



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADOS: Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e Conselho Indigenista Missionário (CIMI)		UF: DF
ASSUNTO: Orientações para a promoção do acesso de povos indígenas de recente contato a processos educacionais		
RELATOR: Rita Gomes do Nascimento		
PROCESSO Nº: 23000.005866/2015-05		
PARECER CNE/CEB Nº: 9/2015	COLEGIADO: CEB	APROVADO EM: 7/10/2015

I – RELATÓRIO

O tema “processos educacionais para povos indígenas de recente contato” recebeu tratamento inicial neste colegiado por meio de consulta encaminhada, em janeiro de 2014, pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI), órgão da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), sobre a possibilidade de as escolas indígenas serem criadas com a natureza de escolas comunitárias. A consulta foi referenciada na experiência de uma escola criada pelo CIMI, na Terra Indígena Caru, localizada no Estado do Maranhão, entre o povo Awá Guajá.

Em 23 de abril de 2015, designada pelo CNE, esta Relatora participou de uma audiência pública, a convite do Ministério Público Federal no Maranhão (MPF/MA), para tratar da Educação Escolar Indígena local, em especial a situação educacional dos Awá Guajá. Participaram, além do MPF/MA, representantes da Secretaria Estadual de Educação do Maranhão, do CIMI e representantes indígenas, estes últimos, em sua maioria, pertencentes àquele povo.

Como desdobramentos da referida consulta encaminhada ao CNE e participação na audiência pública, a Câmara de Educação Básica deste colegiado convidou a FUNAI, por meio de sua Diretoria de Proteção Territorial/Coordenação-Geral de Índios Isolados e Recém Contatados (DPT/CGIIRC), para apresentar um panorama da situação dos índios de recente contato, mormente no que diz respeito a sua política de proteção e promoção dos direitos desses povos, com destaque para os processos educacionais desenvolvidos junto a eles.

Na continuidade dos encaminhamentos, em reunião ordinária ocorrida no dia 11 de junho de 2015, a CEB promoveu mais um debate sobre a temática, envolvendo um público mais ampliado. Na ocasião estiveram presentes os seguintes convidados: Paulo Gabriel Soledade Nacif e Susana Grillo, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC); Deborah Macedo Duprat de Britto Pereira, do Ministério Público Federal (MPF); Carlos Travassos, Sirlene Bendazzoli, Clarisse Jabour e Neide Martins Siqueira, da Fundação Nacional do Índio (FUNAI); Ilma Fátima de Jesus, da Secretaria Estadual de Educação do Maranhão (SEDUC/MA); Maiakaty, Samiri e Armírio, indígenas Awá Guajá; Marina Magalhães, da Universidade de Brasília (UnB); Madalena Borges Pinheiro, Rosana de Jesus e Alessandra Farias, do Conselho Indigenista Missionário (CIMI).

De modo sintético, esses eventos tiveram como objetivo, de um lado, ouvir os indígenas sobre suas demandas educacionais e, de outro, ouvir os órgãos indigenistas (CIMI e

FUNAI), a Secretaria Estadual de Educação do Maranhão e o Ministério da Educação sobre suas ações voltadas para o atendimento dessas demandas. A articulação e promoção desses eventos foram realizadas pelo Ministério Público Federal no Maranhão e pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

Como resultado dessas discussões, o presente Parecer apresenta orientações nacionais para o desenvolvimento de processos educacionais entre os indígenas de recente contato, subsidiado pelos seguintes documentos: Carta/Consulta do CIMI (2014); Nota Técnica nº 20/2015 da SECADI/MEC, que trata da consulta, encaminhada pelo CIMI, sobre a criação de escolas indígenas comunitárias (MEC, 2015); projeto pedagógico da Escola Awá 'yruhu wa'ituhu ma'a¹ na Terra Indígena Caru (CIMI, 2014); apresentação, em *power point*, da FUNAI sobre a Política de Proteção e Promoção dos Direitos dos Povos Indígenas de Recente Contato (FUNAI, 2015); Ofício nº 1.100/2015, da Diretoria de Promoção ao Desenvolvimento Sustentável (DPDS) da FUNAI à CEB, formulando consulta sobre o acesso a processos educacionais pelos povos indígenas de recente contato (FUNAI, 2015) e atas das reuniões ordinárias da CEB, nos dias 6 de maio e 11 de junho de 2015. (CNE/CEB, 2015)

Além desses subsídios, o Parecer fundamenta-se na Constituição Federal de 1988, na Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional); no Decreto nº 5.051/2004, que promulga, no Brasil, a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais; no Parecer CNE/CEB nº 13/2012 e na Resolução CNE/CEB nº 5/2012, que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica; no Parecer CNE/CP nº 6/2014 e na Resolução CNE/CP nº 1/2015, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio.

1. Situando a questão

Povos indígenas de recente contato: os Awá Guajá

Para a FUNAI, de acordo com seu Plano Plurianual 2012-2015, são considerados povos indígenas de recente contato:

...aqueles grupos (povos ou fragmentos de povos) que mantêm relações de contato permanente e/ou intermitente com segmentos da sociedade nacional e que, independentemente do tempo de contato, apresentam singularidades em sua relação com a sociedade nacional e seletividade (autonomia) na incorporação de bens e serviços. São, portanto, grupos que mantêm fortalecidas suas formas de organização social e suas dinâmicas coletivas próprias, e que definem sua relação com o Estado e a sociedade nacional com alto grau de autonomia.

Atualmente, a FUNAI possui cento e sete registros de presença de povos indígenas de recente contato, localizados em todos os Estados da Amazônia Legal. Foi confirmada a existência de vinte e seis deles, dentre os quais podem ser citados os Zo'é; Awá Guajá; Avá Canoeiro; Akun'tsu; Canôe; Piripkura; Arara da Terra Indígena Cachoeira Seca; Araweté; Suruwahá; e Yanomami.

Os Awá Guajá são falantes de língua indígena filiada ao tronco Tupi, família linguística Tupi-Guarani, e estão situados em três Terras Indígenas (TI) no Maranhão: TI Caru, TI Awá e TI Alto Turiaçu, com uma população de aproximadamente 400 pessoas.

¹ Tradução: "rio onde há muito coco, cocal" (CIMI, 2014).

Foram contatados inicialmente pela FUNAI, em meados da década de 1970. Entretanto, é prevista a situação de isolamento para, pelo menos, três grupos desse povo. São grupos caçadores e coletores, cujas atividades de caça e coleta de alimentos determinam o padrão de ocupação tradicional dos seus territórios.

A proteção e promoção dos direitos territoriais desses povos são fundamentais para sua sobrevivência física e cultural. Entretanto, das três TI ocupadas pelos Awá Guajá, apenas a TI Awá está demarcada e homologada. Esses povos vivem em situação de extrema vulnerabilidade, ocasionada pela constante ameaça de invasão de seus territórios, pelas práticas de desmatamento dos madeireiros e, de modo geral, pelo pouco alcance e efetividade das políticas públicas entre eles.

É importante destacar que nem todos os grupos Awá demandam educação escolar, exceção do grupo que habita a TI Caru, onde o CIMI desenvolve atividades de escolarização. Apesar das negociações mediadas por esse órgão indigenista e pelo MPF/MA, a SEDUC/MA ainda não conseguiu atender a essa solicitação.

O caso dos Awá demonstra que, diante da situação peculiar dos povos indígenas de recente contato, torna-se premente o desenvolvimento de projetos educacionais com o objetivo de promover reflexões sistemáticas e aquisição de conhecimentos relevantes para suas relações interétnicas. Desse modo, as experiências de escolarização devem estar a serviço do fortalecimento sociocultural desses povos, favorecendo, na produção de conhecimento, a auto-referência dos seus patrimônios que fundamentam seus modos de bem viver.

Assim, a situação vivida pelos Awá, semelhante a dos outros povos de recente contato, dá mostras de que é necessário o acesso a informações estratégicas para a construção de suas relações com segmentos da sociedade envolvente, seja ela regional, seja nacional.

Ações educacionais dos órgãos indigenistas CIMI e FUNAI

Os documentos que fundamentam este Parecer apresentam algumas das ações, com seus objetivos e finalidades, realizadas pelo CIMI e pela FUNAI, que visam à implementação de processos educacionais, escolares e não escolares, entre os povos de recente contato. O CIMI apresentou sua experiência localizada de educação escolar com os Awá Guajá (MA), e a FUNAI retratou, de modo geral, o seu trabalho educacional realizado com os povos de recente contato em todo o território nacional.

O CIMI desenvolve um trabalho de escolarização entre os Awá Guajá desde 1999, dando origem, na TI Caru, à Escola Awá que, atualmente, conta com duas professoras missionárias. No entanto, com dificuldades para a manutenção da escola e formação de seus professores, o órgão indigenista missionário apresentou a demanda para o sistema de ensino do Estado do Maranhão de criação de uma escola de gestão comunitária para o povo Awá. A sua proposta é, então, que essa escola, sendo administrada pela comunidade, pertença ao sistema de ensino, seja reconhecida pelo Conselho Estadual de Educação e, assim, receba apoio financeiro da Secretaria Estadual de Educação.

Para a realização deste processo, o CIMI, junto a esse grupo étnico, elaborou o projeto político-pedagógico, entendido como um “documento que reflete a especificidade da educação escolar entre os Awá, tal como ela vem ocorrendo e como eles desejam que ela continue a ocorrer” (CIMI, 2014). O projeto, conforme foi apresentado, busca preparar os indígenas para assumirem a gestão pedagógica e administrativa dessa escola, a ser apropriada como estratégia de fortalecimento comunitário frente às relações interétnicas desiguais e produtoras de vulnerabilidades sociais e à reflexão de como esse espaço de aprendizagem deveria se articular com o modo de vida dos Awá e se organizar para atender a seus

interesses. Destaca-se o registro das reflexões dos Awá, durante as oficinas em sua própria língua e a transcrição em língua portuguesa, salvaguardada a oralidade dessas manifestações.

A atuação da FUNAI neste campo se dá por meio dos Programas para Povos Indígenas de Recente Contato, realizados no âmbito da Coordenação-Geral de Índios Isolados e Recém Contatados e da Coordenação-Geral de Promoção da Cidadania que, além de seus servidores, conta com o apoio de consultores que possuem experiência no tema, em razão das especificidades socioculturais e linguísticas e da situação de vulnerabilidade desses povos.

As atribuições do órgão indigenista do Estado em relação aos povos isolados e de recente contato estão expressas em seu Regimento Interno de 2012, que cria a Coordenação de Política para Povos Indígenas de Recente Contato (COPIRC). No art.197 deste regimento são definidas as competências da COPIRC nos seguintes termos:

I – coordenar a elaboração de diretrizes para as políticas voltadas à proteção e promoção dos direitos dos povos indígenas de recente contato;

II – manifestar-se intersetorial e interinstitucionalmente e controlar a implementação de políticas sociais universais junto aos povos indígenas de recente contato;

(...)

IV - coordenar, monitorar e articular a implementação de políticas, programas e ações governamentais e da sociedade civil voltadas à proteção e promoção dos direitos das populações indígenas de recente contato;

(...)

Com vistas à execução destas competências, a FUNAI estabeleceu, em seu Plano Plurianual (PPA) 2012/2015, entre seus objetivos: “Promover e proteger os direitos dos povos indígenas de recente contato por meio da implementação de iniciativas que considerem sua situação de extrema vulnerabilidade física e cultural.”

De maneira geral, a FUNAI referencia suas ações em “processos interculturais, comunitários, não escolares e que se realizam de maneira contínua ou esporádica no interior das terras indígenas (...), preferencialmente por meio de programas de ações articuladas, intersetoriais e interinstitucionais” (FUNAI, 2015). Esses processos têm por objetivo principal “fomentar o conhecimento e reflexão crítica sobre o ‘mundo dos brancos’ assim como a apropriação de linguagens, conceitos e questões relativas a esse mundo de uma maneira autônoma, não colonizada.”

Assim, a FUNAI concebe suas ações como um contraponto ao modelo oficial das escolas indígenas municipais e estaduais, buscando evidenciar os contextos de produção dos conhecimentos e seus modos de transmissão. Assim, os espaços educacionais são pensados como locais de discussão de temas relacionados à realidade indígena, de questões que façam sentido para os índios, tendo em vista suas peculiaridades históricas, geográficas, linguísticas e culturais.

2. As demandas por educação escolar

O professor indígena Samiri, da TI Caru, relatou, nos diferentes eventos dos quais participou, os esforços de seu grupo para manter a experiência de escola criada pelo CIMI na sua comunidade. Em suas narrativas, foram destacados os sentidos simbólico e instrumental da escola, bem como seu papel estratégico frente às relações de contato interétnico. Sobressai de suas falas a necessidade de processos educacionais, mediados pela escola, que valorizem e promovam suas culturas, línguas, costumes e tradições, em respeito aos seus modos de bem viver.

Essa demanda se coaduna com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, estabelecidas pelo Parecer CNE/CEB nº 13/2012 e Resolução CNE/CEB nº 5/2012. São essas Diretrizes, complementadas pelas orientações desse Parecer, que devem orientar os sistemas de ensino, órgãos indigenistas do Estado e da sociedade civil que, a partir dos processos de consulta prévia, livre e informada, desenvolvem projetos educacionais, escolares ou não, junto aos povos indígenas de recente contato.

Em que pesem as orientações destas e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em Cursos de Educação Superior e de Ensino Médio, instituídas pelo Parecer CNE/CP nº 6/2014 e pela Resolução CNE/CP nº 1/2015, constata-se que, no geral, o tratamento dado às escolas indígenas ainda se pauta pelo não respeito às suas especificidades, obstaculizando a consolidação dos dispositivos legais que permitem que as escolas indígenas sejam criadas e geridas por normas e procedimentos jurídicos próprios. Esses dispositivos legais são dados, principalmente, pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que buscam assegurar o direito das comunidades indígenas ao uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, a garantia e proteção dos seus territórios, a proteção das suas manifestações culturais, o reconhecimento da sua organização social, tradições e crenças.

Por seu turno, a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 5.051/2004, em seu art. 27, dispõe sobre a necessidade dos programas e serviços educacionais atenderem às “necessidades especiais” dos povos, sendo desenvolvidos e implementados em cooperação com eles, garantindo-lhes o direito de criarem suas próprias instituições e meios de educação, bem como a destinação de recursos para essa finalidade.

Ocorre que as escolas indígenas existentes, de uma maneira geral, ainda não apresentam as condições necessárias para realizar o atendimento educacional que os povos indígenas demandam, independente de suas situações de contato ou de relação interétnica. Nessas escolas, ainda prevalecem padrões, concepções, ideologias, bem como modos de ser e de viver homogêneos e universalistas, razão pela qual apresentamos o voto a seguir.

II – VOTO DA RELATORA

Apesar dos avanços legais e da luta do movimento indígena, a escola almejada, aquela efetivamente diferenciada, intercultural, bilíngue e comunitária, que não pretende mudar o jeito de ser indígena, ainda precisa ser consolidada. Assim, os sistemas de ensino devem cumprir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, que visam à consolidação dos projetos de escola de cada povo.

Em se tratando de povos indígenas de recente contato, propomos que os processos educacionais, mediados ou não pela escola, observem as seguintes orientações:

1. Os espaços educacionais poderão ser pensados como locais de discussão de temas relacionados à realidade indígena, de questões que façam sentido para os índios, tendo em vista suas peculiaridades históricas, geográficas, linguísticas e culturais, seus processos e atores educacionais tradicionais, sua autonomia na definição e condução de seus projetos societários e a situação de contato interétnico vivida.

2. O acesso aos conhecimentos sistematizados e registrados historicamente nas línguas maternas e na língua portuguesa, em textos escritos e/ou na modalidade oral, poderá ser promovido de acordo com os modos, tempos e espaços próprios dos indígenas.

3. Poderão ser criadas infraestruturas físicas para o desenvolvimento dos projetos educacionais nas comunidades indígenas de recente contato com funcionalidade múltipla, a partir do tratamento de temas relevantes para a comunidade, geralmente ligados as suas atividades cotidianas.

4. Os projetos educacionais deverão ser de natureza intersetorial e interinstitucional, articulando-se temas ligados, prioritariamente, aos direitos territoriais, à educação, à saúde, à cultura e à assistência social.

5. As atividades educacionais podem ser organizadas por módulos ou etapas e, na medida do possível, integradas ao cotidiano das comunidades, atendendo à natureza coletiva dos interesses comunitários ou a grupos indicados pela coletividade.

6. Poderão ser realizadas oficinas, apresentações, debates, intercâmbios interculturais, visitas dirigidas às cidades e a outras comunidades indígenas, dentre outras atividades.

7. A Língua Portuguesa e a Matemática podem ser ferramentas úteis para a relação que esses povos desejam estabelecer com a sociedade nacional e com as esferas do estado brasileiro, possibilitando, sobremaneira, acesso aos códigos necessários ao conhecimento dos seus direitos constitucionalmente estabelecidos.

8. Poderão ser elaborados, publicados e distribuídos materiais didáticos e pedagógicos específicos em diversos suportes e mídias, como apoio para a implementação dos projetos educacionais.

9. Os processos educacionais poderão fomentar o conhecimento e a reflexão crítica sobre o “mundo dos brancos”, assim como a apropriação de linguagens, conceitos e questões relativas a esse mundo de uma maneira autônoma, não colonizada.

No desenvolvimento de processos educacionais junto a povos de recente contato, os órgãos dos sistemas de ensino e outras organizações governamentais e não governamentais devem zelar pela integridade do patrimônio cultural desses povos e adotar providências para que seus valores e práticas não sejam anuladas, substituídas, fragmentadas ou desqualificadas.

Tais patrimônios são a expressão da pluralidade das formas de saberes e fazeres da humanidade que devem ser reconhecidos, protegidos e promovidos por meio das ações dos diferentes atores sociais com os quais esses povos travem contato.

Brasília (DF), 7 de outubro de 2015.

Conselheira Rita Gomes do Nascimento – Relatora

III – DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Básica aprova por unanimidade o voto da Relatora.

Sala das Sessões, em 7 de outubro de 2015.

Conselheiro Luiz Roberto Alves – Presidente

Conselheiro Antonio Carlos Caruso Ronca – Vice-Presidente