

Vol 6 Issue 8 May 2017

ISSN No : 2249-894X

---

*Monthly Multidisciplinary  
Research Journal*

*Review Of  
Research Journal*

Chief Editors

---

**Ashok Yakkaldevi**  
A R Burla College, India

**Ecaterina Patrascu**  
Spiru Haret University, Bucharest

**Kamani Perera**  
Regional Centre For Strategic Studies,  
Sri Lanka

Review Of Research Journal is a multidisciplinary research journal, published monthly in English, Hindi & Marathi Language. All research papers submitted to the journal will be double - blind peer reviewed referred by members of the editorial Board readers will include investigator in universities, research institutes government and industry with research interest in the general subjects.

### Regional Editor

Manichander Thammishetty  
Ph.d Research Scholar, Faculty of Education IASE, Osmania University, Hyderabad.

### Advisory Board

Kamani Perera Regional Centre For Strategic Studies, Sri Lanka	Delia Serbescu Spiru Haret University, Bucharest, Romania	Mabel Miao Center for China and Globalization, China
Ecaterina Patrascu Spiru Haret University, Bucharest	Xiaohua Yang University of San Francisco, San Francisco	Ruth Wolf University Walla, Israel
Fabricio Moraes de Almeida Federal University of Rondonia, Brazil	Karina Xavier Massachusetts Institute of Technology (MIT), USA	Jie Hao University of Sydney, Australia
Anna Maria Constantinovici AL. I. Cuza University, Romania	May Hongmei Gao Kennesaw State University, USA	Pei-Shan Kao Andrea University of Essex, United Kingdom
Romona Mihaila Spiru Haret University, Romania	Marc Fetscherin Rollins College, USA	Loredana Bosca Spiru Haret University, Romania
	Liu Chen Beijing Foreign Studies University, China	Ilie Pintea Spiru Haret University, Romania
Mahdi Moharrampour Islamic Azad University buinzahra Branch, Qazvin, Iran	Nimita Khanna Director, Isara Institute of Management, New Delhi	Govind P. Shinde Bharati Vidyapeeth School of Distance Education Center, Navi Mumbai
Titus Pop PhD, Partium Christian University, Oradea, Romania	Salve R. N. Department of Sociology, Shivaji University, Kolhapur	Sonal Singh Vikram University, Ujjain
J. K. VIJAYAKUMAR King Abdullah University of Science & Technology, Saudi Arabia.	P. Malyadri Government Degree College, Tandur, A.P.	Jayashree Patil-Dake MBA Department of Badruka College Commerce and Arts Post Graduate Centre (BCCAPGC), Kachiguda, Hyderabad
George - Calin SERITAN Postdoctoral Researcher Faculty of Philosophy and Socio-Political Sciences Al. I. Cuza University, Iasi	S. D. Sindkhedkar PSGVP Mandal's Arts, Science and Commerce College, Shahada [ M.S. ]	Maj. Dr. S. Bakhtiar Choudhary Director, Hyderabad AP India.
REZA KAFIPOUR Shiraz University of Medical Sciences Shiraz, Iran	Anurag Misra DBS College, Kanpur	AR. SARAVANAKUMARALAGAPPA UNIVERSITY, KARAIKUDI, TN
Rajendra Shendge Director, B.C.U.D. Solapur University, Solapur	C. D. Balaji Panimalar Engineering College, Chennai	V.MAHALAKSHMI Dean, Panimalar Engineering College
	Bhavana vivek patole PhD, Elphinstone college mumbai-32	S.KANNAN Ph.D , Annamalai University
	Awadhesh Kumar Shirotriya Secretary, Play India Play (Trust), Meerut (U.P.)	Kanwar Dinesh Singh Dept.English, Government Postgraduate College , solan

More.....



---

## EDUCATIONAL POLICIES AND THE ACCESS AND CHALLENGE OF INDIGENOUS PEOPLE TO HIGHER EDUCATION (POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O ACESSO E DESAFIO DE INDÍGENAS AO ENSINO SUPERIOR)

Joyce Karoline Pinto Oliveira Pontes

Jornalista. Especialista em Informática Aplicada à Educação, pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Doutoranda e Mestra do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM/PPGSCA).

### ABSTRACT

*At the end of the 20th century and at the beginning of the 21st century, there was a rapid growth of schools in Indigenous Lands, especially with the cooperation of teachers belonging to the communities to which they are reserved, opening differentiated curricular proposals and specific bilingual teaching materials, Adaptation of an institution with a high western degree in its lineage, but which gradually takes on the color of the indigenous people who interpret it. The entry of indigenous people into public higher education in Brazil has now been most impacted through two bundles of experiences: specific and differentiated courses, as well as special or supplementary courses in regular courses. The demands for training in higher education by indigenous peoples and their organizations can be identified for at least three decades in Brazil. Indigenous access to higher education has often been viewed as a matter of transferring capacities for empowerment, of these segments of the population vis-à-vis the dominant sectors, basic education and ethno-educational territories need to be seen as spaces that enable such social and the empowerment of these peoples.*

**KEYWORDS:** *Indigenous Education; Indigenous Peoples; Interculturality*

### RESUMO

No final do século XX e início do século XXI, houve crescimento rápido de escolas em Terras Indígenas, em especial tendo a cooperação dos professores pertencentes às comunidades a que se reservam, abrindo propostas curriculares diferenciadas e materiais didáticos específicos e bilíngues, exibindo uma mudança de adaptação de uma instituição com alto grau ocidental em sua linhagem, mas que aos poucos toma a cor do povo indígena que a interpreta. O ingresso de

indígenas no ensino superior público no Brasil, atualmente tem se dado com maior impacto através de dois vieses de experiências: cursos específicos e diferenciados, além de vagas especiais ou suplementares em cursos regulares. As demandas por formação em ensino superior por parte dos povos indígenas e suas organizações podem ser identificadas há pelo menos três décadas no Brasil. O acesso de indígenas ao ensino superior tem sido encarado muitas vezes como uma questão de transferência de



Ilustração 1: Fonte: MEC.gov.br

capacidades para o empoderamento, desses segmentos da população diante dos setores dominantes, a educação básica e os territórios etnoeducacionais precisam ser vistos como espaços que possibilitem essa ascensão social e o empoderamento desses povos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Indígena; Povos Indígenas; Interculturalidade.

## INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, o índio é visto como uma atração turística para quem visita a Amazônia. Essa ideia precisa ser deixada de lado, uma vez que eles representam as primeiras civilizações locais. Logo, sua cultura, tradições e costumes devem ser valorizados a partir do respeito. A partir do momento em que não se queira modificar seus hábitos nem sua cosmologia, e se um ensino fundamental, médio ou superior for dado pelas escolas e universidades tradicionais, estes devem promover um ensino bilíngue, para que se preserve a língua.

É recente essa direção que se deu à discussão a propósito da política indigenista nacional. Por isso, toda vez que se fala de índio, não se está diante de um problema, mas, sim, de uma questão política, antes de ser educacional. O Ensino Básico é responsabilidade dos Estados e Municípios, desde a Constituição de 1946. O Ministério da Educação (MEC) institucionalmente, não toma conta dessa situação, porque a responsabilidade do órgão é o Ensino Superior.

A ideia de educação para o indígena que se adotou no Brasil, após a educação jesuítica, passou a ser laica, mas ela é dada pelo índio integrado, aculturado. Porém, em muitos casos, continua a ser feita por organizações religiosas. No caso da Amazônia, os Carmelitas, que sempre foram mais dóceis ao sistema de Governo, exercem relevante papel nesse campo. O que, no caso brasileiro, contribui para manter a concepção política de integração do índio à sociedade.

Havia muita cantoria de hinos e penduricalhos religiosos, porém menos catequização e disciplina moral. Pelo pouco que sabemos, as aldeias carmelitas eram lugares tranquilos e até alegres. Cada frade era bastante independente, tinha permissão de comerciar ativamente e de empregar índios para enriquecer a si e a sua missão. [...] Quase todas as cidades ou vilas atuais dos rios Negro e Solimões foram, em seus inícios, aldeias carmelitas. (HEMMING, 2007, p.659).

No Estado Amazonas, a educação superior indígena tem avançado? O estudo limita-se ao campo da formação superior do professor indígena, pois cada etnia tem práticas culturais diferenciadas. Diante do exposto, é perceptível que os valores, conhecimentos e riquezas sejam levados em consideração dentro do Sistema Educacional de cada povo indígena.

Constituem princípios para a elaboração de projetos de escola em áreas indígenas a efetiva participação das comunidades indígenas, a partir do desenvolvimento de currículos específicos, com calendários escolares que respeitem as atividades tradicionais dos diferentes grupos, com metodologias de ensino diferenciadas, com a incorporação dos processos próprios de aprendizagem de cada povo e com a implementação de programas escolares e processos de avaliação de aprendizagem flexíveis.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referentes ao censo de 2010, o Brasil possui uma população indígena estimada em 896.917, composta por 305 etnias, falantes de 274 idiomas, espalhados em todas as regiões brasileiras, porém, há uma concentração maior na região Amazônica. Deste total, 517.383 estão vivendo em Terras Indígenas, enquanto 379.534 pessoas vivem fora destas Terras. É importante ressaltar que, apenas na década de 1990, o índio brasileiro passou a ser inserido na educação superior. Eles ainda lutam pelos seus direitos junto ao Ministério da Educação (MEC), Fundação Nacional do Índio (FUNAI), entre outras entidades.

Nesta pesquisa, pontuaremos brevemente a evolução da educação superior indígena, tendo como marco a Constituição Federal Brasileira de 1988, para, em seguida, nos determos no contexto do Estado do Amazonas, onde se realizou o Programa de Formação do Magistério Indígena (PROIND), na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), em Manaus. O curso é vinculado à Escola Normal Superior (ENS), onde são oferecidos, além deste, outros cursos de formação de professores, organizados segundo as Diretrizes nacionais

para o Curso de Pedagogia . As aulas são desenvolvidas através do ensino presencial mediado por tecnologia, no qual se tem como ferramenta a Internet Protocol Television (IP.TV), onde os ensinamentos são televisionados, com o acompanhamento de professores assistentes, que são considerados como multiplicadores, e os professores efetivos, visitantes e/ou colaboradores que são denominados titulares. Estes eram locados em um estúdio para gravações internas de TV na capital amazonense, e contavam com o apoio da coordenação do Curso.

Inicialmente, adotou-se a concepção da Pedagogia Intercultural Indígena porque, desde o seu início, o curso foi pensado para preservar a identidade cultural de cada povo. Tanto é que as apostilas, os livros e todo o material cada módulo obedeceram a uma metodologia do ensino e da pesquisa adaptada à necessidade do programa, na linha da interculturalidade. Todos os alunos estudavam no período de férias escolares: janeiro, fevereiro e julho. Após o encerramento de cada módulo, voltavam às suas aldeias e/ou escolas no qual tinham alunos indígenas, onde atuavam como professores ou desenvolviam alguma atividade educacional, atendendo aos estudantes do ensino básico que ali se encontravam.

O material pedagógico que, no caso, eram os livros de cada módulo, foi produzido pelos professores titulares da UEA, a Coordenação Geral e a Coordenação Pedagógica do Curso para assegurar que o exercício do ensino venha a ser executado conforme as características culturais de cada povo indígena. Somente após essa etapa, as disciplinas concernentes aos estudos de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências foram adaptadas à matriz curricular do curso. Devido à especificidade da concepção de Pedagogia Intercultural, além da carga horária dedicada à promoção da interação, destinava-se um tempo, durante as aulas, para que o resumo desta fosse realizado em quatro línguas indígenas: Tukano, Tikuna, Sateré - Mawé e Nheengatu (Língua Geral), porém, nem todos os 52 municípios foram beneficiados. E os quatro tradutores recebiam as dúvidas dos acadêmicos e respondiam via chat na Internet Protocol Television (IP.TV) nas quatro línguas em que as aulas eram ministradas.

## **METODOLOGIA**

A partir dessa compreensão, as análises nos instigaram a pensar como esse curso repercutiria entre os acadêmicos indígenas de Manaus. Por isso, empreendemos uma análise bibliográfica e documental relacionadas à temática. Pelo fato de esse curso ter sido finamente delineado, questionamentos políticos e ideológicos ocorreram com frequência em sala de aula. No mesmo período, no ano de 2009, foi criada a Secretaria dos Povos Indígenas do Amazonas (SEIND) . A partir desse contexto, realizamos uma análise qualitativa. É importante ressaltar que os sujeitos das pesquisas terão suas identidades preservadas. Apenas sua etnia será divulgada. Desta forma, a pesquisa se torna interessante por estudar o olhar do indígena na produção acadêmica científica.

Este tipo de pesquisa tem como característica a restrição da coleta de dados a fontes documentais, isto é, a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. “Estas podem ser recolhidas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois” (MARCONI; LAKATOS, 2008: 48-49). Além disso, constam, na investigação, a pesquisa bibliográfica, de fontes secundárias, de notícias jornalísticas, livros, documentos oficiais e publicações avulsas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A área geográfica selecionada – o Alto Solimões – é a parte da Amazônia sobre a qual incide a maior parte dos relatos dos viajantes” (OLIVEIRA FILHO, 1987, p.101). Os viajantes, cronistas e pesquisadores que visitaram a Amazônia no período colonial foram, em sua maioria, espanhóis, ingleses e franceses. Durante esse período, diversos povos indígenas foram descobertos. Destes, alguns foram submetidos reiteradamente ao trabalho escravo; outros facilitaram a prospecção europeia da região, ao mostrar e trocar as riquezas da fauna e flora amazônica. Muitos foram extintos, ocasionando o desaparecimento de numerosas culturas e línguas nativas. Os povos indígenas, antes de os portugueses se estabelecerem nas terras brasileiras, possuíam um sistema social próprio e bem peculiar, logo, tinham uma forma de educar seus filhos a fim de torná-los cidadãos capazes de sobreviver em seu meio e dar prosseguimento ao sistema social vigente. Por isso, faz-se necessário diferenciar,

neste momento da reflexão, o que é a educação indígena e o que é a Educação Escolar Indígena (SIMAS; PEREIRA, 2012, p.45).

Por conseguinte, ao pensar em uma educação do índio, é necessário criar uma metodologia de ensino específica, na qual se leve em consideração os elementos desses povos. Atualmente, a formação de professores indígenas é vista como um projeto político, uma vez que existem elementos que auxiliam no fortalecimento de suas organizações através da luta pela diversidade cultural.

### Sociedade e educação indígena

Para refletir acerca da organização do ensino superior para os indígenas, dirigimos um olhar sistemático aos pressupostos que tornam possível a atitude do docente. Tais pressupostos enraízam-se em um contexto histórico cuja compreensão situa-se no domínio do pensamento social brasileiro. Dele partimos para alcançar o pensamento social amazônico, onde se elabora o conhecimento da realidade aqui investigada.

Estudiosos do Brasil agregam ao conhecimento produzido sobre o pensamento social brasileiro recortes que são consequência dos interesses da construção da realidade por abordagens sociológicas, ou por aquelas que, mesmo fora do quadro clássico da reflexão das ciências sociais, apresentam contribuições de enorme importância para a afirmação do campo de influência dessas ciências. (BASTOS; PINTO, 2007, p.32).

No Amazonas, um dos marcos iniciais desse esforço encontra-se nas concepções do cientista social José Francisco de Araújo Lima, surgidas em 1924, aproximadamente, quando iniciou seu mandato como Prefeito de Manaus. O referido autor foi um dos primeiros a questionar e estudar a Sociologia da Amazônia, com a preocupação de articular os conhecimentos sobre educação, saúde, sociologia e política. Se a sociedade e a cultura na Amazônia são hoje um objeto de estudo bastante pesquisado e com um grande avanço, podendo ser compreendida pela identificação de autores, ideias e conceitos, no movimento de formação do pensamento brasileiro, isso se deve, em grande parte, ao pioneirismo daquele eminente intelectual.

É com esses pensamentos dos intelectuais do passado que se constituiu o desenvolvimento da região amazônica, em todos os âmbitos e, principalmente, no ensino, com os recursos didáticos utilizados desde os jesuítas, nas escolas indígenas, até o uso atual das tecnologias nos cursos de licenciatura indígena. “O pensamento social da Amazônia não é um eco de vozes que emudeceram. Nas vozes dos autores passados o tempo dilata-se na projeção das relações sociais do presente” (RIBEIRO, 2012, p.17).

Em Manaus, há quatro escolas de Ensino fundamental, que funcionam em comunidades indígenas e para preservar a cultura dos povos tradicionais, foi estabelecido pelo Prefeito Arthur Neto, o Decreto Municipal 1.394/201, que assegura aos indígenas a prerrogativa de definir as nomenclaturas das escolas situadas em comunidades tradicionais. A alteração dos nomes das escolas foi publicada no Diário Oficial do Município de Manaus (DOM), na edição 3.456, de 23 de julho de 2014.

A decisão foi tomada após várias reuniões com as diversas comunidades e a mudança tem o intuito de preservar a cultura indígena. O Decreto 1.394, artigo 2, diz que “a escola indígena adotará o nome a partir da definição do povo ou da comunidade a que se destinar”.

Mudaram de nome as escolas municipais São Thomé, na comunidade de Paraná do Samaúma, que passa a se chamar Escola Indígena Municipal Kunya Taputira; Aleixo Bruno, na comunidade Terra Preta, que passa a se chamar Escola Indígena Municipal Yayumbwewa Rendawa Maku Arú Waimi; Três Unidos, na comunidade Três Unidos-Rio Cuieira, que passa a se chamar Escola Indígena Municipal Kanata T-Ykua; e Boas Novas, na comunidade Viva Nova Esperança, que passa a se chamar Escola Indígena Municipal Puranga Pisasú (SEMED: 2014).

As escolas, com a nova denominação, de acordo com o projeto de Lei, estão incluídas na estrutura básica da Secretaria Municipal de Educação (Semed).

### Dados da Educação Indígena

Em 2012, o Ministério da Educação (MEC) realizou o Censo Escolar de Educação Básica, onde se dá um panorama da Educação Indígena no Brasil. O crescimento do número de escolas com educação indígena, nos últimos quatro anos, vem se estabilizando. Entre os anos de 2009 a 2012, o crescimento do número de escolas foi

de apenas 9,7%. A região Sudeste ainda apresentou uma queda no número de escolas de 10,2%. A maioria das escolas indígenas se concentra nas redes estaduais e municipais de educação, tendo, respectivamente, 46% e 52% do total.

As escolas indígenas localizam-se em áreas rurais, demonstrando a forte ligação da educação indígena com as questões da terra. Ressalta-se que, quando analisamos os dados de localização diferenciada da escola, 92% das escolas encontram-se em terras indígenas. Conforme o Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB nº 13, editado no ano de 2012, os Estados devem estruturar, nas secretarias de Educação, instâncias administrativas de Educação Escolar Indígena com a participação de indígenas e de profissionais especializados, destinando-lhes recursos financeiros específicos. Tal medida, contudo, ainda figura apenas no plano legal. Na esmagadora maioria dos casos, isso decorre do desrespeito, demonstrado por alguns Estados e municípios, a premissas já consolidadas como a de que as escolas indígenas são unidades próprias, autônomas e específicas, e que podem, portanto, criar projetos pedagógicos próprios, organizar grades curriculares e calendários que considerem as culturas de cada povo .

No dia 27 de março de 2014, a Lei 12.960/2014, alterou a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - LDB, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.

Art. 1º O art. 28 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo único:

“Art. 28. ....

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.”

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

Ainda que tenha se tornado possível, mediante a consulta aos Conselhos Municipais e Estaduais de Educação, o fechamento das escolas indígenas somente pode se dar após a consulta aos Povos Indígenas, segundo determinação da Convenção 69 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que se tornou lei no Brasil. Todavia, esse dispositivo continua a ser ignorado em muitos lugares do País.

Essa forma de ensino requer o envolvimento do estudante e da sociedade. Ela se deflagra pela elaboração de atividades artísticas e culturais a partir das práticas inerentes às próprias comunidades indígenas. Nas décadas de 1980 e 1990, educadores trabalharam e conviveram com povos indígenas, partilhando de suas alegrias cotidianas, apreensões e dores em face de um mundo dominador cada vez mais presente. Eles também incorporaram aos seus conhecimentos saberes, sabores e sensações muito além dos encontrados em seus estudos acadêmicos . No mesmo período, um conjunto de medidas legais fez com que as questões que envolvem a Educação Escolar Indígena passassem a fazer parte do rol de responsabilidades do Estado. Atualmente, vários Programas de Formação de Professores Indígenas são conduzidos, mas, conforme destaca Grupioni (2006), foi na década de 1970 que realmente tiveram o início os cursos de formação voltados para o professor indígena.

A percepção da importância de que a escolarização formal de alunos indígenas fosse conduzida pelos próprios índios começou a se instalar, no Brasil, somente a partir da década de 70, época em que os primeiros Programas de Formação de Professores Indígenas foram implementados por organizações não-governamentais (GRUPIONI, 2006, p.23).

A partir de 1910, segundo Souza Lima e Barroso-Hoffman (2007), foi criado o Serviço de Proteção aos Índios (SPI), que implantou uma rede de escolas para ensinar-lhes as primeiras le-tras. A partir de 1967, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) substituiu o SPI, e transformou as escolas das comunidades indígenas em uma rede de escolas bilíngues, com alguns professores índios ministrando aulas da língua e algumas tradições. No ano de 1988, a Constituição Federal Brasileira assegurou aos povos indígenas alguns direitos fundamentais, especificamente relacionados à educação, como o direito à diversidade cultural. No ano de 1991, surgiu o primeiro marco legal, conhecido como Decreto Presidencial nº 26/1991, que conferiu ao Ministério da Educação (MEC) a competência para integrar a educação escolar indígena aos sistemas de ensino regular. No mesmo passo, retirou-se da FUNAI o encargo de organizar e executar as ações relacionadas à educação no seio das

comunidades indígenas.

Em 1993, o MEC produziu o primeiro documento sobre educação escolar indígena, que falava da construção de currículos para a alfabetização e de 1ª a 4ª série, além de destacar a formação de professores de nível médio. Em 1994, foi constituída uma coordenação no Ministério da Educação para cuidar da educação indígena; ela recebeu o nome de Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas – nome que caracteriza bem qual o trabalho a ser desenvolvido. (SOUZA LIMA; BARROSO-HOFFMANN, 2007, p. 91).

Para dar suporte à educação que ora está em sala de aula, fazendo uso do método tradicional de ensino, o qual, em muitas situações, se faz na própria comunidade indígena – ou espaço não-formal -, foi iniciado, em 1995, no Brasil, um projeto de formação de professores falantes da língua indígena, tanto nas etapas presenciais como nas não-presenciais: era o projeto Yanomami. Em seguida, surgia a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que abraçou o princípio de que os objetivos, currículos e calendários escolares, nas escolas indígenas, seriam de-finidos por cada comunidade. No que diz respeito à educação superior, a Lei pontua que deve ser estimulada a criação cultural, o desenvolvimento do espírito científico e o do pensamento reflexivo; além disso, nas suas disposições gerais, ressalta:

Art. 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 bilíngue 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.

Art. 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.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

- I - fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;
- II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;
- III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;
- IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

§ 3º No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais. (Incluído pela Lei nº 12.416, de 2011).

Com as discussões e os movimentos indígenas em torno da temática da educação, foi criado, em 1998, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Com este documento e a Resolução nº 03/99, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena foram aprovadas, em 14 de setembro de 1999, tendo como fundamento o Parecer nº 14/99 do CNE. Dessa forma, ficou determinado que os professores das es-colas indígenas sejam, prioritariamente, membros de suas próprias comunidades, ou seja, índio ensinando índio, através das Políticas Públicas estabelecidas pelo MEC. Mas, para isso, é necessária a formação superior. Surgiu então, em julho de 2001, a primeira licenciatura indígena do Brasil, através da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT). A Universidade Federal de Roraima (UFRR) também implantou cursos es-pecíficos para formar professores índios, em dezem-bro do mesmo ano.

Porém, em 2004, houve mudanças no MEC, com a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e, dentro dela, passou a existir uma Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena (CGEEI). Nesse Período, em 2004, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a

Cultura (UNESCO) realizou uma consultoria para a Secretaria de Educação Superior (SESU), que faz parte do MEC, com o objetivo de aperfeiçoar o ensino básico indígena, através da formação e da capacitação de professores índios. Neste contexto, foi lançado, em 29 de junho do ano de 2005, o Edital do Programa de Formação Superior e Licenciaturas Indígenas (PROLIND), cujo objetivo era promover a elaboração de Projetos de Cursos de Licenciaturas específicas com a finalidade de graduar professores indígenas em nível superior.

(...) mobilizar e sensibilizar as instituições de ensino superior, com vistas à implantação de políticas de formação superior indígena e de Cursos de Licenciaturas específicas; mobilizar e sensibilizar as instituições de educação superior, com vistas à implantação de políticas de permanência de estudantes indígenas nos Cursos de Graduação; promover a participação de indígenas como formadores nos cursos de licenciaturas específicas.

Oito universidades públicas foram as primeiras a oferecer, em 2005, cursos de licenciatura intercultural, a partir do edital do PROLIND - SESU/SECAD. No primeiro momento, participaram do certame oito universidades, ofertando licenciaturas interculturais indígenas com habilitações em áreas como Línguas, Literatura e Arte, Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Sociais e Humanidades. Dados disponibilizados em 2014, pela Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (CGEEI/SECAD/MEC), mostram que 18 Instituições de Ensino Superior (IES) (vide Quadro 01) oferecem curso PROLIND.

A Fundação Nacional do Índio (FUNAI) esclarece que a ampliação da oferta do Ensino Fundamental e do acesso ao Ensino Médio resultou no crescimento da demanda pelo Ensino Superior. Cada comunidade indígena tem sua própria organização, além dos costumes e tradições. O acesso à educação promove o diálogo intercultural assim como beneficia as crianças e os jovens indígenas para cursarem o Ensino Fundamental nas aldeias e em escolas direcionadas a este público. Guimarães e Villardi (2010) declaram:

O grande desafio que se apresenta às instituições brasileiras é como viabilizar o acesso de estudantes indígenas à educação superior. A conclusão do ensino médio já é, em si, uma conquista obtida com grande sacrifício pelos jovens e suas famílias. Além das questões de ordem econômica [...]. Estudantes indígenas enfrentam, nas escolas, discriminação e preconceito. Estudantes indígenas enfrentam o despreparo até mesmo de gestores e docentes das escolas, regulares ou supletivas, nas quais o direito à diferença é simplesmente ignorado. (GUIMARÃES & VILLARDI, 2010, p.45).

O primeiro curso de Licenciatura Intercultural aconteceu na Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT), no ano de 2005. Atualmente, o Ministério da Educação (MEC) descreve que são 20 universidades públicas que oferecem Licenciaturas Interculturais específicas, que estão previstas pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

Um currículo intercultural é fundamentado no contexto das comunidades indígenas, e o professor indígena será formado para responder a esta realidade específica, a qual se modifica de acordo com os aspectos do tempo e do espaço. Entende-se que essas devem planejar a formação de seus educandos a partir de projetos específicos de cada comunidade e o professor licenciado deverá estar preparado para exercer docência nessas escolas. (CARDOSO; CABRAL, 2012, p. 36).

Deste modo, a educação intercultural apresenta-se como um processo, ou seja, um caminho aberto, complexo e multidimensional, pois envolve uma multiplicidade de fatores e dimensões: a pessoa e o grupo social, a cultura e a religião, a língua e a alimentação, os preconceitos e as expectativas.

## CONSIDERAÇÕES

Neste sentido, as culturas não existem abstratamente, são saberes de grupos e de pessoas históricas, das quais jamais podem ser completamente separáveis. As pessoas são formadas em contextos culturais determinados, mas, são as pessoas que fazem cultura. Nesta concepção, a estratégia intercultural do ensino e a metodologia a ser aplicada durante um curso superior ao indígena consiste antes de tudo em promover a relação entre as pessoas, enquanto membros de sociedades históricas, caracterizadas culturalmente de modo muito variado, nas quais são sujeitos ativos.

**REFERÊNCIAS**

1. BARRETO, Maria da Graça de Carvalho. Educação, Diversidade, Multiculturalidade e Interculturalidade, 2014.
2. BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/SECAD; Rio de Janeiro: LACED/Museu Nacional, 2006.
3. BARBOSA, Walmir de Albuquerque; RAMOS, José Ademir Gomes. Proformar e a Educação no Amazonas. Manaus: UEA Edições/Editora Valer, 2008.
4. BASTOS, Élide Rugai; PINTO, Ernesto Renan M. F. (orgs.). Vozes da Amazônia. Investigação sobre o pensamento social brasileiro. Manaus: Editora da Universidade Federal da Amazônia, 2007.
5. BARROSO, Regina Barroso; BETTIOL, Célia Aparecida; AZEVEDO, Claudina Maximiano. Retratos da Diversidade no Programa de Formação do Magistério Indígena (PROIND) da UEA. In: XXI EPENN, 2013, Pernambuco, PE. ANAIS DO XXI EPENN. PERNAMBUCO (PE), 2013. p. 1-7. Disponível em: <[http://www.epenn2013.com.br/EPENN\\_DISCO/Posteres/GT08/GT08\\_RETRATOS\\_DA\\_DIVERSIDADE.pdf](http://www.epenn2013.com.br/EPENN_DISCO/Posteres/GT08/GT08_RETRATOS_DA_DIVERSIDADE.pdf)> Acesso em: 15 abr. 2014.
6. BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
7. \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 01 jan. 2015.
8. \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.
9. \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. RCNEI - Referencial Curricular Nacional Educação Indígena. Brasília: MEC/Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas, 1997.
10. BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. (Recensão de Ana Paula Rosendo). Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2009.
11. CARVALHO FILHO, Benedito Jose de. ; OLIVEIRA, Márcia Maria de. Sociologia da Educação I: Sociedades Indígenas e Não Indígenas. Manaus: UEA Edições, 2011.
12. CARDOSO, Fábio Coelho; CABRAL, Romy Guimarães (Org.). Pedagogia intercultural v.8. Manaus, AM: UEA Edições, 2012. v. ISBN 9788578832063.
13. FUNAI - Fundação Nacional do Índio. Educação Escolar Indígena. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/educacao-escolar-indigena>> Acesso em: 25 abr. 2014.
14. GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2006.
15. GUIMARÃES E VILLARDI. Susana M. G; Raquel. Educação Indígena. FGV On line.2010. Disponível em: <<http://moodle.fgv.br/>>. Acesso em: 16 dez. 2013.
16. IBGE. Censo: População em 2010. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/censo2010/dados\\_divulgados/index.php?uf=13](http://www.ibge.gov.br/censo2010/dados_divulgados/index.php?uf=13)>. Acesso em: Acesso em: 01 jan. 2014.
17. MANAUS (AM). Diário Oficial do Município de Manaus (DOM), 23 jul. 2014 - Edição 3.456. Disponível em: <<http://dom.manaus.am.gov.br/pdf/2014/julho/DOM%203456%2023.07.2014%20CAD%201.pdf/view>> Acesso em: 08 mar. 2015.
18. MASETTO, M.T. 2003. Competência pedagógica do professor universitário. São Paulo, Summus.
19. MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração e análise e interpretação de dados. – 7.ed.-São Paulo: Atlas, 2008.
20. OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de. Sociedades Indígenas e Indigenismo no Brasil. Rio de Janeiro: Marco Zero, UFRJ, 1987.

---

2. Art. 171 - Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino. BRASIL, CONSTITUIÇÃO DOS

ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (DE 18 DE SETEMBRO DE 1946) - CAPÍTULO II - Da Educação e da Cultura. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm)> Acesso em 07 ago. 2014.

3. A Secretaria de Educação Superior (SESu) é a unidade do Ministério da Educação responsável por planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior. A manutenção, a supervisão e o desenvolvimento das Instituições Públicas Federais de Ensino Superior (Ifes) e a supervisão das instituições privadas de educação superior, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), também são de responsabilidade da SESu.

4. BRASIL. Ministério da Educação. O Governo Brasileiro e a educação escolar indígena. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/gbee1.pdf>> Acesso em: 22 jun. 2014.

5. Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006, onde há 586 indígenas de 31 diferentes etnias, de acordo com dados da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

6. Quanto aos materiais didáticos necessários ao desenvolvimento de cada componente curricular, estes se constituirão de livros impressos e aulas organizadas pelos professores titulares, os slides elaborados pelos professores titulares serão disponibilizados a cada acadêmico, de preferência, no início de cada disciplina do módulo via IPTV. (PPC PROIND, s.d., p.47).

7. A Secretaria de Estado para os Povos Indígenas (Seind) foi criada por meio da Lei nº 3.403, de 7 de julho de 2009, com base na política de etnodesenvolvimento e como um dos marcos do Governo do Estado dentro do Programa Amazonas Indígena. As atividades do órgão começaram no dia 8 de setembro de 2009.

8. MANAUS. Diário Oficial do Município de Manaus (DOM), 23 jul. 2014 - Edição 3.456. Disponível em: <<http://dom.manaus.am.gov.br/pdf/2014/julho/DOM%203456%2023.07.2014%20CAD%201.pdf/view>> Acesso em: 08 mar. 2015.

9. Conferir em: RANGEL, Lúcia Helena Vitalli. Relatório de Pesquisa 2012 - Violência contra os Povos Indígenas no Brasil, 2013. p.108. Disponível em: <<http://www.cimi.org.br/pub/viol/viol2012.pdf>> Acesso em: 25 jun. 2014.

10. BRASIL. Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 de março de 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm)> Acesso em: 28 jun. 2014.

11. Verificar na Resenha da obra de GUIMARÃES, Susana Martelletti Grillo. A aquisição da escrita e diversidade cultural: a prática de professores Xerente. Brasília: FUNAI/DEDOC, 2002. Disponível em: <[http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/Revista-Estudos-e-Pesquisas/revista\\_estudos\\_pesquisas\\_v1\\_n2/Resenha.pdf](http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/Revista-Estudos-e-Pesquisas/revista_estudos_pesquisas_v1_n2/Resenha.pdf)> Acesso em: 22 jun. 2014.

12. BRASIL. Ministério da Educação. Parecer 14/99. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/leis2.pdf>> Acesso em: 22 jun. 2014.

13. Ver Edital N° 5, de 29 de junho de 2005, publicado no D.O.U. de 30 de junho de 2005, seção 03, página 49.

14. Conferir os objetivos do PROLIND. BRASIL. Ministério da Educação. PROLIND. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=17445&Itemid=817](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17445&Itemid=817)> Acesso em: 12 mai. 2014.

15. Os dados foram fornecidos pela Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (CGEEI/SECAD/MEC), via e-mail da pesquisadora em: 02 jul. 2014.

16. FUNAI - Fundação Nacional do Índio. Educação Escolar Indígena. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/educacao-escolar-indigena>> Acesso em: 25 abr. 2014.

17. Plano Nacional de Educação. Capítulo 9 – Educação Indígena – meta 17: “Formular, em dois anos, um plano para a implementação de programas especiais para a formação de professores indígenas em nível superior, através da colaboração das universidades e de instituições de nível equivalente”. Ver em: BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 de janeiro de 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)> Acesso em: 25 jun. 2014.

# Publish Research Article

## International Level Multidisciplinary Research Journal For All Subjects

Dear Sir/Mam,

We invite unpublished Research Paper, Summary of Research Project, Theses, Books and Books Review for publication, you will be pleased to know that our journals are

### Associated and Indexed, India

- ★ Directory Of Research Journal Indexing
- ★ International Scientific Journal Consortium Scientific
- ★ OPEN J-GATE

### Associated and Indexed, USA

- DOAJ
- EBSCO
- Crossref DOI
- Index Copernicus
- Publication Index
- Academic Journal Database
- Contemporary Research Index
- Academic Paper Database
- Digital Journals Database
- Current Index to Scholarly Journals
- Elite Scientific Journal Archive
- Directory Of Academic Resources
- Scholar Journal Index
- Recent Science Index
- Scientific Resources Database

Review Of Research Journal  
258/34 Raviwar Peth Solapur-413005, Maharashtra  
Contact-9595359435  
E-Mail-[ayisrj@yahoo.in](mailto:ayisrj@yahoo.in)/[ayisrj2011@gmail.com](mailto:ayisrj2011@gmail.com)  
Website : [www.ror.isrj.org](http://www.ror.isrj.org)