com apoio financeiro do MEC.
6. Em 1995 é criada a Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas no âmbito da Secretaria de Ensino Fundamental do MEC.
7. Em 1998 o Ministério da Educação publica o “Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI”.
8. Em 1999 é realizado pelo INEP o Censo Escolar Indígena que aponta a existência de 1.392 escolas indígenas, com 3.998 professores (76,5% deles indígenas) e 90.459 matrículas de estudantes indígenas.
9. Em 1999 o Conselho Nacional de Educação exara o Parecer 14/99 e a Resolução 03/99 definindo diretrizes para a política de educação escolar indígena e estabelecendo com mais clareza as atribuições dos diversos órgãos dos sistemas de ensino para a oferta de educação escolar indígena.
10. Em 2001 é criada a Comissão Nacional de Professores Indígenas no âmbito da Secretaria de Educação Fundamental do MEC, em substituição ao Comitê Nacional.
11. Em novembro de 2002 o MEC publica o “Referencial para a Formação de Professores Indígenas”.

12. Em 2003 a Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas é transformada em Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena – CGEEI, funcionando no âmbito da Secretaria de Educação Infantil e Fundamental do MEC.

13. Em 2004 é criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, que passa a abrigar a atual CGEEI. Ainda neste ano a Comissão Nacional de Professores Indígenas é transformada em Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena com a garantia de representação de organizações indígenas gerais e não apenas de professores indígenas.

BASE LEGAL

A promulgação da Constituição de 1988 inaugurou um período rico de elaboração e aprovação de leis e normas infraconstitucionais com o objetivo de garantir efetividade dos direitos indígenas, inclusive no tocante ao direito a uma educação escolar intercultural e bilíngüe. A seguir destacaremos as principais leis e normas que orientam a implementação das escolas indígenas, destacando em *itálico*, aquelas mais relevantes na atualidade.

Constituição Federal de 1988

Art. 210 – Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

2 – O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Art. 215 – O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais populares e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

1 – O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

Artigo 231 – *São reconhecidos 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.*

Artigo 232 – *Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.*

LDB de 1996 – Lei N. 9.394

Artigo 32 – O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Artigo 78 – *O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de Educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:*

I – proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II – garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Artigo 79 – *A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.*

Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172

9.3 Objetivos Metas

1. *Atribuir aos Estados e responsabilidade legal pela educação indígena quer diretamente, quer através de delegação de responsabilidades aos seus municípios, sob a coordenação geral e com o apoio financeiro do Ministério da Educação.*

2. *Universalizar imediatamente a adoção das diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena e os parâmetros curriculares estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação e pelo Ministério da Educação.*

6. *Criar, dentro de um ano, a categoria oficial de “escola indígena” para que a especificidade do modelo de educação intercultural e bilíngüe seja assegurada.*

8. *Assegurar a autonomia das escolas indígenas, tanto no que se refere ao projeto pedagógico quanto ao uso de recursos financeiros públicos para a manutenção do cotidiano escolar, garantindo a plena participação de cada comunidade indígena nas decisões relativas ao funcionamento da escola.*

15. *Instituir e regulamentar, nos sistemas estaduais de ensino, a profissionalização e reconhecimento público do magistério indígena, com a criação da categoria de professores indígenas como carreira específica do magistério, com concurso de provas e títulos adequados às particularidades lingüísticas e culturais das sociedades indígenas, garantindo a esses professores os mesmos direitos atribuídos aos demais do mesmo sistema de ensino, com níveis de remuneração correspondentes ao seu nível de qualificação profissional.*

Convenção 169/OIT – promulgada pelo Decreto nº 5.051/2004

Artigo 26 – *Deverão ser adotadas medidas para garantir aos membros dos povos em questão a oportunidade de receberem educação em todos os níveis, ao menos em condições de igualdade com o restante da comunidade nacional.*

Artigo 27 – *Os programas e os serviços de educação destinados a esses povos deverão ser desenvolvidos e implementados em cooperação com eles, a fim de atender às suas necessidades particulares, e deverão incorporar sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas as suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais.*

3 – *Além disso, os governos deverão reconhecer o direito desses povos de criarem suas próprias instituições e instalações de educação, contanto que essas instituições satisfaçam às normas mínimas estabelecidas pela autoridade competente em consulta com esses povos. Deverão ser proporcionados os devidos recursos para esse fim.*

Além disso, merecem destaque um instrumento normativo e outro gerencial:

a) O Parecer 14 e a Resolução 03/99 do Conselho Nacional de Educação, que estabelecem 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 diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngüe, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.

b) Criação em 2004 da Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (CNEEI) vinculada ao Ministério da Educação composta por 10 representantes de organizações de professores indígenas, 4 representantes de organizações indígenas regionais e a representação indígena no Conselho Nacional de Educação.

Por ser o instrumento jurídico mais importante da educação brasileira, vale destacar alguns aspectos da LDB relativos à educação escolar indígena, que em suma reafirma a diversidade sociocultural e lingüística dos povos indígenas, garantindo a eles uma educação escolar pautada pelo respeito a seus valores, pelo direito à preservação de suas identidades e pela garantia de acesso às informações e conhecimentos valorizados pela sociedade nacional (Art. 78). Além disso, atribui à União o encargo do apoio técnico e financeiro a estados e municípios para o desenvolvimento de ações no campo da educação escolar indígena, com a garantia de incorporação de “currículos e programas específicos” e publicação sistemática de “material didático específico e diferenciado (Art. 79).

CENÁRIO ATUAL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Escolas indígenas interculturais como projetos-piloto

A emergência do movimento articulado de professores indígenas aliado ao movimento maior dos povos indígenas criou condições para o surgimento das primeiras escolas indígenas diferenciadas, denominados de *escolas indígenas-piloto*. São denominadas de escolas-piloto, por se tratarem de experiências inovadoras de iniciativa não governamental, ou seja, das próprias comunidades indígenas e suas assessorias. Essas experiências ainda são em pequeno número, mas estão hoje espalhadas por todo o território brasileiro. Essas escolas são as primeiras experiências que levam em consideração a idéia central da educação escolar indígena intercultural, a de pensar e praticar os processos político-pedagógicos a partir das realidades sócio-históricas dos distintos povos. São, portanto, escolas com projetos político-pedagógicos próprios, capazes de atender às necessidades das comunidades específicas e com autonomia na gestão administrativa, política e pedagógica.

As escolas indígenas diferenciadas em geral pautam suas ações e estratégias de transmissão, produção e reprodução de conhecimentos na perspectiva de possibilitar às coletividades indígenas a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas, tradições e ciências, a defesa de seus territórios e outros direitos básicos, além de lhes possibilitar o acesso adequado às

informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade global, necessários para garantir e melhorar as condições de vida. As experiências levam em conta a necessidade da autogestão de todo o processo escolar conduzido pelos próprios povos indígenas, no qual o papel da assessoria e das políticas públicas resume-se a apoiar e oferecer condições técnicas, financeiras e operacionais para efetivação dos projetos. Desta forma, as comunidades indígenas discutem, propõem e desenvolvem seus projetos e ideais de escola, levando em consideração as pedagogias étnicas e projetos coletivos de vida. Apesar de todas as dificuldades e barreiras, algumas dessas escolas estão sendo aos poucos incorporadas pelos sistemas oficiais de educação, o que não está sendo fácil, por conta da esquizofrenia do sistema educacional do país que, embora reconheça aos índios os direitos quanto aos seus processos próprios de aprendizagem, não criou condições administrativas, técnicas e financeiras para garantir esses direitos.

Educação Infantil

Dados relativos ao número de crianças indígenas matriculadas nas escolas indígenas indicam a pouca importância que as famílias indígenas dão ao nível de ensino. Muitos povos indígenas são contrários à educação infantil, por entenderem que nessa faixa etária, a criança precisa estar sob os cuidados educacionais exclusivos da família e da comunidade. Segundo as culturas de vários povos indígenas a criança precisa ser acompanhada permanentemente e em tempo integral pelos pais para que as eduquem segundo suas tradições e assim possam crescer e construir suas personalidades, habilidades, valores e identidades, de acordo com os princípios e valores do seu povo.

De todo modo, percebe-se um crescimento cada vez maior da demanda pela educação infantil, na proporção de 100% nos últimos cinco anos, principalmente entre comunidades e famílias onde, por razões diversas, os pais precisam trabalhar como assalariados fora da aldeia ou da terra indígena, para garantir o sustento da família, razão pela qual decidem deixar seus filhos nas escolas e creches.

	2002	2003	2004	2005	2006	Crescimento 2002/2006
E. Infantil	9.476	11.429	14.152	18.583	18.918	99,6%

Fonte: INEP/MEC

Ensino Fundamental

Os números relativos ao Ensino Fundamental indicam um crescimento significativo na oferta da educação escolar às comunidades indígenas, embalado pela política de universalização do ensino fundamental no Brasil, adotado pelos governos nos últimos 10 anos. O Censo Escolar 2005 (INEP/MEC) revelou que a educação escolar indígena cresceu 40% só nos últimos três anos do governo Lula. Em 2002, havia 117 mil alunos indígenas estudando em escolas indígenas. Em 2005, esse número subiu para 164 mil indígenas estudando em 2324 escolas indígenas do país.

	2002	2003	2004	2005	2006	Crescimento 2002/2006
E. Fundamental	99.066	115.551	119.003	128.824	134.220	35,4%

Fonte: MEC/INEP

O problema é que o aumento da oferta não significou uma melhoria na qualidade do ensino em termos de uma educação escolar pública, indígena, específica e diferenciada, nem um aumento orçamentário destinado efetivamente às escolas indígenas. O próprio Ministério da Educação reconhece que a ampliação da oferta deve-se em grande parte pela demanda e pressão dos índios e outra parte pela força da lei que obrigou os Estados e Municípios a investirem na educação fundamental, incluindo os povos indígenas, através do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF). É verdade que houve uma melhoria no investimento de recursos públicos o que ampliou substantivamente a oferta, mas não foram atendidos satisfatoriamente os reclamos dos custos financeiros necessários para atendimento aos propósitos didáticos e pedagógicos de uma educação específica e diferenciada. Em termos de materiais didáticos, por exemplo, os investimentos foram destinados à aquisição e distribuição de livros didáticos convencionais (destinados ao público urbano ou rural do país) e quase nenhum investimento relevante para produção de livros didáticos específicos, à exceção de algumas produções das escolas-piloto. Outro exemplo é o caso da merenda escolar sob o controle dos municípios que continuaram a adquirir alimentos industrializados fora dos hábitos alimentares das crianças indígenas, quando poderiam comprar a própria produção das comunidades locais, melhorando a qualidade, respeitando os costumes e hábitos alimentares, além de ser um investimento econômico importante na vida das comunidades indígenas locais. Ou seja, os recursos ampliados e aplicados nas escolas indígenas foram conseqüência direta do aumento geral de investimentos em educação no país por força de leis, mas não foi criado nenhum programa orçamentário específico e adequado para a educação indígena.

Em geral, as escolas de ensino fundamental das comunidades indígenas enfrentam hoje profundas contradições e ambigüidades, em grande medida por conta do modelo educacional seriado em vigor no país. O bilingüismo, por exemplo, geralmente só é praticado, nas primeiras quatro séries iniciais. São pouquíssimas as escolas que trabalham o ensino bilíngüe ou plurilíngüe (no caso das escolas indígenas do Alto Rio Negro) em todo o ensino fundamental. A boa novidade é que cada vez mais cresce esse número, principalmente por conta das escolas-piloto que estão se multiplicando a cada ano. O mesmo acontece com materiais didáticos próprios. Já é significativo o número de materiais de alfabetização, mas são pouquíssimos os materiais didáticos que tratam de conhecimentos específicos como as mitologias, as etnomatemáticas, as etnociências, as etnogeografias, as etnohistórias e outras especialidades que deveriam ser trabalhadas de forma articulada durante todo o ciclo do ensino fundamental ou até mesmo do ensino médio.

As causas dessas dificuldades são diversas, mas duas podem ter maior responsabilidade. A primeira é relativa ao próprio modelo de sistema educacional que ainda condiciona certos princípios, métodos e conteúdos universais para o estabelecimento de uma escola na comunidade, sem os quais ela não pode ser aprovada pelos Conselhos de Educação ou os estudantes não conseguem dar continuidade aos seus estudos. A segunda causa, conseqüência da primeira, é a ausência deliberada de recursos financeiros para a

produção de materiais didáticos próprios e específicos que passa pela necessidade de qualificação adequada dos recursos humanos que atuam nas escolas indígenas, principalmente dos professores indígenas.

Ensino Médio

De acordo com o Censo Escolar 2006, dos 172.591 estudantes indígenas, apenas 7.630 estão no ensino médio. Mas esse número representa um crescimento de quase 80% ao ano, uma vez que em 2005 eram 4.749. Os números revelam outro aspecto importante a ser considerado na análise dos dados principalmente para efeitos de ações estratégicas de intervenção, o fato de que o crescimento da oferta no ensino fundamental coincide com a ampliação da participação e do controle social por parte das comunidades indígenas o que não acontece em outros níveis de ensino. É bom lembrar que o ensino fundamental está sob a competência dos municípios, portanto mais próximos dos índios. Essa proximidade permite que os índios participem, por exemplo, dos conselhos municipais de educação e em muitos municípios a população indígena é eleitoralmente significativa, ou mesmo majoritária, como no caso de São Gabriel da Cachoeira no Amazonas e São João das Missões em Minas Gerais.

	2002	2003	2004	2005	2006	Crescimento 2002/2006
E. Médio	1.187	2.248	2.047	4.749	7.900	565,5%

Fonte: MEC/INEP

O Ensino Médio é competência dos Estados, portanto, muito mais distante das possibilidades de participação permanente das comunidades indígenas nas tomadas de decisões. No atual sistema educacional brasileiro, o ensino médio é o início do processo seletivo para qualquer cidadão brasileiro, índio e não-índio. Embora seja necessário reconhecer o esforço do governo em ampliar a oferta no ensino médio, os números ainda continuam irrisórios diante das demandas indígenas. Em 2002, havia apenas 18 escolas indígenas com ensino médio e em 2005 este número saltou para 72 escolas. Mas o problema da oferta não é o que mais preocupa os índios. O maior problema é a qualidade do ensino oferecido. As escolas de ensino médio são as principais responsáveis pelo afastamento espacial e sociocultural dos jovens indígenas, em grande medida porque são escolas implantadas com pouca discussão sobre seu papel social na vida presente e futura das comunidades beneficiárias. As escolas seguem na maioria das vezes o modelo urbano de ensino médio, disciplinar, profissionalizante para o mundo branco e centrado exclusivamente nos conhecimentos dos “brancos”. É muito comum ouvir dos estudantes indígenas de ensino médio que o ensino fundamental é lugar onde se “estuda as culturas indígenas” e o ensino médio é lugar de “aprender conhecimentos importantes”. O que preocupa é que esta fase de ensino e de vida individual (adulta) representa um momento decisivo na vida do jovem indígena, uma vez que o encaminhará para uma determinada perspectiva individual e social. Desta forma, para o jovem indígena representa uma passagem da vida de aldeia (indígena, tradicional) para a vida não-indígena (cidade, mão-de-obra etc.).

A impressão que se tem é de que, enquanto o ensino fundamental é mais flexível e aberto a mudanças de que as comunidades indígenas precisam para organizar e conduzir

seus processos próprios de aprendizagem de acordo com seus horizontes socioculturais, o ensino médio é, com raras exceções, o diferencial no sentido inverso dos avanços conceituais e metodológicos alcançados no ensino fundamental através das vertentes interculturais, bilíngües e diferenciadas. Não basta, portanto, apenas ampliar a oferta, mas melhorar substancialmente a qualidade do ensino médio que passa necessariamente pela gestão indígena das escolas para que elas sejam colocadas efetivamente a serviço de suas necessidades, interesses e legítimos projetos socioculturais.

Ensino Superior

A ampliação da oferta no ensino fundamental e do acesso ao ensino médio resultou na ampliação da demanda ao ensino superior. Estima-se atualmente mais de 3000 estudantes indígenas nas universidades brasileiras (só a FUNAI oferece hoje mais de 1200 bolsas de graduação para estudantes indígenas). Isso representa mais de 50% dos estudantes indígenas do ensino médio e menos de 1,5% dos que ingressam no ensino fundamental. A ampliação do acesso ao ensino superior teve início ainda na década de 1990 a partir das propostas de políticas de ações afirmativas adotadas pelos governos, instituições de ensino e pelas iniciativas privadas. Algumas instituições de ensino superior, como a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), adotaram as chamadas políticas de interiorização de ensino e pesquisa, permitindo aos índios oportunidades de participar dos processos seletivos. No caso da UFAM, trata-se de abertura de pólos universitários em alguns municípios estratégicos em cujos espaços eram oferecidos alguns cursos na modalidade de salas de extensão. Desde então, somente no município de São Gabriel da Cachoeira, já foram oferecidos 07 cursos tendo formado mais de 250 novos profissionais de ensino e pesquisa, dos quais 90% são indígenas. Atualmente essa modalidade de serviço no Estado do Amazonas é também oferecida pela Universidade Estadual do Amazonas, dobrando o número de estudantes indígenas que ingressam anualmente no ensino superior.

As primeiras experiências de ações afirmativas propriamente ditas envolvendo estudantes indígenas remontam ainda ao início da década de 1990, por meio de convênios entre a FUNAI e algumas universidades públicas e privadas como o que permitiu o ingresso de um grupo de estudantes indígenas na Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO) no começo da década. Mas foi a partir da virada do milênio que as propostas mais abrangentes começaram a ganhar força e forma. Desde o início da década atual, a FUNAI vem oferecendo bolsas de estudos para estudantes indígenas de escolas públicas e particulares. Atualmente, muitas universidades públicas e particulares e até mesmo alguns municípios e estados oferecem bolsas de estudos para estudantes indígenas na graduação. Paralelamente às iniciativas tomadas pelas instituições públicas, algumas instituições privadas também entraram na arena para contribuir com a ampliação do acesso de estudantes indígenas e negros ao ensino superior. A Fundação Ford, por exemplo, através do IFP (International Fellowship Programa), oferece desde 2001, 42 bolsas por ano no Brasil para estudantes carentes, para ingresso e permanência no ensino superior exclusivamente para os níveis de pós-graduação (mestrado e doutorado). No Brasil, 14 estudantes indígenas já foram beneficiados pelo programa.

Atualmente, a grande novidade e polêmica quanto às ações afirmativas gira em torno da política de cotas nas universidades brasileiras. Enquanto a discussão está acontecendo na sociedade como um todo e no Congresso Nacional em particular a partir de um Projeto de Lei de autoria do Governo Federal (Poder Executivo) que instituiria o sistema de cotas, algumas universidades públicas e privadas já se anteciparam a por em

prática as idéias de cotas, gerando tensas e polarizadas discussões nos meios políticos e acadêmicos.

Quadro: 3000 estudantes indígenas

- 1068: licenciaturas interculturais (PROLIND)
- 1200 bolsistas da FUNAI
- 732 – bolsistas estaduais, universidades, e individuais

Crescimento da oferta/demanda da educação escolar indígena

Nas últimas duas décadas, a partir da homologação da Constituição Cidadã em 1888, da aprovação da Lei 9394/96 que instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e do Plano Nacional de Educação (janeiro de 2001), ocorreu no Brasil um processo acelerado de universalização do Ensino Fundamental incluindo as comunidades indígenas. Até 1991, a educação escolar indígena esteve sob a responsabilidade da FUNAI, e até esse período, a demanda dos povos indígena pela oferta da escolar era muito menor ao verificado nos anos seguintes, em grande medida pela desconfiança aos modelos de escolas integracionistas da FUNAI que ignoravam e condenavam os conhecimentos e as culturas indígenas. Atualmente o desafio é estendê-la ao ensino médio e superior. O Censo Escolar de 2002, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), já apontava que naquele ano existiam 117.171 estudantes indígenas no Brasil, freqüentando cursos que vão da educação infantil ao ensino médio. Hoje esse número chega a 172.591. Esses dados revelam que, a partir de 2002, a expansão anual da matrícula em escolas indígenas aproxima-se da taxa de 10% ao ano. Nenhum outro segmento da população brasileira apresenta um crescimento tão expressivo no período.

Evolução da oferta de educação – 1975 / 1990 (gestão FUNAI)

Ano	Número de Escolas	Varição Escolas	Número de Alunos	Varição/aluno
1975	67		11.000	
1981	154	297%	10.535	- 0,44%
1985	497	226%	32.337	206,9%
1990	754	51,7%	40.000	23,69%

Fonte: Dissertação de Mestrado de Luiz Otávio Pinheiro da Cunha, de 1990, cujo estudo foi sobre a educação escolar indígena no Brasil no período da gestão FUNAI.

Evolução da oferta de educação escolar indígena – 2002 / 2006

Ano	Número de Escolas	Varição escolas	Número de Alunos	Varição/aluno
2002	1.706		117.446	
2003	2.060	20,75%	139.556	18,8%
2004	2.228	08,1%	147.571	5,7%
2005	2324	04,30	164.018	11,1%
2006	2.422	04,20	172.591	5,22%

Fonte: CGEEI/SECAD/MEC.

Distribuição das escolas indígenas pelos sistemas de ensino

Escolas Indígenas	2002	2003	2004	2005	2006	Variação 2002/2006
Estaduais	733	981	1.099	1.083	1.113	51,8%
Municipais	946	1.052	1.099	1.219	1.228	35,9%
Particulares	23	24	30	23	23	0,0%
Federais	4	3	0	0	0	-100%
Total	1.706	2.060	2.228	2.324	2.422	42%

Fonte: CGEEI/SECAD/MEC.

Distribuição de alunos indígenas por níveis de ensino

Alunos Indígenas	2002	2003	2004	2005	2006	Variação 2002/2006
Educação Infantil	9.476	11.429	14.152	18.583	18.918	99,6%
EF séries iniciais	82.918	96.597	99.632	104.573	105.453	27,2%
EF séries finais	16.148	18.954	19.371	24.251	28.767	78,1%
Ensino Médio	1.187	2.248	2.047	4.749	7.900	565,5%
EJA	7.717	10.328	12.369	11.862	13.217	71,3%
Total	117.446	139.556	147.571	164.018	174.255	48,4%
Relação EF Iniciais/Finais	5.13	5.10	5.14	4.31	3.67	
Relações EM/EF	83.46	51.40	58.14	27.13	16.99	

Fonte: CGEEI/SECAD/MEC.

Infra-estrutura física das escolas indígenas no Brasil

O Censo Escolar de 2006 revela que no Brasil existem 2.422 escolas indígenas, mantidas por 179 secretarias municipais e 23 secretarias estaduais de educação em 24 unidades da federação. 1.057 dessas escolas, ou seja, 43,6% funcionam em instalações improvisadas. Isto equivale a dizer que são 76.164 alunos indígenas que estão estudando em galpões, barracões, casas comunitárias, casas de farinha, embaixo de árvores, na casa do professor, na igreja ou outro ambiente. Das 2.422 escolas indígenas em funcionamento no ano de 2006, apenas 1.365 estavam instaladas e funcionando em prédios próprios, mas que muitas vezes reclamam há vários anos por reforma, ampliação e aquisição e instalação de equipamentos básicos, como lousa, cadeiras, mesas, banheiros, cozinha dentre outros.

Fonte: Censo Escolar INEP 2006.

Tipo de Instalação	Número de Escolas
Galpão, rancho, paiol ou barracão	615
Casa comunitária, casa de farinha, embaixo de árvores	221
Casa do professor	136
Templo ou igreja	55
Sala de uma outra escola	30
Total de escolas indígenas em instalações improvisadas	
Percentual de escolas indígenas em instalações improvisadas	43,6%
Total de alunos em escolas indígenas improvisadas	76.164

Quanto a bibliotecas, sanitários e energia elétrica, por exemplo, das 2.422 escolas indígenas, apenas 106 (4,4%) possuem bibliotecas, 725 (29,9%) possuem sanitário e 1.172 (48,4%) dispõem de energia elétrica, parcial ou totalmente.

Equipamento	Número de escolas	% sobre o total
Biblioteca	106	4,4 %
Sanitário na escola	725	29,9 %
Energia Elétrica	1.172	48,4 %

Fonte: Censo Escolar INEP 2006.

Os dados acima revelam o quanto o Brasil está longe de oferecer aos povos indígenas um atendimento com mínimo de qualidade nos serviços educacionais. Sem uma infra-estrutura decente não é possível pensar em qualidade do ensino.

Recursos Humanos – Formação de professores indígenas

A proposta de educação escolar diferenciada foi fundamental para o surgimento de um novo segmento estratégico do movimento indígena: o dos professores indígenas. Os números atuais são representativos desse avanço. Vinte anos atrás, o número de professores indígenas não ultrapassava a marca dos 20% do total dos docentes que trabalhavam nas escolas implantadas em comunidades indígenas. De 1981 a 1997, últimos anos em que a educação escolar indígena esteve sob a responsabilidade da FUNAI, os profissionais que trabalhavam nas escolas indígenas do país não ultrapassaram o número de 2.637, somando professores, monitores, auxiliares, programadores educacionais e auxiliares de ensino.

Como se pode constatar nos dados acima, em 1997, o número de professores indígenas atuando nas escolas indígenas ainda era de menos de 70% do total, ou seja, mais de 30% de professores ainda eram não-índios trabalhando nas escolas das aldeias.

Quantitativo dos profissionais da educação escolar entre 1981-2006.¹

¹ Os dados relativos ao período anterior de 2000 foram tomados do relatório de consultoria de Eliene Amorim contratada pelo Conselho Nacional de Educação, com recursos do PNUD e os demais são do Censo Escolar (INEP).

Ano	Categoria funcional	Profissionais	Fonte
1981	Funcionários da educação	205	FUNAI
1983	80 monitores ² e 193 docentes	273	Relatório de Educação/FUNAI
1985	178 monitores e 186 professores	364	Cunha
1988	244 monitores e 451 professores	695	Cunha
1990	244 monitores, 320 professores e 131 auxiliares de ensino	695	Comunicação Interna/FUNAI
1997	1.985 professores indígenas e 652 professores não-índios	2.637	Relatório FUNAI
2006	10.928 professores indígenas e 1.928 professores não índios	12.856	CGEEI/MEC – 2006

Formação dos professores que atuam em escolas indígenas – Censo Escolar/INEP 2006

Qualificação/nível	E. Inf.	E. Fund.	E. Médio	EJA	Total	%
Apenas Ensino Fundamental	349	1665	7	154	2.175	19,9
Magistério – Nível Médio	799	3700	163	389	5.051	46,2
Sem magistério – Nível Médio	214	1248	87	179	1.728	15,8
Licenciatura Completa	86	1.193	373	190	1.842	16,9
Ensino Superior sem Licenciatura	7	86	20	19	132	1,2
	1.455	7.892	650	931	10.928	

Fonte: Censo Escolar INEP 2006.

Vemos neste quadro que:

- Um em cada cinco professores que atuam em escolas indígenas não possui nem mesmo o ensino médio.
- Pouco mais da metade destes professores tem cursos de nível médio (sendo que os que possuem a formação em magistério são 46,2% do total).
- Apenas um em cada cinco professores de escolas indígenas possui curso de nível superior

² Os agentes indígenas inseridos na escola eram denominados de *monitores bilingües*, encarregados somente de alfabetizar as crianças na língua materna. Vencido esse período a criança iria para uma turma com professora não-indígena.

Estes indicadores são muito inferiores aos indicadores nacionais nestas mesmas categorias, pois:

- Em todo o Brasil são 22.275 professores atuando sem formação em nível médio (0,8% do total)
- Em todo o Brasil são 782.663 professores que possuem apenas o ensino médio (26,9% do total).
- Em todo o Brasil são 2.102.331 os professores com titulação em nível superior (72%).

Recursos Financeiros

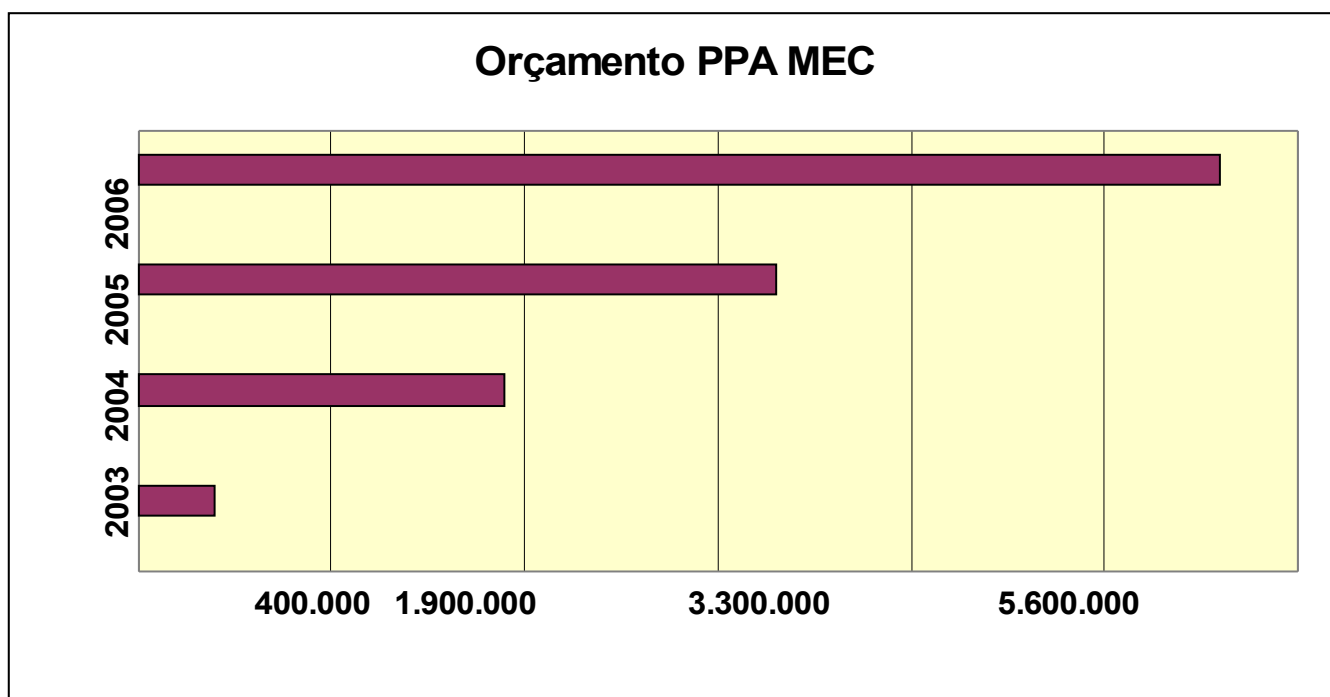
É fato que nos últimos anos houve um crescimento substancial dos recursos financeiros destinados à educação escolar indígena no país. A principal fonte tem sido o FUNDEF, atual FUNDEB, seguido do Programa de Alimentação Escolar (merenda escolar). Além disso, os recursos da CGEEI/SECAD/MEC têm sido ampliados, no apoio complementar aos estados, municípios e universidades, no atendimento às escolas indígenas, principalmente, na construção de escolas e formação de professores. A CGEEI tem apoiado também técnica e financeiramente, por meio de editais específicos, organizações indígenas e indigenistas e secretarias de educação na elaboração e publicação de materiais didáticos.

FUNDEF /FUNDEB

ANO	VALOR	Crescimento	ENTIDADE
2004	R\$ 101.900.000,00		SEDUCs e SEMEDs
2005	R\$ 140.000.000,00	37,3%	SEDUCs e SEMEDs
2006	R\$ 149.000.000,00	6,4%	SEDUCs e SEMEDs
2007 / FUNDEB	R\$ 217.026.989,92	45,6%	SEDUCs e SEMEDs

Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2007.

Orçamento MEC / CGEEI



Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2006.

Programas de Desenvolvimento da Educação – FNDE

ANO	AÇÃO	VALOR	ENTIDADE
2004	Merenda Escolar	R\$ 11.300.000,00	SEDUCs e SEMEDs
	Livro Didático	R\$ 2.400.000,00	SEDUCs e SEMEDs
2005	Merenda Escolar	R\$ 11.600.000,00	SEDUCs e SEMEDs
	Livro Didático	R\$ 2.100.000,00	SEDUCs e SEMEDs
	Dinheiro Direto na Escola	R\$ 1.322.000,00	Escolas indígenas
2006	Merenda Escolar	R\$ 12.000.000,00	SEDUCs e SEMEDs
	Livro Didático	R\$ 3.000.000,00	SEDUCs e SEMEDs
	Dinheiro Direto na Escola	R\$ 1.689.617,00	Escolas indígenas
2007	Merenda Escolar	R\$ 12.971.816,00	SEDUCs e SEMEDs

Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2007.

Aplicação de recursos da CGEEI/SECAD/MEC

ANO	AÇÃO	VALOR R\$	VALOR TOTAL ANO	CRESCIMENTO	ENTIDADE
2003	Formação de Professores – Magistério	200.000,00	400.000,00		SEDUCs
	Produção de material Didático Específico	200.000,00			SEDUCs
2004	Formação de Professores – Magistério	939.109,00	1.958.368,00	389,5%	SEDUCs e ONGs
	Produção de materiais didáticos	504.771,00			SEDUCs e ONGs
	Construção de escolas indígenas	514.488,00			SEDUCs
2005	Formação de Professores – Magistério	1.513.985,00	3.300.212,00	68,5%	SEDUCs e ONGs
	Produção de materiais didáticos	712.773,00			SEDUCs e ONGs
	Construção de escolas indígenas	1.073.454,00			SEDUCs
2006	Formação de Professores – Magistério	2.500.000,00	5.600.000,00	69,6 %	SEDUCs e ONGs
	Produção de materiais	700.000,00			SEDUCs e ONGs
	Construção de escolas indígenas	2.400.000,00			SEMEDs

Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2007.

Recursos Extra-Orçamento

ANO	AÇÃO	VALOR	ENTIDADE
2003	Formação de Professores – Magistério – FUNDESCOLA	R\$ 1.600.000,00	SEDUCs
2004	Formação de Professores – Magistério – FUNDESCOLA	R\$ 1.800.000,00	SEDUCs
	Produção de materiais didáticos – Brasil Alfabetizado	R\$ 1.000.000,00	SEDUCs e ONGs
2005	Formação de Professores – Magistério - PROLIND (SECAD e SESu)	R\$ 3.100.000,00	Universidades públicas
2005/2006	Construção de escolas indígenas	R\$ 15.000.000,00,	SEDUCs e SEMEDs
2005/2006	Apoio às escolas de Ensino médio	R\$ 300.000,00	SEDUCs
2006	Construção de escolas indígenas – FUNDESCOLA	R\$ 3.000.000,00	SEDUCs e SEMEDs

Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2007.

Crescimento orçamentário total de educação escolar indígena 2004/2006/2007

ANO	VALORES	CRESCIMENTO
2004	R\$ 119.258.368,00	
2006	R\$ 175.389.617,00	47,06%
2007	R\$ 257.971.816,00	47,08%

Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2007.

AVANÇOS CONQUISTADOS NOS ÚLTIMOS ANOS

É fato que nas últimas duas décadas aconteceram conquistas extraordinárias no campo da política de educação escolar indígena no Brasil, em grande medida pela articulação e pressão dos povos indígenas, mas também por maior sensibilidade dos dirigentes do poder público no processo de redemocratização do país, iniciado nos anos finais da década de 1980. Saímos de algumas poucas escolas em aldeias que tinham por objetivo integrar, civilizar e colonizar os povos indígenas, proibindo suas línguas e condenando suas tradições e culturas, para muitas escolas indígenas bilíngües ou plurilíngües e interculturais de direito e de fato, com autonomia político-pedagógica, nas quais 98% de professores são indígenas, enquanto que ao final da década de 1980, eram apenas 2%, portanto, 98% eram professores não indígenas atuando nas escolas das aldeias.

A partir da aprovação da Lei 9394/96 que instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e do Plano Nacional de Educação (2001), ocorreu no Brasil um processo acelerado de expansão da oferta do Ensino Fundamental para as comunidades indígenas. O Censo Escolar de 2003 já apontava que naquele ano existiam 150.000 estudantes indígenas no Brasil. O Censo Escolar de 2006 revela que esse número de estudantes indígenas subiu para 172.256, dos quais 4.749 são do ensino médio. O número de estudantes no ensino médio parece irrisório, mas representa um crescimento de 400%

só nos últimos quatro anos, uma vez que em 2002 eram 1.187. Outro dado curioso é em relação ao ensino superior, aonde se estimam 4000 estudantes indígenas cursando graduação ou pós-graduação, o que representa mais da metade do contingente de estudantes indígenas do ensino médio.

Nos últimos quatro anos foram feitos alguns esforços por parte do Ministério da Educação por meio da Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena em busca de maior qualidade na educação escolar indígena, priorizando ações de sensibilização dos sistemas de ensino, mas com poucos resultados no comprometimento destes sistemas quanto às suas obrigações constitucionais. Em termos quantitativos houve progressos consideráveis, como mostram o crescimento da oferta em todos os níveis de ensino, o maior aporte de recursos para a educação escolar indígena principalmente por meio do FUNDEF e hoje FUNDEB, maior articulação com os sistemas de ensino, envolvendo o CONSED e a UNDIME e a criação da SECAD. Outras ações foram igualmente importantes, mas também pontuais e limitadas na sua continuidade, impacto e abrangência, como são os cursos de licenciaturas interculturais para professores indígenas (UNEMAT, UFRR, UFMG, UEA, USP, UFG e UFGD), as políticas de quotas nas universidades, editais para produção de materiais didáticos específicos, algumas construções de escolas indígenas e oferta de algumas bolsas de estudos concedidas aos estudantes indígenas de ensino superior distribuídos pelo MEC, da FUNAI, da FUNASA e de alguns governos estaduais, mas tudo sem garantia de continuidade ou de articulação entre si, além de serem absolutamente insuficientes para a permanência digna dos estudantes indígenas nas universidades.

Essas conquistas devem-se em grande parte à mobilização dos índios e às políticas de universalização do ensino básico e de ações afirmativas para os casos de ensino superior que forçaram a ampliação dos recursos financeiros. Avanços conceituais e políticos permitiram o reconhecimento e a institucionalização de categorias sociais estratégicas para os povos indígenas rumo à recuperação de suas autonomias etnoculturais, como professores indígenas, escolas indígenas e materiais didáticos específicos. Metodologias inovadoras nas práticas educativas aos poucos vão surgindo e ganhando espaço nas escolas, permitindo aos índios oportunidades de escolhas decisivas nas lutas por seus projetos, direitos e interesses.

Em termos quantitativos, os dados do Censo Escolar INEP/MEC 2006 mostram que a oferta de educação escolar indígena cresceu **48,7 %** nos últimos quatro anos. Em 2002 tínhamos **117.171** alunos freqüentando escolas indígenas em 24 unidades da federação. Hoje este número chega a **174.255** estudantes em cursos que vão da educação infantil ao ensino médio.



Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2006.

Estes números nos informam que, a partir de 2002, a expansão anual da matrícula em escolas indígenas aproxima-se da taxa de 10% ao ano. Nenhum outro segmento da população escolar no Brasil apresenta um crescimento tão expressivo no período.

Muitos fatores explicam esta expansão:

- A Educação Escolar na percepção dos povos indígenas, além de ser um direito básico, é estratégica na construção de seus projetos societários de futuro. Por isto, aumentou, nos últimos anos, a demanda por implantação de educação escolar nas terras indígenas. Entre os setores sociais brasileiros os povos indígenas se destacam na luta pela escola pública de qualidade em nosso País.
- A ação contínua da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC junto às secretarias municipais e estaduais de educação, à União dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME e ao Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação - CONSED tem buscado insistentemente a expansão da oferta, com qualidade, de educação escolar nas comunidades indígenas.
- Nos últimos dez anos foram formados (ou ainda estão em formação) em cursos especiais de Magistério Indígena cerca de 9.100 professores indígenas em quase todos os estados do Brasil.
- Programas do FNDE, como o Programa da Merenda Escolar, com atenção especial para alunos indígenas, que têm um valor *per capita* superior ao das escolas não-indígenas, incentivam e favorecem a permanência dos alunos em suas escolas.

- A Coordenação Geral de Educação – CGE da FUNAI, nos últimos quatro anos, investiu de forma consistente e contínua e de modo articulado com a Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena – CGEEI do MEC, na formação de professores, garantindo o funcionamento de inúmeros cursos de Magistério Indígena além de apoiar decisivamente as licenciaturas interculturais.

- A taxa de crescimento populacional da maioria dos povos indígenas no Brasil se aproxima de 4,0%, muito acima dos 1,6% de crescimento médio da população brasileira.

É importante ressaltar que a expansão da oferta do segundo segmento do ensino fundamental (de 5ª a 8ª série ou do 5º ao 9º ano) no período de 2003 a 2006 foi mais acentuada que a oferta do primeiro segmento, o que significa em médio prazo a garantia de ensino fundamental completo nas terras indígenas. A tabela seguinte registra estes dados:

Ensino Fundamental	Nº alunos 2002	Nº alunos 2006	Crescimento da Matrícula
Primeiro Segmento (1ª. a 4.a)	82.918	105.453	+ 27,2 %
Primeiro Segmento (5ª. a 8.a)	16.148	28.767	+ 78,1 %
Total			+ 35,5 %
Relação (1ª. a 4.a) / (5ª. a 8.a)	5,13	3,67	

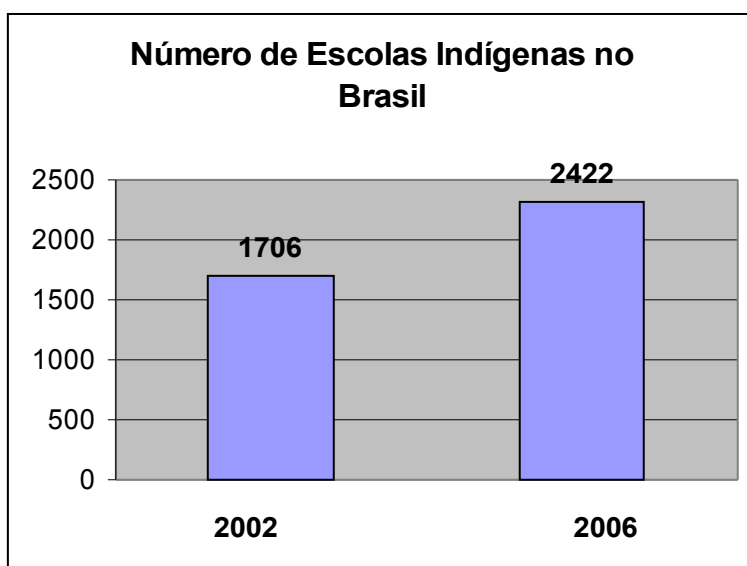
Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2006.

A relação entre o número total de estudantes nos dois segmentos do ensino fundamental (última linha da tabela) é outra forma de detectar a expansão da oferta de 5ª a 8ª séries nas aldeias. Os dados do Censo Escolar mostram uma evolução ainda mais significativa no ensino médio oferecido nas terras indígenas:

	2002	2006	Taxa de Expansão
Nº escolas indígenas com Ensino Médio	18 escolas	99 escolas	+ 455 %
Nº de estudantes indígenas nestas escolas	1.187	7.900	+ 566 %

Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2006.

Com relação ao número de estabelecimentos temos um aumento significativo na quantidade de escolas indígenas nos últimos quatro anos:



Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2006.

Entre 2002 e 2006, **716** novas escolas indígenas entraram em funcionamento (ou escolas já existentes passaram a ser reconhecidas como escolas indígenas) o que significa uma expansão de **42,0 %**. Sabemos que cada escola indígena abriga em média setenta alunos, quatro professores e pelo menos mais um funcionário da comunidade. O crescimento no número de escolas indígenas significa, portanto, cerca de 50.120 novos alunos indígenas tendo acesso à formação escolar, cerca de 2.860 novos professores e, pelo menos, 3.580 novos assalariados em terras indígenas.

Com relação à manutenção das 2.324 escolas registradas no Censo Escolar de 2005 tínhamos a seguinte situação:

Escolas Indígenas	Nº de escolas
Estaduais	1.083
Municipais	1.219
Particulares	22
Total	

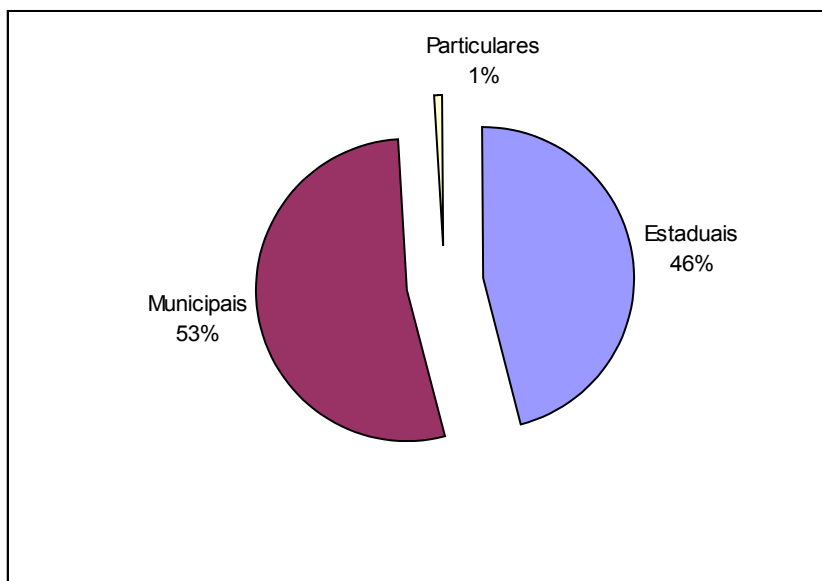
Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2006.

Com relação à manutenção das atuais 2.422 (2006) escolas temos o seguinte quadro:

Escolas Indígenas	Nº de escolas
Estaduais	1.113
Municipais	1.286
Particulares	23
Total	

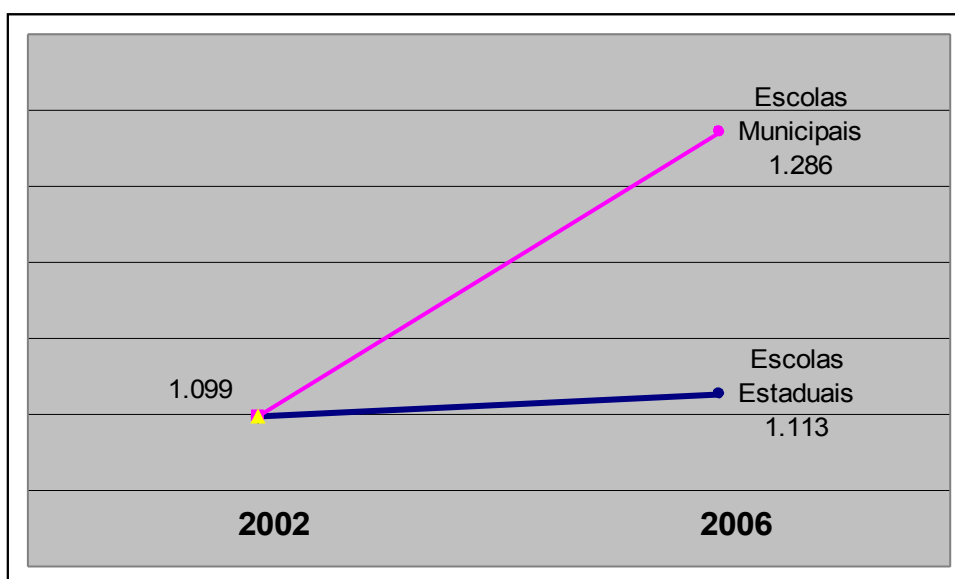
Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2006.

Escolas Indígenas por Dependência Administrativa - Censo Escolar 2006 em percentuais:



Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2006.

É importante observar que no Censo Escolar de 2004 encontramos 1.099 escolas indígenas estaduais e 1.099 escolas indígenas municipais. A evolução destes números entre os dois censos é a seguinte:



Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2006.

Observamos um expressivo aumento no número de escolas indígenas mantidas por **179** secretarias municipais de educação (+ 16,8 %) e um leve crescimento na quantidade de escolas indígenas estaduais (1,2 %).

Nos anos anteriores estava em curso um processo de “estadualização” de escolas indígenas. O Censo Escolar de 2005 indicava uma reversão desta tendência, provavelmente causada pela ocorrência de eleições municipais em fins de 2004, tendência esta que se mantém no Censo de 2006. É necessário verificar, em cada caso, se a “municipalização” observada aconteceu prioritariamente a partir de demandas indígenas ou se ocorreu influenciada predominantemente por fatores relacionados ao jogo político-

partidário em cada município. Outro motivo de crescimento no número de escolas municipais é atuação de novos dirigentes municipais, principalmente no estado do Amazonas e Pará que, acatando reivindicações das comunidades, criaram ou reconheceram novas escolas indígenas.

O expressivo número de alunos indígenas no ensino fundamental faz com que as comunidades indígenas, cujas escolas estão nos sistemas estaduais e municipais de ensino, tenham sua educação escolar mantidas por recursos da ordem de **R\$ 217 milhões** de reais, somente relativos ao FUNDEB/2007.

Também por pertencerem aos sistemas estaduais e municipais de ensino todas as escolas indígenas têm acesso aos programas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, tais como Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE; Programa Nacional de Alimentação Escolar Indígena (com investimento previsto para 2007, superior a **R\$ 13 milhões** de reais); Programa Nacional do Livro Didático (que enviou para as escolas indígenas, ao longo de 2006, cerca de 600 mil livros, num investimento superior a **R\$ 3,0 milhões** de reais), entre outros.

Outro avanço político relevante é a ênfase dada pelo MEC no reconhecimento e valorização da diversidade que está expressa na criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e na expansão dos recursos a serem empregados exclusivamente no desenvolvimento da educação escolar indígena, destinados ao apoio aos sistemas estaduais e municipais de ensino, que atingiram em 2005, R\$ 11 milhões, correspondendo, nos últimos três anos, a um aumento sem precedentes na história da dotação orçamentária para essa modalidade de ensino.

De acordo com o Censo Escolar 2005 os estudantes indígenas estavam assim distribuídos nos diversos níveis e modalidades de ensino:

Níveis / Modalidades	Total de alunos	Porcentagem sobre total
Educação Infantil	18.583	11,3 %
Ensino Fundamental - 1º segmento	104.573	63,8 %
Ensino Fundamental - 2º segmento	24.251	14,9 %
Ensino Médio	4.749	2,9 %
Educação de Jovens e Adultos	11.862	7,2 %
Total	164.018	100 %

Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2006.

Em 2006 a distribuição se apresenta da seguinte forma:

Níveis / Modalidades	Total de alunos	Porcentagem sobre total
Educação Infantil	18.918	10,9%
Ensino Fundamental - 1º segmento	105.453	60,5%
Ensino Fundamental - 2º segmento	28.767	16,5%
Ensino Médio	7.900	4,5%
Educação de Jovens e Adultos	13.217	7,6%
Total	174.255	100%

Fonte: CGEEI/SECAD/MEC 2006.

DESAFIOS ATUAIS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Podemos observar que cresceu a oferta do segundo segmento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em escolas indígenas.

Estes dados demonstram que, em que pese os avanços obtidos nos últimos quatro anos, muito ainda tem que ser feito, pois:

- A relação entre o número de alunos indígenas nos dois segmentos do ensino fundamental é de **3,67**. Obtemos este índice dividindo o total de alunos indígenas matriculados no primeiro segmento do Ensino Fundamental (ou seja, alunos de 1ª. a 4ª. séries) pelo número de alunos indígenas matriculados no segundo segmento do Ensino Fundamental (ou seja, alunos de 5ª. a 8ª. séries). Se a oferta de ensino fundamental estivesse, de fato, garantida às comunidades indígenas esta relação seria próxima a **1,00**, pois este índice tem um valor médio de **1,23** para todo o País.
- O número de estudantes indígenas em turmas de ensino médio ainda é muito reduzido. Isto significa que centenas de jovens indígenas ainda têm que migrar para as cidades em busca do ensino médio, enfrentando inúmeras situações de risco social.
- Apesar do expressivo investimento realizado em 2005 e 2006, cerca de 1000 escolas indígenas não contam ainda com estrutura física e equipamentos adequados ao pleno desenvolvimento de suas atividades.
- Não há uma avaliação adequada da qualidade do ensino ministrado nas aldeias.
- Em alguns estados a formação do professor indígena se faz de forma intermitente e com qualidade questionável.

Em que pese todos estes esforços, grandes desafios devem ser enfrentados, tais como:

- Formação inicial de professores indígenas no Magistério Específico e Licenciaturas Interculturais para oferta de educação básica no interior das terras indígenas.

- Articulação com universidades que desenvolvem atividades de ensino, pesquisa e extensão junto aos povos indígenas, com o objetivo de oferecer cursos de especialização e mestrado, em educação escolar indígena, para técnicos que trabalham na gestão de programas de educação escolar indígena, docentes formadores de professores indígenas e implantar cursos de licenciatura para professores indígenas.
- Ampliação da oferta da segunda fase do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nas escolas indígenas.
- Produção de materiais didáticos que reflitam as realidades sociolingüísticas, a oralidade e os conhecimentos dos povos indígenas.
- Estruturação da rede física de acordo com os interesses das comunidades, suas realidades ambientais e princípios de sustentabilidade.
- Criação de espaços institucionais de diálogo, interlocução e compreensão, por parte dos sistemas de ensino, das perspectivas sociopolíticas dos povos indígenas.
- Estabelecimento de nova operacionalização dos programas de alimentação escolar para os estudantes indígenas, respeitando os padrões alimentares destas populações e possibilitando a aquisição da produção indígena para suprimento dessa merenda.
- Adequação consistente dos diversos programas federais e estaduais de desenvolvimento da educação, tais como transporte escolar, livro didático, biblioteca nas escolas, dinheiro direto na escola, às particularidades socioculturais e necessidades das comunidades indígenas.
- Flexibilização das formas de contratação de professores e outros profissionais para as escolas indígenas, garantindo-se direitos trabalhistas concomitantemente aos direitos e perspectivas coletivas das comunidades indígenas.
- Articulação com outros órgãos responsáveis pelas políticas indigenistas, como os gestores dos programas de atenção à saúde indígena, proteção do meio ambiente, desenvolvimento sustentável etc., para melhor implementar as ações de educação escolar indígena, em particular o ensino técnico, a ser desenvolvido em harmonia com os projetos de futuro de cada povo.

Em termos conceituais e estruturais, urge superar problemas que impedem o desenvolvimento de uma educação escolar indígena num patamar mais aceitável do ponto de vista de qualidade do ensino e de sua adequação às realidades indígenas, conforme preceituam os instrumentos legais do país. Enumeramos a seguir os principais problemas estruturais da educação escolar indígena:

Fragilidade e ineficiência do Regime de Colaboração entre os sistemas de ensino.

A Constituição Federal de 1988 garante a autonomia dos municípios, dos estados e do Distrito Federal. A União não pode invadir a autonomia municipal ou dos estados. Ao mesmo tempo a Constituição determina de forma clara que os diversos entes federados

devem trabalhar de forma cooperativa e articulada. No caso da educação preconiza-se claramente o *Regime de Colaboração* que pressupõe uma engenharia institucional muito mais complexa do que tem sido praticada até hoje.

Com relação às políticas indigenistas, inclusive para a educação escolar, as atribuições de responsabilidade direta, formulação de políticas, coordenação das ações, entre outros pontos, estão também claramente definidos na esfera de competências da União. Aqui temos, portanto, um grande desafio: como garantir a coerência das ações, como garantir a participação eficaz da União na coordenação das políticas no atual quadro institucional brasileiro? Sabemos que não há regulamentação específica para estabelecer de forma mais clara como se dá o *Regime de Colaboração*, como proceder então no caso da Educação Escolar Indígena?

Só para trazer um exemplo objetivo neste campo: no início de 2005 uma secretaria estadual de educação, que tem sob a sua responsabilidade mais de duas centenas de escolas indígenas de nove povos diferentes, publicou uma portaria proibindo a criação de escolas com menos de vinte alunos. Essa portaria inviabiliza a existência de escolas em várias comunidades indígenas no estado. Os líderes e organizações indígenas locais protestaram e solicitaram a interferência do MEC. O Ministério da Educação fez todas as gestões possíveis, mas não demoveu a secretaria de sua posição inicial e a portaria segue em vigor.

Desse modo, o argumento tantas vezes repetido pelo Ministério da Educação, em seu desfavor, quanto à autonomia de estados e municípios, quando interpelado por professores e lideranças indígenas sobre um esperado papel de maior autoridade sobre os demais entes federados, ou seja, o *pacto federativo*, pode ser contra argumentado com relação a que quando estados e municípios não seguem as orientações emanadas da esfera da União também estes estão em flagrante desrespeito ao pacto federativo.

De acordo com o ex-conselheiro da CEB, Jamil Cury, documentos normativos do CNE têm força de lei. Se é assim, por que os estados mantêm sem acordo com as comunidades as escolas indígenas na rede municipal ou, como aconteceu recentemente, um decreto do governo estadual mudou a mantenedora da escola do estado para o município, sem consulta aos representantes indígenas. Assim a não regulamentação do Regime de Colaboração gera inúmeros impasses na gestão da Educação Escolar Indígena e lideranças, professores indígenas e a Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (CNEI) têm interpelado o MEC para assumir seu papel regulatório e coordenador das políticas.

Deste modo, as estruturas político-administrativas e jurídicas baseadas nos sistemas de ensino, que deveriam atuar em regime de colaboração, não funcionam para a educação escolar indígena. Os sistemas municipais, estaduais e federal não atuam de forma articulada e coordenada para atender a totalidade dos direitos e das demandas indígenas. Ninguém assume responsabilidade pela educação escolar indígena na sua integralidade. Quando um município se nega a atender a demanda indígena por educação escolar, ninguém faz nada para resolver o impasse

Conflito entre políticas educacionais universalizantes e as especificidades socioculturais dos povos indígenas

As políticas públicas têm o componente de universalização em seus pressupostos que se conflituam, no caso dos direitos dos povos indígenas, com o disposto no Artigo 231

da CF. Assim, o Ensino Fundamental de 9 anos, com seu recorte etário de 6 anos de idade da criança, o acesso a educação infantil de 0 a 5 anos, a EJA, o ensino profissionalizante estão desvinculados dos projetos de sustentabilidade socioambiental das comunidades. Como se pode orientar os Sistemas de Ensino, inclusive o federal, para a observância e valorização do multiculturalismo nas políticas / programas educacionais?

Dificuldades para construir escolas em comunidades indígenas ainda sem terras demarcadas

No Brasil ainda existem mais de 600 terras indígenas ainda não regularizadas pelo Estado. As comunidades indígenas que habitam essas terras têm sido privadas de terem suas escolas construídas, porque, segundo as normas administrativas, é proibido uso de recursos públicos em áreas territoriais sem dominialidade ou posse definitiva. Em base a essas prerrogativas, as procuradorias da União, dos Estados e dos Municípios têm dado pareceres contrários à construção de prédios escolares nas terras indígenas ainda não regularizadas, mesmo aquelas que já contam com o reconhecimento formal por parte do órgão indigenista (FUNAI), como são as terras indígenas já identificadas e delimitadas, mas que ainda estão em vias de demarcação para posterior homologação e registro em cartório e no patrimônio da União.

Problemas de vínculo dos professores e outros profissionais indígenas com o Estado

Toda Legislação da educação escolar indígena aponta para a necessidade de implantação de escolas específicas para cada um dos 220 povos indígenas, que façam de suas respectivas línguas indígenas suas línguas de alfabetização, estudo e instrução. Para tanto, é necessário que as escolas tenham professores qualificados de suas próprias etnias. Ou seja, a educação escolar indígena dever ser *específica, diferenciada, intercultural e bilíngüe/multilíngüe*.

No entanto, a única via de acesso possível ao serviço público conforme a legislação em vigor quer estadual, quer municipal, são concursos públicos universais, por meio dos quais podem ser admitidos quaisquer cidadãos brasileiros. Estados e municípios argumentam que não podem realizar concursos públicos específicos para professores indígenas, por conta da legislação de concursos públicos. Temos, no campo das propostas político-pedagógicas e curriculares, bases legais que garantem a especificidade e o respeito à sociodiversidade, mas no campo dos direitos trabalhistas e dos procedimentos administrativos o *corpus* legal ainda é de um país mono-étnico, monoglota, monocultural.

Ineficiência dos instrumentos de participação dos povos indígenas no controle social e na formulação, implementação e avaliação das políticas públicas de educação escolar indígena

A construção de uma educação escolar específica e diferenciada só pode ocorrer plenamente com a participação, em todas as fases de implementação e em todos os níveis de execução, dos seus principais interessados, as comunidades e povos indígenas. Aliás, a Convenção 169, da OIT, promulgada em nosso país pelo Decreto Presidencial número 5051, de 19 de abril de 2004, preconiza em seu artigo sexto: (...) *consultar os povos interessados, mediante procedimentos apropriados e, particularmente, através de suas instituições representativas, cada vez que sejam previstas medidas legislativas ou administrativas suscetíveis de afetá-los diretamente (...)*.

No entanto, só agora, no limiar do século XXI é começam a ser implantados nos sistemas de ensino procedimentos pautados pelos princípios da gestão democrática. Como garantir que cada um dos povos indígenas seja efetivamente autor e protagonista dos processos de gestão, ensino e aprendizagem em curso em seus territórios, conduzidos por 23 secretarias estaduais e 175 secretarias municipais de educação, a grande maioria delas herdeira de longa tradição centralizadora, homogeneizadora e autoritária.

Até hoje não se encontrou modelo institucional que garantisse a participação efetiva e adequada de lideranças indígenas no controle social das políticas de educação escolar indígena tanto no âmbito do MEC, quanto no âmbito dos estados e dos municípios. As experiências da Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (MEC), dos Conselhos Estaduais de Educação Escolar Indígena e dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação se mostraram ineficientes e inadequados para responder a essa demanda e necessidade, uma vez que são imprescindíveis espaços em que os índios sejam ouvidos e participem da formulação, avaliação e acompanhamento informado e qualificado das políticas e ações que lhes dizem respeito conforme estabelece a Constituição Federal e leis internacionais como a Convenção 169 da OIT (Organização Internacional do Trabalho).

Problemas de formação de professores indígenas e os sistemas de ensino

A formação de professores indígenas, visando ao fortalecimento das identidades, línguas e culturas indígenas, tem sido a política central de atual trabalho do MEC. É uma ação que pode espelhar e conter as inúmeras sutilezas da extraordinária sociodiversidade indígena no Brasil. O Parecer 14/99 do Conselho Nacional tem observações preciosas a respeito de como deve ser desenvolvida a formação de professores das respectivas etnias indígenas. Em muitos projetos regionais ou estaduais, conduzidos por organizações não governamentais ou secretarias estaduais de educação, isto é feito com muito cuidado e competência.

Mas infelizmente existem muitas exceções. Algumas secretarias estaduais de educação implementam projetos de formação adaptados de contextos não indígenas, com proposta curricular fragmentada, sem maiores considerações a respeito da diversidade lingüística e sociocultural dos povos no estado. Outras secretarias implantam processos de formação calcados em modelos de “aceleração” ou “nivelamento”, inspirados em propostas curriculares dos antigos cursos supletivos. Em outros casos têm-se projetos compostos por docentes sem a mínima preparação e experiência com as questões indígenas.

Ações jurídico-administrativas centralizadas e inadequadas para as realidades socioculturais indígenas

Apesar dos princípios teóricos da Constituição e das leis infraconstitucionais que garantem o tratamento jurídico-administrativo diferenciado para atender os direitos e interesses dos povos indígenas, na prática isso não acontece na implementação das políticas, uma vez que os administradores e gestores públicos argumentam que precisam seguir e cumprir os procedimentos e normas gerais estabelecidos pelos tribunais de contas e por outros órgãos de fiscalização.

Como exemplo paradigmático é o caso da merenda escolar nas escolas indígenas, que as comunidades indígenas querem adequar aos hábitos alimentares próprios, adquirindo com os recursos do Programa de Alimentação Escolar os produtos produzidos

pela própria comunidade. No entanto, por conta da obrigatoriedade de licitação para aquisição dos produtos, isso acaba sendo legalmente impossível. Algumas prefeituras tentam fazer a descentralização, mas sofrem represálias dos tribunais de contas, impondo medo aos gestores públicos.

Outro exemplo é quando se trata de construções de escolas nas comunidades indígenas. Quando a comunidade decide autônoma e legitimamente a arquitetura da construção segundo os padrões tradicionais do povo, podem não receber recursos públicos uma vez que não foram seguidas orientações técnicas definidas pelos órgãos responsáveis pela construção de escolas em centros urbanos e segundo normas técnicas de engenharia e arquitetura não-indígena.

As leis que estabelecem os direitos indígenas no campo da educação não são respeitadas e cumpridas pelos sistemas de ensino

Hoje temos no Brasil uma legislação que permite transformar ou construir escolas indígenas de acordo com as realidades e perspectivas socioculturais dos povos indígenas, mas que é simplesmente ignorada pelos sistemas de ensino. Esse precedente é desanimador, na medida em que não adianta formular ou estabelecer novas regras, normas e leis se as que já existem não são cumpridas.

Inexistência de recursos financeiros e técnicos para atividades essenciais ao bom desenvolvimento da educação escolar indígena

Hoje não existe nenhum programa e política de financiamento para as atividades essenciais ao desenvolvimento da qualidade da educação escolar indígena, como formação de professores, material didático específico, acesso e permanência no ensino superior e construção e equipamento de escolas. Sem apoio técnico e financeiro do MEC, não é possível pensar em programas e ações voltadas para esses fins prioritários, uma vez que os municípios não conseguem atender essas demandas, mesmo com a existência do FUNDEB.

Recursos existentes como o FUNDEB, e a Merenda Escolar não são suficientes ou simplesmente não chegam ou não são aplicadas nas escolas indígenas

A maioria dos municípios e estados que recebem recursos do FUNDEB e da merenda escolar para as escolas indígenas sob suas jurisdições, não repassam e não aplicam devidamente os referidos recursos nas escolas indígenas, na medida em que sempre priorizam e privilegiam as escolas urbanas politicamente mais rentáveis. Em alguns casos, quando a merenda escolar não é regionalizada ou descentralizada, a sua distribuição (transporte) a partir das sedes dos municípios é mais cara do que o custo dos produtos, como acontece na maioria dos municípios da Amazônia.

PRINCIPAIS DEMANDAS APRESENTADAS PELAS COMUNIDADES INDÍGENAS RELATIVAS À OFERTA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR

O documento final da Audiência Pública realizada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, resumiu em 24 itens as principais reivindicações dos povos indígenas participantes:

- 1 – Cumprimento da legislação – Constituição Federal, em seus artigos 206, 210 e 231, Lei nº 9.394/96 (LDBEN), artigos 1º e 3º, e a Resolução nº 3/1999 da CEB/CNE.
- 2 – Atender e conseguir financiar as escolas indígenas em comunidades pequenas, que devido a sua realidade sociocultural contam apenas com 6 a 8 alunos em sua escola.
- 3 – Ampliar os recursos financeiros para que as secretarias possam aumentar o quadro de professores para atender as escolas cujos alunos possuem uma variação lingüística.
- 4 – Encontrar formas de garantir a contratação de educadores/sabedores tradicionais das comunidades indígenas que não tem a formação escolar exigida pela Lei.
- 5 – Rever o recurso do transporte e da merenda escolar, de acordo com a realidade das comunidades indígenas do Brasil, levando em conta o tipo de transporte, estradas, distâncias, acesso e outros aspectos.
- 6 – Garantir um Censo Escolar específico para atender à realidade das escolas indígenas.
- 7 – Destinar parte do recurso do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a elaboração e publicação de materiais didáticos próprios com a instalação de mini-gráficas nas terras indígenas e sede dos Municípios.
8. Garantir financiamento para os diversos equipamentos utilizados pelos indígenas nos seus trabalhos manuais, como material didático.
- 9 – Propiciar as condições para que as escolas indígenas possam ser locais onde se facilite a documentação dos alunos e que os professores sejam instruídos para facilitar ou mesmo tirar esses documentos.
- 10 – Desburocratizar as linhas de financiamento do MEC para que as associações escolares e organizações indígenas acessem os recursos públicos para educação, inclusive o Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE com mais simplicidade nas exigências administrativas.
- 11 – Criar programas educacionais específicos para atender às demandas e problemas dos indígenas, incluindo a EJA e a Educação Profissional.
- 12 – Aproximar as Escolas Agrotécnicas Federais das Terras Indígenas com Projetos Político-Pedagógicos voltados também para a formação de técnicos indígenas, respeitando a legislação de educação escolar indígena e a realidade local.
- 13 – Garantir junto às instituições formadoras a criação de programas de formação inicial e continuada de professores indígenas.
- 14- Implantar o Ensino Médio nas Terras Indígenas e promover a formação adequada dos professores.
- 15– Orientar os Estados e Municípios (secretarias e conselhos) para:
 - Respeitar o ordenamento jurídico próprio das escolas indígenas;
 - Criar a categoria de professor indígena e sua conseqüente carreira do magistério;
 - Criar normas administrativas próprias para atender a educação escolar indígena.
- 16 – Promover discussões com os Conselhos e Secretarias estaduais e municipais de educação para garantir o Regime de Colaboração.

17 – Orientar os Conselhos de Educação, estaduais e municipais, e de controle social para garantir a representatividade indígena nas discussões em tudo que diz respeito à educação escolar das comunidades indígenas.

18 – Propor a criação de Conselhos Municipais e Estaduais de Educação Escolar Indígena discutindo seu caráter de forma a responder o que determina a Convenção 169 da OIT.

19 – Propor a realização de conferências para discutir as demandas da Educação Escolar Indígena.

20 – Elaborar novo marco regulatório consultando os povos indígenas, para efetivação e cumprimento de oferta de educação escolar desses grupos étnicos no Brasil, visando:

➤ a criação de um sistema de ensino específico para atender a educação escolar indígena no país, que respeite a situação territorial e a diversidade cultural dos povos;

➤ a garantia do atendimento de Ensino Médio e Superior específico para os povos indígenas;

➤ o atendimento educacional de indígenas que moram em centros urbanos e em territórios ainda não regularizados, de acordo com os princípios e diretrizes estabelecidos na legislação específica.

21 – Incentivar a criação de cursos superiores específicos para indígenas, flexibilizando suas normas de autorização e apoiando a construção de *campus universitários*.

22 – Criar critérios e condições para manter estudantes indígenas nas instituições públicas de ensino superior, que ingressaram pelo sistema de cotas.

23 – Discutir políticas de cooperação entre países que têm em seus territórios etnias binacionais.

As experiências relatadas durante a referida audiência pública evidenciam os seguintes aspectos:

- A escola diferenciada é um desejo das comunidades indígenas que participam ativamente do processo de construção do Projeto Político-Pedagógico.

- Os prédios escolares nas comunidades indígenas são espaços para realização de múltiplas aprendizagens. Por isso devem ser construídos de forma a atender às suas demandas.

- As escolas indígenas devem funcionar de acordo com a organização dos povos indígenas.

- O currículo tematiza a vida dos povos e supera a dicotomia teoria x prática.

- A concepção de ensino está baseada na metodologia de pesquisa orientada para atender as situações concretas das realidades indígenas.

- O ensino das escolas indígenas, especialmente o ensino médio, tem como finalidade a autonomia e a sustentabilidade política, econômica, gestão territorial e cultural dos povos indígenas.

- É importante que as crianças e jovens indígenas estudem em suas comunidades.
- Os gestores públicos precisam ter uma formação específica para trabalhar com educação escolar indígena.
- É preciso haver gestão compartilhada e articulação entre as diversas entidades que trabalham com educação escolar indígena na região, com o apoio da CGEEI/SECAD.

ALGUMAS CONCLUSÕES E SUGESTÕES

A crescente demanda dos povos indígenas pela escolarização em todos os níveis de ensino expressa a importância depositada na formação escolar pelos povos indígenas, como instrumento de defesa e garantia dos seus direitos e a necessidade de apropriação de novos conhecimentos e tecnologias capazes de contribuir para a solução de velhos e novos problemas que suas comunidades enfrentam em seus territórios. A formação escolar é considerada como uma condição necessária para garantir o futuro desejável. A importância dada ao processo escolar de ensino pelas comunidades e povos indígenas vai ao encontro de algumas expectativas etnopolíticas relevantes como a necessidade de qualificar seus quadros técnicos para a gestão territorial pós-demarcatória, formulação e gestão de projetos de etnodesenvolvimento para responder aos problemas de sobrevivência alimentar e econômico do pós-contato e o desejo de autonomia própria na medida em que conseguirem dispor de quadros especializados para atender as demandas internas em todas as áreas da vida cotidiana - educação, saúde, auto-sustentação, gestão territorial etc. De algum modo essa demanda precisa ser respondida, caso contrário, ocorre um aceleração sem precedentes do êxodo indígena, ou seja, um esvaziamento das terras indígenas, uma vez que as pessoas saem de suas terras e vão em busca dos centros urbanos, onde é possível encontrar a oferta dos diferentes níveis de ensino, mas também problemas sociais de todas as ordens próprias das cidades principalmente em suas periferias.

Os povos indígenas se apresentam hoje como um dos segmentos da sociedade brasileira que lutam com maior intensidade pelo acesso a escola pública adequada e de qualidade. Atualmente tem-se mais de 620 territórios indígenas demarcados e homologados, constituindo quase 13% do território nacional. A população indígena apresenta um crescimento demográfico próximo aos 4,0%, quase o triplo da média nacional.

As lideranças indígenas têm clareza da importância estratégica da educação escolar para seus povos, em particular para sua juventude, como possibilidade de um futuro mais promissor. Por tudo isso as demandas indígenas por uma educação escolar adequada e desenvolvida em harmonia com seus projetos societários de futuro crescem em quantidade e complexidade, trazendo novos desafios aos sistemas de ensino.

Para enfrentar os desafios atuais, o Estado brasileiro precisa implementar políticas públicas de educação adequadas a:

- Mais de 220 povos, lingüística e culturalmente diferenciados, vivendo nos mais diversificados contextos políticos, em todos os biomas e situações ambientais do território nacional, em terras indígenas cuja extensão varia de poucas centenas de hectares a milhares de quilômetros quadrados.

- Povos que contam com centenas de anos de contato e outros, como os Xavante, que começam a manter contato permanente com a sociedade nacional a partir dos anos 1950, e outros ainda, como os Enawenê-nawê, contactados somente nos anos 1980.

- Um espectro que abrange sociedades monolíngües em língua indígena a sociedades monolíngües em português, passando por níveis muito variados de bilingüismo e, muitas vezes, de multilingüismo.

- Povos que contam com apenas algumas dezenas de pessoas ameaçadas de extinção e localizadas em um único território, e outros povos como os Ticuna que são milhares e se espalham por vários municípios e têm parentes vivendo em outros países ou ainda povos, como os Guarani, que estão presentes em vários estados da federação e em outros países, como o Paraguai, onde a língua guarani é uma língua oficial do país, ao lado do espanhol.

- Populações relativamente protegidas em seus territórios, como os Yekuana em Roraima e outros que mantêm intenso fluxo de relações com centros urbanos como os Terena e Kaingang, por exemplo.

- Povos que são atendidos por sistemas de ensino com alta capacidade técnica e de financiamento como acontece na região de Londrina no Estado do Paraná e outros que vivem em regiões remotas, municípios como Jutai no Amazonas, ou Jacareacanga, no Pará que dependem inteiramente de recursos oriundos das transferências constitucionais.

De tudo o que este relatório buscou evidenciar por meio de análises de dados, experiências, desafios, problemas e possibilidade, pode-se sugerir algumas sugestões concretas capazes de garantir um salto de qualidade na educação escolar indígena, tão desejada pelos povos indígenas do Brasil.

1. Aperfeiçoamento do Regime de Colaboração entre os sistemas de ensino.

2. O Sistema / Subsistema de Educação Escolar Indígena – novo marco regulatório para a educação escolar indígena.

Muitas lideranças e professores indígenas vêm defendendo a criação de um Sistema próprio de Educação Escolar Indígena que venha atender a sociodiversidade indígena com suas políticas educacionais para estabelecer parâmetros. Os atuais marcos legais da Educação Escolar Indígena não tiveram como consequência que estados e municípios elaborassem novas leis e atos normativos para favorecer a diversidade sociocultural. Em um estado, professores indígenas não podem assumir a direção de suas escolas, pois se trata de cargo atribuído somente aos profissionais do quadro efetivo do estado / município. Em outro, exige-se que os professores tenham especialização em administração escolar, quando a maioria dos professores daquele estado não tem nem o magistério. Outro estado impôs a organização da escola com diretor, sem contemplar o

disposto na resolução 03/CNE. Outro estado está colaborando para que os professores e comunidades experimentem diferentes modelos de gestão e organização escolar.

Elaborar e instituir um novo marco regulatório para a educação escolar indígena, na forma de um Subsistema de Educação Indígena que contemple: 1) os sistemas educativos de cada povo indígena; 2) as territorialidades (distritos) étnicas e campos socioculturais; 3) o estabelecimento de leis e normas específicas válidas para todos os poderes constituídos do país (tribunais, estados, municípios, Ongs, etc); 4) o estabelecimento de orçamentos específicos (rubricas) para a educação escolar indígena, mas, integrado ao sistema nacional de educação. O subsistema deverá definir com clareza, objetividade e efetividade as responsabilidades e competências do Poder Público em seus diversos níveis, superando a fragilidade do atual modelo de regime de colaboração que não tem funcionado.

3. Garantir que os recursos do FUNDEB e da Merenda Escolar relativos aos alunos indígenas sejam aplicados nas escolas indígenas

É necessário buscar mecanismos políticos, administrativos e jurídicos para garantir que os estados e municípios apliquem na educação escolar indígena e nas escolas indígenas os recursos relacionados às matrículas indígenas que, para 2007, são mais de 217 milhões de reais só de FUNDEB conforme a matrícula declarada no Censo Escolar 2006 pelos sistemas de ensino.

4. Garantir controle social efetivo das políticas, ações e recursos orçamentários destinados à educação escolar indígena por parte das comunidades e organizações indígenas

É necessário instituir formas mais eficientes de participação e controle social indígena nas políticas de educação escolar indígena. O governo federal, por meio do MEC, poderia dar o primeiro passo, instituindo o Conselho Nacional de Educação Escolar Indígena, como órgão regulador da política nacional de educação escolar indígena e com ampla participação de professores e lideranças indígenas e de outros atores envolvidos na oferta da educação escolar indígena, capaz de articular de forma sistêmica os sistemas de ensino, as universidades e organizações da sociedade civil.

5. Consolidar e ampliar a política de formação de professores indígenas

É necessário ampliar os cursos universitários de Licenciatura Intercultural e outras licenciaturas temáticas de pelo menos 04 cursos/turmas de licenciaturas por ano, para alcançar o número de 2000 professores indígenas em formação. É necessário ainda garantir apoio técnico e financeiro para a ampliação e a continuidade da formação de professores indígenas em cursos de Magistério Indígena – Nível Médio, das secretarias estaduais e municipais e de ONGs. Experiências indicam que os municípios e estados, mesmo com os recursos do FUNDEB não conseguem atender a demanda reprimida.

6. Implantação de escolas indígenas integradas

É necessário garantir apoio técnico e financeiro para implantação do ensino médio integrado nas escolas indígenas, articulados aos sistemas produtivos das comunidades e com os projetos de etnodesenvolvimento dos seus diferentes territórios. Os atuais recursos do FUNDEB não são suficientes para ampliar a oferta e nem para melhorar a qualidade dos cursos existentes, que estão muito aquém do mínimo desejado. Os municípios e estados utilizam os recursos do FUNDEB prioritariamente nos centros urbanos.

7. Garantir apoio técnico e financeiro para produção de material didático específico para escolas indígenas de autoria dos próprios índios (livros, CDs, DVDs e outros)

8. Criar um programa nacional de instalação de rede física adequada para as escolas indígenas em todo o país

Essas construções devem respeitar as realidades e conhecimentos arquitetônicos das comunidades indígenas. É necessário construir, reformar ou ampliar pelo menos 100 escolas por ano para que em 20 anos sejam construídas ou reformadas 2000 escolas indígenas do país que estão em péssimas condições ou simplesmente funcionam na casa do professor ou no terreiro da aldeia.

9. Criar um programa de apoio técnico e financeiro destinado a garantir o acesso e permanência dos estudantes indígenas no ensino superior

A permanência de estudantes indígenas pode se dar por meio de bolsas adequadas que leve em consideração as suas demandas e realidades específicas. Atualmente existem mais de 3000 estudantes indígenas no ensino superior, destes, menos da metade recebe algum tipo de bolsa que varia de R\$150,00 a R\$900,00. Mesmo aqueles que se beneficiam de alguma bolsa, todos tem péssimas condições de estudo, moradia, alimentação e transporte o que prejudica seus rendimentos. Pior são aqueles que não recebem bolsas, sofrem e fazem sofrer seus familiares.

10. Realizar a Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena precedida de pré-conferências escolares locais e regionais

11. Elaboração de Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar indígena com ampla participação indígena, levando-se em conta a necessidade de uma articulação integrada e sistêmica de todos os níveis e modalidade de ensino, da educação infantil a educação superior.

Por fim, é absolutamente essencial não esquecer que falar de educação escolar indígena é falar de 13% do território nacional. Na Amazônia Legal, as terras indígenas somam 23% da região. Essas terras apresentam indiscutível importância estratégica para o país, haja vista a sua inestimável riqueza da sociobiodiversidade, ainda altamente preservada e protegida pelos seus habitantes ancestrais. Nesta perspectiva, a presença dos povos indígenas no Brasil representa em sua totalidade um fato de extraordinária importância na história do Brasil e constitui um fenômeno social que tem características, problemas e conquistas específicas. As reivindicações dos povos indígenas por educação, por terra, por recursos naturais, por um meio ambiente saudável, pelo

reconhecimento de sua organização social, por suas estruturas políticas próprias, por sistemas econômicos sustentáveis, por seus símbolos de identidade, encontram cada vez maior justificação moral e ecológica na sociedade brasileira e mundial.

Mas é bom destacar que atualmente todos os indicadores educacionais entre os povos indígenas (índice de alfabetização de jovens e adultos até 25 anos; distorção idade-série; porcentagem de jovens com ensino fundamental completo; porcentagem de jovens com acesso ao ensino médio e ao ensino universitário, etc.) são muito baixos. De cada cinco alunos que chegam a freqüentar o ensino fundamental, apenas um consegue concluir o ciclo, e de cada 18 alunos que chega a concluir o ensino fundamental, apenas um consegue ingressar no Ensino Médio. A escola indígena deveria ser vista e tratada com mais seriedade e responsabilidade pelo poder público.

Os povos indígenas que estão cuidando dos 13% do território nacional e dos 22% da tão cobiçada Amazônia precisam ter educação escolar de alto nível e com muito respeito à diversidade sociocultural e sociolingüística. Afinal de contas quem vai cuidar, gerir e proteger esses 13% do território nacional, a não ser os próprios índios? Não é possível mais pensar que a FUNAI tenha que continuar mandando não índios para serem os chefes de postos nas terras indígenas, uma vez que são os próprios índios que tem que fazer isso, na linha da autonomia e autodeterminação que estabelece a Convenção 169 da OIT. Mas para isso é necessário formação e qualificação de ponta dos índios. Mas como fazer isso se a educação escolar indígena continua muito ruim e sem perspectiva concreta de melhoria, sem programas permanentes nem recursos financeiros garantidos no âmbito do MEC. Para que serve ou o que é possível fazer com oito milhões de reais que a CGEEI dispõe para 2007, diante de tamanha demanda e gravidade da situação?

Relator: Gersem José dos Santos Luciano
Conselheiro CNE