

# GERENCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA, PODER PÚBLICO E A RELAÇÃO COM O MOVIMENTO INDÍGENA: EXPERIÊNCIA E REFLEXÃO

Rosilene Cruz de Araújo Tuxá \*

## RESUMO

Este artigo tem como propósito socializar uma nova dimensão do Campo Educacional Indígena. Nova, porque, diante da atual conjuntura em que vivem as sociedades contemporâneas, torna-se necessária a reafirmação da identidade étnico-cultural indígena através de um modelo específico de educação, mostrando que são possíveis outros modos de entender e valorizar a existência humana. E, nessa perspectiva, contextualizar a luta do movimento indígena pela efetivação das políticas públicas da Educação Escolar Indígena.

**Palavras-chave:** Educação intercultural – Políticas públicas de educação escolar indígena – Desenvolvimento sustentável

## ABSTRACT

### MANAGING INDIGENOUS SCHOOL, THE STATE AND ITS RELATION WITH THE INDIGENOUS MOVEMENT: EXPERIENCE AND REFLECTION

This article aims to socialize a new dimension in the Indigenous Educational Field. It may be considered “new” because based on the current living conditions of contemporary societies, it is necessary to reaffirm the indigenous ethnic and cultural identity through a specific educational model showing that there are other possible ways to understand and value human existence and, from this point of view, conceptualize the struggle of the indigenous movement in order to make effective the public policies related to indigenous school education.

**Keywords:** Transcultural Education – Public policies to indigenous school education – Sustainable development

Todo povo tem na sua evolução, vista à distância, certo sentido.

Este se percebe não na promessa da sua história, mas no conjunto dos fatos e acontecimentos essenciais que a constituem num largo período de tempo. (Caio Prado Junior, 1979, p. 19)

---

\* Especialista em História do Brasil pelo CESVASF (Centro de Ensino Superior do Vale do São Francisco). Mestranda em Educação e Contemporaneidade pela UNEB - Universidade do Estado da Bahia. Coordenadora de Educação Escolar Indígena - Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Endereço para correspondência: Rua Ministro Amarílio Benjamin, Conjunto Santa Madalena, Bloco 57, Apto. 402, Vasco da Gama – 40220.050 Salvador/BA. E-mail: india\_edai@hotmail

## Introdução

As considerações que aqui se fazem, ainda que trazendo pontos de reflexão, têm como referência imediata a experiência vivenciada em gestão de Educação Escolar Indígena à frente da Coordenação dessa modalidade de educação na Secretaria de Educação do Estado da Bahia, caracterizada como um espaço de interlocução entre comunidades, escolas, DIRECs (Diretorias Regionais de Educação) e Secretaria (SEC), em diálogo permanente visando ao melhoramento do atendimento às políticas públicas de estado para a Educação Escolar Indígena, e que faz, sob a forma de dilema, a discussão sobre Educação Intercultural Indígena no âmbito dessa Secretaria, com vista ao desenvolvimento dos projetos societários dos povos indígenas e, no interior dessa discussão, o papel da política pública e o que dela se espera nas comunidades indígenas.

A análise do ideário de uma educação indígena que atenda à concepção de uma educação intercultural, específica e diferenciada, pensada a partir da visão indígena, permite constatar as emergências no atendimento dessas políticas e a garantia da preservação cultural, reafirmação, reconhecimento e valorização da identidade que esses povos possuem enquanto povos diferenciados, com modos de vida próprios.

Os direitos educacionais indígenas definidos na constituição de 1988 consolidam os avanços alcançados junto ao Estado pelo movimento indígena, que há cerca de cinquenta anos se organiza e luta na busca de uma educação intercultural.

Vale referir que as políticas desse modelo de educação se consolidam a partir do movimento indígena com o seguinte marco normativo e institucional: a Constituição de 1988 assegura aos índios, no Brasil, o direito de permanecerem índios, isto é, de permanecerem eles mesmos, com suas línguas, culturas e tradições próprias, superando, assim, o modelo assimilacionista e tutelar vigente desde o período colonial. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 10.172) aborda o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, pautada pelo uso das línguas indígenas, valorização dos conhecimentos e saberes tradicionais e pela formação dos próprios índios para atuarem como docentes em suas comunidades.

O Plano Nacional de Educação (PNE) apresenta um capítulo sobre a educação escolar indígena dividido em três partes: na primeira parte, faz-se um rápido diagnóstico de como tem ocorrido a oferta da educação escolar aos povos indígenas; na segunda, apresentam-se as diretrizes para a educação escolar indígena; e na terceira, estão os objetivos e as metas que deverão ser atingidos, a curto e em longo prazo.

O Parecer 14/99 da Câmara Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE) apresenta a fundamentação da educação indígena, determina a estrutura e o funcionamento das escolas indígenas e propõe ações concretas em prol da educação escolar indígena. A Resolução 03/99 do mesmo CNE normatiza e institui diretrizes para a categoria escola indígena, define competências para a oferta da educação escolar indígena, para a formação do professor indígena, o currículo da escola e sua flexibilização.

A LEI 11.645 de 10 de março de 2008 estabelece diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

No Estado da Bahia, o Decreto 8471/03 cria a categoria Escola Indígena no âmbito do Sistema Estadual de Ensino; a Resolução 106/2004, do Conselho Estadual de Educação (CEE) estabelece diretrizes e procedimentos para a organização e oferta da Educação Escolar Indígena nesse Sistema; o Plano Estadual de Educação estabelece diretrizes, metas e objetivos que subsidiem políticas de Educação; e o Fórum de Educação Escolar Indígena na Bahia, criado em 2000 como instância de interlocução entre os povos indígenas e o poder público, constitui-se num espaço aberto de discussão, acompanhamento e avaliação coletiva da operacionalização de Políticas Públicas de Educação para as populações indígenas.

Essas mudanças representam avanços importantes que, sem dúvida, buscam proporcionar a implementação dessa política. Porém, sua ampliação, execução e efetividade por parte do Regime de colaboração entre os entes federados não funciona de forma satisfatória, gerando grandes impasses e obstáculos na organização do Sistema de Ensino.

Para que essa situação seja superada, é necessário maior apoio no fortalecimento das discussões sobre a Educação Intercultural Indígena; é preciso que se proponham espaços de discussão entre representantes indígenas e gestores públicos para planejamento coletivo e participativo na construção dessa educação; e que os protocolos de intenções assumidos pelos entes federados sejam de fato colocados em prática, sendo acompanhados e avaliados continuamente pelo movimento indígena e pelo poder público.

### Sobre as iniciativas das comunidades indígenas

Atualmente, em comunidades indígenas na Bahia e no Brasil, podemos perceber várias iniciativas que visam ao fortalecimento do campo da economia para a manutenção, valorização e preservação dos territórios tradicionais indígenas. E o mais interessante é que essas iniciativas em sua maioria surgem no âmbito da escola, enfim, a partir do seu conjunto de agentes, que buscam contribuir para um desenvolvimento que subsidie na manutenção de suas culturas e na qualidade de vida das gerações atuais. Essa é a mais nova concepção de Educação Intercultural Indígena.

No entanto, os esforços em curso correm o risco de não alcançarem os resultados pretendidos se esses atores não considerarem, em suas estratégias, a dimensão da formação dos envolvidos no processo de construção e manutenção das atividades que visem ao Desenvolvimento Local Sustentável, tendo como horizonte a conformação de uma cultura autogestionária, para que esses estejam em condições de dominar a atividade de gestão em suas múltiplas determinações. Trata-se de empreender uma luta permanente de desconstrução de princípios tidos como universais para que sejam construídas novas referências, compatíveis com os ideais de um projeto de Desenvolvimento Local Sustentável.

Gadotti (2007, p. 73-74) afirma:

Para nós, ‘sustentável’ é mais do que um qualificativo do desenvolvimento econômico. Ele vai além da preservação dos recursos naturais e da viabilidade de um desenvolvimento sem agressão ao meio ambiente. Ele implica num equilíbrio do ser humano

consigo mesmo e com o planeta, e, mais ainda, com o próprio universo. A sustentabilidade que defendemos refere-se ao próprio sentido do que somos, de onde viemos e para onde vamos, como seres do sentido de tudo o que nos cerca.

Esse conceito já é bem visto pelos povos indígenas, isto é, estes já possuem uma visão da Terra através de um novo paradigma que a concebe como patrimônio conquistado através do seu usufruto de forma ecologicamente sustentável, refletido na preservação territorial, na valorização cultural, na organização social e no modo de vida próprio. “Uma perspectiva enfatizada pelos representantes indígenas diz respeito a um Ensino Médio que ofereça formação profissional e técnica para que os jovens possam contribuir com a formulação e execução dos projetos de sustentabilidade socioambiental de suas comunidades.” (CADERNOS SECAD 3, 2007, p. 78).

Esse modelo está sendo pensado e implantado de forma a aproveitar o potencial econômico que os territórios indígenas oferecem como: o reflorestamento ecológico de mudas e sementes que venham subsidiar a confecção do artesanato, a agricultura orgânica, a apicultura e o turismo ecológico. Dentre outras, essas são algumas das opções que vêm sendo pensadas e desenvolvidas nas escolas/comunidades com perspectivas de aprimoramento através da implantação de um Ensino Médio Tecnológico que atenda as especificidades de cada povo indígena.

Para que a implantação do Ensino Médio nas escolas indígenas ocorra a partir das concepções e objetivo educacional pretendidos pelas comunidades indígenas é imprescindível que sejam formados professores indígenas em cursos de licenciaturas interculturais que habilitam para a docência nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. (CADERNOS SECAD 3, 2007, p. 78).

Assim, os professores indígenas, através de seus fóruns de discussão, têm buscado efetivar essa política junto aos governos federal, estadual e municipal. Em função disso, o Ministério da Educação priorizou a formulação de políticas para a formação superior de professores indígenas, lançando o PROLIND (Programa de Apoio à Implantação e Desenvolvimento de Cursos de Licenciatura para Formação de Professores Indígenas). Nesse

contexto, o Estado da Bahia, através da UNEB (Universidade do Estado da Bahia), lançou no ano de 2009 o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena para professores indígenas.

Assim, refletimos sobre o conceito de educação para o desenvolvimento sustentável colocado por Gadotti, em que “a educação para o desenvolvimento sustentável é mais do que uma base de conhecimentos relacionados ao meio ambiente, à economia e à sociedade. Ela deve ocupar-se da aprendizagem de atitudes, perspectivas e valores que orientam e impulsionam as pessoas a viverem suas vidas mais sustentavelmente” (2007, p. 79), e chegamos à conclusão de que as comunidades indígenas, desde os seus primórdios, pensam numa educação ecologicamente sustentável. O que lhes faltou foi autonomia em um contexto de disputa territorial para pôr em prática a tão pensada educação ou, talvez, foi posta em prática, mas passou despercebida diante da “grandiosa” globalização contemporânea em que sempre estiveram inseridos os povos indígenas, sempre lutando contra os malefícios dessa globalização.

### **Educação intercultural x sustentabilidade territorial**

Nos dias atuais, observamos na Bahia e no Brasil, por parte dos povos indígenas, uma crescente busca por uma educação que venha a garantir a sustentabilidade de suas aldeias e a manutenção de suas culturas. Um indicador frequentemente notado é a procura pelo ensino médio profissionalizante, que, por sua vez, é o foco para implementar uma educação que contemple os anseios das comunidades indígenas no sentido de aproveitar o potencial que estas possuem para garantir a sustentabilidade territorial. No bojo da contemporaneidade, identificamos a emergência de respostas criativas formuladas pelos professores indígenas no sentido da alternativa de uma educação sustentável, tendo por base a interculturalidade e os seus modos próprios de ensino aprendizagem.

É a partir dos questionamentos, das inquietações e reivindicações dos indígenas que surge a idéia de uma educação intercultural específica. Estando os índios da Bahia inseridos nesse contexto, intensifica-se, então, a mudança de para-

digmas. É na contemporaneidade que se dá o processo de transição entre a escola posta para índios na visão externa e a nova escola pensada e construída a partir do pensamento indígena. “Desse modo, a produção das diferenças sociais se concretiza na formulação de diferentes projetos societários, definidos por cada povo a partir de seus valores simbólicos, de sua história, de suas perspectivas políticas de autonomia e de continuidade cultural, bem como de suas estratégias de interação com a sociedade majoritária.” (CADERNOS SECAD 3, 2007, p. 17).

Assim, na construção desse processo de formação, partimos do princípio de que a sustentabilidade se apresenta como elemento fundamental para que possamos compreender e fortalecer as experiências no campo da educação sustentável e garantir a manutenção das culturas e o aproveitamento sábio dos territórios. Ao refletirmos sobre o significado das experiências de sustentabilidade, verificamos as possibilidades que se abrem para que os povos indígenas possam pavimentar caminhos alternativos em relação aos projetos societários de cada comunidade, alternativas essas capazes de restaurar o controle sobre a manutenção dessas comunidades a partir da reafirmação das relações sociais de produção, fundadas na autonomia, na solidariedade e na partilha, em novos critérios de eficiência econômica.

Essa construção, entretanto, pressupõe a mobilização dos sujeitos de modo que sejam capazes de compartilhar a responsabilidade pela gestão sustentável dos empreendimentos educacionais, o que, historicamente, se conformara com um campo de saber de acesso limitado aos espaços coletivos internos de suas aldeias/comunidades, numa forma de organização construída sobre princípios de auto-sustentabilidade familiar. Nesse sentido, o trabalho desenvolvido pelos professores indígenas, centrado na sustentabilidade territorial, nos convida a refletir em como implementar uma política educacional que venha a fortalecer e contemplar a diversidade indígena.

Vale salientar que essa já é uma política do Ministério da Educação e que os estados, por sua vez, em parceria com os municípios, devem implementar essa política; um desafio que consideramos possível mas que não é fácil, já que temos um

país multilíngue, com mais de duzentos e trinta povos indígenas. Mesmo na Bahia, onde há quatorze povos indígenas, apesar de todos possuírem a língua portuguesa como língua materna, cada um possui suas especificidades culturais e modos de vida próprios.

Para enfrentar os desafios postos para a implementação de uma nova educação escolar indígena com qualidade e respeito à autodeterminação desses povos, com a garantia da sustentabilidade territorial, o Ministério da Educação vem direcionando seu esforço institucional para ações que proporcionem mudanças impactantes na condução das políticas públicas para a educação escolar indígena, nas esferas de governo Federal, Estadual e Municipal.

As dificuldades ainda hoje enfrentadas pelos indígenas para que sejam reconhecidas suas formas de organização social, econômica e política; com seus modos de vida próprios, evidenciam o caráter pouco democrático das culturas brasileiras.

As relações que os indígenas buscam estabelecer com os saberes milenares, com o saber educacional e com a atividade da gestão sustentável devem ser analisadas considerando-se alguns elementos. Com base na experiência da economia sustentável e em suas organizações sociais e políticas, os povos indígenas, em permanente interação, manifestam a compreensão das dimensões da economia, da política e das relações sociais. No polo da economia visam alcançar a viabilidade do desenvolvimento sustentável num ambiente marcado pela acirrada concorrência e pela disputa territorial em que a globalização vai espremendo as sociedades tradicionais. No polo das relações sociais expressam a construção de formas de sociabilidades coerentes com os princípios históricos da sustentabilidade territorial, capazes de dar sustentação às novas relações sociais de produção e, principalmente, à manutenção de suas culturas e à continuidade de modos de vida próprios. Por fim, no polo da política, buscam a construção de relações de intercâmbio, cooperação e negociação com outros atores com os quais esse desenvolvimento educacional sustentável interage em seu cotidiano.

Com base nesses entendimentos sobre desenvolvimento sustentável e refletindo sobre os mesmos, perguntamo-nos: Que mecanismos são ou

devem ser desenvolvidos pelos indígenas visando à constituição de novos saberes sobre desenvolvimento local sustentável? Como esses conhecimentos são produzidos e coletivizados? Qual a contribuição da escola nesse processo? Até onde vai essa contribuição? Em que medida essas pessoas conseguem vincular os conhecimentos práticos, produzidos no cotidiano dos processos de trabalho/educação, com os conhecimentos científicos necessários para a viabilidade desse desenvolvimento de modo a atender aos anseios da comunidade sem ferir os seus princípios?

Capra (2002) traz a sustentabilidade ecológica como elemento essencial dos valores básicos que fundamentam a mudança da globalização e a criação de comunidades sustentáveis como o maior desafio dos nossos tempos. Os povos indígenas, inseridos nesse contexto e ameaçados pelas mudanças radicais da contemporaneidade, buscam alternativas de sustentabilidade local, usufruindo do potencial que suas comunidades possuem, sem ferir o meio ambiente em seu entorno. A insegurança individual quanto às possibilidades de sobrevivência diante de uma situação que ameaça a inserção produtiva dos sujeitos criou as condições subjetivas para a organização educacional sustentável indígena. As ameaças culturais, sociais, econômicas e políticas às comunidades apresentam as condições objetivas de alternativas para que se dê início à superação dessa crise, o que podemos definir como quebras de paradigmas.

Com base nas experiências vividas pelos povos indígenas, nas questões que dizem respeito ao desenvolvimento local sustentável, é possível desenvolver uma concepção que revele que esse desenvolvimento, no plano educacional, pode ser entendido como uma permanente articulação entre as dimensões da economia, da política e das relações sociais, comprometidas com os valores culturais e da sustentabilidade territorial. Assim, procuramos identificar os mecanismos de constituição e socialização de saberes relacionados a cada uma das dimensões acima descritas, partindo do princípio de que os educadores indígenas mobilizam em suas experiências de convivência comunitária, aprendendo com os anciãos; da educação formal, de trabalho e em outras relações sociais com o mundo, um conjunto de saberes que vão ser

convocados no cotidiano para enfrentar os desafios postos pelo desenvolvimento local sustentável.

Mutim (2007) afirma que, para analisar o tema Educação Ambiental, na perspectiva da gestão de sociedades sustentáveis, é preciso assumir, de antemão, que é possível definir e realizar os objetivos comuns, considerar os valores culturais relacionados aos diferentes modos de ver o mundo e no convívio com os ecossistemas naturais, garantindo o bem-estar da população, alcançar padrões elevados de produção que ressaltem a sustentabilidade socioambiental e realizar a plena participação do indivíduo na gestão da sociedade e do desenvolvimento local e territorial. Essa consciência é clara entre os povos indígenas.

### **Organismos estatais e a execução da política de Educação Escolar Indígena**

Em relação à execução da política de Educação Escolar Indígena, as diretrizes indicam a direção a seguir: uma política estabelecida e que deve ser cumprida. Porém, para tratar diretrizes é preciso ter clareza sobre o caminho que se quer trilhar. A escola é um espaço de relações que envolvem tensões, interesses, contradições e possibilidades; exige diálogo de saberes e lógicas. É nas relações políticas cotidianas dos povos indígenas com os órgãos públicos, com as cidades, com o mercado, que a escola acaba adquirindo outros sentidos e passa a integrar as pautas de reivindicações de muitas comunidades/aldeias indígenas.

A inoperância dos agentes governamentais para com a Educação Escolar Indígena, marcada pelo despreparo técnico, pelo pouco reconhecimento da especificidade indígena, pela ineficiência e pela ausência de vontade política, exige que providências sejam tomadas para superar os entraves e os bloqueios nessa inoperância do gerenciamento das políticas públicas de Educação Escolar Indígena, fazendo valer as conquistas postas na legislação.

A autonomia administrativa, pedagógica, curricular e organizacional das escolas indígenas ainda não está efetivada, mesmo estando garantida nos textos legais, mesmo sendo cobrada dia a dia pelos movimentos de professores indígenas, numa luta incansável.

Sabemos, porém que há uma distância grande entre os preceitos legais e a realidade da maioria das escolas. Não negando os avanços, porém, grande parte deles representa mais os resultados do protagonismo dos próprios índios, suas comunidades, lideranças e organizações; e menos a responsabilidade e a atuação do estado.

Entendendo-se assim a importância da Coordenação de Educação Escolar Indígena, inserida na Superintendência da Educação Básica da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, no gerenciamento da execução das ações da Educação Escolar Indígena e reconhecendo-se os avanços e entraves para fazer as críticas necessárias e propor novas políticas, exige-se um protagonismo compartilhado entre povos indígenas, estado e sociedade civil e, para tanto, exige-se também uma interlocução qualificada de modo a se entender, cada vez mais, os direitos, as leis, os mecanismos da sociedade envolvente; e esta também entender as lógicas e as organizações sociais indígenas.

A escola indígena tem o direito de ser pública e plural, oficializada, reconhecida com todos os direitos assegurados na legislação, em que a inclusão no sistema exige mudanças no próprio sistema.

Nos embates atuais, os povos indígenas reivindicam reconhecimento e respeito às diferenças, reivindicam também o direito de definir qual a escola que querem, quais os currículos, quais as práticas, quais conhecimentos respondem aos seus interesses e necessidades. É preciso ter sempre maior clareza sobre a função social da escola.

A escola indígena deve ser pensada de forma a atender aos anseios de cada povo indígena e, para se pensar hoje as diretrizes escolares indígenas, são necessárias articulações entre escola e projetos societários indígenas; escola e território, na gestão territorial e sustentabilidade local; escola e afirmação identitária, na valorização cultural e política; escola, autonomia e cidadania enquanto exercícios de possibilidades reais.

Essa nova perspectiva de escola se configura nos últimos trinta anos como escola indígena. Uma escola de luta e de diplomacia em que essa quebra de paradigmas continua sendo um desafio contínuo. A defesa de que a escola pode e deve contribuir na manutenção e valorização das iden-

tidades, práticas culturais e modos de vida próprios configuram-se no perfil de uma escola que valoriza a educação intercultural, tendo os professores indígenas como autores, produtores e reprodutores da sua própria história, estabelecendo relações de autonomia e de equilíbrio com a sociedade brasileira.

A nova concepção de escola indígena autônoma trás a comunidade para o seu interior, tendo esta um papel fundamental na construção e definição da nova política de Educação Escolar Indígena; e essa construção coletiva contribui, por sua vez, para uma gestão democrática e participativa nas definições dos objetivos e na gestão da escola.

Os movimentos indígenas, em especial as associações de professores e o Fórum de Educação Indígena vêm buscando fazer com que se cumpra a legislação. Essa mobilização por uma nova Educação Escolar Indígena enfrenta diversos impasses e constrangimentos, indo ao embate e enfrentamento com determinação e conhecimento do que está posto em lei.

A Educação Escolar Indígena, na sua responsabilidade maior, tem sido conduzida pelos professores indígenas que, apesar de serem contratados pelo estado e ou municípios, têm tido enfrentamentos e embates com os entes federados, de quem buscam e cobram melhoria no atendimento à Educação Escolar Indígena. Essa situação paradoxal gera certo desconforto.

Estes, por sua vez, ainda têm muito que fazer para o cumprimento dos dispositivos legais existentes para o atendimento das demandas educacionais indígenas. Esse por fazer representa um grande passivo no cenário educacional indígena. Inúmeras são as dificuldades enfrentadas, ainda a serem superadas. Tais dificuldades seriam ainda maiores se não tivéssemos um amparo legal favorável e um movimento indígena fortalecido para acompanhar, avaliar e propor um modelo próprio de educação a ser incorporado pelas políticas públicas. O desafio está em efetivar essas políticas, mas o movimento indígena tem se fortalecido e conquistado novos paradigmas e continuará conquistando-os até que o modelo de educação desejada pelos índios chegue a sua plenitude.

## **Pensando a criação de um novo sistema de Educação Escolar Indígena, de uma nova forma de organização**

Hoje, mesmo reconhecendo-se os avanços na implementação da Educação Escolar Indígena, ainda não é possível afirmar-se que há um sistema estruturado para a execução dessa educação. No âmbito do Ministério da Educação e com a participação dos movimentos indígenas, discute-se, no momento, a criação dos Territórios Etnoeducacionais.

Esses territórios propõem uma gestão compartilhada entre os sistemas de Ensino, Universidades, Rede Federal e Estadual das Escolas de Formação Técnica e tecnológica, Organizações Indígenas e Indigenistas e outros órgãos com interface com a educação escolar, como os setores da saúde, proteção e gestão ambiental, desenvolvimento sustentável e cultura. (Documentos referenciais I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena, 2009, p. 19).

Contudo, ainda há resistências por parte das comunidades indígenas no país em relação à aceitação das divisões dos territórios. Existe até mesmo uma não compreensão do funcionamento dos Territórios.

O movimento indígena e indigenista e as organizações de professores indígenas ainda refletem sobre a nova proposta, questionando, por exemplo, até que ponto essa organização garantirá a execução das ações da Educação Escolar Indígena; ou o que garantirá o compromisso e a responsabilidade das autoridades no sentido de implementar e implantar a política educacional indígena pensada pelos povos indígenas. Pensa-se ainda na criação de um novo sistema: o Sistema Nacional de Educação Escolar Indígena. Sobre esse há, por parte dos movimentos indígena e indigenista, uma crença de que possa vir a dar melhor atendimento e efetivação das políticas de Educação Escolar Indígena tal qual pensada pelos povos indígenas.

Os Territórios Etnoeducacionais supõem a criação de novos marcos legais e normativos para efetivar a autonomia pedagógica das escolas indígenas na formulação, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos interculturais, contemplando todas as dimensões das práticas escolares, desde as

propostas curriculares, a organização e gestão das escolas, a avaliação institucional e da aprendizagem, a definição dos calendários escolares com normas e procedimentos jurídicos próprios. (Documentos referenciais I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena, 2009, p.19).

Inúmeros são os desejos, inúmeras são as proposições; porém, inúmeras são também as dificuldades ainda a serem superadas para que esse modelo de escola indígena possa alcançar a sua culminância.

### **Experiências dos movimentos indígenas e indigenistas no campo da Educação Escolar Indígena: controle social**

A participação e o controle social por parte dos movimentos indígena e indigenista na implementação das políticas de Educação Escolar Indígena são de fundamental importância para formulação, implementação, acompanhamento e avaliação dessas políticas.

Nas esferas estaduais, incentivou-se a criação de organizações de professores indígenas, fóruns e núcleos de educação indígena com ampla representação dos vários atores institucionais locais, amparados pela Portaria interministerial 559/91 que definiu as composições e os objetivos desses núcleos.

Ainda nessa linha, tem-se hoje a Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena, composta por professores e outros representantes indígenas titulares e suplentes, de diferentes regiões do Brasil. “Empossada em 2001 no MEC, tem função assessora e propositiva em relação à política de Educação Escolar Indígena. Considerada uma conquista pelo movimento indígena, esta comissão é a única instância totalmente indígena a executar o controle social de uma política implementada pelo Estado Brasileiro.” (GRUPIONI, 2003, p.151).

Na Bahia, o Fórum de Educação Indígena é a instância de articulação entre os povos indígenas e a Secretaria Estadual de Educação, na construção coletiva da política pública de educação para as quatorze etnias indígenas no estado. É também um espaço de discussão, acompanhamento e avaliação coletiva. O objetivo dessa instância é deliberar

sobre a política, os programas, projetos e as ações da Educação Escolar Indígena no Estado da Bahia.

A criação dessa instância de participação social possibilita o necessário diálogo permanente, intercultural, com as instituições governamentais, para promover o conhecimento, a reflexão, a sensibilização e a atuação do poder público como princípio na construção da política pública, partindo do reconhecimento por parte do poder público e da aprovação por parte dos povos indígenas. Esse diálogo busca a compreensão das proposições educacionais, nas perspectivas culturais e nos projetos societários de cada povo, postas pelos professores e pelas lideranças indígenas.

Nos últimos trinta anos, experiências positivas no campo da Educação Escolar Indígena vêm acontecendo a partir do movimento indígena em todo o país. Essas experiências tem tido seu amparo legal na constituição, proporcionando novas oportunidades educativas para as populações indígenas que almejam a manutenção e a valorização cultural, para o que a escola tem muito a contribuir.

Esse é o novo cenário em que vivemos. No entanto, apesar de estar no plano do discurso e da legislação, ainda é frustrante no da implementação das políticas públicas. É perceptível a generalização de um discurso sobre uma educação intercultural, específica e diferenciada para os povos indígenas, sem que se dê, porém, respaldo significativo para as escolas indígenas. A árvore da educação intercultural tão almejada pelos povos indígenas ainda não criou raízes profundas para superar a hegemonia do discurso político.

Os professores indígenas vêm tentando a duras penas implementar essa educação, mas se deparam com os entraves burocráticos e a falta de material de apoio. Embora reconhecendo o avanço no investimento da Educação escolar Indígena, verificamos que os estados brasileiros precisam assumir metas e prazos para que os preceitos legais possam ganhar vazão.

É evidente a necessidade de continuidade da luta incessante dos movimentos e segmentos sociais na defesa e construção coletiva de uma política pública que atenda aos diferentes segmentos, seus saberes, suas especificidades, particularidades e seus projetos societários, pela efetivação de direitos já assegurados nas legislações, mas

que necessitam, diuturnamente, da participação e do controle social desses grupos para que as iniciativas e experiências já realizadas nessa perspectiva revertam efetivamente em políticas públicas consolidadas.

## Conclusão

Por fim, a busca de soluções para os impasses no campo educacional indígena cabe não somente aos entes federados, mas, principalmente, a nós, professores e lideranças indígenas que conhecem de perto a realidade indígena. Devemos procurar respostas através dos aportes oferecidos pelos diversos estudos e, mais do que isso, buscar respostas aos impasses nas tomadas de

decisões e nos impasses burocráticos de dentro do próprio poder público, para acabar com o campo das contradições.

É preciso partir para uma prática intencional no sentido de uma superação qualitativa; uma tarefa que se deve dar de forma orgânica, sábia e sustentável. Razão disto está no fato de que podemos continuar desejando e construindo a liberdade, a igualdade e a fraternidade, através de uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos. É essa a educação tão desejada pelos povos indígenas, uma educação que respeite as suas tradições, as suas culturas, os seus modos de vida e que garanta a sustentabilidade das sociedades indígenas sem comprometer seus territórios tradicionais e as gerações futuras.

## REFERÊNCIAS

- BRAND, A; NASCIMENTO, A. A escola indígena e sustentabilidade: perspectiva e desafios. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO INTERCULTURAL, MOVIMENTOS SOCIAIS E SUSTENTABILIDADE, 3., 2006, Florianópolis. **Resumos...**, Florianópolis, 2006.
- CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas**: ciência para uma vida sustentável. São Paulo: Cultrix, 1996.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA, 1. Luziania: MEC, 2009. Documentos referenciais.
- EDUCAÇÃO escolar indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. **Caderno SECAD**, Brasília/DF: MEC, n.3. abr. 2007.
- GADOTTI, Moacir. Educação para o desenvolvimento sustentável: o que precisamos aprender para salvar o planeta. **Revista da FAEBA**: educação e contemporaneidade, Salvador, v. 16, n. 28, p. 69-90, jul./dez, 2007.
- GRUPIONI, Maria Denise Fajardo. Do discurso e das ações: a educação intercultural como política pública. **Cadernos de Educação Escolar Indígena**, Barra do Bugres, v. 2, n. 1, p.144-161, 2003.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo (Org.). **Cidadania e meio ambiente**: a educação ambiental como prática social contextualizada. Salvador: CRA, 2003.
- MUTIM, Avelar Luiz de Bastos. Educação ambiental e gestão de sociedades sustentáveis: análise da articulação de processos educativos formais e não formais como estratégia para a gestão do desenvolvimento local sustentável. **Revista da FAEBA**: educação e contemporaneidade, Salvador, v. 16, n. 28, p.113-119, jul./dez., 2007.
- NUNES, Eduardo José F. Ciência, tecnologia, sociedade e desenvolvimento sustentável. In: NASCIMENTO, Antonio Dias; FIALHO, Nadia Hage; HETKOWSKI, Tânia Maria. (Orgs). **Desenvolvimento sustentável e tecnologias da informação e comunicação**. Salvador: EDUFBA, 2007. p. 89-111.
- OREFICE, Paolo. Ciencia y desarrollo: hacia la ciencia planetaria para el desarrollo material e inmaterial de calidad: estructura y dinámica de los saberes locales y saberes globales. **Revista da FAEBA**: educação e contemporaneidade, Salvador, v. 16, n. 28, p. 19-34, jul./dez, 2007.
- PRADO JUNIOR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo**. 16. ed. São Paulo. Brasiliense, 1979.
- PRADO JÚNIOR, Caio. **História econômica do Brasil**. 30. ed. São Paulo: Brasiliense, 1976.

SANTOS, Edvalter Souza. Educação e sustentabilidade. **Revista da FAEEBA**: educação e contemporaneidade, Salvador, v.11, n.18, p. 259-277, jul./dez., 2002.

SEMINÁRIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO INTERCULTURAL, MOVIMENTOS SOCIAIS E SUSTENTABILIDADE, 3., Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2006.

SILVA, Daniel José da. **Desenvolvimento sustentável e qualidade de vida**: um compromisso do saneamento ambiental. Florianópolis:[s.n.], 1995.

SOUZA, Ma. I; FLEURI, R. M. Entre limites e limiares de culturas: educação na perspectiva intercultural. In: FLEURI, R. M. (org.). **Educação intercultural**: mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 53-84.

*Recebido em 27.11.09*

*Aprovado em 30.11.09*