

Coisa de índio: Educação Escolar Indígena no Catu dos Eleotérios - RN

Guilherme Luiz
Pereira Costa¹, José
Alberto da Silva² e
Ana Maria Morais
Costa³

¹ Mestrando em Ciências Sociais e Humanas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (PPGCISH/UERN); Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES. E-mail: guilhermelpcosta15@gmail.com

² Mestrando em Ciências Sociais e Humanas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (PPGCISH-UERN). E-mail: josebetojs@hotmail.com



Indian Thing: Indigenous School Education at Catu dos Eleotérios-RN

³ Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Sociais e Humanas (UERN). E-mail: ana.morais10@hotmail.com

Resumo

Trata-se de uma análise acerca do Movimento Indígena Brasileiro, especialmente no estado do Rio Grande do Norte, na defesa uma educação específica, diferenciada e bilíngue ofertada nas comunidades. Para isso, utilizamos entrevistas e relatórios de aula de campo ao Catu dos Eleotérios, primeira comunidade do respectivo estado a concretizar uma educação escolar indígena. Nesse sentido, a escola indígena apresenta-se como instrumento para a superação da invisibilidade e discriminação, historicamente construídas pelo contato com uma cultura dominante.

Palavras-chave: Movimento Indígena; Rio Grande do Norte; Educação; Catu dos Eleotérios.

Abstract

This is an analysis about the Brazilian Indigenous Movement, especially in the state of Rio Grande do Norte, in defence of a specific, differentiated and bilingual education offered in the communities. For this, we used interviews and field class reports to Catu dos Eleotérios, the first community in the respective state to implement an indigenous school education. So the indigenous school presents itself as an instrument for overcoming invisibility and discrimination, historically built by contact with a dominant culture.

Keywords: Indigenous Movement; Rio Grande do Norte; Education; Catu dos Eleotérios.

Introdução

É preciso ter em mente que, de acordo com o documento “Os indígenas no Censo Demográfico 2010” (IBGE, 2012), em território brasileiro, vivem 869.917 mil indígenas, pertencentes a 305 povos, falantes de 274 línguas distintas. Em contrapartida aos dados mencionados, emitidos nos primeiros anos do século XXI, estima-se que, quando os portugueses chegaram ao Brasil, em 1500, encontraram uma população de aproximadamente 6 milhões de pessoas habitando o espaço que compreende nosso país na atualidade (CUNHA, 1992).

Diante da tentativa de dizimação e de políticas assimilacionistas destinadas às sociedades indígenas, o respectivo trabalho trata de uma reflexão a respeito do Movimento Indígena Brasileiro, focando suas conquistas no Estado do Rio Grande do Norte na defesa de uma educação diferenciada e pelo direito de existir.

Então, entendemos ser necessário percorrer o caminho de lutas e vitórias daqueles que buscam sobreviver e perpetuar suas tradições. Para isso, utilizamos entrevistas e relatórios de aula de campo⁴ à comunidade do Catu dos Eleotérios, primeira comunidade indígena do Rio Grande do Norte a concretizar uma educação escolar indígena por meio da construção da Escola Municipal Indígena João Lino da Silva.

Nossa intenção é destacar o Catu dos Eleotérios no processo de implantação da escola indígena, tendo em vista a aproximação dos processos educativos e a articulação social. Portanto, uma escolarização para além da colonização forma sujeitos que renovam as mobilizações, enquanto essas últimas lutam pela renovação de políticas educacionais específicas.

A escola indígena de verdade, surge como ferramenta forjada pelo Movimento Indígena, da resistência, do incentivo ao respeito às comunidades étnicas. Ora! Desde a chegada dos europeus aqui, os primeiros moradores do nosso país tornaram-se alvo de uma série de desafios. Desta forma, a escola indígena também aparece como aliada na luta contra o avanço da sociedade nacional.

História da escolarização dos índios no Brasil

⁴ Aula de campo da disciplina Antropologia da Educação do curso de Ciências Sociais da UERN.

Coisa de índio: Educação Escolar Indígena no Catu dos Eleotérios - RN

A Educação Indígena é discutida desde os primeiros anos da colonização, sendo permanentemente utilizada como ferramenta para manter contato com as sociedades indígenas, seja para colaborar com essas pessoas ou, principalmente, para fazer uso da transmissão de conhecimentos como arma contra a cultura alheia. No entanto, não se pode pensar uma educação indígena na realidade das aldeias/comunidades de forma geral. Torna-se interessante refletir sobre variadas educações indígenas em diferentes contextos das referidas populações.

De início, nunca é suficiente salientar o uso feito da educação como flecha apontada para o coração das especificidades culturais encontradas no país:

Os caminhos educacionais dos povos indígenas diversas vezes se deram de forma sinuosa, cheios de atalhos, de obstáculos, permeados por anseios, expectativas, exigências, desilusões, fracassos, interesses diversos. Neste sentido, o que se inicia com a educação tradicional – que recebem em comunidade, nos seus locais sagrados, na relação com os mais velhos e na vivência com as tarefas do dia-a-dia – que tem sequência no processo de escolarização, que acontece em escolas não-indígenas ou até mesmo em escolas próprias, mas que na maioria das vezes seguem o padrão ocidental – culmina, enfim, em alguns poucos indígenas que, entre dificuldades, desilusões e evasões, conseguem ingressar e concluir o nível superior (CIARAMELLO, 2014, p. 110).

Com base no exposto, percebe-se que a discussão apresentada dá outro rumo à educação destinada a essas povoações quando acrescenta a escola ao debate. Assim, vale fazer algumas considerações, uma vez que a educação é definida como o conjunto de processos envolvidos na socialização dos indivíduos, correspondendo, então, a uma parte constitutiva de qualquer sistema cultural, englobando mecanismos que visam a sua reprodução, perpetuação ou mudança. Logo, uma observação relevante a ser feita é a distinção entre educação indígena e educação escolar indígena. Desse modo, conforme expõe Baniwa (2006, p. 129),

A educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não-indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores.

No século XVI, a apropriação de terras executada pelos portugueses acontecia no mesmo momento em que as primeiras práticas educativas, por via da escolarização, vinham à tona no Brasil. Os jesuítas não foram trazidos em vão para nosso país. Como assevera Ciaramello (2014, p. 111), “esses, não só traziam cruces e rezavam missas, na tentativa de salvar a vida dos «selvagens» que aqui viviam,

mas, com muita tenacidade, planejavam e executavam ações educativas na forma de internatos e de catequese”, era um jogo político.

Tal mentalidade de destruição dos modos de vida indígena perpassa até a instituição do Diretório Pombalino, em 1757, cuja a construção de escolas em aldeias torna-se uma realidade, almejando ensinar a ler e escrever na Língua Portuguesa. Entretanto, mesmo tendo em vista expulsão dos jesuítas e atribuída uma noção de ensino desvinculado de religião, durante o Império, Ciaramello (2014, p. 112) esclarece que “a escolarização indígena ainda permanecia na mão de religiosos, em grande parte evangélicos, e as diferenças continuavam sendo subjugadas, com a finalidade de que os/as índios/as servissem os interesses dos/as brancos/as”.

Com os novos ares do século XIX trazendo aromas de mudanças para a sociedade e para o campo das ideias, tratando-se das povoações indígenas no nosso país, ainda não foi possível enxergar grandes transformações. Assim, a educação escolar mantinha-se como era por um longo período, firmada na tentativa de apagar as diferenças. Todavia, com a instauração da República os gentis adentram ao debate, quando surgem como inimigos da expansão territorial. É justamente neste sentido, entre mortes de indígenas, que nasce o Serviço de Proteção aos Índios (SPI), em 1910, criado pelo governo, objetivando “[...] proteger os povos indígenas, mas que, paradoxalmente, por trás dessa pretensão transferia esses/as indígenas de suas terras tradicionais para reservas, liberando-as aos interesses colonialistas” (CIARAMELLO, 2014, p. 112).

Na Era Vargas, nota-se consideráveis mudanças no que se refere à escolarização dos índios, algo que não chamava atenção do Estado, anteriormente. É nesse período que chega o *Summer Institute of Linguistic* (SIL), ao Brasil. A tentativa agora era resguardar os sistemas ortográficos, as línguas indígenas, sem anular a diversidade. Segundo Ciaramello (2014, p. 113), o SIL não afligia línguas, “[...] nem cultura, apenas as «documentava», alegando correrem riscos de desaparecimento; tinha o mesmo objetivo do passado, ainda que atuasse com técnicas distintas, utilizava-se das diferenças como método civilizatório”.

Pode-se vislumbrar, na década de 1960, um crescente aumento no número de pesquisadores, em especial antropólogos, que debruçam-se acerca das realidades nas aldeias/comunidades e de escolas instituídas nesses lugares

Coisa de índio: Educação Escolar Indígena no Catu dos Eleotérios - RN

(GOMES, 2017). Por esse ângulo, o SPI ainda mantinha vínculo com instituições de cunho religioso que, por sua vez, permaneciam com o trabalho de escolarização entre os índios. Entretanto, ainda na mesma década, o SPI enfrenta uma reestruturação, tendo por consequência, à Fundação Nacional do Índio (Funai). Destarte,

Foi naquele momento, em que os (des)encontros das sociedades indígenas com a nacional ocuparam a atenção da política indigenista, em pleno regime ditatorial, que houve uma redefinição do aparato estatal indigenista com a extinção do SPI, substituído pela Fundação Nacional do Índio (Funai), criada em dezembro de 1967. Proposta como uma inovação na política indigenista do Estado, alvo de críticas locais e internacionais que denunciavam casos de corrupção e maus tratos aos índios, a Funai surgiria como uma resposta da ditadura militar (1964-1985) a tais críticas, dando mostras de como se deu a reestruturação da máquina administrativa do Estado naquele período (OLIVEIRA; NASCIMENTO, 2012, p. 770).

Criada durante o Regime Militar, a Funai atua por via do ensino bilíngue entre os indígenas, mas visava aos poucos transmutar para a língua portuguesa. Ou seja, a língua do colonizador. Logo, Oliveira e Nascimento (2012) ressaltam que, por estar primeiramente preocupada com as questões desenvolvimentistas e da Segurança Nacional da época, a instituição indigenista fundada nos primeiros anos da Ditadura, de fato, não significou avanço para os sujeitos que ela deveria atender.

Nesse mesmo período, diante da organização dos povos com a chegada dos anos de 1970, como assevera Bicalho (2010a), inicia-se uma nova fase na história dos povos originários e colonizados no Brasil, uma vez que, assim como quilombolas e descendentes dos povos africanos, os indígenas começam a aparecer dentro do cenário político, contrariando a ideia de extinção, fruto da noção de assimilação total que se tinha. Contudo, Ciaramello (2014) acrescenta que, apesar da maior articulação entre os povos e atores indigenistas, na década de 1970, ocasionando a aprovação do Estatuto do Índio (1973), não surge, de fato, um novo horizonte em relação à educação das populações em questão.

Entretanto, na década de 1980, é percebido um avanço quando as sociedades indígenas tornam-se cada vez mais autônomas no que diz respeito ao processo de escolarização, podendo contar com professores indígenas trabalhando em suas respectivas comunidades. Por conseguinte, nesse momento, a escola indígena impõe-se como instrumento para pensar a cosmologia indígena.

Como marco, a Constituição Federal de 1988 é considerada como a passagem da ideia de integração para o reconhecimento da diferença e de direitos.

Pela primeira vez, os indígenas tiveram mais do que o direito de existir. A Carta Magna de 1988 possibilita que, de acordo com Campos (2003, p. 02) “os distintos grupos étnicos que coabitam o território brasileiro, cultivarem na escola suas línguas maternas, suas culturas, em diálogo intercultural com os conteúdos da tradição moderna, que constituem a escola comum no Brasil”.

Com as transformações em vista, Bicalho (2010a) parte da hipótese de que as Assembleias Indígenas são o marco fundador do Movimento Indígena no Brasil. Para a autora, de 1974 a 1980, esses encontros teriam sido o primeiro acontecimento a mobilizar os povos indígenas no país. Além disso, eles puderam contar com ajuda de aliados para a organização das reuniões, como exemplo, o Conselho Indigenista Missionário (CIMI). Era a oportunidade que cada povo tinha de compartilhar a sua história e conhecer a dos demais. Tratavam de problemas enfrentados por eles e, ao mesmo tempo, buscavam possíveis soluções em comunhão.

O Movimento Indígena Brasileiro, por meio das Assembleias Indígenas, trazia para o debate a diversidade, pois era responsável, segundo Lopes (2014, p. 99), pela reunião de povoações de diferentes “estados brasileiros para encontros que discutiam desde os problemas locais de cada aldeia até questões mais amplas e genéricas, como o reconhecimento da diversidade, posse de terras, insatisfação com a política tutelar e etc”.

Em suma, as Assembleias Indígenas consistiam na busca da superação do paternalismo imposto pelo Estado brasileiro aos povos indígenas, já que no nosso país o indígena era (leia-se ainda é) tratado como ser quase invisível, aparecendo no palco apenas como inimigo quando o espetáculo é o progresso nacional, do desenvolvimento do Brasil na disputa por território. Além disso, ainda por meio das Assembleias Indígenas, os sujeitos envolvidos explicitavam o desejo de ter sua história reescrita e recontada a partir da inclusão dos mesmos. Então, para buscar entender a importância social e política dos encontros indígenas pelo país desde a década de 1970, é interessante concordar que “o acontecimento fundador deve ser pensado como um momento de ruptura e de conhecimento [...]” (BICALHO, 2010a, p. 95).

Todavia, carece compreender que trata-se de reuniões indígenas cujo significado pode ser mais do que encontros de lideranças, uma vez que as

Coisa de índio: Educação Escolar Indígena no Catu dos Eleotérios - RN

assembleias possibilitavam a conscientização e conhecimento do panorama da questão indígena em território brasileiro. Ademais, aqueles que participavam dos encontros eram encarregados de situar suas comunidades acerca dos assuntos discutidos na ocasião.

Ainda rememorando esse período, a educação diferenciada, específica e bilíngue está presente entre os direitos garantidos pela Constituição de 1988, sendo extremamente necessário para assegurar a existência de povos conquistados. Isso, porque, por exemplo, fica mais fácil questionar as ações do dito homem branco, quando consegue-se compreender o português escrito e/ou falado, bem como acessar a legislação que assegura os direitos dos povos tradicionais. Dessa maneira, vale pensar que sem a educação disposta no texto da última constituinte, essa compreensão não era fácil.

Por esse ângulo, como exemplo, para a articulação do Movimento Indígena, as dificuldades surgiam uma vez que tiveram que aprender a língua portuguesa, que “até então era inesperado para muitas comunidades, já que havia um distanciamento muito grande entre as aldeias e a escola tradicional” (LOPES, 2014, p. 105).

Nesse íterim, aspirando uma educação capaz de problematizar as vivências indígenas e de pessoas não indígenas, nos derradeiros anos do século XX, existe uma reflexão mais aprimorada acerca da escola indígena diante da legislação vigente e das instituições que regulamentam o processo educativo no país:

Em 1991, através do Decreto Presidencial nº 26, foi transferida para o Ministério da Educação e Cultura (MEC) a tarefa de coordenar e garantir a escolarização desses povos. [...] Em 1994, este Comitê de Educação Escolar Indígena publicou as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, com o pressuposto de que a educação escolar indígena era responsabilidade do Estado, mas com o objetivo de conquistar a autonomia socioeconômica e cultural de cada povo (CIARAMELLO, 2014, p. 115-116).

Ainda na década de 1990, em consonância com a Constituição de 1988, é aprovada a Lei nº 9.394/1996, instituindo as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), reafirmando o caráter específico, diferenciado e bilíngue da educação escolar indígena no Brasil. Dessa forma, a bússola do Movimento Indígena e de seus apoiadores aponta para o respeito à diversidade a partir das políticas e práticas pedagógicas elaboradas por indígenas para indígenas.

Conforme torna-se possível perceber, o protagonismo dos povos indígenas qualifica os sujeitos envolvidos como capazes de romper com as condições impostas historicamente. À vista disso, tratando-se das demandas por um processo educativo próprio que reconheça as especificidades dos povos, podemos ainda esclarecer que a ideia de educação escolar indígena não é presente dado pela Constituição de 1988, mas deve ser pensada como uma nova forma de educar, pautada na autonomia e identidade étnica dos membros de cada comunidade que a reivindica.

Por uma educação escolar indígena

Seria um erro terrível crer que os povos indígenas estavam apenas “pedindo terras⁵” ao Estado ao longo das mobilizações iniciadas com maior efervescência na segunda metade do século XX. Desta forma, mesmo tendo como foco a defesa do território que historicamente habitavam, exigindo a demarcação de suas terras, as reivindicações feitas pelos povos originários foram várias. Em suma, a questão é que:

Outras tantas são as reivindicações indígenas evidenciadas ao longo das falas: falta de remédios para doenças causadas principalmente pelo contato com os brancos, que traziam consigo várias doenças, diante das quais os índios não apresentavam resistência; falta de escolas e de professores nas aldeias; de enfermeiros; de máquinas para o trabalho com a terra; etc. Embora a luta pela terra fosse a principal reivindicação dos índios nesse momento, a consciência do direito à educação também aparecia em algumas falas, já reconhecendo inclusive a importância do estudo para o alargamento das suas atuações junto ao Estado e a Sociedade nacional (BICALHO, 2010b, p. 109).

É urgente uma formação que possa situar e conscientizar o indígena na defesa de seus direitos. Entende-se que o indígena, na construção de uma educação própria, está preocupado com o futuro de sua comunidade. Logo, como salienta Cardoso (2018, p. 55), “a especificidade das escolas indígenas corresponde à necessidade de garantir os direitos dos povos indígenas em afirmarem características ‘tradicionais’, os modos e dinâmicas de vida”.

⁵ A constituição de 1988 reconhece que “§ 2º As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes” (BRASIL, 1988).

Coisa de índio: Educação Escolar Indígena no Catu dos Eleotérios - RN

Apesar do reconhecimento dado às escolas inseridas nas comunidades nas últimas décadas, ainda há quem fique desconfiado quando o assunto é o ensino proporcionado por tais instituições. Essa insegurança vem à tona quando é traçada uma linha do tempo sobre o processo educativo destinado aos índios desde a chegada dos colonizadores no Brasil. Portanto, pensar a educação destinada aos gentis é pensar os primórdios da educação brasileira. Isso porque, nos cabe questionar:

Como os povos originários do Brasil lidaram com a colonização, que queria acabar com o seu mundo? Quais estratégias esses povos utilizaram para cruzar esse pesadelo e chegar ao século XXI ainda esperneando, reivindicando e desafinando o coro dos contentes? Vi as diferentes manobras que os nossos antepassados fizeram e me alimentei delas, da criatividade e da poesia que inspirou a resistência desses povos. A civilização chamava aquela gente de bárbaros e imprimiu uma guerra sem fim contra eles, com o objetivo de transformá-los em civilizados que poderiam integrar o clube da humanidade. Muitas dessas pessoas não são indivíduos, mas 'pessoas coletivas', células que conseguem transmitir através do tempo suas visões sobre o mundo (KRENAK, 2019, p. 14).

Para além do papel pedagógico inerente à função educativa, percebe-se que as escolas indígenas assumem também um papel político importante na luta por reconhecimento na sociedade nacional e na ressignificação de valores, ressignificação da identidade étnica e superação de processos impostos desde a colonização dos povos que já viviam aqui na terra do pau-brasil antes dos aventureiros “descobridores”.

Diante do exposto, não se trata de um privilégio dado às sociedades indígenas pelas mãos benevolentes do Estado, mas o que recebe-se é fruto de uma organização dos sujeitos e sua reivindicação. Destarte,

No entanto, coerentes com seus modos de vida, os povos indígenas afirmaram, desde os primeiros contatos com os europeus, um modelo próprio de educação que se mostrou inadequado para as práticas escolares, visto que nas sociedades tradicionais, entre as quais situamos as sociedades indígenas, 'as teorias do mundo, do homem e da sociedade são globais e unificadoras'. Nessas sociedades, o saber é acessível a todos, 'dividido a partir de graus de iniciação que o eleva, e não a partir de uma setorização de conhecimentos que o fragmenta', como ocorre na organização e na transmissão dos conhecimentos escolares do modelo ocidental (BERGAMASCHI; MEDEIROS, 2010, p. 56).

Nesse sentido, quando esta apresenta-se como instituição de ensino do desenlace do ardor de quem acredita numa educação a favor das diferenças, a escola indígena surge no cenário educativo como espaço de ressignificação dos

saberes que foram impostos pelas classes e ideias dominantes por meio do processo de colonização cuja conta perdura até os dias atuais:

Ainda hoje, nas sociedades indígenas, sobressaem três aspectos principais que conformam uma unidade educativa: a economia da reciprocidade; a casa, como espaço educativo, junto à família e à rede de parentesco; a religião, ou seja, a concentração simbólica de todo o sistema, expressa nos rituais e nos mitos (BERGAMASCHI; MEDEIROS, 2010, p. 56).

A respectiva instituição diferenciada, específica e bilíngue é consequência da reivindicação e da necessidade de uma educação pensada a quem precisa. Por sua vez, deve ser uma educação emancipadora contribuindo com a recuperação de identidades machucadas pela epistemologia da invisibilidade de tudo aquilo que apresenta-se como o “outro” e pelos processos cumulativos de produção da inferioridade simbólica. Não devemos esquecer que:

A ideia de que os brancos europeus podiam sair colonizando o resto do mundo estava sustentada na premissa de que havia uma humanidade esclarecida que precisava ir ao encontro da humanidade obscurecida, trazendo-a para essa luz incrível. Esse chamado para o seio da civilização sempre foi justificado pela noção de que existe um jeito de estar aqui na Terra, uma certa verdade, ou uma concepção de verdade, que guiou muitas das escolhas feitas em diferentes períodos da história (KRENAK, 2019, p. 08).

Enfrentando o julgamento de uma humanidade superior a outras, a concepção de escola indígena se insere na luta mais ampla por reconhecimento dos povos e por justiça epistemológica, uma vez que enxerga a diversidade e possibilita o encontro de saberes no espaço educativo. Entretanto, frente à importância atribuída, torna-se preciso considerar que, por outro lado, ainda existe um caminho longo a ser percorrido para que realmente haja uma educação escolar possível de abarcar as demandas elaboradas pelos povos originários.

Por uma educação escolar indígena no Rio Grande do Norte

Com o advento do Movimento Indígena Brasileiro, identificando suas potencialidades e desafios, possibilita-se a percepção de uma preocupação em manter viva(a) a(s) identidade(s) e a(s) cultura(s) dessas comunidades. Dessa forma, diante de uma reviravolta na história do país, se considerado o empenho frente aos desafios que surgem, os indígenas deixam de ser representados como

Coisa de índio: Educação Escolar Indígena no Catu dos Eleotérios - RN

uma categoria social em processo de extinção cuja a existência tem fim com o término do período colonial e passam a ser respeitados como grupos étnicos diferenciados, com seus costumes, crenças e direitos defendidos.

Em consonância com o processo de reconhecimento de povoações pelo país, Silva (2007) afirma que cada vez mais, no estado do Rio Grande do Norte, a autoafirmação enquanto indígenas tem acontecido nas zonas rurais nas primeiras décadas do século XXI. À vista disso, percebendo essa abertura, tais ideias identitárias possibilitam espaço para a reflexão acerca do processo de luta, do avivamento enquanto consequência do Movimento Indígena no país.

Contudo, se pensarmos nas barreiras encontradas, principalmente no Rio Grande do Norte, entender-se enquanto sujeito pertencente ao Movimento Indígena em sua integralidade étnica e se afirmar como indígena, conta como uma forma de inserir-se no âmbito político, consistindo como uma singular maneira de posicionar-se a favor das mobilizações étnicas.

Passando por esse horizonte, a maior liderança do Catu dos Eleotérios, o cacique e professor Luiz Katu, atuante da AIRN⁶ no movimento que se fortalece nas reivindicações por acesso às políticas públicas de necessidades básicas, defende a organização dos povos em prol de um objetivo comum. Logo, é nesse sentido que se realizam as diversas manifestações sociais, “pela importância fundamental da articulação das comunidades indígenas envolvidas no RN para agirem coletivamente⁷”.

A principal liderança da comunidade ainda fala com tom de frustração a respeito da atual situação na qual as famílias do Catu estão vivendo nos últimos anos. Ele compara o processo de avanço do agronegócio sobre a comunidade com a vida de caranguejos à beira do rio: vivem encurralados pela destruição da floresta cada vez maior, pelo avanço desenfreado das usinas da cana de açúcar em seus territórios, além da interferência das políticas de Estado em sucessivos ataques aos direitos dos povos indígenas do estado.

Vale dedicação à analogia elaborada pelo líder, uma vez que a comunidade do Catu ocupa o vale do rio homônimo, sendo formada por cerca de 900 pessoas que percebem traços de uma herança indígena. Consiste em uma área localizada entre os municípios potiguares de Canguaretama e Goianinha, com

⁶ Assembleia Indígena do Rio Grande do Norte.

⁷ Entrevistas concedidas por Luiz Katu no ano de 2018.

aproximadamente 80 km de Natal. No mais, entre as 14 comunidades indígenas do estado, apenas há escola indígena no território dessa povoação.

Retomando o sentimento de enclausuramento mencionado, é interessante explicar que, devido à falta de compreensão e respeito à organização social desenvolvida pelos primeiros habitantes do Brasil por parte da sociedade envolvente, esses primeiros estão perdendo não somente aspectos culturais. Ainda existe uma luta diária contra a expansão de atividades do agronegócio, dos latifundiários e diferentes formas de exploração dos territórios ocupados pelos indígenas.

Dessa forma, a análise da construção política feita por Luiz Katu, pode ser apreendida a partir das experiências vividas pelos Katu. No mais, a ênfase das ações recai sobre as elaborações comunitárias acerca da ação política, que abrange a constituição de posições diferenciadas, como lideranças, por exemplo, nos processos de movimentos étnicos. A ação política aqui é sustentada pela persuasão interna com vistas à cooperação mútua, buscando o provimento para suprir necessidades coletivas e buscar melhorias para a “comunidade indígena”.

Em sua pesquisa antropológica na/sobre a comunidade, Silva (2007) já atentava para o significativo papel desempenhado e atuação política das lideranças dentro do Catu. De acordo com a pesquisadora:

As lideranças políticas do Catu, tanto em contextos privados quanto os públicos, enfatizavam, principalmente, a conjuntura conformada pela atuação das usinas e das agências ambientais no Catu, que tinha efeitos contíguos em suas vidas. A elucidação desse quadro permitiu compreender como os Eleotérios refletiam e organizavam suas demandas frente aos agenciamentos que lhes conduzia para uma ação política determinada, principalmente, pelo fator étnico. Para militância indigenista potiguar, a problemática do ‘reconhecimento’ era ressaltada em maior proporção (SILVA, 2007, p. 116).

Ademais, é possível ter em vista que a luta travada contra a destruição do ambiente em que vivem torna-se uma constante na vida dos indígenas da comunidade mencionada. Portanto, os conflitos representam um caráter permanente no cotidiano desses indivíduos.

O líder da comunidade Catu põe em discussão um exemplo aparentemente simples da forma como a sociedade nacional interfere na cultura de seu povo. Ele nos esclarece que, até mesmo na hora de dar um nome aos seus recém-nascidos da comunidade há impedimentos. Seja o cartório ou a igreja católica, existe

Coisa de índio: Educação Escolar Indígena no Catu dos Eleotérios - RN

barreiras levantadas para impede a escolha do nome. Com o exemplo exposto, vislumbra-se que as interferências da concepção da sociedade não indígena aparecem constantemente na vida de quem é.

Nesse sentido, sobre o modelo de escola imposta na comunidade, a elevação de um muro aos arredores daquela instituição não representa limite nenhum para seu povo, argumenta Luiz Katu. Para ele, aquela barreira construída pelas autoridades do estado, que delimita o perímetro da estrutura física da escola, é apenas mais uma convenção da sociedade nacional, pois a instituição é de qualquer morador do povoado ou mesmo queira aprender com dela.

Entre flores e espinhos crescidos e regados na luta diária do povo indígena, é imprescindível chamar atenção para o fato de que, no Catu dos Eleotérios, a escola mencionada é diferenciada:

A escola João Lino da Silva é a primeira escola indígena diferenciada no estado do Rio Grande Norte e a única até então reconhecida pelo Estado. Tendo como marco reconhecido pelo governo para considerar iniciadas as atividades com caráter diferenciado os anos de 2009/2010, quando então, toda uma política didáticopedagógica passou a ser reformulada com o fim de se adequar aos dispositivos legais da educação nacional brasileira para os povos indígenas (CARDOSO, 2018, p. 55).

No mais, como deve-se esperar de uma escola indígena, a respectiva instituição possui um currículo diferenciado quando comparado a escolas brancas. Tal diferenciação acontece visando atender as especificidades da comunidade. As peculiaridades do currículo da seguinte maneira:

Funcionando em tempo integral para os alunos do Ensino Fundamental nos anos iniciais, a escola aplica pela manhã as disciplinas da base comum e no turno da tarde os estudantes são divididos em duas turmas para aulas da parte específica diferenciada que conta com aulas de Tupi e também etno-história. O ensino do Tupi é responsabilidade da professora Claudiane Soares enquanto as aulas de etno-história são ministradas pelo professor José Luiz Soares mais conhecido como Luiz Katu. Os alunos dos anos iniciais no Ensino Fundamental permanecem na escola das 07:30 às 16:00 horas. Neste tempo lancham de manhã e de tarde, almoçam e tomam banho na escola. A permanência na escola estimula o caráter solidário entre os alunos e o contato com um contexto diário de presença e acompanhamento das professoras reforçando laços importantes para a integração dos alunos com a proposta comunitária na escola (CARDOSO, 2018, p. 57).

Percebendo a importância da Escola João Lino da Silva como marco histórico no Rio Grande do Norte para os povos indígenas, também é indispensável ter em

vista que se trata de um processo constante, no qual as lideranças da comunidade buscam estratégias de mobilização frente ao Estado.

No ano de 2005, o cenário contemporâneo acerca da presença indígena no Rio Grande do Norte toma forma, uma vez que, nesse ano foi realizada a primeira audiência pública na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte (ALERN), na qual grupos indígenas apresentaram suas demandas ao Estado, afirmaram sua especificidade étnica e expressaram a necessidade de seu reconhecimento como indígenas. Portanto, é nesse sentido que se realizam as diversas mobilizações:

A importância fundamental do Movimento Indígena consiste na efetiva articulação das diversas comunidades envolvidas em conflitos. A troca de experiências possibilita o reforço das atitudes tomadas a nível local, além de conduzir a uma apreensão da luta em termos mais abrangentes e, principalmente, permite perceber o conjunto de grupos envolvidos, o que lhes dá mais segurança para agirem coletivamente (Luiz Katu).

O desenvolvimento das lideranças é priorizado por ser a base de sustentação e articulação da organização política. Além disso, a formação de lideranças cria condições necessárias para que interlocutores autorizados falem em nome da coletividade, como acredita Luiz Katu:

O fato é que estamos lidando, neste contexto, com um processo histórico, que estamos inseridos. Ao perceber as dificuldades organizativas que são vivenciadas pela comunidade Katu, para a educação escolar indígena, e percebemos também da influência que o trabalho de lideranças exerce sobre as possibilidades dessa escola atingir um patamar organização para poder gerir seus próprios destinos.

Seguindo, em seu histórico do Movimento Indígena no Rio Grande do Norte, é destaque a promoção das audiências públicas nos anos de 2005 e 2008; a I Assembleia Indígena (2009); a I Assembleia de Mulheres Indígenas (2012); I Encontro de Jovens Indígenas (2012); I assembleia Microrregional da APOINME⁸ (2013); I Seminário sobre Educação Indígena (2014) e demais atividades de protestos, atos, conferências, seminários e etc.

Durante esse período, mais especificamente no de 2010, deu-se início ao processo de idealização de uma educação escolar indígena na/para a comunidade em questão. No entanto, a escola construída era apenas uma escola branca, sem qualquer aspecto de diferenciação. Diante dos fatos, os próprios indígenas não

⁸ Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo.

Coisa de índio: Educação Escolar Indígena no Catu dos Eleotérios - RN

aceitaram a escola como ferramenta a serviço da cultura colonizadora e que não reconhecia a agenda dos povos indígena. Sendo assim, nos ensinando quais seriam efetivamente os objetivos da educação escolar indígena, Luiz Katu branda:

A educação escolar se constitui em aspectos de sobrevivência, desencadeia formas para interagir e reagir em defesa de sua identidade e dignidade. [...] Há escola também é um local de resgate, vista e sentida pela liderança e pela comunidade, como uma possibilidade real para desenvolver um elo entre às formas tradicionais de vida e às formas contemporâneas.

Desse modo, pensando a escola diferenciada como instrumento de afirmação, conforme assente Luiz Katu, os indivíduos pertencentes à comunidade se reuniram para encontrar medidas contra a instituição, ou pelo menos contra o ensino oferecido por ela naquele momento. Assim, como exemplo de mobilização, na época, ocorrem protestos em frente à Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte, bem como na Câmara Municipal de Canguaretama, exigindo o reconhecimento da existência de povos indígenas no estado em prol uma educação escolar indígena.

Torna-se interessante salientar que, diante de seus desafios, mesmo recebendo a denominação de “escola indígena”, essas instituições, quando construídas e inseridas efetivamente nas comunidades, têm representado um modelo único de aprendizagem, dificultando um ensino para a diversidade pensado para os agrupamentos indígenas que fazem usufruto dela (ZAPAROLI, 2017). Em suma, não é tão difícil encontrarmos caso de escolas ditas indígenas que podem até estar situadas dentro de uma comunidade, mas não se perpetuam enquanto instituições favoráveis à mediação de conhecimentos específicos, diferenciados e bilíngue (PETERSEN; BERGAMASCHI; SANTOS, 2008).

Tendo isso em vista, o objetivo de tais manifestações dos moradores do Catu dos Eleotérios era impor-se diante das autoridades enquanto sujeitos de agência, transformadores da sua própria história e mostrar que eles reconhecem a necessidade de uma escola com ênfase para o ensino de aspectos da(s) cultura(s) indígena(s). Portanto, eles pretendiam expressar o desejo coletivo de ter fundada, em seu território, uma instituição de ensino cujo o caráter deve ser diferenciada, específica e bilíngue. Além disso, a reivindicação pede a concretização de uma escola indígena que não esteja somente arquitetada no papel. Conforme relata Cohn (2005, p. 487):

Ao contrário dos períodos anteriores, em que o projeto educacional era da Igreja e do Estado, atualmente a escola indígena é, antes de tudo, um projeto dos índios. Não um projeto uniforme e consensual, mas que pode ser valorizado diferentemente por cada etnia e população indígena, tendo em comum apenas a certeza adquirida por eles de que, para melhor viver no Brasil, devem dominar alguns dos conhecimentos que embasam grande parte de nossas relações, especialmente as jurídicas. Assim, reivindicam sua alfabetização e aprendizado de matemática e geografia como parte de um projeto maior de efetivação de sua cidadania: como repetem Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa exaustivamente, precisam aprender a ler documentos, mapas e contabilidades para melhor se situar e defender na sociedade nacional.

As relações estabelecidas com outras lideranças de comunidades, as frequentes participação em eventos que visam pensar a situação da questão indígena no Brasil, o apoio de pessoas não indígenas, a autoafirmação e a autodeterminação são fatores que impulsionam o movimento e proporcionam uma real visibilidade do movimento étnico. Por outro lado, é preciso considerar que, mesmo existindo esta movimentação étnico-política, o Movimento Indígena Brasileiro nas décadas de 1970 e 1980 pode até ter ganhado força no Nordeste, mas com consequências tardias no estado do Rio Grande do Norte.

Nota-se que somente no final do século passado o debate acerca do assunto parece ter vindo ao debate em território potiguar. Porém, a discussão que surgia apresentava-se de forma bastante tímida e negativa, tendo a citação na história oficial sobre os povos indígenas do Rio Grande do Norte apenas quando relacionados “Os Mártires de Cunhaú e Uruaçu” (SILVA, 2007). Logo, em primeiro plano, trata-se de visualizar confrontos religiosos entre a Igreja Católica e os indígenas do estado.

Vale salientar que entender a cultura dentro do processo histórico é essencial, mas é necessário que não tenha-se em vista uma história única como dona da verdade. Cabe buscar maneiras de conhecer outros pontos de vista, uma vez que não é possível enxergar o passado como um todo. A historiografia tem nos oferecido fragmentos, narrativas a partir de fontes específicas de acordo com o interesse dos pesquisadores. Nunca será capaz de esgotar o que já passou (REIS, 2010).

Considerar o processo histórico possibilita repensar o lugar do “Outro”. Dessa forma, não basta compreender a cultura de outros ou somente a cultura que eu faço parte, mas é sobretudo compreender a relação entre essas diferentes

Coisa de índio: Educação Escolar Indígena no Catu dos Eleotérios - RN

culturas. Como explica Freire (1983) acerca de uma educação para libertar o ser, o problema é de relação: a verdade não está na cultura de lá e nem na cultura de cá. A verdade do ponto de vista da minha compreensão dela, está na relação entre as duas.

Carece frisar que, no Brasil, o Movimento Indígena pede redistribuição e reconhecimento, torna-se cada vez mais forte, desde o processo de elaboração da Constituição de 1988. Dessa forma, mesmo tendo pouca representatividade e participação de indígenas em instituições como na Funai, por exemplo, a luta contra o desenvolvimento do agronegócio, da exploração de suas terras e dos avanços da cultura branca parece não ter fim. Soma-se mais de 500 anos de guerra declarada, mas ainda não chegou ao fim, existe muito a ser feito.

É notável o papel protagonizado pelos movimentos sociais atuais na reivindicação uma educação pública e de qualidade. Assim, em um país como o Brasil, onde um “o caráter de excludência se expressava, no caso da educação, na persistência do analfabetismo, nas altas taxas de evasão e repetência, na baixa escolaridade da população brasileira, entre outros aspectos” (CAMPOS, 2003, p. 12), o Movimento Indígena Brasileiro ganha proporção como fenômeno legítimo de reconhecimento dos indígenas como protagonistas na (re)construção de suas identidades étnicas e como propulsor da busca por mudanças estruturantes na sociedade brasileira quando trata-se de levar em consideração o contato dessa derradeira com os primeiros.

Nesse caminho por mudanças, a busca por um futuro melhor guia a esperança de transformar a realidade por meio da colaboração de uma educação escolar indígena, opondo-se ao histórico modelo integracionista de catequese e civilização dos ditos selvagens, no qual a escola era uma instituição sustentada por um modelo ocidental e expressamente estrangeira entre os indígenas, cuja sua presença era estabelecida pela tentativa de assimilar e/ou integrar os povos originários à sociedade brasileira.

Repensando uma instituição escolar que passa a ser diferenciada e que pensa as diferenças culturais entre os sujeitos, podemos visualizar novos caminhos, graças às conquistas obtidas pelo Movimento Indígena Brasileiro e suas lideranças como, por exemplo, Raoni Metukire, Ailton Krenak, Davi Kopenawa, bem como Luiz Katu, no estado do Rio Grande do Norte, ao buscar mecanismos de representação em defesa de seus territórios. Tais lideranças encontram-se quando priorizam a

constituição de “[...] uma política própria para a educação escolar que não negue as experiências históricas de resistência, reelaboração e afirmação social, política e cultural empreendidas pelas pedagogias-tradicionais indígenas” (SILVA, 2000, p. 35).

No mais, diante das reivindicações feitas pelos povos indígenas do Brasil, ou mais especificamente do Rio Grande do Norte, e de setores sociais que apoiam a causa, é percebido que a articulação entre os mesmos resultou na elaboração de princípios para a projeção e aplicação de uma educação para as diferenças, para a diversidade cultural coexistente no Brasil.

Considerações finais

Ao longo da história do nosso país, a educação foi utilizada constantemente contra os povos indígenas, uma vez que se incentivava o afastamento da cultura desses sujeitos. Por outro lado, a inserção nos sistemas de ensino pode significar adentrar ao cenário étnico-político, tomando consciência e se mobilizando contra medidas de caráter colonizador. Sendo assim, conhecendo o que dispõe a legislação, compreendendo as ciências e demais códigos da sociedade não indígena, é posicionar-se politicamente em oposição ao estado de tutela o qual os indígenas foram submetidos no Brasil desde o dito “descobrimento”.

Partindo das estratégias utilizadas para incentivar o processo de afirmação étnica e mobilização como recurso para resistir às investidas integracionistas, podemos considerar que a própria educação diferenciada oferecida às populações indígenas, é resultado de uma série de lutas e reivindicações dos povos aqui mencionados em parceria com antropólogos, historiadores e outros cientistas sociais, por exemplo. Assim, como ressalta Almeida (2010), ainda que o mérito seja do protagonismo dos grupos étnicos, não é difícil entender que, mesmo em meio às adversidades encontradas, os indígenas podem contar com o apoio daqueles que reconhecem a importância da diversidade.

A Escola Indígena construída no Catu dos Eleotérios conta com apenas uma década de denominação indígena, resultado de conquistas fruto da dedicação de moradores da respectiva comunidade. Contudo, com as reivindicações para a criação e perpetuação de uma instituição escolar situada no perímetro da comunidade, é possível concluir que, no momento em que tenta-se utilizar um

Coisa de índio: Educação Escolar Indígena no Catu dos Eleotérios - RN

mecanismo historicamente colonizador, não existe, necessariamente, uma tentativa de isolar os descendentes dos homens que habitavam aqui em 1500 em um mundo paralelo. Deve-se ter em vista a luta para construir um espaço de reciprocidade entre as mais variadas culturas indígenas e a cultura da sociedade nacional.

Nesse sentido, durante a nossa visita à comunidade, o líder do Catu enfatizava que eles não estavam rejeitando aquilo que veio do modelo ocidental de enxergar o mundo quando expressavam o interessante por uma instituição diferenciada. Para ele, o que se discute é a necessidade de considerar e ensinar, primeiramente, aspectos da cultura de seu povo, evitando assim a assimilação definitiva almejada por muitos cujo o interesse recai sobre seus territórios.

Todavia, nossa atenção foi dada ao fato de a educação escolar indígena ter uma intrínseca relação com o Movimento Indígena Brasileiro. Portanto, concluímos que as mobilizações colhem uma educação diferenciada, específica e bilíngue como fruto, por sua vez, a educação ofertada em escolas indígenas forma sujeitos conscientes de suas especificidades e da necessidade de agir frente ao Estado.

Enfim, acreditamos ser de suma relevância reconhecer a figura do indígena na constituição da identidade do nosso país ao longo da história. Porém, os indígenas merecem reconhecimento apenas porque contribuíram com aspectos culturais na elaboração de uma identidade. Devem ser respeitados enquanto sujeitos de direitos, enquanto pessoas como qualquer cidadão inserido na sociedade nacional ou não.

Artigo recebido em 05 de maio de 2020.

Aprovado para publicação em 24 de junho de 2020.

Referências

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. *Os índios na História do Brasil*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, J. S. “História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang”. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 30, n. 60, p.55-75, 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a04v3060.pdf>>. Acesso em abril de 2020.

BICALHO, Poliene Soares dos Santos. *Protagonismo Indígena no Brasil: Movimento, Cidadania e Direitos (1970-2009)*. 2010. 468 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em História, Universidade de Brasília, Brasília, 2010a.

_____. “As assembleias indígenas - o advento do movimento indígena no Brasil”. *Opsis*, Catalão, v. 10, n. 1, p.91-114, 2010b. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/Opsis/article/view/9553>>. Acesso em abril de 2020.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 1991.

CAMPOS, Rogério Cunha. “Pensando os movimentos indígenas como sujeitos socioculturais: a luta por educação”. In: Congresso Brasileiro de Sociologia, 11, 2003, Campinas. *Anais...* Campinas: 2003. p. 1-20. Disponível em: <http://sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=1540&Itemid=171>. Acesso em abril de 2020.

CARDOSO, Halisson Seabra. *A escola que os índios querem: experiência escolar indígena potiguara no catu dos eleotérios em canguaretama/rn (2009 - 2018)*. 2018. 88 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Ensino de História, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

CIARAMELLO, Patrícia Regina. “Escarlarização indígena, cultura e educação”. *Educação, Sociedade & Culturas*, Porto, n. 41, p. 109-125, 2014. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC41_P_Ciaramello.pdf>. Acesso em junho de 2020.

COHN, Clarice. “Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa”. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 2, n. 23, p.485-515, jul./dez. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/9804/9038>>. Acesso em abril de 2020.

CUNHA, Manuela Carneiro da. *História dos Índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

Coisa de índio: Educação Escolar Indígena no Catu dos Eleotérios - RN

GOMES, Mércio Pereira. *Antropologia*. São Paulo: Editora Contexto, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA –IBGE. *Os indígenas no Censo Demográfico 2010*, Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LOPES, Danielle Bastos. “O direito dos índios no Brasil: a trajetória dos grupos indígenas nas constituições do país”. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 8, n.1, p. 83-108, jan/jun. 2014. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/EspacoAmerindio/article/download/41524/29955>>. Acesso em abril de 2020.

OLIVEIRA, Luiz Antonio de; NASCIMENTO, Rita Gomes do. “Roteiro para uma história da educação escolar indígena: notas sobre a relação entre política indigenista e educacional”. *Educ. Soc*, Campinas, v. 33, n. 120, p. 765-781, 2012. Disponível em:< <https://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/07.pdf>>. Acesso em junho de 2020.

PETERSEN, Ana Maria de Barros; BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SANTOS, Simone Valdete dos. O dia do Índio: ações e reflexões interculturais na formação de professores. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida. *Povos Indígenas & Educação*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008. p. 143-155.

REIS, José Carlos. *O desafio historiográfico*. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

SILVA, Claudia Maria Moreira da. *Em busca da realidade, a experiência da etnicidade dos eleotério (Catu/RN)*. Natal: UFRN, 2007.281 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

SILVA, Rosa Helena Dias da. “Escolas em movimento: trajetória de uma indígena de educação”. *Cadernos de Pesquisa*, v. 3, p.31-45, 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/n111/n111a02.pdf>>. Acesso em abril de 2020.

ZAPAROLI, Witembergue Gomes (org). *Caminhos e encontros na educação de indígenas*. Imperatriz: Ethos, 2017.