



Recebido em:
04/08/2017
Aprovado em:
06/08/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

EDUCAÇÃO INDÍGENA NUM CONTEXTO DESIGUAL E EXCLUDENTE: POR UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA DIFERENCIADA

LARISSA FERREIRA FERRO
ELIANA SAMPAIO ROMÃO

EIXO: 3. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS

RESUMO

O presente artigo busca discutir a educação escolar indígena (EEI) e os sistemas de avaliação. Objetiva compreender como a EEI é, tanto quanto possível, percebida dentro do cenário educacional brasileiro e em que medida esses sistemas de indicadores consideram as suas especificidades culturais. Utilizou-se como fontes: artigos, livros e documentos que discorriam sobre a temática da EEI. Este artigo permitiu compreender como os sistemas de avaliação percebem as escolas indígenas, bem como os sinais de resistência utilizadas por estas e as lutas simbólicas que permeiam esses espaços. Pontua-se a relevância da educação dentro de uma sociedade, vista como um caminho de emancipação ou reprodução social. Em uma sociedade capitalista altamente excludente, caminhos de resistência tornam-se necessários. É necessário resistir para se fazer existir.

Palavras chave: Educação Escolar Indígena. IDEB. Resistência.

RESUMEN

El presente artículo busca discutir la educación escolar indígena (EEI) y los sistemas de evaluación. Con el objetivo de entender cómo la EEI y, tanto posible como es percibida dentro del escenario educativo brasileño y cómo estos sistemas de indicadores consideran sus especificidades culturales. Se utilizó como fuentes: artículos, libros y documentos que discorriam sobre la temática de la EEI. Este artículo ha permitido comprender cómo los sistemas de evaluación se dan cuenta de las escuelas indígenas, así como los señales de resistencia utilizadas por estas y las luchas simbólicas que están presentes en estos espacios. Señala la relevancia de la educación dentro de una sociedad, pudiendo ser utilizada como herramienta de emancipación o de reproducción social. En una sociedad capitalista altamente excluyente para las minorías, los caminos de la resistencia se convierten necesario, o sea, es necesario resistir para hacer existir.

Palabras clave: Educación Escolar Indígena. IDEB. Resistencia.

INTRODUÇÃO:

O presente artigo busca discutir a Educação Escolar Indígena. entendendo-a como uma educação diferenciada.

ofertada e legitimada pelas diretrizes do estado, a partir de decretos, leis e portarias, que consideram dentro da proposta educacional os aspectos tradicionais e culturais dos povos indígenas.

O interesse em discutir tal temática partiu inicialmente de inquietamentos da autora principal do presente texto, na qualidade de professora indígena, diante da busca pela efetivação de uma educação escolar indígena diferenciada, descolonizada e de qualidade. A escuta do grito em favor da educação indígena e, com efeito, o lugar do índio na sociedade sempre foi acanhada e abafada. Indigenistas e indígenas, porém, há mais de 500 anos, se valem de movimentos de resistência na luta por direitos que é de todos. Entre os quais, avulta o fórum nacional de educação escolar indígena em Brasília[i].

A escola, embora sob forte influência do ideário tradicional e enciclopédico de ensino ainda hoje é marcante na educação escolar brasileira se enovelando com os interesses do capital. E, assim, tende a se configurar como um grande palco a serviço do “aparelho ideológico de Estado capitalista dominante nas formações sociais modernas, pois é ela que forma as forças produtivas para o mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, mantém e garante as relações de produção requeridas pelo sistema” (LINHARES, MESQUIDA e SOUZA, 2007, p.01). Se é certo, porém, que a escola reproduz em muito interesses das relações de dominação, é certo, igualmente, que se estivesse tão somente reduzida a tais interesses, já teria sido “varrida da face da terra” ou, ao menos, teria perdido completamente seu sentido. A escola, como lugar de contradições e conflitos representa, por outro lado, espaço de emancipação dos sujeitos. Espaço de elevação da condição humana e, portanto, espaço que permite a passagem entre o “ser menos para o ser mais” a passagem da “consciência ingênua para a consciência crítica” e a verdadeira capacidade de pensar (FREIRE 2005, ROSZAK (2005).

Isso posto, indaga-se: as escolas indígenas, cujas práticas são consideradas diferenciadas, tem em seu miolo emancipar ou reproduzir a lógica de que educação, que sociedade, que interesses Toda educação, para quem quer que seja, só teria ou terá sentido se vir para emancipação dos povos, e contrária a sua submissão da mentalidade do público que a prestigia.

Menciona-se que as escolas indígenas em Alagoas, mantidas dentro das aldeias, estão inseridas dentro desse macropoder do estado, que mesmo as percebendo como diferenciadas, é ele quem “dita” e (im)põe as regras para o seu funcionamento. As matrizes curriculares comuns e os sistemas de avaliação são algumas formas do Estado se fazer presente nas escolas indígenas. São as diretrizes curriculares e os sistemas de avaliação entre outros, que visibilizam a presença desse poder simbólico dentro das escolas indígenas.

Num estado de campo em que se vê o poder por toda parte, como em outros tempos não se queria reconhecê-lo nas situações em que ele entreva pelos olhos dentro, não é inútil lembrar que – sem nunca fazer dele, numa outra maneira de o dissolver, uma espécie de “círculo cujo centro está em toda parte e em parte alguma”. (BOURDIEU, 1989, p. 7-8).

Ao passo que o poder do Estado reconhece os povos indígenas como dotados de cultura própria e que, portanto, requer práticas pedagógicas diferenciadas. Isto é, uma pedagogia em que se utilize da “diferenciação pedagógica.” O entendimento dessa pedagogia surge da necessidade de a escola lidar com a heterogeneidade de grupos humanos. É curioso notar que a educação sempre esteve em confronto ou defronte ao diverso, as diferenças não somente de grupos, mas individuais[iii]. Mas, somente na atualidade, por força da lei atual de educação que ressalta o direito a diferença, que este tema ganha vulto. É inevitável, com efeito, fazer prevalecer a homogeneidade de grupos ou até indivíduos entre si. Para Niza, “valha a verdade que sempre foi inevitável, porque não há grupos de homens e mulheres homogêneos, essa foi sempre uma fantasia doentia dos professores -o mito da homogeneidade (NIZA, 2015, apud NOVOA, 2015, p. 329). O autor por certo não se referia ao indígena, mas seguramente esta classe se inclui na crítica supracitada. Diferenciação implica na necessidade de selecionar modos e meios de ensinagem e aprendizagem que atenda de maneira mais adequada as peculiaridades de um grupo, de uma determinada cultura, determinado povo na direção de que possam evoluir e progredir nos estudos.

Isso posto, esse mesmo poder de estado que atrela a qualidade da educação das escolas indígenas aos indicadores nacionais, que não consideram essas especificidades culturais nas suas diretrizes de avaliação. O contexto escolar é

permeado por relações de poder e de imposição do capital econômico frente às classes populares, o que faz gerar violências simbólicas que se naturalizam e se invisibilizam dentro de um campo social.

Existem, no entanto, maneiras de resistência que caminham contra essas formas do poder instituído pelo Estado. Menciona-se que escolas indígenas resistem, obedecem a matriz curricular referendada, mas mantêm suas práticas pedagógicas diferenciadas. “As diferentes classes e frações de classes estão envolvidas numa luta propriamente simbólica para imporem a definição do mundo social mais conforme aos seus interesses” (BOURDIEU, 1989, p. 11). É nessa perspectiva que chamaremos de meios de resistência às práticas diferenciadas utilizadas na educação escolar indígena.

Por muito tempo os Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEBs) das escolas indígenas ocuparam dados pouco expressivos. Na última avaliação, todavia, constatou-se um aumento significativo nas notas do Índice de Desempenho da Educação Brasileira nas escolas indígenas em Alagoas.

Diante disso buscou-se compreender como a educação escolar indígena é percebida dentro do cenário educacional brasileiro, bem como entender como as escolas indígenas se encontram dentro das políticas de avaliação. Convém salientar que esse artigo discorrerá a respeito da educação escolar indígena diferenciada, bem como direcionará o olhar para as escolas indígenas de Alagoas. Atualmente este estado possui cerca de 17 (dezesete) escolas indígenas cadastradas no MEC, estas divididas entre 09 etnias que possuem comunidade escolar[iii].

Para tanto, buscaremos realizar uma revisão bibliográfica e descrição documental acerca das políticas públicas de educação em níveis nacional e local, com a finalidade de tecer relações entre os discursos oficiais e o processo de efetivação destas nas escolas indígenas. Neste trabalho buscaremos também analisar os resultados do IDEB de 05 (cinco) escolas indígenas de Alagoas. Justifica-se esse total por corresponder ao número de escolas que se enquadravam nos requisitos estabelecidos pelo MEC para participarem das avaliações nacionais em 2015.

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: ASPECTOS LEGAIS DE UMA CULTURA SINGULAR

O conceito de educação escolar indígena está presente no âmbito das leis desde 1988 com a publicação da Constituição da República Federativa do Brasil. A carta magna assegurou aos indígenas o reconhecimento e efetivação dos seus direitos enquanto povos originários das terras brasileiras. Bem como assegurou as comunidades indígenas uma educação escolar diferenciada[iv]. Essa forma de entender a educação buscou considerar os aspectos culturais presentes dentro das comunidades indígenas. “Trata-se do direito dos povos indígenas de construir suas propostas pedagógicas (...) segundo princípios próprios, vinculados às identidades, aos territórios, e à sustentabilidade socioambiental” (CONEEI, 2016a, p. 14).

A Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional/96 expõe nos art. 78 e 79 a proposta da educação escolar aqui em pauta de forma diferenciada considerando:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos: I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências (...) Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena; II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (LDBN, 1996, p. 25).

A educação escolar indígena, como está referendada na LDBEN/96, busca atentar-se para todas as nuances dentro do processo de efetivação dessa educação de fato diferenciada e convergente com os princípios de uma educação escolar indígena, com foco no fortalecimento de identidade étnica e cultural. Os direitos, porém, contemplados no texto da lei ainda parece longe de sair do papel.

Diante do reconhecimento dos indígenas enquanto povo e dotado de uma cultura diferenciada, chamamos atenção para o conceito de educação exposto por Brandão (2006) que compreende que a educação não se constitui de uma forma linear, nem dotada de modelo padrão e único, arraigado a um espaço específico.

A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida”. (...) é como uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade (BRANDÃO, 2008, p.10).

É dentro dessa perspectiva de educação como saber comunitário, como modo de vida que destacamos dois conceitos: educação indígena e educação escolar indígena respectivamente. A educação indígena, denota o processo pelo qual determinada sociedade, (com) partilha para seus membros, seus saberes e valores, considerados fundamentais, para sua sobrevivência, manutenção e reprodução das novas gerações (BRASIL, 2017a). E educação escolar indígena que visa problematizar a relação entre:

sociedade, cultura e escola, reassociando a escola a todas as dimensões da vida social e estabelecendo novos sentidos e funções a partir de interesses e necessidades particulares a cada sociedade indígena. Assim, a escola indígena será específica a cada projeto societário e diferenciada em relação a outras escolas, sejam de outras comunidades indígenas, sejam das escolas não- indígenas (BRASIL, 2017a, p. 21).

Entende-se com isso que educação indígena corresponde à educação informal, ao saber “propagado” dentro do próprio grupo, de geração em geração e educação escolar indígena que diz respeito à educação formal, ofertada pelo Estado, assegurada pelos decretos, leis e portarias que a reconhece como uma educação diferenciada.

Percebe-se que a EEI no âmbito das leis, não é entendida como uma sub educação dentro de uma cultura educacional dominante. No entanto, quando saímos do âmbito das leis e direcionamos o olhar para o interior das escolas, intuimos que as barreiras existentes diante da não efetivação das políticas públicas, evidencia a tentativa de efetivar de um projeto em favor do capital, a fim valorizar o capital cultural[v] de uma classe dominante e consequentemente desvalorizar, desqualificar os saberes privilegiados nas escolas indígenas[vi] diante da negação de melhores condições de funcionamento dessas instituições.

AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO E FORMAÇÃO DE RESISTÊNCIA

Percebe-se que o Brasil constitucionalmente compromete-se com os direitos sociais, bem como os direitos dos povos indígenas, no entanto nota-se instituída uma política neoliberal mascarada na sociedade brasileira e estas, por vezes, comprometem a efetivação dessas políticas sociais. Isso fica evidente quando atentamos ao fato do Brasil seguir as diretrizes educacionais de países estrangeiros.

As políticas de educação instauradas no Brasil, advém de políticas de países neoliberais. “Nas organizações bilaterais, multilaterais e internacionais, refletem-se em uma agenda educacional que privilegia, se não impõe de modo direto, certas políticas de avaliação, financiamento, padrões, formação de professores, currículo, instruções e testes” (BURLES E TORRES, 2004, p.19). Menciona-se que estas entidades internacionais que atuam como financiadores da educação são as que detêm de uma forte presença na formulação destas políticas no cenário brasileiro.

Sabe-se que o objetivo principal de educação é criar possibilidade de que os alunos, a partir de saberes que promovam a reflexão, ir além do ponto em que estão e se tornem capazes de se valer desses saberes na sua realidade. Saber para ser.

Nesse sentido, é imperativo promover uma educação de qualidade. O uso de testes que atrelam notas à qualidade da educação, faz surgir nas escolas uma corrida em prol das melhores notas, dentro de um processo de inculcamento meritocrático do saber formal nas disciplinas de português e matemática. Com isso algumas disciplinas essenciais, ficam a margem do processo formador. Frisa-se que essa necessidade, imposta pela lógica de mercado, presente nas políticas educacionais, retira sorrateiramente da educação esse processo formador - reflexivo.

O Plano Nacional de Educação (PNE), na meta 7, traz as Políticas de bonificação para aquelas escolas e profissionais que alcançaram melhor desempenho nas avaliações do IDEB. A educação tornou-se importante do ponto de vista econômico, além de uma “moeda” em favor do lucro, haja vista o estado dedicar-lhe grande atenção a fim de responder aos financiados internacionais. No entanto, esses “indicadores de avaliação tornam-se analisador das contradições da escola na sociedade contemporânea” (CHARLOT, 2008, p.28) que não consideram outros fatores para além dos testes padronizados.

No ano de 2007 o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) com o intuito de:

Sintetizar informações de desempenho em exames padronizados com informações sobre rendimento escolar (...) os indicadores educacionais como o Ideb são desejáveis por permitirem o monitoramento do sistema de ensino do País. Sua importância, em termos de diagnóstico e norteamento de ações políticas focalizadas na melhoria do sistema educacional (INEP, 2016c).

Este resultado é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos através do Censo Escolar, e das médias de desempenho obtidas nas avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e a Prova Brasil (INEP, 2016c)[vii] . Registra-se que essas avaliações direcionam qualidade exclusivamente as notas alcançadas pelas respectivas escolas avaliadas, esse olhar para os índices quantitativos, acoberta outras tantas questões necessárias que denotariam ou não uma educação de qualidade. É nesse cenário que surgem as formas de resistência.

Por muito tempo fora questionado, até que ponto a educação escolar indígena dentro de suas práticas diferenciadas estariam inseridas nesses testes. Haja vista também serem avaliadas por meio desses indicadores normatizados. Por um longo tempo a educação escolar indígena demonstrou resultados pouco expressivos nesses testes. Destaca-se que esses testes são padronizados para toda e qualquer escola brasileira, seja indígena com práticas diferenciadas ou não indígena. No entanto, os resultados do IDEB de 2016, correspondentes às avaliações de 2015, evidenciaram um aumento significativo nas notas do IDEB das escolas indígenas de Alagoas[viii].

Tabela 1- IDEB das escolas indígenas de Alagoas no ano de 2015 com as turmas da 4ª série/5º ano.

ESCOLA	CIDADE	2009	2011	2013	2015
ESCOLA A	PARICONHA	-	-	3.2	4.1
ESCOLA B	PORTO REAL DO COLÉGIO	3.9	3.1	-	-
ESCOLA C	INHAPI	-	-	-	4.1
ESCOLA D	JOAQUIM GOMES	2,3	2,6	2,2	3,0
ESCOLA D	JOAQUIM GOMES	2.8	2.4	2.1	3.5

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2016).

Sabe-se que os resultados da prova Brasil e do Sistema de Avaliação da Educação Básica, atrelado as taxas de aprovação, calculadas a partir das informações prestadas na plataforma do Educa Censo, buscam compreender se a educação ofertada em determinada escola é de qualidade ou não, esses instrumentos de avaliação tornaram-se “atos de poder ou de ajuda e, muitas vezes, aquele se disfarça neste” (CHARLOT, 2008, p.14). Tornar a avaliação como mero problema técnico é outra forma de disfarçar o poder instaurado, os testes padronizados, silencia além da diversidade cultural, o sucateamento existente nas escolas brasileiras.

Os testes organizados pelo governo de forma padronizada a todas as escolas buscam alcançar níveis significativos no âmbito das avaliações, menciona-se aqui o protagonismo do indígena, bem como as estratégias de resistência que sempre estiveram presentes no decorrer da história dos povos indígenas. A história nos conta os processos de fugas no período da colonização portuguesa e a conservação das tradições indígenas, mesmo mediante das imposições e punições sofridas.

Assim como no período da colonização estratégias para resistência eram criadas, atualmente os povos indígenas continuam resistindo, buscando formas de fortalecimento étnico e identitário, para assim ocupar espaços e garantir a sua existência, haja vista a política neoliberal instaurada sorratamente visar o desaparecimento dessas minorias sociais.

Pensar em resistência é atentar para as várias formas do que é resistir, dentro de uma sociedade do capital, que a todo o momento se reinventa, mas não para atender as classes sociais, e sim, seus próprios interesses. Resistir contra a falta de cuidado no que tange a aplicação da lei. Há de se ter cuidado para com aquilo que reza a carta magna e as leis dela decorrente. Resistir contra o trato de descaso e descuido para com os excluídos e a margem – entre os quais, os grupos indígenas. Resistir contra uma educação que em vez de emancipar, enclausura e fere a cultura de um povo. Resistir contra um jogo que não se resume ao jogo do mercado[ix], mas jogo da corrupção que se alastrou no país. Há que resistir. Há que incomodar. Há que irritar e agir contra uma política embalada por reformas que têm em seu bojo negar, dissolver e banalizar os direitos sociais, entre os quais, “a existência e o direito a educação”. Resistir contra os interesses mais velados que explícitos de uma política neoliberal. Interesses que quanto mais querem escamotear e deixar escondidos, mais aparecem, mas escancarados se mostram.

Para Gentili, “se o conceito de igualdade e, conseqüentemente, as políticas voltadas para tal fim irritam neoliberais e conservadores, não menos o fazem o próprio conceito de justiça e as políticas de justiça social” (GENTILI, 1995, p. 242). O que queremos enfatizar aproxima-se do autor quando assinala que “a desordem neoliberal faz da violência do mercado uma das armas mais certa contra o bem-estar das maiorias” (GENTILI, 1995, p. 244). Tal política, enfim, inspira-nos ainda o mesmo autor, pretende apagar e negar o horizonte ideológico de nossa sociedade a possibilidade de uma educação democrática, pública e de qualidade para todos que nasceram potencialmente humanos.

Todos necessitamos de educação para fazer valer a nossa condição humana que dormita em valores morais se éticos de convivência. Mesmo diante do cenário de políticas neoliberais na educação brasileira, de sistemas de avaliações que desconsideram a educação diferenciada, a falta de estrutura física das escolas, professores desmotivados, excesso de trabalho, entre outras questões, as escolas indígenas buscaram manter sua própria autoria, em uma formação para resistência.

As transformações sociais exigiram que os povos indígenas se adaptassem a cultura do não índio, não de forma a romper com sua cultura, mas como estratégia de retirar dela elementos necessários para garantir a sua existência, “o futuro é, assim, um campo de estratégia e não uma simples repetição ou desdobramento do passado” (WEBER, 2005, p.21). Em palestra realizada no II Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena, as várias formas de resistência foram mencionadas a saber: resistência física dentro da perspectiva de ocupar espaços; epistemológica a partir de uma episteme crítica e diferenciada; cultural diante da preservação das práticas tradicionais; sociológica, pensando a escola como espaço de luta e resistência; de autoria dos próprios indígenas e resistência de classe de trabalhadores. Essas formas de resistência constituem-se pilares para a existência desses povos dentro de uma sociedade mercantilizada e excludente.

Ao longo do tempo o protagonismo indígena fora fortalecido. Com a publicação da constituição federal de 1988, o olhar para o indígena ampliou-se e o processo de resistência se tornou condição *sine qua non* para existência. Pensar

na educação escolar indígena e em todo processo que permeou a constituição desta é atentar para a proposta de educação, amparada nos princípios da colonização, do saber instituído, regido por leis, decretos e portarias pensados para uma sociedade não indígena. Menciona-se que a qualidade da educação escolar indígena também está atrelada aos mesmos indicadores de avaliação estabelecidos pelo governo para as escolas não indígenas, em que assuntos pertinentes a uma educação indígena diferenciada não está dentro dos parâmetros dessas avaliações nacionais. Trazer essa reflexão é perceber como sorrateiramente o governo institui e reafirma o saber do colonizador como dominante.

No entanto, a mais de 500 anos a cultura indígena existe, mesmo diante da dominação do colonizador existiram formas de reação dos povos indígenas, o próprio processo de aculturação, dentro de uma perspectiva de retirar da outra cultura elementos importantes para sua sobrevivência, tornou-se uma forma de resistir. Nas palavras de Weber “é totalmente ridículo ver qualquer ligação entre o alto capitalismo de hoje e a democracia ou liberdade” (WEBER, 2005 apud WEBER,1982, p.90). A todo o momento são sancionadas novas reformas políticas que impactam diretamente a classe trabalhadora e as minorias sociais, daí surgem às lutas simbólicas a fim de garantir os interesses de determinados grupos sociais e assim garantir a sua existência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção deste artigo possibilitou constatações e reflexões, sobre a Educação Escolar Indígena e do processo formador compreendido pelas legislações que a percebe como uma proposta diferenciada, bem como entender a participação do estado neoliberal e excludente. E mesmo possibilitando autonomia nas práticas pedagógicas, atua na imposição de métodos e “estratégias”, respaldando-se em um poder simbólico que lhe garante a manutenção de uma sociedade capitalista. Plurívocas formas se valem este estado para perpetuação de seus interesses. Entre as quais, avulta os sistemas de avaliação que se configuram como mais um instrumento utilizado pelo estado para lhe garantir *poder* dentro das escolas. No entanto, essas avaliações são construídas de forma padronizada, seja para indígenas ou não indígenas, cumpre mencionar que mesmo diante de todos os instrumentos de poder postos pelo estado.

A educação Escolar Indígena resisti, não como uma subcultura dentro de uma cultura dominante, mas como uma expressão de luta de simbólica. Frisa-se que estamos cada vez mais inseridos em uma sociedade que prima pela obtenção do lucro e este ocupa maior relevância nas políticas educacionais brasileiras. É nessa perspectiva que se faz relevante que a sociedade, não somente a indígena, resista e empodere-se do seu protagonismo social, na direção de fazer prevalecer o estado de direitos para todos integrantes de um mesmo território – o indígena em especial. Assim terá em certa medida, não apenas “pago” uma dívida, mas resgatado sua história, seu começo e a educação de um povo de cultura única, rica e singular.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Lisboa: DIFEL, 1989. Cap. I e VI. 313 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: . Acesso em 12 --novembro 2016b.

_____. Ministério da Educação. **Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola**. Cadernos SECAD 3. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília-DF, abril 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoindigena.pdf>. Acesso em 10 abril 2017a.

_____. Ministério da Educação: II CONEEI: Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena. [S.l.]: **Caderno de Apoio** [s.n.], 2016a. 13 p. v. 1.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Disponível em: . Acesso em: 10 out. 2016c.

BURBULES, Nicholas C.; TORRES, Carlos Alberto. Globalização e Educação: Uma introdução. In: **Globalização e Educação: Perspectivas críticas**. Porto Alegre: ARTMED, 2000. P. 11-57.

CARVALHO, Alonso Bezerra de. **Max Weber: Modernidade, ciência e educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005. 121 p.

CHARLOT, Bernard . A avaliação na escola brasileira hoje: um conjunto de contradições. In: CRUZ, Maria Helena Santana (Org). **Pluralidade de Saberes e Territórios de Pesquisa em Educação sob Múltiplos Olhares dos Sujeitos Investigadores**. São Cristóvão: Editora UFS, 2008. 276 p.

GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública, a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. In: Paplo Gentili (org.) **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes: 1995.

FREIRE, Paulo. **Conscientização teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: 2005.

LINHARES, L. L.; MESQUIDA, P.; SOUZA, L. L. Althusser: a escola como aparelho ideológico de estado. **Anais do VII Congresso Nacional de Educação (EDUCERE)**, 2007. Disponível em:. Acesso em: 20 de Nov de 2016.

NIZA, Sérgio. **Escritos sobre educação** / org. António Nóvoa, Francisco Marcelino, Jorge Ramos do Ó. - 2ª ed. - Lisboa : Tinta-da-China, 2015. - 709, [2] p. ; 21 cm. - ISBN 978-989-671-127-6

RODRIGUES BRANDÃO, Carlos. **O Que é Educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995. 116 p.

ROSZAK, Theodore. **El culto a la información um tratado sobre alta tecnologia, inteligência artificial yel verdadero arte de pensar**. Barcelona: Gedisa, 2005.

SILVA, Gilda Olinto do. **CAPITAL CULTURAL, CLASSE E GÊNERO EM BOURDIEU**. In: **INFORMARE – Cad. Prog. Pós-Grado**. Ci. Inf., v.I, n.2, p.24-36, jul./dez. 1995.

[1] Entre os dias 24 e 28 do mês de outubro de 2016 fora realizado em Brasília o II Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena. Com o tema: Por uma educação escolar indígena descolonial e libertadora. Estiveram presentes Lideranças e representantes das escolas indígenas do Brasil, e as vozes entoadas ecoavam na mesma direção, pela efetivação de uma educação indígena descolonizada e libertadora.

[1] Embora não é nosso interesse enfatizar a individualização de todos percursos de aprendizagem. Mesmo havendo apelos para necessidade de interação individual com os alunos, conforme adverte Niza (2015, p. 329).

[1] No estado de Alagoas existe um total de 11 (onze) etnias indígenas, a saber: ACONÃ (Traipu), GERIPANCÓ (Pariconha), KALANKÓ (Água Branca), KARAPOTÓ (São Sebastião), KARIRI-XOCÓ (Porto Real do Colégio), KARUAZÚ (Pariconha), KATOQUIM (Pariconha), KOIUPANKÁ (Inhapi), TINGUI-BOTÓ (Feira Grande), XUCURU-KARIRI (Palmeira dos Índios), WASSU COCAL (Joaquim Gomes).

[1] Esse reconhecimento e garantia estão dispostos nos artigos §210 e 231 da CRF/88.

[1] Assim como Bourdieu entendemos o capital cultural como “efeito exclusivamente reprodutor das condições de classe” (SILVA, 1995, p.30). Dotado de violência simbólica, na escola ele leva os setores menos favorecidos a desistir e incentiva os mais favorecidos a progredir.

[1] Até o presente momento no estado de Alagoas não existe a categoria de profissionais indígenas. As escolas são geridas por profissionais monitores, que a cada dois anos são recontratados. Algumas escolas possuem prédios próprios, outras tem suas atividades realizadas em malocas cedidas pela própria comunidade. Entre outras problemáticas que assolam a educação escolar indígena.

[1] Neste trabalho direcionaremos o olhar para as notas do IDEB, decorrentes da Prova Brasil e SAEB, publicadas na Plataforma EDUCACENSO, haja vista considerarmos apenas as turmas da 4º série/ 5º ano a quem essa avaliação se destina. Não mencionaremos a Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA, por essa corresponder a avaliação diagnóstica sobre a aprendizagem das crianças no ciclo de alfabetização e não gerar Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

[1] A fim de garantir o sigilo das escolas substituiremos o nome destas pelas respectivas letras: A, B, C, D e E.

[1] Mercado é o “espaço do não direito”.