



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ
CURSO DE DIREITO

ÁGTA DA SILVA BARROS

**DIREITO À EDUCAÇÃO NAS COMUNIDADES INDÍGENAS: FEDERALISMO
COOPERATIVO E A IMPLEMENTAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO EM
COMUNIDADES INDÍGENAS NO ESTADO DO MARANHÃO**

Imperatriz-MA

2023

ÁGTA DA SILVA BARROS

**DIREITO À EDUCAÇÃO NAS COMUNIDADES INDÍGENAS: FEDERALISMO
COOPERATIVO E A IMPLEMENTAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO EM
COMUNIDADES INDÍGENAS NO ESTADO DO MARANHÃO**

Monografia apresentada como requisito parcial para a
conclusão do curso de Bacharelado em Direito da
Universidade Federal do Maranhão.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Ellen Patrícia Braga Pantoja.

Imperatriz-MA

2023

ÁGTA DA SILVA BARROS

**DIREITO À EDUCAÇÃO NAS COMUNIDADES INDÍGENAS: FEDERALISMO
COOPERATIVO E A IMPLEMENTAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO EM COMUNIDADES
INDÍGENAS NO ESTADO DO MARANHÃO**

Monografia apresentada como requisito para a conclusão do curso de Bacharelado em Direito da Universidade Federal do Maranhão.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Ellen Patrícia Braga Pantoja.

Aprovado(a) em: 13/12/2023 , às 10:00 horas.

Nota: 10

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ellen Patrícia Braga Pantoja
(Orientadora)

Prof. Dra. Paula Regina Pereira dos Santos Marques Dias

Prof. Dr. Gabriel Araújo Leite

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

DA SILVA BARROS, AGTA.

DIREITO À EDUCAÇÃO NAS COMUNIDADES INDÍGENAS
: FEDERALISMO COOPERATIVO E A IMPLEMENTAÇÃO EM
COMUNIDADES INDÍGENAS NO ESTADO DO MARANHÃO /
AGTA DA SILVA BARROS. - 2023.
43 f.

Orientador(a): HELLEN PATRÍCIA BRAGA PANTOJA.
Monografia (Graduação) - Curso de Direito, Universidade
Federal do Maranhão, IMPERATRIZ, 2023.

1. COMUNIDADES INDÍGENAS. 2. DIREITO À
EDUCAÇÃO. 3. EDUCAÇÃO. 4. FEDERALISMO. 5.
POLÍTICAS EDUCACIONAIS. I. BRAGA PANTOJA,
HELLEN PATRÍCIA. II. Título.

Dedico esta monografia a Deus; a quem devo tudo o que sou; e a todos aqueles que assim como Paulo Freire, acreditam que “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, a Deus que é quem me guia e sempre me concedeu forças para continuar a minha jornada. Agradeço imensamente a dona Zilda, à minha amada mãe, a qual Deus com sua infinita bondade colocou em minha vida como um anjo da guarda. Agradeço por toda educação que me deu ainda em vida e por sempre me motivar a alcançar meus objetivos.

À minha mãe, Maria Josilene, por ter me criado em meio tantas dificuldades, por me ensinar os seus valores, por ter moldado meu caráter e por ter me mostrado o quanto sou forte e capaz de alcançar tudo aquilo que almejo.

À minha irmã, Lannayla, por me ouvir, aconselhar e se fazer sempre presente.

À minha melhor amiga, Joselia, por me ouvir, ajudar e se fazer presente em todas as situações.

À minha querida noiva, Caroline, que chegou durante a etapa crucial desta jornada, servindo de porto, onde pude compartilhar os desafios e as conquistas desta caminhada. Agradeço por todo o amor, apoio e incentivo que você me deu até aqui.

O amor de vocês é essencial na minha vida e nem toda a gratidão do mundo seria suficiente para retribuir tudo o que vocês fizeram e fazem na minha vida.

À minha orientadora, Ellen Patrícia Braga Pantoja, por ter me apoiado e orientado da melhor forma possível. Agradeço por toda disponibilidade e paciência ao longo desta pesquisa. Admiro muito o seu trabalho como docente, o seu comprometimento com a pesquisa e a pessoa que você é.

Aos professores e demais servidores da Universidade Federal do Maranhão, pelo trabalho desenvolvido e por terem contribuído para a minha formação acadêmica.

Ao coordenador Gabriel Araújo Leite, por todo o auxílio prestado durante a minha trajetória no Curso de Direito.

Por fim, minha gratidão a todos os amigos e colegas que intercedem por mim e torcem pelo meu sucesso. Agradeço por vocês terem tido paciência nos momentos em que tive que me ausentar devido aos estudos. Também sou grata pelas palavras de estímulo nos momentos difíceis e por todas as experiências que vivemos.

“Acreditamos que a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.

Se a nossa opção é progressiva, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho se não viver a nossa opção.

Encarná-la, diminuindo, assim, a distância entre o que dizemos e o que fazemos.”

(Paulo Freire)

RESUMO

O propósito deste estudo é analisar como o direito à educação é aplicado em comunidades indígenas no estado do Maranhão, considerando o contexto do federalismo cooperativo. Destaca-se a importância desse direito para assegurar um acesso equitativo e de alta qualidade à educação para todos os cidadãos, incluindo as comunidades indígenas. O federalismo cooperativo, um modelo político que busca a colaboração entre os diferentes níveis de governo (União, estados e municípios) na implementação de políticas públicas, incluindo a educação, é relevante para compreender a execução do direito à educação nessas comunidades. Isso envolve a atuação conjunta desses entes federativos. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, baseada em revisão bibliográfica e análise documental. São examinadas as políticas educacionais destinadas às comunidades indígenas no Maranhão, assim como a participação e cooperação entre União, estado e municípios na execução dessas políticas. Os resultados indicam que, apesar dos avanços na legislação e nas políticas públicas para a educação indígena, persistem desafios na implementação do direito à educação nessas comunidades. Problemas como a carência de estrutura adequada nas escolas, à falta de professores indígenas qualificados e a ausência de diálogo e participação efetiva das comunidades indígenas na formulação e execução das políticas educacionais são identificados como obstáculos. Diante disso, são sugeridas recomendações para fortalecer a aplicação do direito à educação nas comunidades indígenas do Maranhão. Essas propostas incluem a promoção de maior diálogo e participação das comunidades indígenas, a valorização da cultura e línguas indígenas no currículo escolar, a formação de professores indígenas e a melhoria da infraestrutura escolar.

Palavras-chave: direito à educação; comunidades indígenas; federalismo cooperativo; políticas educacionais.

ABSTRACT

The purpose of this study is to analyze how the right to education is applied in indigenous communities in the state of Maranhão, considering the context of cooperative federalism. The importance of this right in ensuring equitable and high-quality access to education for all citizens, including indigenous communities, is emphasized. Cooperative federalism, a political model that seeks collaboration among different levels of government (Union, states, and municipalities) in the implementation of public policies, including education, is relevant to understanding the execution of the right to education in these communities. This involves the joint action of these federative entities. The research adopts a qualitative approach, based on literature review and document analysis. The educational policies aimed at indigenous communities in Maranhão are examined, as well as the participation and cooperation among the Union, state, and municipalities in the implementation of these policies. The results indicate that, despite advances in legislation and public policies for indigenous education, challenges persist in the implementation of the right to education in these communities. Issues such as the lack of adequate infrastructure in schools, the shortage of qualified indigenous teachers, and the absence of dialogue and effective participation of indigenous communities in the formulation and execution of educational policies are identified as obstacles. In light of this, recommendations are suggested to strengthen the implementation of the right to education in indigenous communities in Maranhão. These proposals include promoting greater dialogue and participation of indigenous communities, valuing indigenous culture and languages in the school curriculum, training indigenous teachers, and improving school infrastructure.

Keywords: right to education; indigenous communities; cooperative federalism; educational policies.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

SPI - Serviço de Proteção ao Índio

FUNAI - Fundação Nacional do Índio

LDB OU LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNE - Plano Nacional de Educação

PPPS - Projetos Políticos Pedagógicos

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MEC - Ministério da Educação

PRONEEI - Programa Nacional de Educação Escolar Indígena

OIT - Organização Internacional do Trabalho

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

PBP - Programa de Bolsa Permanência

TEE - Territórios Etnoeducacionais

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PNGATI - Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	ANÁLISE DA DISTRIBUIÇÃO DE COMPETÊNCIAS CONSTITUCIONAIS RELACIONADAS À EDUCAÇÃO INDÍGENA ENTRE A UNIÃO, OS ESTADOS E OS MUNICÍPIOS NO BRASIL: CONSIDERAÇÕES NECESSÁRIAS	12
2.1	Contextualizações históricas da educação indígena no Brasil	12
2.2	Competências constitucionais da União, Estados e Municípios na área da educação indígena	17
3	AVERIGUAÇÃO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS INDÍGENAS A NÍVEIS FEDERAL E ESTADUAL DO ESTADO DO MARANHÃO	23
3.1	Políticas educacionais federais voltadas para educação indígena no Maranhão	23
3.2	Desafios e perspectivas para a melhoria da educação indígena no estado do Maranhão	25
4	AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DA EXECUÇÃO ORÇAMENTÁRIA DO CUMPRIMENTO DOS PROJETOS VOLTADOS ÀS POLÍTICAS EDUCACIONAIS INDÍGENAS	28
4.1	Relações entre execução orçamentária e cumprimento dos projetos educacionais indígenas	29
5	A PARTICIPAÇÃO E COOPERAÇÃO EM COMUNIDADES INDÍGENAS NO ESTADO DO MARANHÃO NA FORMULAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS	33
5.1	Contextualizações da importância da participação e cooperação em comunidades indígenas	33
5.2	Impactos da participação e cooperação na formulação e implementação de políticas educacionais indígenas	37
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
	REFERÊNCIAS	41

1 INTRODUÇÃO

O direito à educação é um dos fundamentos essenciais para o desenvolvimento humano e social de qualquer sociedade. No Brasil, esse direito também se estende às comunidades indígenas, reconhecendo a importância de proporcionar uma educação que respeite e valorize a diversidade cultural e os conhecimentos tradicionais desses povos. No entanto, a efetiva implementação desse direito nas comunidades indígenas enfrenta desafios complexos, que vão desde a divisão de responsabilidades constitucionais entre União, estados e municípios até a participação das próprias comunidades na formulação e implementação das políticas educacionais.

Nesse contexto, este trabalho tem como objetivo analisar como as responsabilidades constitucionais relacionadas à educação indígena são distribuídas entre União, estados e municípios no Brasil, com foco especial no Estado do Maranhão. Além disso, busca investigar as políticas educacionais em nível federal e estadual voltadas para a educação indígena nesse estado específico. Também pretende avaliar o cumprimento dos projetos destinados às políticas educacionais indígenas em termos de execução orçamentária e verificar se há participação ativa das comunidades envolvidas na elaboração e implementação dessas políticas.

Para isso, será realizada uma revisão bibliográfica de artigos científicos, análise documental, além de obras relevantes acerca do tema a ser abordado abrangendo aspectos históricos, jurídicos e sociopolíticos relacionados ao direito à educação nas comunidades indígenas. Será examinada a distribuição de responsabilidades constitucionais atribuídas à União, aos estados e aos municípios no que diz respeito à educação indígena, a fim de compreender como se dá a cooperação federativa nessa área. Além disso, serão investigadas as políticas educacionais federais e estaduais voltadas para a educação indígena no Estado do Maranhão, buscando identificar suas características, desafios e impactos na realidade local.

Por fim, será realizada uma avaliação da execução orçamentária dos projetos voltados às políticas educacionais indígenas, verificando se há efetividade na utilização dos recursos e se as comunidades indígenas têm participação ativa na

formulação e implementação dessas políticas. A partir dos resultados obtidos, serão apresentadas recomendações para aprimorar a implementação do direito à educação nas comunidades indígenas, promovendo um federalismo cooperativo que valorize a diversidade cultural e os saberes tradicionais desses povos.

Dessa forma, este trabalho busca contribuir para o debate e a reflexão sobre a importância do direito à educação nas comunidades indígenas, bem como para o aprimoramento das políticas educacionais voltadas para esses povos, visando garantir uma educação de qualidade, inclusiva e respeitosa com a diversidade cultural e os direitos humanos.

2 ANÁLISE DA DISTRIBUIÇÃO DE COMPETÊNCIAS CONSTITUCIONAIS RELACIONADAS À EDUCAÇÃO INDÍGENA ENTRE A UNIÃO, OS ESTADOS E OS MUNICÍPIOS NO BRASIL: CONSIDERAÇÕES NECESSÁRIAS

O presente capítulo tem como objetivo, inicialmente, apresentar uma contextualização histórica da educação indígena no Brasil, bem como analisar as competências constitucionais atribuídas à União, aos estados e aos municípios na área da educação indígena. Compreender o histórico e as responsabilidades legais é fundamental para compreender a situação atual e os desafios enfrentados na implementação das políticas educacionais voltadas para essas comunidades. Desse modo, será apresentada uma visão geral do contexto histórico da educação indígena no Brasil.

2.1 Contextualizações históricas da educação indígena no Brasil

Conforme Saviani (2003), no Brasil, a educação indígena foi inicialmente influenciada pelas catequeses dos missionários jesuítas, que buscavam converter os indígenas ao cristianismo e impor sua cultura europeia. Nota-se que para o autor essa abordagem educacional tinha como objetivo principal assimilação cultural, negando a diversidade e a riqueza das culturas indígenas. O percurso histórico da educação escolar indígena no Brasil, na busca por sua consolidação como um modelo educacional escolar intercultural, diferenciado e específico, remonta ao início da colonização do país em 1500, com a chegada das primeiras expedições portuguesas ao território nacional. Nesse contexto, Silva (2015, p. 65) menciona que o processo de escolarização indígena no Brasil teve sua origem a partir da colonização portuguesa, que buscava, por meio de ordens e congregações, evangelizar os povos originários. No entanto, o autor destaca que essa "escolarização" deixou marcas em sua presença na história educacional do país.

Observa-se que a representação do indígena, anteriormente negada, expropriada não apenas culturalmente e escravizada, começa a demandar assistência e proteção. No entanto, segundo Silva (2015, p. 71), mais um obstáculo

para a Educação Escolar Indígena é destacado pelo autor: o reconhecimento da educação como um direito inalienável persistiu de maneira utópica quanto à democratização e universalização do conhecimento. Os indígenas, ao lado de outras minorias, foram excluídos de projetos nacionais de educação. Dessa forma, a educação escolar indígena desenvolveu-se em um cenário de desigualdades, impondo diferentes rótulos a essas populações. Essas imagens contribuíram, no âmbito educacional, para a construção de um modelo inicialmente assistencialista, visto que o indígena passa a ser rotulado como incapaz.

Para Silva (2015), mudanças efetivas no cenário educacional dessas populações teriam ocorrido a partir de 1970 com a criação de leis e propostas educacionais mais democráticas. Essas mudanças foram mobilizadas pela atuação de indígenas e indigenistas com um objetivo comum: estabelecer relações igualitárias entre os povos, destacando-se as contribuições dos movimentos sociais nesse sentido.

Nesse contexto, Amaral (2016) argumenta que a escolarização de populações indígenas passou, e ainda passa, por processos sociais elencados por determinados fatos históricos, como o aldeamento indígena. Ao longo da história do Brasil, essas populações enfrentaram o legado de exploração e marginalização pelos colonizadores europeus, sofrendo um árduo processo de aculturação com a catequese, a cargo da Igreja Católica, por meio de missionários jesuítas.

Todavia, os aldeamentos indígenas representaram a concretização do projeto colonial de ocupação territorial, reserva de mão de obra e assimilação dos indígenas. Na segunda metade do século XVI, a prática de aldeamentos estava vinculada à atuação dos jesuítas. A missão consistia no deslocamento, conhecido como descimento, dos índios de seus territórios para aldeias jesuíticas no litoral, onde eram sedentarizados por meio do trabalho agrícola e incentivados a adotar "costumes cristãos", incluindo o uso da chamada língua gerais e o abandono de seus idiomas nativos. Outras ordens religiosas, como capuchinhos, carmelitas, franciscanos e mercedários, também adotaram essa prática de subjugar os indígenas.

Uma vez deslocados de suas aldeias originais, os indígenas eram doutrinados nos ensinamentos da fé cristã, batizados com nomes cristãos e colocados à disposição da Coroa Portuguesa e dos colonos para a prestação de serviços. À

medida que o trabalho indígena se tornava crucial para a economia colonial surgia conflitos entre colonos e jesuítas. A disputa envolvia não apenas o controle sobre a mão de obra aldeada, mas também o direito de transferir os índios do sertão. Os colonos buscavam reduzi-los, isto é, fixá-los em novos locais, transformando-os em uma reserva de mão de obra para o trabalho escravo.

Podemos observar que, somente após a expulsão dos missionários jesuítas do Brasil em 1757 e diante das demandas por mão de obra agrícola, o sistema de aldeamentos foi encerrado, dando lugar à implementação dos diretórios, conforme enfatizado por Silva (2015) e Amaral (2016). Observa-se que nestes diretórios, foi estabelecida a obrigatoriedade do uso da Língua Portuguesa, proibindo os indígenas de utilizarem suas línguas maternas com o objetivo de integrá-los ao sistema social estabelecido. Dessa maneira, as principais ações educacionais desse período concentraram-se no ensino da Língua Portuguesa, visando facilitar a comunicação entre os diferentes povos, conforme ressaltado por Amaral (2016) e Silva (2015).

A implementação do Diretório dos Índios, durante o período pombalino, implicou, entre outras medidas, na elevação dos aldeamentos à condição de povoação, vila ou freguesia. Entretanto, a política de deportação e concentração de grupos indígenas persistiu ao longo do século XIX. Os aldeamentos dos povos originários serviam a diversas conveniências, como infraestrutura, fonte de abastecimento, reserva de mão de obra, contingente para participar em guerras contra "índios bravos" ou inimigos estrangeiros, atendendo aos interesses regionais, da coroa e também dos moradores locais (Silva, 2015, p. 47).

Nesse contexto, durante o período colonial, os povos indígenas, especialmente aqueles do litoral, como habitantes originários do território, foram os primeiros alvos do processo "civilizatório" implementado pelo estado português, apesar de serem considerados elementos marginais. Nessa fase, os indígenas, inicialmente vistos como parceiros comerciais nos primeiros contatos foram gradualmente transformados, conforme as circunstâncias e objetivos dos colonizadores, em mão de obra para a exploração de recursos naturais, construções militares ou civis nos primeiros núcleos urbanos.

Paralelamente, o cenário de expropriação fundiária e exploração da força de trabalho dos povos indígenas deu origem a um processo de expropriação linguística, resultando em uma relação permanente, mas conflituosa, com a sociedade nacional.

Esta sociedade, por sua vez, negava os elementos de identidade cultural desses povos, desfigurando-os como povos originários. Como consequência dos séculos de contato assimétrico, muitos povos indígenas se assimilaram completamente à vida brasileira, motivados por diversas razões, incluindo a violência. Em contrapartida, alguns grupos, mesmo diante da necessidade de reconfigurar suas pertencas e aspectos simbólicos, conseguiram preservar suas identidades indígenas e são reconhecidos como povos diferenciados da sociedade nacional.

Essa violência não se restringe apenas ao âmbito físico, manifestando-se na intensa dizimação dos povos indígenas no Brasil por meio de conflitos, guerras e doenças trazidas pelos colonizadores, mas também no âmbito simbólico. A destituição de práticas sociais diversificadas ocorre, em parte, devido à catequese e à escolarização nos moldes não indígenas, contribuindo para a perda de elementos culturais importantes.

Neste cenário, percebemos uma série de sequelas causadas aos povos originários no Brasil os quais resistiram aos conflitos que trouxeram direitos assegurados para estes. O paradigma assimilacionista, que norteou as interações entre os povos indígenas e o poder central, perdurou por quase quatrocentos anos e foi sucedido pelo paradigma integracionista implementado pelos órgãos oficiais de tutela com a criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI). Nota-se com a extinção do SPI, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) assume seu lugar e, em 1973, estabelece o Estatuto do Índio, cujo propósito era "integrar os índios à sociedade brasileira, assimilando-se de forma harmoniosa e progressiva" ARAÚJO 2006, p. 34). De maneira geral, essa legislação não assegura plena cidadania aos índios, implicando que eles não podem se autorrepresentar ou legislar, ficando sob tutela do Estado.

Todavia, somente a partir da Constituição Federal de 1988 é que, do ponto de vista jurídico, os povos indígenas passam a ter novas oportunidades de articulação. Conforme observado por Araújo (2006, p. 38).

"a Constituição de 1988 trouxe uma série de inovações no tratamento da questão indígena, indicando novos parâmetros para a relação do Estado e da sociedade brasileira com os indígenas, uma espécie de marco divisor para a avaliação da situação dos povos originários no Brasil".

Nesse contexto, são garantidos os direitos permanentes e coletivos dos indígenas, de suas comunidades e organizações, tornando-se instrumentos de

defesa de seus direitos. Portanto, os povos indígenas deixam de ser vistos pelo Estado brasileiro como objetos do processo civilizatório, passando a ser reconhecidos como sujeitos desse processo como apontado nos artigos 231 e 232 da Constituição Federal.

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. Art. 232. Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo (Brasil, 1988).

A promulgação da Constituição Federal de 1988 assegurou ainda, aos povos indígenas o direito a uma educação distinta, que levasse em consideração a sua diversidade linguística e cultural. Essa Constituição dedicou um capítulo específico para abordar os direitos dos povos indígenas, denominado "Dos Índios". Um destaque relevante é o artigo 210, que trata do respeito à educação escolar indígena diferenciada. O referido artigo estipula que "o Ensino Fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem" (Brasil 1988).

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. § 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Portanto, somente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 é que os povos indígenas, do ponto de vista jurídico, se deparam com novas oportunidades de articulação, como destaca Araújo (2006, p. 38). Segundo o autor, "a Constituição de 1988 trouxe uma série de inovações no tratamento da questão indígena, indicando novos parâmetros para a relação do Estado e da sociedade brasileira com os indígenas, uma espécie de marco divisor para a avaliação da situação dos povos originários no Brasil."

Nesse contexto, a Constituição Federal de 1988 garante direitos permanentes e coletivos aos indígenas, suas comunidades e organizações,

tornando-se instrumentos de defesa desses direitos. Os povos indígenas deixam de ser percebidos pelo Estado brasileiro como objetos do processo civilizatório, passando a ser reconhecidos como sujeitos desse processo, conforme explicitado nos artigos 231 e 232 da Constituição Federal.

2.2 Competências constitucionais da União, Estados e Municípios na área da educação indígena

Com respaldo na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que estabelecem os princípios da educação diferenciada para os povos indígenas e delineiam as competências para oferecer uma educação escolar bilíngue e intercultural, visando fortalecer as práticas socioculturais e a diversidade linguística dessas comunidades. Além disso, essas normativas que garantem o acesso desses povos aos conhecimentos universais acumulados serão discutidas adiante.

Através do Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991, a condução das iniciativas educacionais em terras indígenas foi transferida para o Ministério da Educação, enquanto a implementação dessas medidas tornou-se uma responsabilidade dos Estados e Municípios. A partir desse ponto, uma política nacional para a educação escolar indígena foi elaborada, sendo a ênfase principal direcionada à capacitação diferenciada dos professores indígenas, aos quais é atribuída a responsabilidade pelo ensino e pela gestão das escolas indígenas.

Art. 1º Fica atribuída ao Ministério da Educação a competência para coordenar as ações referentes à educação indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a FUNAI. Art. 2º As ações previstas no Art. 1º serão desenvolvidas pelas Secretarias de Educação dos Estados e Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação. Brasília, 4 de fevereiro de 1991; 170º da Independência e 103º da República (Brasil, 1991).

A partir da Constituição de 1988, os povos indígenas no Brasil foram garantidos no direito de manterem suas identidades, preservando suas línguas, culturas e tradições. Ao reconhecer a possibilidade de os indígenas utilizarem suas línguas maternas e métodos de aprendizagem nas escolas, a constituição abriu

caminho para que as escolas indígenas contribuíssem para a promoção da identidade étnica e cultural desses povos, deixando de ser um instrumento principal de assimilação e integração.

Desde então, as leis subsequentes à Constituição, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação, têm abordado o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada. Observa-se que essa abordagem enfatiza o uso das línguas indígenas, a valorização dos conhecimentos e saberes tradicionais desses povos, além da formação dos próprios indígenas para atuarem como educadores em suas comunidades. Esse movimento representa uma transformação significativa em relações há décadas passadas, promovendo novas práticas e atribuindo uma nova função social às escolas em terras indígenas.

Nesse processo, a educação indígena deixou de ser marginalizada, seja porque se tornou um tema central para o movimento indígena, seja porque a gestão educacional precisa responder de forma qualificada a essa nova demanda. Percebe-se que isso beneficia tanto os indígenas quanto o sistema educacional brasileiro, incentivando a busca por soluções inovadoras, exercitando a criatividade e o respeito diante das necessidades específicas dessas comunidades.

Esse novo arcabouço jurídico, estabelecido em âmbito federal, tem sido detalhado e normatizado em esferas estaduais por meio de legislações e normas específicas, adaptando preceitos nacionais às peculiaridades locais. Essa abordagem personalizada é essencial para a implementação dos princípios delineados, considerando a diversidade de contextos em todo o país.

A Constituição, composta por nove títulos, aborda princípios, direitos e garantias fundamentais, a organização do Estado, os poderes legislativo, executivo e judiciário, a defesa do Estado e das instituições democráticas, a tributação e o orçamento, e a ordem econômica, financeira e social. Diante do exposto, a Constituição de 1988 delegou à legislação complementar e ordinária algumas definições e o detalhamento de direitos que foram apresentados de maneira ampla ou genérica. Esses dispositivos não são autoaplicáveis e necessitam de esclarecimentos por meio de lei complementar. Alguns foram destinados à legislação complementar devido à impossibilidade de detalhamento na Constituição, enquanto outros ficaram nesse domínio devido à falta de consenso entre os parlamentares responsáveis pela redação do novo texto.

Ao longo de todo o ano de 1988, o movimento indígena e seus apoiadores uniram esforços para liderar as iniciativas relacionadas aos direitos dos povos indígenas na futura Constituição do país. Além de participarem ativamente das discussões sobre temas correlatos, prestaram auxílio aos parlamentares na formulação de propostas e emendas constitucionais que visavam beneficiar os indígenas. Essa mobilização desempenhou um papel crucial ao assegurar a consagração dos direitos indígenas e ao impedir as ações de grupos adversos que tinham interesses na exploração dos recursos naturais das terras indígenas.

Todavia, a Constituição de 1988 assegura, no artigo 210, o uso de suas línguas maternas e métodos de aprendizagem específicos, incumbindo ao Estado à proteção das expressões das culturas indígenas. Esses dispositivos possibilitaram que a escola indígena se transformasse em um instrumento de promoção das línguas, conhecimentos e tradições indígenas, deixando de ser meramente um veículo de imposição dos valores culturais da sociedade circundante.

Nesse processo, a cultura indígena, devidamente valorizada, deve servir como base para a compreensão dos valores e normas de outras culturas. A escola indígena, assim, pode desempenhar um papel crucial e necessário no processo de autodeterminação desses povos. Esse direito ao uso da língua materna e de métodos próprios de aprendizagem resultou em alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi aprovada pelo Congresso Nacional em 17 de dezembro de 1996 e promulgada no dia 20 de dezembro do mesmo ano. Ela estabelece normas para todo o sistema educacional brasileiro, fixando diretrizes e bases da educação nacional desde a educação infantil até a educação superior. Conhecida como LDB, LDBEN ou Lei Darcy Ribeiro, essa legislação é de fundamental importância, pois abrange amplamente toda a educação do país.

A atual LDB substituiu a Lei nº 5.692 de 1971 e dispositivos da Lei nº 4.024 de 1961, ambas relativas à educação. No que diz respeito à educação escolar indígena, a antiga LDB não abordava esse tema.

A nova LDB menciona explicitamente a educação escolar para os povos indígenas em dois momentos. Primeiramente, no artigo 32, na parte do ensino fundamental, estabelece que este será ministrado em língua portuguesa, garantindo,

no entanto, às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Ou seja, reafirma o direito já estabelecido no Capítulo 210 da Constituição Federal.

A segunda menção à educação escolar indígena está nos artigos 78 e 79, nas "Disposições Gerais". Nesses artigos, é preconizado como dever do Estado oferecer uma educação escolar bilíngue e intercultural, que fortaleça as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena. Além disso, deve proporcionar a oportunidade de recuperar suas memórias históricas e reafirmar suas identidades, proporcionando o acesso aos conhecimentos técnico-científicos da sociedade nacional. Para concretizar esses objetivos, a LDB determina a articulação dos sistemas de ensino para a elaboração de programas integrados de ensino e pesquisa, com a participação das comunidades indígenas em sua formulação, visando desenvolver currículos específicos que incluam os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades.

Art. 78-A. Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, desenvolverão programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, com os seguintes objetivos: (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021).

I - proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura; (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021)

II - garantir aos surdos o acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021). Art. 79-C. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação bilíngue e intercultural às comunidades surdas, com desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021).

§ 1º Os programas serão planejados com participação das comunidades surdas, de instituições de ensino superior e de entidades representativas das pessoas surdas. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021).

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos no Plano Nacional de Educação, terão os seguintes objetivos: (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021) I - fortalecer as práticas socioculturais dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais; (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021). II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação bilíngue escolar dos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas

habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas; (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021). III - desenvolver currículos, métodos, formação e programas específicos, neles incluídos os conteúdos culturais correspondentes aos surdos; (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021). IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático bilíngue, específico e diferenciado. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021) (Brasil, 2021).

A LDB ainda prevê a formação de pessoal especializado para atuar nessa área, bem como a elaboração e publicação de materiais didáticos específicos e diferenciados. Com essas determinações, a LDB esclarece que a educação escolar indígena deve receber um tratamento diferenciado em relação às demais escolas dos sistemas de ensino, destacando a prática do bilinguismo e da interculturalidade.

Outros dispositivos presentes na LDB permitem a implementação desses direitos, conferindo autonomia para que cada escola indígena elabore seu respectivo projeto político-pedagógico de acordo com suas características específicas. Por exemplo, o artigo 23 da LDB aborda a diversidade de opções na organização escolar, autorizando a utilização de séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudo, grupos não seriados ou critérios como idade, competência, entre outros. Já o artigo 26 destaca a importância de considerar as particularidades regionais e locais da sociedade, cultura, economia e público-alvo de cada escola, visando atingir efetivamente os objetivos do ensino fundamental. Em resumo, outros dispositivos na LDB destacam a abertura para diversas possibilidades, permitindo que a escola responda adequadamente às necessidades da comunidade e proporcione aos alunos um processo de aprendizagem mais eficaz.

Segundo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional introduziu a "Década da Educação" no artigo 87, com início um ano após sua publicação. Nesse contexto, ficou estipulado que a União deveria apresentar ao Congresso Nacional um Plano Nacional de Educação, delineando diretrizes e metas para os próximos dez anos. Em 9 de janeiro de 2001, foi promulgado o Plano Nacional de Educação, também conhecido como PNE, que dedicou um capítulo à educação escolar indígena, subdividido em três partes.

A primeira parte do PNE realiza um breve diagnóstico sobre a oferta da educação escolar aos povos indígenas. A segunda parte destaca as diretrizes para a educação escolar indígena, enquanto a terceira parte apresenta os objetivos e metas

a serem alcançados a curto e longo prazo.

Dentre os objetivos e metas delineados no Plano Nacional de Educação, destaca-se a universalização da oferta de programas educacionais para os povos indígenas em todas as séries do ensino fundamental. Isso visa garantir autonomia para as escolas indígenas, tanto no projeto pedagógico quanto na gestão dos recursos financeiros, e propiciar a participação das comunidades indígenas nas decisões relativas ao funcionamento dessas escolas.

O PNE também preconiza a necessidade de criar a categoria de escola indígena para assegurar a especificidade do modelo de educação intercultural e bilíngue, bem como regularizar sua integração aos sistemas de ensino. Além disso, o Plano propõe a criação de programas específicos e linhas de financiamento para atender às escolas indígenas, equipando-as com recursos didático-pedagógicos básicos, incluindo bibliotecas, videotecas e outros materiais de apoio.

Nota-se que ao atribuir aos sistemas estaduais de ensino a responsabilidade pela educação indígena, o PNE estabelece metas relacionadas à profissionalização e ao reconhecimento público do magistério indígena, com a criação da categoria de professores indígenas como uma carreira específica do magistério. Ademais, propõe a implementação de programas contínuos de formação sistemática do corpo docente indígena. Quando promulgado, o PNE determinou que a União, em colaboração com outros sistemas de ensino e a sociedade civil, realizasse avaliações periódicas da implementação do Plano. Além disso, estabeleceu que tanto os Estados quanto os Municípios deveriam elaborar seus planos decenais correspondentes com base no PNE.

3 AVERIGUAÇÃO DE DADOS BIBLIOGRÁFICOS DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS INDÍGENAS A NÍVEIS FEDERAL E ESTADUAL DO ESTADO DO MARANHÃO

Este capítulo tem como objetivo realizar uma averiguação de dados bibliográficos sobre as políticas educacionais indígenas no Estado do Maranhão, considerando os diferentes níveis de governo. Serão analisadas as políticas implementadas pelo governo federal e pelo governo estadual, buscando compreender as ações e estratégias adotadas para promover uma educação inclusiva e respeitosa às especificidades culturais dos povos indígenas.

A partir da averiguação desses dados bibliográficos, pretende-se identificar as principais políticas e ações voltadas para a educação indígena no estado do Maranhão, bem como analisar os desafios e avanços na implementação dessas políticas. Serão considerados aspectos como a formação de professores indígenas, a valorização das línguas e culturas indígenas, a infraestrutura das escolas indígenas, entre outros. Ao final deste capítulo, espera-se contribuir para o conhecimento e a reflexão sobre as políticas educacionais indígenas no estado do Maranhão, fornecendo subsídios para a formulação de propostas e ações que promovam uma educação de qualidade e respeitosa às comunidades indígenas.

3.1 Políticas educacionais federais voltadas para educação indígena no Maranhão

De acordo com o artigo 210 da Constituição Federal do Brasil, este estabelece que o governo federal tem o dever de organizar e manter o sistema federal de ensino, compreendendo as instituições de ensino superior e de pesquisa, além de exercer a coordenação da política nacional de educação. No que diz respeito à educação indígena, o governo federal desempenha um papel fundamental na formulação e implementação de políticas educacionais voltadas para as comunidades indígenas.

Todavia, como já abordado nas competências constitucionais da União, os artigos 78 e 79, da LDB abordam nas "Disposições Gerais" que é dever do Estado oferecer uma educação escolar bilíngue e intercultural, que fortaleça as práticas

socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena.

Nesse contexto, no ano de 2021, o então governador do estado, Flávio Dino de Castro e Costa, sancionou a seguinte Lei: nº 11638 DE 23/12/2021 a qual assegura aos povos indígenas diversos direitos como o direito à Educação abordada em seu artigo 5º.

Art. 5º O Eixo da Educação tem como diretrizes:

I - garantir o funcionamento do Conselho de Educação Escolar Indígena do Maranhão com participação do Movimento Indígena; II - construção e implementação: a) das diretrizes curriculares para a educação escolar indígena; b) de Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) nas escolas indígenas, buscando, inclusive, possibilitar meios para que as escolas construam PPPs em conjunto para integração; III - incluir a Língua Materna e a Arte como disciplinas obrigatórias na grade curricular das escolas, com carga horária adequada para o bom aprofundamento dos conteúdos, além de oferecer a disciplinas de Cultura e História indígenas, em consonância com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; IV - diálogo com os municípios com vistas a estimular a instituição da educação infantil demandada pelas aldeias, sobretudo com a contratação e qualificação de profissionais indígenas que atuarão, exclusivamente, por meio da língua materna; V - realizar concurso público para a contratação de profissionais da educação indígena; VI - promoção da capacitação e qualificação profissional continuada e diferenciada para os educadores indígenas, de acordo com o calendário de formação da rede estadual de ensino (Maranhão, 2021).

Percebe-se que, de maneira pioneira no contexto brasileiro, o Estado do Maranhão estabeleceu o Estatuto Estadual dos Povos Indígenas por meio da Lei nº 11.638/2021, o qual também institui o Sistema Estadual de Proteção aos Direitos dos Povos Indígenas, encarregado de concretizar as disposições do Estatuto. Essas ferramentas são essenciais para assegurar os direitos desses povos e foram elaboradas em um processo de diálogo com esse segmento. "O Estatuto dos Povos Indígenas constitui uma legislação estadual que viabiliza a implementação de ações nos territórios indígenas."

Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Maranhão abriga aproximadamente 40 mil indígenas de diversas etnias, sendo que 80% residem em terras indígenas. Num marco de 522 anos após o que ficou registrado como o Descobrimento do Brasil, o Maranhão destaca-se como o pioneiro entre os estados brasileiros ao formalizar políticas indígenas por meio de um Estatuto.

Apesar de ser um marco na história do Maranhão, como também do Brasil, evidencia-se a importância de ressaltar que, apesar do Estado do Maranhão ser o primeiro estado a consolidar políticas indígenas em estatuto, ainda existem desafios a serem enfrentados na efetivação dos direitos dos povos indígenas, tanto no Maranhão quanto em todo o país. Portanto, é fundamental que o Estatuto dos Povos Indígenas seja efetivamente aplicado e que sejam implementadas políticas públicas que promovam a inclusão e o respeito aos direitos dos povos indígenas no estado do Maranhão.

Nessa perspectiva, podemos observar que uma das principais formas de contribuição do governo federal para a educação indígena é por meio da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), órgão responsável pela proteção e promoção dos direitos dos povos indígenas no Brasil. A FUNAI atua em parceria com o Ministério da Educação (MEC) na elaboração de diretrizes e políticas específicas para a educação indígena, visando garantir o respeito à diversidade cultural e o direito à educação diferenciada para as comunidades indígenas.

Além disso, o governo federal também promove a formação de professores indígenas, por meio de programas como o Programa Nacional de Educação Escolar Indígena (PRONEEI), que busca qualificar os profissionais que atuam nas escolas indígenas, valorizando a cultura e a língua dos povos indígenas. Essa formação específica é essencial para que os professores possam compreender e respeitar as particularidades culturais e linguísticas das comunidades indígenas, promovendo uma educação intercultural e de qualidade. No entanto, é importante ressaltar que apesar dos esforços do governo federal, ainda existem desafios a serem superados na implementação efetiva das políticas educacionais indígenas. Portanto, é necessário um trabalho contínuo e articulado entre os diferentes níveis de governo, além do envolvimento das comunidades indígenas, para garantir uma educação indígena de qualidade e respeitosa às especificidades culturais dos povos indígenas.

3.2 Desafios e perspectivas para a melhoria da educação indígena no estado do Maranhão

A Educação Indígena no Estado do Maranhão destaca-se pela presença de uma variedade de povos, compreendendo nove grupos étnicos distintos: os Krikati, os Pukobiê (Gavião), os Ramkokamekra (Canela), os Apaniekra (Canela) e os Tenetehara/Guajajara, além dos Ka'apor e dos Awá/Guajá, Kreniê e Krepunkatejê/Timbira. As disparidades entre esses grupos manifestam-se em aspectos socioculturais, linguísticos e históricos, visto que não apenas se comunicam em línguas diversas, mas também se organizam como sociedades distintas ao longo do tempo e em seus diferentes modos de interação com a sociedade brasileira.

Todavia, a demanda constante dos Povos Indígenas tem sido a instituição de escolas, percebidas por eles como ferramenta essencial para prepará-los para interações com outros setores da sociedade brasileira. Nesse contexto, é crucial diferenciar entre Educação Indígena e Educação Escolar Indígena, a fim de destacar a necessidade de oferecer a esses povos uma educação específica e distintiva.

A Educação Escolar Indígena geralmente segue os padrões educacionais da civilização ocidental, visando disseminar o processo de socialização de seus membros. Em contraste, a Educação Indígena é um processo autêntico de aprendizado e transmissão de conhecimentos fundamentados em suas peculiaridades socioculturais. A reivindicação por escolas indígenas vai além do acesso à escolarização, sendo encarada como um meio de "facilitar" as relações e o diálogo com setores da sociedade brasileira. O objetivo é valorizar, nesse modelo de escola, a sistematização dos conhecimentos humanos acumulados, a pesquisa, o registro e a organização das práticas e saberes tradicionais.

Nesse contexto, o Decreto Presidencial nº 26/91, do Ministério da Educação - MEC, em colaboração com Estados e Municípios, passou a coordenar e estabelecer a Política Nacional de Educação Escolar Indígena no Brasil. No Estado do Maranhão, essa política refletiu-se principalmente nos últimos cinco anos, por meio da discussão, implementação e execução de uma educação de qualidade para os Povos Indígenas. Essa abordagem respeita os princípios de diferenciação, interculturalidade, bilinguismo e, acima de tudo, respeito à especificidade, reconhecendo a diversidade dos Povos Indígenas como um alicerce estruturante para uma proposta educacional alinhada ao processo de ensino-aprendizagem das sociedades indígenas.

No entanto, como exposto no tópico das políticas educacionais federais voltadas para educação indígena no Maranhão, apesar de existir uma LDB desde 1996 a qual estabelece em seus artigos 78 e 79 que é dever do Estado ofertarem uma educação escolar bilíngue e intercultural, que fortaleça as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena, somente em 2021 o Estado do Maranhão teve a Lei nº 11638 de 23/12/2021 sancionada. Lei que consolida políticas indígenas em um Estatuto.

Todavia, ao analisarmos o referido estatuto, percebemos que muitos direitos estavam sendo negligenciados como, por exemplo, o Conselho de Educação Escolar Indígena, cujo propósito é contribuir com as decisões referentes à política estadual para a educação escolar indígena e apoiar o fortalecimento da implementação das políticas educacionais públicas para os povos indígenas no Maranhão, este se encontrava inativo desde 2011 após seis anos de sua criação.

A criação do Conselho de Educação Escolar Indígena foi estabelecida pela Lei nº 8.423, em 20 de junho de 2006, com a finalidade de oferecer orientação e suporte para a implementação de uma educação escolar indígena contextualizada em nível estadual. A proposta é preservar a memória histórica das práticas e tradições dos povos indígenas, promovendo a conservação de suas identidades étnicas, linguísticas e culturais. O Conselho é composto por representantes de todos os povos indígenas presentes no território maranhense.

Nesse contexto, hoje o presente Conselho é assegurado também pela Lei nº 1.1638 de 23/12/2021 o qual consta no artigo 5º.

“O Eixo da Educação tem como diretrizes” I - garantir o funcionamento do Conselho de Educação Escolar Indígena do Maranhão com participação do movimento indígena. Nota-se que, em fevereiro de 2022 os povos Akroá Gamella, Tremembé, Kariú Kariri, Anapuru Muypurá e Tupinambá realizaram uma denúncia em nota pública expondo que “O fato de estarmos fora da aldeia não faz com que deixemos de ser indígenas” (Maranhão, 2021).

Os povos indígenas relataram que qualquer iniciativa ou decisão governamental que tenha impacto em suas formas de vida e territórios seja implementada somente após a realização da Consulta Livre, Prévia e Informada, conforme estipulado e confirmado pela Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT). Eles destacam que estavam enfrentando um

processo sistemático de extermínio devido à política de invisibilidade, negação e retirada de seus direitos.

Na perspectiva dos indígenas, o "Conselho de Educação Escolar Indígena, o qual é destinado a auxiliar nas deliberações acerca da política estadual de educação para os povos indígenas no Maranhão e fortalecer a implementação das políticas públicas educacionais destinadas a essas comunidades, encontrava-se inativo desde 2011, sendo restabelecido somente em 2022", mas que, no entanto, a reestruturação, além de desrespeitar o Estatuto Estadual, Tratados Internacionais e a Constituição Federal, também "exclui os povos indígenas do diálogo e da construção do conselho", alerta a denúncia.

As reclamações são seguidas por uma manifestação coletiva. "Estamos cansados de ouvir que não podemos ser considerados indígenas porque não possuímos terras demarcadas. Estar fora da aldeia não nos impede de ser indígenas", afirmam. Nota-se que para esses povos, a condição de que a terra esteja demarcada para que os indígenas tenham acesso a políticas públicas relacionadas à educação, saúde e outras áreas sociais ressalta a urgência da demarcação e homologação das terras.

Diante do exposto, podemos observar que para os povos indígenas o direito e acesso à educação se torna uma luta ainda nos dias atuais os quais ainda vivenciam diversos obstáculos na efetivação de suas políticas públicas. Portanto, apesar dos avanços, a melhoria da educação indígena no Estado do Maranhão requer investimentos em infraestrutura, formação de professores, valorização da cultura e língua indígena, participação das comunidades indígenas e fortalecimento das políticas públicas.

4 AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DA EXECUÇÃO ORÇAMENTÁRIA DO CUMPRIMENTO DOS PROJETOS VOLTADOS ÀS POLÍTICAS EDUCACIONAIS INDÍGENAS

A avaliação do ponto de vista da execução orçamentária do cumprimento dos projetos voltados às políticas educacionais indígenas é de extrema importância para

garantir a efetividade e o sucesso dessas iniciativas. A execução orçamentária está diretamente relacionada à utilização dos recursos financeiros destinados à implementação dos projetos educacionais indígenas, abrangendo desde a alocação dos recursos até a sua correta aplicação e prestação de contas.

Neste capítulo, serão abordados os principais aspectos relacionados à avaliação do ponto de vista da execução orçamentária do cumprimento dos projetos voltados às políticas educacionais indígenas. Serão discutidos os desafios enfrentados nesse processo, as relações entre a execução orçamentária e o cumprimento dos projetos, bem como as perspectivas e possíveis melhorias para garantir uma gestão financeira eficiente e eficaz.

4.1 Relações entre execução orçamentária e cumprimento dos projetos educacionais indígenas

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, é responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC). Para alcançar a melhoria e garantir uma educação de qualidade a todos, em especial a educação básica da rede pública, o FNDE se tornou o maior parceiro dos 26 estados, dos 5.565 municípios e do Distrito Federal. Neste contexto, os repasses de dinheiro são divididos em constitucionais, automáticos e voluntários (convênios). Além de inovar o modelo de compras governamentais, os diversos projetos e programas em execução – Alimentação Escolar, Livro Didático, Dinheiro Direto na Escola, Biblioteca da Escola, Transporte Escolar, Caminho da Escola, Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – fazem do FNDE uma instituição de referência na Educação Brasileira.

Em análise, percebe-se que no ano de 2023, o governo federal iniciou uma nova fase, e o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), está dedicado à construção de uma agenda para promover uma educação brasileira mais inclusiva e equitativa. Esse esforço envolve a implementação de programas, projetos e políticas educacionais, como o Programa de Bolsa Permanência (PBP),

voltado para povos indígenas e quilombolas.

No Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), ocorreu uma revisão do Censo Escolar, com o intuito de focar na equidade racial, uma vez que não há campos específicos para coletar informações relevantes para o debate educacional sobre igualdade racial. Além disso, foram disponibilizadas 2.000 vagas para a formação de professores, sendo 1.000 em educação das relações étnico-raciais e o restante voltado para a educação escolar quilombola.

Um marco importante foi a criação da Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros (CADARA), que teve a participação de 35 representantes do movimento negro. Essa comissão analisou os avanços do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais (Plano ERER). Paralelamente, foi instituída a Comissão Nacional de Educação Escolar Quilombola (CONEEQ), com 20 representantes da sociedade civil e a Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos (CONAQ), encarregados da formulação de políticas para a Educação Escolar Quilombola.

A SECADI, em colaboração com a Secretaria de Educação Superior do MEC (SESU), discutiu sobre a Bolsa Permanência para o estudante indígena, uma política pública que concede auxílio financeiro a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Atualmente, as bolsas do PBP beneficiam mais de 3,7 mil indígenas e 3,9 mil quilombolas. Em 2023, os valores das bolsas foram reajustados de R\$ 900 para R\$ 1.400, sendo o primeiro reajuste desde a criação do PBP em 2013. A Portaria nº 9 foi instituída, autorizando 2.278 novas bolsas para indígenas e quilombolas inscritos no Programa Bolsa Permanência, com a possibilidade de ampliação no próximo ano.

A SECADI tem trabalhado para promover a equidade no ambiente escolar, recebendo diversos grupos, incluindo representantes de povos indígenas, em busca de melhorias para as escolas em seus territórios. Isso envolve o apoio à formação de professores indígenas, a produção de material didático específico, investimentos em infraestrutura para escolas indígenas, apoio à implementação da política dos Territórios Etnoeducacionais (TEE) e orientação aos estados e municípios para a implementação das Diretrizes Nacionais de Educação Escolar Indígena, bem como garantir a oferta de educação básica em territórios indígenas.

Outra iniciativa notável é o programa Saberes Indígenas na Escola, que valoriza as estratégias didático-pedagógicas dos povos indígenas, promovendo suas identidades culturais nos contextos educacionais. O MEC também colabora com outras autarquias, como a Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares, que oferece atendimentos médicos em territórios indígenas, e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), responsável pelos repasses de recursos educacionais. O INEP, por meio do Censo Escolar 2022, fornece estatísticas sobre estudantes e escolas em territórios de comunidades originárias, permitindo embasar políticas educacionais para essa população com evidências concretas.

Percebe-se que a relação entre a execução orçamentária e o cumprimento dos projetos educacionais indígenas desempenha um papel crucial no desenvolvimento e fortalecimento do sistema educacional voltado para as comunidades indígenas. A efetiva execução do orçamento destinado à educação indígena é um elemento essencial para garantir que os projetos educacionais propostos sejam realizados de maneira eficaz e abrangente.

Nesse contexto, o direcionamento adequado dos recursos orçamentários é um fator determinante para a implementação de programas educacionais que atendam às necessidades específicas das comunidades indígenas como, por exemplo, a Bolsa Permanência para o estudante indígena, sendo uma política pública que concede auxílio financeiro a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que teve um aumento em 2023, mostrando que o governo federal é capaz de ofertar um suporte ainda maior para construção dos projetos educacionais indígenas.

Todavia, a alocação correta de recursos orçamentários também está diretamente ligada à criação de condições favoráveis para a participação ativa das comunidades indígenas no planejamento e na implementação dos projetos educacionais. Esse envolvimento é crucial para assegurar que as estratégias educacionais estejam alinhadas com as necessidades locais, respeitando os valores culturais e a língua específica de cada grupo étnico.

A transparência na execução orçamentária é um princípio fundamental para garantir que os recursos destinados à educação indígena sejam utilizados de maneira eficiente e de acordo com os propósitos estabelecidos. Mecanismos de prestação de contas e monitoramento contínuo são essenciais para avaliar o

impacto das despesas no alcance das metas e objetivos dos projetos educacionais. Além disso, a inter-relação entre a execução orçamentária e o cumprimento dos projetos educacionais indígenas destaca a necessidade de um diálogo constante entre os órgãos responsáveis pela gestão financeira e os representantes das comunidades indígenas. A construção de parcerias sólidas e inclusivas é fundamental para superar desafios, ajustar estratégias conforme necessário e promover uma educação que seja verdadeiramente relevante e eficaz para as comunidades indígenas.

Portanto, a correta execução orçamentária desempenha um papel vital na materialização dos projetos educacionais indígenas. Quando os recursos são alocados de maneira eficiente e transparente, em conformidade com as necessidades locais e em parceria com as comunidades, é possível construir um sistema educacional que respeite, preserve e fortaleça as identidades culturais indígenas, contribuindo assim para o avanço educacional e o empoderamento dessas comunidades.

5 A PARTICIPAÇÃO E COOPERAÇÃO EM COMUNIDADES INDÍGENAS NO ESTADO DO MARANHÃO NA FORMULAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A participação e cooperação das comunidades indígenas no Estado do Maranhão desempenham um papel fundamental na formulação e implementação de políticas educacionais voltadas para essas comunidades. Reconhecendo a importância da inclusão e respeito às especificidades culturais dos povos indígenas, é essencial promover a participação ativa das comunidades indígenas no processo de tomada de decisões relacionadas à educação. Nesse sentido, neste capítulo, serão abordados os principais aspectos relacionados à participação e cooperação das comunidades indígenas no estado do Maranhão na formulação e implementação de políticas educacionais.

5.1 Contextualizações da importância da participação e cooperação em comunidades indígenas

A efetivação dos direitos de cidadania para os povos indígenas pressupõe o reconhecimento de sua autonomia como coletividades distintas. A participação indígena na elaboração de políticas públicas difere de outros grupos sociais, pois representa coletividades com características específicas que as diferenciam da sociedade nacional. A FUNAI, na qualidade de órgão coordenador da política indigenista, participa ativamente e promove o envolvimento de povos e representantes indígenas em instâncias de participação, monitoramento e controle social de políticas que têm interfaces com políticas indigenistas, ou seja, aquelas que afetam, interessam ou envolvem povos e terras indígenas.

Todavia, no esforço de equilibrar as forças, a FUNAI apoia o processo de participação dos povos indígenas com o intuito de permitir a discussão de seus direitos e garantias, buscando influenciar a realidade local nas comunidades indígenas e qualificar as políticas públicas relacionadas a esses povos. A proposta de estabelecer um Conselho Nacional de Política Indigenista para consolidar o espaço de participação indígena em nível nacional e conferir caráter deliberativo à atual Comissão Nacional de Política Indigenista é uma das principais demandas dos povos indígenas na atualidade. Outro espaço relevante construído pelos povos

indígenas para participação política está dentro da Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental (PNGATI), que possui um Comitê Gestor em sua estrutura institucional.

Além desses, existem outros exemplos de espaços de participação, tanto gerais quanto específicos para questões indígenas, em nível federal, como os Conselhos Nacionais de Educação Escolar e Educação Escolar Indígena, de Saúde e de Saúde Indígena, de Segurança Alimentar, de Política Cultural, de Promoção da Igualdade Racial, de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana, de Juventude, dos Direitos da Mulher, dos Direitos da Criança e do Adolescente, entre outros, incluindo os Conselhos de Meio Ambiente.

Esses espaços de participação social muitas vezes se replicam em âmbito estadual e municipal, e é fundamental garantir a participação indígena nesses fóruns para assegurar que os modos de vida indígenas sejam reconhecidos, respeitados, valorizados e considerados nas políticas públicas em todas as esferas. Nota-se que a convenção 169 da OIT e a legislação em vigor estabelecem que sempre que medidas legislativas ou administrativas impactarem os povos indígenas, estes devem ser consultados por meio de procedimentos apropriados. Isso refere-se ao direito à consulta livre, prévia e informada. Essa consulta não se confunde nem substitui os espaços de participação cidadã, mas se relaciona com o diálogo de boa-fé que o Estado, através de seus órgãos de governo e do poder legislativo, deve manter com os povos indígenas para garantir que suas particularidades e modos de vida sejam conhecidos e considerados nas decisões tomadas pelos poderes Executivo e Legislativo, dentro de suas competências.

Art. 7º OIT. 1. Os povos interessados deverão ter o direito de escolher suas, próprias prioridades no que diz respeito ao processo de desenvolvimento, na medida em que ele afete as suas vidas, crenças, instituições e bem-estar espiritual, bem como as terras que ocupam ou utilizam de alguma forma, e de controlar, na medida do possível, o seu próprio desenvolvimento econômico, social e cultural. Além disso, esses povos deverão participar da formulação, aplicação e avaliação dos planos e programas de desenvolvimento nacional e regional suscetíveis de afetá-los diretamente. 2. A melhoria das condições de vida e de trabalho e do nível de saúde e educação dos povos interessados, com a sua participação e cooperação, deverá ser prioritária nos planos de desenvolvimento econômico global das regiões onde eles moram. Os projetos especiais de desenvolvimento para essas regiões também deverão ser elaborados de forma a promoverem essa melhoria. 3. Os governos deverão zelar para que, sempre que for possível, sejam efetuados estudos junto aos povos interessados com o objetivo de se avaliar a incidência social, espiritual e cultural e sobre o meio

ambiente que as atividades de desenvolvimento, previstas, possam ter sobre esses povos. Os resultados desses estudos deverão ser considerados como critérios fundamentais para a execução das atividades mencionadas. 4. Os governos deverão adotar medidas em cooperação com os povos interessados para proteger e preservar o meio ambiente dos territórios que eles habitam (OIT, nº169).

A FUNAI realiza iniciativas de formação e informação sobre a convenção 169 da OIT e sobre o direito de participação e consulta. Além disso, ela acompanha processos específicos de consulta em medidas administrativas ou legislativas, que estão sob a responsabilidade dos órgãos decisórios, oferecendo suporte aos povos indígenas e aos entes públicos no contexto do diálogo intercultural.

Art. 6º OIT. 1. Ao aplicar as disposições da presente Convenção, os governos deverão:

I consultar os povos interessados, mediante procedimentos apropriados e, particularmente, através de suas instituições representativas, cada vez que sejam previstas medidas legislativas ou administrativas suscetíveis de afetá-los diretamente;

II estabelecer os meios através dos quais os povos interessados possam participar livremente, pelo menos na mesma medida que outros setores da população e em todos os níveis, na adoção de decisões em instituições efetivas ou organismos administrativos e de outra natureza responsáveis pelas políticas e programas que lhes sejam concernentes;

III estabelecer os meios para o pleno desenvolvimento das instituições e iniciativas dos povos e, nos casos apropriados, fornecer os recursos necessários para esse fim.

2. As consultas realizadas na aplicação desta Convenção deverão ser efetuadas com boa fé e de maneira apropriada às circunstâncias, com o objetivo de se chegar a um acordo e conseguir o consentimento acerca das medidas propostas (OIT, nº169).

De acordo com, a Convenção 169 da OIT percebe-se a importância da participação das comunidades indígenas na formulação e implementação de políticas educacionais permite que suas vozes sejam ouvidas e suas necessidades sejam consideradas. Isso contribui para uma educação mais inclusiva, que valoriza e respeita a diversidade cultural e linguística dos povos indígenas. Além disso, a participação das comunidades indígenas fortalece a autonomia e o protagonismo dessas comunidades na definição de suas próprias políticas educacionais.

No Estado do Maranhão, onde há uma significativa presença de comunidades indígenas, é fundamental promover a participação e cooperação dessas comunidades na formulação e implementação de políticas educacionais. Isso envolve a criação de espaços de diálogo e consulta, nos quais as comunidades

indígenas possam expressar suas demandas e contribuir com suas experiências e conhecimentos. A participação e cooperação das comunidades indígenas no estado do Maranhão também envolvem a parceria com órgãos governamentais, organizações não governamentais e demais atores envolvidos na área da educação. Essa cooperação é fundamental para fortalecer as políticas educacionais indígenas, garantindo recursos adequados, formação de professores, acesso a materiais didáticos específicos e infraestrutura adequada.

Todavia, como mencionado no tópico de desafios e perspectivas para a melhoria da educação indígena no estado do Maranhão, percebe-se a existência de uma exclusão na prática da participação de alguns povos. Essa exclusão de participação ocorre devido à exigência de que para que esses indígenas tenham direito no processo de construção de políticas públicas, precisam viver em territórios demarcados o que demonstra ser apenas mais um obstáculo desta construção.

Nesse contexto, percebe-se que a exclusão da participação dos povos indígenas no Estado do Maranhão na construção de políticas públicas é um problema que afeta diretamente a garantia dos direitos e a promoção da inclusão dessas comunidades. A falta de participação das comunidades indígenas resulta em políticas que não consideram suas necessidades, demandas e conhecimentos específicos, perpetuando assim a marginalização e a desigualdade. A participação das comunidades indígenas na construção de políticas públicas é fundamental para garantir que suas vozes sejam ouvidas e suas perspectivas sejam consideradas. Essa participação permite que as políticas sejam mais adequadas e efetivas, levando em conta as particularidades culturais, sociais e ambientais das comunidades indígenas.

A participação das comunidades indígenas na construção de políticas públicas também fortalece a autonomia e o protagonismo dessas comunidades, permitindo que elas tenham um papel ativo na definição de suas próprias políticas e na tomada de decisões que afetam suas vidas. Além disso, a participação contribui para a valorização e preservação das culturas indígenas, promovendo o respeito à diversidade e a construção de uma sociedade mais inclusiva.

Portanto, no Estado do Maranhão, onde há uma significativa presença de comunidades indígenas, é essencial promover a participação dessas comunidades na construção de políticas públicas. Isso envolve a criação de espaços de diálogo e

consulta, nos quais as comunidades indígenas possam expressar suas demandas, contribuir com seus conhecimentos e experiências, e participar ativamente na definição das políticas que as afetam. A participação das comunidades indígenas na construção de políticas públicas no Maranhão é uma forma de combater a exclusão e a marginalização dessas comunidades, promovendo a igualdade de oportunidades e o respeito aos direitos indígenas. É uma maneira de reconhecer e valorizar a importância das culturas indígenas e de garantir que as políticas sejam construídas de forma mais justa e inclusiva.

Fundada em 1919 para promover a justiça social, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) é a única agência das Nações Unidas que tem estrutura tripartite, na qual representantes de governos, de organizações de empregadores e de trabalhadores de 187 Estados-membros participam em situação de igualdade das diversas instâncias da Organização.

5.2 Impactos da participação e cooperação na formulação e implementação de políticas educacionais indígenas

A participação e cooperação das comunidades indígenas na formulação e implementação de políticas educacionais têm impactos significativos na promoção de uma educação mais inclusiva, respeitosa e adequada às especificidades culturais e linguísticas dessas comunidades. Essa participação ativa das comunidades indígenas contribui para o fortalecimento da autonomia e do protagonismo dessas comunidades, permitindo que elas tenham um papel ativo na definição de suas próprias políticas educacionais.

Um dos principais impactos da participação e cooperação na formulação e implementação de políticas educacionais indígenas é a valorização e preservação das culturas indígenas. Ao permitir que as comunidades indígenas expressem suas demandas, conhecimentos e experiências, as políticas educacionais podem ser construídas de forma a respeitar e promover a diversidade cultural presente nessas comunidades. Isso contribui para a valorização das identidades indígenas e para a promoção de uma educação que reconhece e valoriza as diferentes formas de conhecimento. Além disso, a participação das comunidades indígenas na formulação e implementação de políticas educacionais contribui para a construção de uma

educação mais contextualizada e relevante. As comunidades indígenas possuem conhecimentos tradicionais e práticas pedagógicas próprias, que podem enriquecer o currículo e os métodos de ensino. Ao incluir esses conhecimentos e práticas na educação formal, as políticas educacionais indígenas se tornam mais adequadas às necessidades e realidades das comunidades, promovendo uma aprendizagem mais significativa e efetiva.

Outro impacto importante da participação e cooperação na formulação e implementação de políticas educacionais indígenas é o fortalecimento da identidade e do sentimento de pertencimento das comunidades indígenas. Ao terem a oportunidade de participar ativamente na definição das políticas que as afetam, as comunidades indígenas se sentem valorizadas e reconhecidas, o que contribui para o fortalecimento de sua segurança, proteção e de sua identidade cultural. Isso é fundamental para a promoção do bem-estar e do desenvolvimento integral das crianças e jovens indígenas.

No entanto, é importante ressaltar que a participação e cooperação na formulação e implementação de políticas educacionais indígenas enfrentam desafios e obstáculos. A falta de recursos financeiros adequados, a falta de formação de professores indígenas e a falta de demarcação de terras são alguns dos problemas que dificultam a participação efetiva das comunidades indígenas. Portanto, é necessário superar esses desafios e garantir condições adequadas para que as comunidades indígenas possam participar de forma significativa e efetiva na construção das políticas educacionais que as afetam.

Portanto, a participação e cooperação das comunidades indígenas na formulação e implementação de políticas educacionais têm impactos positivos na promoção de uma educação mais inclusiva, respeitosa e adequada às especificidades culturais e linguísticas dessas comunidades. Essa participação contribui para a valorização e preservação das culturas indígenas, para a construção de uma educação mais contextualizada e relevante, e para o fortalecimento da identidade e do sentimento de pertencimento das comunidades indígenas. No entanto, é necessário superar os desafios e obstáculos que dificultam a participação efetiva das comunidades indígenas, garantindo condições adequadas para que elas possam contribuir de forma significativa na construção das políticas educacionais que as afetam.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como pauta central averiguar o Direito à Educação nas Comunidades Indígenas abordando o Federalismo cooperativo e a implementação do direito à educação em comunidades indígenas no Estado do Maranhão. A análise da distribuição de competências constitucionais relacionadas à educação indígena entre a União, estados e municípios no Brasil que revela a complexidade e os desafios enfrentados na implementação de políticas educacionais voltadas para as comunidades indígenas. A Constituição Federal atribui à União a responsabilidade de coordenar e executar a política indigenista, incluindo a educação indígena, enquanto aos estados e municípios cabe a complementação dessa política. No entanto, a falta de clareza e de articulação entre esses entes federativos muitas vezes resulta em lacunas e dificuldades na implementação efetiva das políticas educacionais indígenas.

No contexto do Estado do Maranhão, as políticas educacionais federais voltadas para a educação indígena têm buscado promover a inclusão e o respeito às especificidades culturais das comunidades indígenas. No entanto, é necessário um maior investimento e uma maior articulação entre os diferentes níveis de governo para garantir a efetividade dessas políticas. A relação entre a execução orçamentária e o cumprimento dos projetos educacionais indígenas é um aspecto crucial a ser considerado. A correta alocação e utilização dos recursos financeiros destinados à educação indígena são fundamentais para garantir a efetividade e o sucesso desses projetos. A transparência na gestão financeira, a prestação de contas e a participação das comunidades indígenas nesse processo são elementos essenciais para assegurar uma execução orçamentária eficiente e eficaz, contribuindo para o cumprimento dos objetivos propostos.

A participação e cooperação das comunidades indígenas no Estado do Maranhão na formulação e implementação de políticas educacionais são fundamentais para garantir uma educação mais inclusiva e respeitosa às suas especificidades culturais. No entanto, a falta de demarcação de terras e a falta de voz de alguns povos das comunidades indígenas são obstáculos que dificultam sua

participação efetiva na construção de políticas públicas. É necessário fortalecer a demarcação de terras indígenas e promover espaços de diálogo e consulta que permitam a participação ativa das comunidades indígenas, garantindo que suas vozes sejam ouvidas e suas demandas sejam consideradas.

Em suma, a análise da distribuição de competências constitucionais, as políticas educacionais federais, a relação entre execução orçamentária e cumprimento dos projetos educacionais indígenas, e a participação e cooperação das comunidades indígenas no estado do Maranhão revelam a importância de uma abordagem integrada e participativa na construção de políticas educacionais voltadas para as comunidades indígenas. É necessário fortalecer a articulação entre os diferentes níveis de governo, garantir recursos financeiros adequados, promover a formação de professores indígenas e assegurar a participação ativa das comunidades indígenas na definição e implementação das políticas que as afetam. Somente assim será possível promover uma educação de qualidade, inclusiva e respeitosa às especificidades culturais e linguísticas das comunidades indígenas no estado do Maranhão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 out. 2023.

CAVALCANTE, Giliarde Benavinto Albuquerque; RIBEIRO NASCIMENTO, Gama; PERES, Úrsula Dias. Constituição, federalismo, regime de colaboração e a educação indígena no Brasil. **Boletim de Políticas Públicas/OIPP**, nº 19, fevereiro/2022. ISSN 2675-9934. Acesso em: 15 out. 2023.

CIMI. Indígenas repudiam exclusão de povos sem terra demarcada do Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena no Maranhão. Disponível em: <https://cimi.org.br/2022/02/indigenas-repudiam-exclusao-de-povos-sem-terra-demarcada-do-conselho-estadual-de-educacao-escolar-indigena-no-maranhao/#:~:>

Dados.gov.br. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Disponível em: <https://dados.gov.br/dados/organizacoes/visualizar/fundo-nacional-de-desenvolvimento-da-educacao>. Acesso em: 10 nov. 2023.

DECRETO Nº 26, DE 4 DE FEVEREIRO DE 1991. Legislação Informatizada. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1991/decreto-26-4-fevereiro-1991-342604-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 out. 2023.

DUARTE, Gabriela Miranda; WAGNER, Daize Fernanda; RAMOS, Carlos Fernando Silva. Autonomia Jurídica Indígena e sua (in) aplicabilidade no Direito Brasileiro. **Boletim de Políticas Públicas/OIPP**, nº 19, fevereiro/2022. ISSN 2675-9934. Acesso em: 11 out. 2023.

FUNAI. **Participação indígena na construção de políticas públicas**. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/povos-indigenas/cidadania/participacao-indigena-na-construcao-de-politicas-publicas>.

Acesso em: 10 nov. 2023.

MARANHÃO. Lei nº 1.1638 de 23/12/2021. Institui o Estatuto Estadual dos Povos Indígenas e cria o Sistema Estadual de Proteção aos Indígenas. Publicado no DOE - MA em 23 dez. 2021. Acesso em: 25 out. 2023.

MILITÃO, Andreia Nunes. **Educação Escolar Indígena**: uma análise a partir de conferências nacionais e seus rebatimentos no II PNE (2014-2024). Acesso em: 20 out. 2023.

Missões de catequese, e civilização dos índios. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/387574/publicacao/15771126>. Acesso em: 11 Out. 2023.

OIT. Convenção sobre Povos Indígenas e Tribais. **Convenção OIT** nº 169. Disponível em: <<https://www.oas.org/dil/port/1989%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20Povos%20Ind%C3%ADgenas%20e%20Tribais%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20OIT%20n%C2%BA%20169.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2023.

SILVA, José Alessandro Cândido. Políticas públicas de educação escolar indígena e a formação de professores indígenas no Acre. 2015, 181 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará. Curitiba: PR, 2015. Acesso em: data 09 Out. 2023.

SILVA, Mara Rykelma da Costa; ALMEIDA, Laura Isabel Marques Vasconcelos de; BARROS, Vilma Luísa Siegloch; SANTOS, Vandrezza Souza dos. **Obstáculos à educação escolar indígena**: Contextualização histórica e aproximações na Amazônia Sul-Occidental. Ambiente: Gestão e Desenvolvimento, ISSN 1981-4127, Dossiê: Caminhos para a educação em Ciências e Matemática na Amazônia, volume 4, número, página inicial 07e página final 10, Boa Vista/RR, julho de 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/7KzG52U>. Acesso em: data 05 Out. 2023.