



## Intercâmbio estudantil no Colégio Estadual indígena de Corumbauzinho: Etnografia de uma Pedagogia Intercultural Pataxó

*Student exchange at Aldeia de Corumbauzinho School:  
Ethnography of an Intercultural Pataxó Pedagogy*

*Intercambio de estudiantes en el Colegio Estatal Indígena de Corumbauzinho:  
Etnografía de una Pedagogía Intercultural Pataxó*

Helânia Thomazine Porto<sup>1</sup>  
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Maicon Rodrigues dos Santos<sup>2</sup>  
Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-BA)

Dossiê

### RESUMO

O presente artigo procura sublinhar o que se entende por educação intercultural, na perspectiva das trocas de saberes realizados no Colégio Estadual Indígena da aldeia Corumbauzinho, no bojo do projeto de pesquisa-intervenção “Ágaypîhî ùg kuã – trocar e conhecer: intercâmbio estudantil intercultural”. Neste projeto visa-se estabelecer encontros de estudantes da aldeia Corumbauzinho com estudantes não indígenas, de diferentes níveis de escolaridade, a partir de múltiplas redes de relacionamentos dos Pataxós com a sociedade envolvente, incluindo as redes sociais em ambientes digitais. Nesse estudo, objetivou-se analisar, numa perspectiva qualitativa, a *pedagogia indígena* que vem sendo construída por educadores, estudantes, técnicos e lideranças da aldeia. Quanto aos questionamentos que direcionaram a pesquisa, abarcam preocupações sobre as formas de educadores e estudantes indígenas utilizarem a Lei nº 11.645/2008 no fomento da educação intercultural, assim pontuadas: - Como tem sido projetada a educação escolar indígena diferenciada a partir da interculturalidade trabalhada com os não indígenas? Como os educadores Pataxós articulam os saberes indígenas com os saberes oriundos de sistemas educacionais não indígenas? Tomou-se como ponto de partida para a descrição dessas práticas pedagógicas, observações-participativas realizadas em intercâmbios que aconteceram entre 2019 a 2020. Esses olhares plurais apresentaram possibilidades de descrição e reflexão acerca da educação escolar indígena, essa como um território de sujeitos formadores, *lôcus* de conhecimentos diversos, espaço de trânsito e de socialização da memória coletiva e de outras formas de ensinar e aprender. Na realização dessa etnografia, inclui-se a etno-história, modos de vida e a conquista da educação escolar nos últimos anos pelos Pataxós. Nesse sentido, o texto reflete sobre uma práxis decolonial que vem sendo construída na Aldeia de Corumbauzinho, que na perspectiva da cidadania educacional, organiza-se pela defesa ao direito a uma educação pública, específica, diferenciada, intercultural, solidária, participativa e de qualidade.

**Palavras-chave:** Educação Intercultural. Pedagogia Indígena; Pataxós da Bahia.

<sup>1</sup> Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS -R.G., 2019). É professora Assistente do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). <http://orcid.org/0000-0001-8158-5546> E-mail: [hveronez@uneb.br](mailto:hveronez@uneb.br).

<sup>2</sup> Mestrando em Ensino e Relações Étnico-Raciais pelo Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-raciais / PPGER da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), *campus* Paulo Freire. É professor indígena do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e atua como Diretor Escolar, pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-BA). <https://orcid.org/0000-0002-3511-4193> E-mail: [maicon.rodrigues1@hotmail.com](mailto:maicon.rodrigues1@hotmail.com).



## ABSTRACT

This article pretend to underline what we understand by intercultural education, from the perspective of the exchange of knowledge carried out at the State School of Corumbauzinho, within the scope of the research-intervention project “Ágaypĩhĩ ùg kuã - exchange and knowledge: intercultural student exchange”. This project aims to establish a meeting of students from the Corumbauzinho village with students from non-indigenous schools, at different levels of education, from multiple networks of relationships between the Pataxós and the surrounding society, including social networks in digital environments. The study aims to analyze, in a qualitative perspective, the *indigenous pedagogy* that has been built by educators, students, technicians and village leaders. Considering the questions that guided the research, encompass concerns about the forms in which indigenous educators and students use Law No. 11,645 / 2008 in promoting intercultural education, as follows: - How has indigenous school education differentiated from interculturality worked with the non-indigenous? How do Pataxós educators articulate indigenous knowledge with knowledge from non-indigenous educational systems? We take as a starting point for the description of these pedagogical practices, participatory observations carried out in exchanges between February 18th and 19th, 2020. These plural perspectives presented possibilities of description and reflection about indigenous school education, this as a territory of formative subjects, locus of diverse knowledge, space for transit and socialization of collective memory and other forms of teaching and learning. In the realization of this ethnographic study, we include ethno-history, ways of life and the achievement of school education in recent years by the Pataxós. By that the text reflects on a decolonial praxis that has been built in Aldeia de Corumbauzinho, which, from the perspective of educational citizenship, is organized by the defense of the right to a specific, differentiated, intercultural and quality public education.

**Keywords:** Intercultural Education; Indigenous Pedagogy; Corumbauzinho Pataxós.

## RESUMEN

Este artículo busca subrayar lo que entendemos por educación intercultural, desde la perspectiva del intercambio de conocimientos realizado en el Colégio Estadual Indígena de la aldea Corumbauzinho, en el corazón del proyecto de investigación-intervención “Ágaypĩhĩ ùg kuã - intercambio y saber: intercambio estudiantil intercultural”. Este proyecto tiene como objetivo establecer encuentros entre estudiantes de la aldea de Corumbauzinho con estudiantes no indígenas, con diferentes niveles de educación, basados en múltiples redes de relaciones entre los Pataxós y la sociedad circundante, incluidas las redes sociales en entornos digitales. En este estudio, el objetivo fue analizar, en una perspectiva cualitativa, la pedagogía indígena que ha sido construida por educadores, estudiantes, técnicos y líderes de aldea. En cuanto a las preguntas que orientaron la investigación, incluyen inquietudes sobre las formas en que los educadores y estudiantes indígenas utilizan la Ley n. ° 11.645 / 2008 en la promoción de la educación intercultural, puntuadas de la siguiente manera: - ¿Cómo se ha trabajado la educación escolar indígena diferenciada de la interculturalidad? los no indígenas? ¿Cómo articulan los educadores de Pataxós el conocimiento indígena con el conocimiento de los sistemas educativos no indígenas? Tomamos como punto de partida para la descripción de estas prácticas pedagógicas, observaciones participativas realizadas en intercambios que tuvieron lugar entre 2019 y 2020. Estas perspectivas plurales presentaron posibilidades de descripción y reflexión sobre la educación escolar indígena, esta como territorio de sujetos de formación, locus de saberes diversos, espacio de tránsito y socialización de la memoria colectiva y otras formas de enseñanza y aprendizaje. En la realización de esta etnografía incluimos la etnohistoria, los modos de vida y la conquista de la educación escolar en los últimos años por parte de los Pataxós. En este sentido, el texto reflexiona sobre una praxis descolonial que se ha construido en Aldeia de Corumbauzinho, que, desde la perspectiva de la ciudadanía educativa, se organiza en la defensa del derecho a una educación pública, específica, diferenciada, intercultural, solidaria, participativa y de calidad.

**Palabras-clave:** Educación intercultural. Pedagogía indígena. Pataxós de Bahía.

## Para início de conversa

O presente artigo procura sublinhar o que se entende por educação intercultural, na perspectiva das trocas de saberes realizadas no Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho. Nesse contexto, tem-se despontado uma pedagogia indígena, construída por um grupo de Pataxós da aldeia Corumbauzinho, a partir do projeto de pesquisa-intervenção “*Āgaypĩhĩ ũg kuã*<sup>3</sup> – trocar e conhecer: intercâmbio estudantil intercultural”<sup>4</sup>. No referido projeto, visa-se estabelecer encontros de estudantes da Aldeia Corumbauzinho com estudantes não indígenas, de diferentes níveis de escolaridade, de outras instituições, envolvendo nessas trocas as múltiplas redes de relacionamentos, incluindo as redes sociais em ambientes digitais.

A pedagogia, nesse contexto, tem sido lida como uma proposição contra hegemônica de educação escolar, embasada nas formas diversas em que as culturas indígenas e a educação se organizam e acontecem. Nesse sentido, busca-se refletir sobre uma práxis decolonial que vem sendo construída na Aldeia de Corumbauzinho, que na perspectiva da cidadania educacional, organiza-se pela defesa ao direito a uma educação pública, específica, diferenciada, intercultural, solidária, participativa e de qualidade.

A aldeia de Corumbauzinho está instalada na adjacência do Parque Nacional do Descobrimento, no território político do município do Prado (BA), no Extremo Sul da Bahia<sup>5</sup>, pertencente ao Território Indígena da aldeia-mãe Barra Velha, uma vez que os seus moradores se reconhecem ligados ancestralmente ao território memorial de Barra Velha.

Como ponto de partida para as descrições das práticas pedagógicas cotidianas de professores e estudantes da escola de Corumbauzinho, acatou-se as observações-participativas

<sup>3</sup> *Āgaypĩhĩ ũg kuã*: expressão procedente do Patxohã, que significa “trocar e conhecer”.

<sup>4</sup> O referido projeto constitui-se como proposta de pesquisa de Maicon Rodrigues dos Santos, submetido ao Programa de Pós Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais - PPGER (UFSB/BA).

<sup>5</sup> O Extremo Sul da Bahia é uma região classificada pelo Estado da Bahia sob duas vertentes: como um território de identidade - um projeto que o Estado elaborou para mapear sua diversidade cultural, e a outra a partir do que a região produz nos principais setores da economia, sendo uma região econômica entre as quinze delimitadas pelo Governo da Bahia. Para a classificação do IBGE das microrregiões da Bahia, o município de Porto Seguro representaria toda a área que é o Extremo Sul, abrangendo todos os municípios localizados no Extremo Sul do Estado. O Extremo Sul é composto por vinte e um municípios e suas fronteiras estão demarcadas da seguinte forma: ao Norte, Sudoeste da Bahia e Litoral Sul da Bahia; ao Sul, com o Estado do Espírito Santo; a Oeste, com Minas Gerais; e, a Leste, com o Oceano Atlântico. A sua posição geográfica no mapa do Brasil é privilegiada, haja vista a região participar de um dos trechos mais importantes da BR 101 que faz a transição entre o Sudeste e o Nordeste do país.



realizadas por Maicon Rodrigues dos Santos (2019), essas registradas no “Relatório de Qualificação de Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnico-Raciais” – PPGER, ofertado pela Universidade Federal do Sul da Bahia, Campus Paulo Freire, Teixeira de Freitas (BA), e por Helânia Thomazine Porto, em sua participação como docente e pesquisadora, lotada no Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus X, Teixeira de Freitas (BA), em intercâmbios realizados entre os dias 18 e 19 de fevereiro de 2020.

Esses olhares plurais apresentaram possibilidades de reflexões acerca da educação escolar indígena, essa como um território de sujeitos formadores, *lócus* de conhecimentos diversos, espaço de trânsito e de socialização da memória coletiva e de outras formas de ensinar e aprender. Nessa miragem, realizou-se etnografias do cotidiano dos Pataxós da aldeia de Corumbauzinho, incluindo sua etno-história, seus modos de vida e a conquista da educação escolar nos últimos anos.

As memórias trazidas por caciques e educadores foram apreendidas como fator dinâmico para a compreensão da educação escolar do presente. Sendo essas narrativas orais o contraponto complementar de documentos e teóricos consultados. Pesquisar acerca das experiências dos Pataxós no processo de construção de uma educação escolar específica, diferenciada e intercultural, requereu leituras interdisciplinares; portanto, nesse texto integram-se perspectivas teóricas da Antropologia, Pedagogia e História.

De acordo com a Lei n. 11.645 (BRASIL, 2008) publicada em 10/03/2008, o ensino de cultura e história indígena e afro-brasileira são de cunho obrigatório para o ensino básico. Esse dispositivo legal veio modificar a lei nº 10.639/2006, que incluía a temática História e Cultura Afro-brasileira nos currículos escolares, instituindo, assim, a inclusão obrigatória da história e cultura indígena no currículo nacional, juntamente com a história e cultura afro-brasileira.

Apesar dessa obrigatoriedade, a maioria das escolas brasileiras ainda não conseguiu ser bem-sucedida, tanto na atualização de seus professores para tal, quanto na reestruturação do currículo obrigatório para que essa temática seja inserida em toda a formação escolar. Em sua pesquisa<sup>6</sup>, Santos (2019) informa que a aplicação da referida lei tem sido insatisfatória,

---

<sup>6</sup>Dados qualitativos desse levantamento encontram-se disponíveis no site do projeto: [www.agaypihugkua.com](http://www.agaypihugkua.com)



identificando que as escolas têm estudado sobre as questões étnico-raciais a partir de uma unidade cultural, principalmente quando se aborda sobre os indígenas, como se todos os povos indígenas com suas culturas fossem idênticos.

Diante dessa constatação, educadores de Corumbauzinho passaram a introduzir grupos de estudantes não indígenas no universo da educação escolar, por meio de ações do projeto ÆGAYPIHĨ ÛG KUÃ. Desde 2019, educadores, estudantes e lideranças indígenas vêm construindo um currículo intercultural, no formato de uma educação em que esses sujeitos projetam e executam uma pedagogia indígena a partir de contatos interétnicos, sem a dependência de órgãos educacionais do Estado.

O professor Atemildes frisa que essa coisa que se tinha que uma escola indígena não se misturar com a escola não indígena deixou de existir. Hoje esse compartilhamento de culturas e de ideias que acontecendo [...] permite que as populações não indígenas passem a ver o índio como um ser que vive no Brasil antes mesmo do descobrimento, não como fantasia (SANTOS, 2019, p. 17).

Nessa linha de discussão, retoma-se ao pensamento de Jorge Terena (2004) por lembrar que a educação escolar indígena deve congrega tanto o conhecimento tradicional dos povos quanto à cultura técnica e científica da sociedade brasileira, avaliando que a interculturalidade deve servir de instrumento para autonomia de cada povo, prescrevendo que só um sistema integrado de educação escolar indígena, da educação básica ao ensino superior, poderá garantir os princípios da especificidade, da diferenciação e autonomia, incluindo nessa pedagogia o respeito às diversidades culturais e linguísticas.

Esse estudo teve por objetivo analisar, numa perspectiva qualitativa, a pedagogia indígena proposta pelo coletivo do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, apreendendo como as relações interétnicas<sup>7</sup> transversalizam o currículo escolar. Quanto aos questionamentos que direcionaram a pesquisa, abarcam preocupações acerca das formas como os educadores e estudantes indígenas utilizam a Lei nº 11.645/2008 no fomento da educação intercultural, a saber: - Como tem sido projetada a educação escolar indígena diferenciada a

<sup>7</sup> Esses encontros são reverberados nas páginas digitais do projeto Ægaypihĩ Ûg Kuã – “trocar e conhecer”. As mídias sociais podem ser acessadas pelas redes sociais: Site: [www.agaypihiugkua.com](http://www.agaypihiugkua.com), Facebook: <https://www.facebook.com/agaypihiugkua/>; Instagram: <https://www.instagram.com/agaypihiugkua/?hl=pt-br>; Twitter: [https://twitter.com/ug\\_kua](https://twitter.com/ug_kua); YouTube: [https://www.youtube.com/channel/UC\\_VlcNslcOtxSKksaq26VFg/videos](https://www.youtube.com/channel/UC_VlcNslcOtxSKksaq26VFg/videos).



partir da interculturalidade trabalhada com os não indígenas? Como os educadores Pataxós articulam os saberes indígenas como os saberes oriundos de sistemas educacionais não indígenas?

A referida pesquisa lança luzes sobre a construção de um projeto político pedagógico que visa a recuperação de perdas culturais, envolvendo múltiplas redes de relacionamentos entre o povo Pataxó da Bahia e a sociedade envolvente, no contexto de uma escola indígena contemporânea que se organiza conforme preceitos apresentados pelo Referencial Curricular Nacional de Educação Indígena (BRASIL, 1998), o qual orienta que a educação escolar indígena deve ser projetada para os indígenas de acordo com as características próprias de cada povo, pautada no paradigma do respeito ao pluralismo cultural e da valorização das identidades étnicas.

### **1. Aspectos sócio-histórico-geográficos da aldeia Corumbauzinho**

O antropólogo Gersen Baniwa (2006) lembra que só agora a sociedade brasileira passou a ter oportunidade de ver os povos indígenas falarem sobre si e sobre o que pensam dos não-indígenas, principalmente do desejo de muitos povos da floresta de participarem da sociedade sem comprometerem a sua cultura. Logo para se tratar sobre a educação escolar da Aldeia Corumbauzinho, precisa-se situá-la a partir de seus aspectos sócio-históricos e geográficos, esses trazidos oralmente por lideranças e educadores da aldeia.

A aldeia indígena Corumbauzinho está localizada no distrito de Corumbau, município de Prado, estado da Bahia. Ela pertence à Terra Indígena Barra Velha, esta por sua vez abrange várias aldeias localizadas nos municípios de Porto Seguro, Itabela, Itamaraju, Santa Cruz Cabrália e Prado. Em relação ao seu limite, a aldeia faz divisa com a Fazenda Nedila, com a aldeia Águas Belas - tendo a ponte do rio Gibura como divisa, com a aldeia Craveiro e com a Mata Atlântica do Parque Histórico do Monte Pascoal, sendo o rio Corumbauzinho o marco geográfico que motiva a denominação da aldeia.

A historiografia dos Pataxós realizada por Porto (2006, 2019) informa que na época do Brasil Colônia, confinados no interior das matas situadas na serra da Mata no sul da Bahia e norte do Espírito Santo, os Pataxós viveram um passado como indígenas isolados, divididos

em hordas, movimentando-se livremente em busca de caça, dos frutos e tubérculos encontrados em abundância naquelas matas. No entanto, com a expansão agrícola na floresta Atlântica que se deu pela crescente procura de certos produtos tropicais no mercado mundial, mormente no ano de 1727, houve o início das frentes de ocupação na região do Sul e do Extremo Sul da Bahia, essas empreendidas por agricultores, que se interessaram pelas terras que ficavam entre os rios Paraíba e Doce, a princípio pelos extrativismos de árvores, e mais tarde para o cultivo do algodão, fumo e das primeiras plantações de café e cacau.

Além da extração de madeiras, a crescente demanda do mercado mundial acelerou a expansão da lavoura de cacau, que veio tomar de roldão as matas do Sul e Extremo sul da Bahia, com impactos destruturadores, tanto sobre os indígenas aldeados quanto aos não aldeados, principalmente dos diversos grupos Macro-Jê, dentre os quais os Pataxós. A maior parte desses indígenas foi subjugada e compelida a se recolher em áreas demarcadas, como na Reserva Paraguaçu-Caramuru, no Sul da Bahia, próxima a Ilhéus, abrigando os Pataxós Hã-hã-hãe, e na aldeia Barra Velha, no Extremo Sul da Bahia, próxima a Porto Seguro, abrigando os Pataxós.

A extração de madeira nativa foi a primeira atividade econômica que a região experimentou ainda no começo do século XVI, tendo o seu prolongamento até meados da década de 1980, quando houve o esgotamento ambiental do Complexo Mata Atlântica. Segundo Silva (2003), o extrativismo vegetal do Extremo Sul da Bahia realizado por sujeitos oriundos da região Sudeste teve também por propósito facilitar a implantação de uma pecuária extensiva, formando os grandes latifúndios administrados sob o modelo de coronelismo, com seus instrumentos de coerção, ameaças e violência.

As ocupações em territórios indígenas foram justificadas pela identificação de indígenas mestiços, decorrência dos processos de integração e assimilação, assim, pela lógica do purismo racial, os indígenas mestiços passaram a ter negado as suas identidades, por conseguinte seus territórios. A essas ideologias foram associadas práticas de violência que sistematicamente lhes roubaram seus territórios e *modus-operandi*.

Além do processo de negação identitária e de invasão pelas frentes agrícolas na região do Sul e Extremo Sul da Bahia, outro fator que contribuiu para o desalojamento dos



Pataxós que viviam nessa região, foi a criação do Parque Histórico Monte Pascoal em 1943, forçando a dispersão de grupos indígenas, primordialmente de Pataxós que viviam na aldeia Barra Velha.

O êxodo dos Pataxós de Barra Velha ocorreu após a saga de 1951, conflito ocorrido entre os militares de Porto Seguro e Prado com os Pataxó dessa aldeia. Os sobreviventes desse episódio se espalharam, alojando-se em outras áreas, agrupados por laços consanguíneos, formando novas aldeias e grupos isolados, situação em que começaram a omitir a identidade indígena, como forma de garantir a sua sobrevivência.

A partir de 1970, com a construção da BR-101 – a Rio-Bahia, ocorreu outro impacto sobre os territórios indígenas. A grande atração de empreendedores estrangeiros para a região ocasionou a ocupação da maior parte da orla de praias de Santa Cruz Cabrália e Porto Seguro, forçando os Pataxós que viviam nessas áreas a perderem esses espaços, o que intensificou o processo de perdas de elementos da cultura indígena.

A decadência da pecuária implantada pelos posseiros oriundos de Minas Gerais favoreceu outros tipos de ocupação do território, como a implantação de outras culturas, destacando o cultivo de frutas por japoneses e seus descendentes. Ainda no século XX, tem-se o eucalipto com as grandes multinacionais da celulose ocupando a região, e, indiretamente, a monocultura do eucalipto vem avançando sobre as terras indígenas, que se encontram em poder de pecuaristas, que alugam suas áreas para o plantio de eucalipto, pelo sistema de fomento.

Diante desse quadro, os Pataxós empreenderam movimentos de retomadas do território na década de 1990, período em que começaram a viver uma nova fase política, porquanto apoiados nas organizações indígenas, como APOINME (Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo) e Frente de Resistência e Luta Pataxó, trabalharam rumo à conscientização etnocultural do grupo, em um movimento emancipatório que se construiu pela formação política e implantação da educação escolar na aldeia (PORTO, 2006).

As lutas políticas empreendidas pelos Pataxós de Corumbauzinho em 1998 tiveram como resultado a demarcação da Aldeia Corumbauzinho. Até esse período, a aldeia não era reconhecida como aldeamento indígena, apesar de seus habitantes serem Pataxós. E os



residentes nesse território pagavam impostos, pois suas áreas encontravam-se em domínios de pecuaristas e do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST).

Em outubro de 1996 o INCRA declarou como de interesse social para fins de reforma agrária parte do espólio de Arthur Fontes Mascarenhas, conhecida como Fazenda Reunidas Corumbau. Em abril de 1997 foi efetuada a emissão de posse e iniciou a implementação de um novo projeto de assentamento no entorno do Monte Pascoal, que assentaria 94 famílias em agosto do mesmo ano, incluindo as que haviam sido retiradas do extinto PA Três Irmãos (SILVA, 2003, p. 11).

As informações de Silva convergem com as das lideranças Pataxós, registradas no livro “Raízes e Vivências do Povo Pataxó” (BAHIA, 2005), principalmente sobre os indígenas de Corumbauzinho viverem em terras particulares, pagando impostos durante muitos anos. Essa realidade só foi alterada quando algumas lideranças do povo Pataxó e Pataxó Hã-hã-hãe se reuniram e reivindicaram junto à Fundação Nacional Indígena (FUNAI) o reconhecimento de suas origens e de suas terras tradicionalmente ocupadas, retomando em 1998 o território ocupado pelo MST.

Sobre essa afirmativa, o pajé Mário Braz, ao fazer uma exposição para os estudantes do curso de “História dos povos indígenas da Bahia” ofertado pela Universidade Federal do Sul da Bahia, explicou que ele solicitara ajuda dos Pataxó Hã-hã-hãe da aldeia Caramuru no processo de retomada, tendo em vista que esse grupo tinha experiências em mobilizações e retomadas.

Outra liderança que contribuiu nas mobilizações políticas de retomada do território indígena foi Joel Braz, principalmente no ano de 2000, quando ocorreu a ocupação de uma fazenda que fazia extremo com a aldeia Corumbauzinho (GERLIC, 2007). Essa fazenda, depois de algum tempo, foi devolvida ao seu ‘proprietário’; contudo, no registro de demarcação da Terra Indígena de Barra Velha, a fazenda encontra-se dentro do território indígena.

Santos (2019) registra que algumas famílias indígenas de Corumbauzinho foram fundamentais para a estruturação da comunidade, sendo os responsáveis por esse projeto, as lideranças Alexandre Braz, Ananias Ferreira, Lauro Ferreira, Mário Braz e João Braz. Alguns



desses guerreiros já faleceram, no entanto, a comunidade reconhece a valiosa contribuição de cada um deles.

Quanto aos caciques eleitos pela comunidade da aldeia Corumbauzinho foram três: Dernivaldo Ferreira Braz, Edvaldo Braz e Adailton Pereira Braz. O último é o atual cacique, e em depoimento cedido, Sebastian Gerlic (2007) informa que:

Em 1989, fizemos uma reunião para escolher dois representantes de nossa comunidade, fomos escolhidos eu e Denis [se referindo a Dernivaldo]. Viemos lutando para defender nossos direitos: Saúde, Educação, Cultura e território.

Em 1998, tivemos uma eleição de cacique. Éramos 17 famílias. Foi escolhido Edivaldo Braz como cacique e eu de vice. Fizemos uma retomada com o apoio de outras comunidades. Foi muita luta para conquistar nosso reconhecimento. Em agosto de 2006, eu fui escolhido como cacique. (GERLIC, 2007, p. 20).

Todos os caciques sempre elencaram em suas pautas de luta a melhoria da comunidade, a partir de quatro aspectos: pela educação escolar indígena diferenciada, específica e de qualidade; saúde pública e digna para todos; valorização e fortalecimento da cultura indígena e em defesa da retomada, demarcação, conquista e permanência no território.

Na aldeia de Corumbauzinho, vivem 89 famílias, aproximadamente 335 pessoas<sup>8</sup>. A maior parte dessas famílias é composta por indígenas da etnia Pataxó, oriundos de aldeias próximas ou ainda de cidades localizadas no entorno do território indígena. Além dos indígenas, há alguns não indígenas, que por constituírem famílias com indígenas, residem na comunidade.

A fonte de renda da população volta-se para a agricultura, produção e venda de artesanatos e de prestação de serviços em instituições públicas e privadas. Na agricultura, destacam-se os plantios de mandioca, milho, batata, abóbora, urucum, pimenta do reino, cacau, maracujá, melancia, cana-de-açúcar e hortaliças. Grande parte dessas plantações é para o próprio consumo das famílias, a outra parte é vendida ou comercializada por outros produtos. Cada família possui o seu lote de terra com habitações e plantações.

Sobre a produção de artesanato, esses materiais se dividem em artesanatos de sementes e artesanatos de madeira. Algumas famílias optam por fazer artesanato de semente por terem mais facilidade de confeccioná-los. Essas produções são vendidas para os próprios

---

<sup>8</sup> Dados apresentados pela Agente de Saúde Cristiana da Silva Conceição.

indígenas da comunidade ou para não indígenas. Geralmente, esses artesanatos são feitos por encomenda. Já os artesanatos de madeira, são vendidos para não indígenas, sendo os recursos dessas vendas para os artesãos comprarem produtos essenciais de subsistência.

A prestação de serviços públicos é composta por servidores da educação, saúde e saneamento básico. Os servidores públicos da educação são os professores, funcionários e gestores da escola. Da saúde pública, são os agentes indígenas de saúde e os agentes indígenas de saneamento básico. Além desses servidores que movimentam a economia da comunidade, tem-se os pequenos comerciantes que vendem produtos alimentícios.

No que se refere à administração política da comunidade, temos o cacique Adailton Pereira Braz e o vice cacique Pedro Ferreira Braz. Além de lideranças políticas, inclui-se educadores que auxiliam o cacique nas decisões da comunidade. Na comunidade, existe a Associação Comunitária Indígena de Corumbauzinho (ACIC), além de organizações da Igreja Católica e da Evangélica.

Na comunidade, as reuniões são realizadas periodicamente, nelas abordam-se assuntos voltados para a melhoria da comunidade. Todos têm o direito de falar e cada contribuição é acolhida e anexada nas pautas de desenvolvimento da aldeia. Essa prática nos lembra o que Edson Krenak (2019) diz sobre a organização dos povos indígenas que acontece a partir da trindade: ser, saber e fazer, consequentemente a forma de se pensar a educação também está nessa indissociabilidade. Nessa organização social, incluiu-se a escola e suas práticas educativas. Uma pedagogia que se apoia em narrativas dos mais velhos, essas por sua vez sustentam os saberes que revelam os ideais do coletivo, tanto do presente quanto do futuro.

Nessa dialética, transita-se pela escola diferentes ações do cotidiano, como: coletar sementes, colher raízes, plantar, pescar, caçar e até mesmo as narrações de causos em volta da fogueira, por uma interculturalidade que lança mão de conhecimentos e de saberes que permitem estabelecer e qualificar diálogos plurais, superando a invisibilidade histórica dos indígenas no fazer educativo.

A configuração de uma escola intercultural na aldeia, que ao nosso modo de enxergar, tem sido muito particular, principalmente quando levamos em consideração que a



escola indígena dos Pataxós de Corumbauzinho tem sido protagonizada por educadores, técnicos, lideranças e estudantes indígenas, em uma importante ruptura com o monopólio da educação hegemônica do Estado. O intercâmbio “trocar e conhecer”, nesse contexto, vem se configurando em uma educação intercultural, bilíngue, específica e diferenciada, conduzida pelas perspectivas da comunidade, que, nesse texto, buscamos descrever.

## **2. Das políticas educacionais indígenas à educação escolar indígena de Corumbauzinho**

Cada sujeito é um produto cultural e, deste modo, o bem de produção imprescindível para a sua existência é o conhecimento e, ao lado deste, está a educação em suas múltiplas facetas. Pois, os humanos, distintos de outros seres vivos, constroem processos que incorporam aos meios de sobrevivência, as quais são denominados de educação ou de educações.

Na construção de sua obra “O que é educação?”, Brandão (2007) considera que a educação é um processo realizado por todas as sociedades humanas, e que essa se mistura nas várias formas de se educar. Para o teórico, a educação existe em cada povo ou entre povos que se encontram e trocam conhecimentos. Cada sociedade educa seus indivíduos de acordo com a sua concepção de mundo, com seus valores e crenças. Algumas sociedades a realizam de modo informal, partindo das experiências; outras preferem realizá-la de modo formal, dentro de escolas, com local, dia e horário marcado. Há, ainda, as sociedades que educam seus membros conciliando os dois modos de aprendizagem.

Entretanto, a introdução da educação escolar para os povos indígenas, conforme lembra Araújo (2011), manifestou-se ao mesmo tempo em que se fez o processo de colonização do país. Em um primeiro momento, a escola foi o instrumento privilegiado para a catequese, depois para formação de mão-de-obra escravizada e, por fim, para a incorporação de indígenas como trabalhadores nacionais, considerando-os, posteriormente, como desprovidos de atributos étnicos ou culturais, por terem assimilado a cultura do colonizador.

Ignorou-se nesse processo educacional que os indígenas sempre tiveram seus mecanismos próprios de transmitir conhecimentos às suas crianças e jovens, assim como de socializarem seus saberes, sem a necessidade de salas e de professores. As suas formas de ensinar e de aprender centravam-se nas trocas com a família e o grupo social. A educação

acontecia entre as incontáveis “práticas dos mistérios do aprender; sem classes de alunos, sem livros e sem professores especialistas” (BRANDÃO, 2007, p. 10).

Atualmente, o contexto educacional indígena situa-se nas estreitas fronteiras desses dois modelos. Assim, a educação escolar indígena é considerada também como intercultural, uma vez que os saberes científicos valorizados pelas sociedades se mesclam e se fundamentam nas experiências, memórias e saberes tradicionais presentes no cotidiano das aldeias.

A questão da educação escolar para povos indígenas tem sido um tema bastante explorado nos últimos anos, talvez pela diversidade de pedagogias apresentadas pelas etnias que reivindicaram seus modos de aprender e de ensinar. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística declarou, no relatório de 2010, que a população indígena total do Brasil teve um incremento de 65,7% nos últimos anos, de 538.154 para 817.963 habitantes; deste total, 502.783 vivem na zona rural e 315.180 habitam as zonas urbanas brasileiras. Quanto à distribuição da população indígena por região, tem-se maior concentração na região Norte (305.873), em segundo lugar vem a região Nordeste (208.691), seguida do Centro-Oeste (130.494), Sudeste (97.960) e Sul (74.945). Totalizando 340 povos indígenas e 274 línguas faladas. (PORTO, 2019, p. 48)

Sobre o aumento da população indígena no Nordeste, Porto (2019) explica que tanto pelo aspecto do crescimento vegetativo, quanto do crescimento relacionado ao constante reconhecimento de grupos indígenas, nessa região tem-se apresentado um crescimento de 116,1%. Além do processo de emergência étnica e de reconhecimento das novas etnias, a Fundação Nacional de Saúde – FUNASA - aponta a redução da mortalidade infantil, como explicação para o aumento do nascimento e da melhora na captação dos dados pelo sistema de informações Siasi/Funasa como responsáveis por esse aumento significativo. (PORTO, 2019, p. 49).

Hoje, na Bahia, dezenas de escolas Pataxós realizam diferentes experiências educacionais. Essas experiências abarcam desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental ao Médio. Em sua maioria são propostas autônomas, pensadas e realizadas pelas comunidades indígenas, com pouco domínio ou orientação do poder público.



Com a Constituição Federal de 1988, a escola indígena passou ter a missão de transformar a antiga escola colonizadora e branqueadora de 500 anos em uma escola promotora das culturas, das línguas, das tradições e dos direitos indígenas, em diálogo com as outras culturas. O reconhecimento sociocultural e étnico no referido documento possibilitou, entre outras conquistas, o uso, a promoção e a valorização da língua materna e a realização de processos próprios de ensino-aprendizagem (BRASIL, CFB, 1988).

No âmbito político-institucional também ocorreram mudanças importantes. A primeira foi a transferência de responsabilidade pela oferta da educação escolar aos povos indígenas do monopólio da FUNAI para os sistemas de ensino (União, Estados e Municípios), ocorrida em 1991. Essa mudança político-institucional associada ao novo arcabouço jurídico inaugurado pela Carta Magna possibilitou o surgimento de inúmeras experiências inovadoras de escolas indígenas por todo o Brasil, além da expansão da oferta. Se em 1990 havia 754 escolas atendendo 40.000 alunos indígenas. Em 2012, esses números quadruplicaram para 2.954 escolas indígenas e 234.869 alunos indígenas matriculados na educação básica (BRASIL, INEP, 2012).

Outros dispositivos legais, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) adotada pelo Brasil em 2004 e o Plano Nacional de Educação reafirmaram o reconhecimento dos direitos de autonomia político-pedagógica das escolas indígenas na definição e implementação de processos educativos inerentes aos sistemas socioeducativos de cada povo. A LDBEN (1996), em seus artigos 26, 32, 78 e 79, reconhece que uma educação de qualidade não deve se basear em preceitos que determinem que a cultura dominante impere em detrimento de outras culturas.

Já os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Indígena (BRASIL, 1998) que retomavam direitos garantidos na LDBEN (1996) asseguraram, em certa medida, as peculiaridades da Educação Indígena, diferenciando-a das demais formas de ensino nacional.

Em diálogos com essas últimas legislações, que indicam um ensino específico para as comunidades indígenas, numa dimensão de interculturalidade, pela recuperação de suas memórias históricas, reafirmação de suas identidades étnicas e valorização de suas línguas e conhecimentos tradicionais, tem-se a Resolução nº 003 do Conselho Nacional de Educação

(CNE), que no âmbito da Educação Básica apresenta as diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas (BRASIL, 1999), especificamente no seu Artigo 1º estabelece normas e ordenamento jurídico próprio que fixam diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando a valorização plena das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica.

No campo do fortalecimento da política nacional de educação escolar indígena sob a coordenação do MEC, duas decisões político-administrativas foram importantes: a criação da Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena (CGEEI) e a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) em 2004. Dois espaços institucionais que contribuíram para dar visibilidade às escolas indígenas no âmbito do governo, principalmente no sistema nacional de educação, por impulsionar políticas, programas e ações de protagonismo indígena. A instauração de programas específicos de formação de professores indígenas em nível de Ensino Médio (magistério indígena) e em nível de graduação (licenciaturas interculturais), aliados aos programas de produção de material didático específico foram resultados importantes da CGEEI e da SECAD.

As melhorias na educação escolar indígena nos últimos anos são frutos de um conjunto de medidas jurídicas, políticas e pedagógicas. Quanto às conquistas jurídicas, essas avançaram em direções ao estabelecimento de um arcabouço jurídico e normativo que reconheceu e garantiu as autonomias pedagógicas, principalmente a gestão dos seus próprios processos educativos, superando a antiga política colonial de educação integracionista e tutelada. O reconhecimento legal da educação escolar específica e diferenciada como direito coletivo orientou a expansão de oferta de escolas no âmbito do sistema nacional, superando, assim, a visão assistencialista do indigenismo colonial, conseqüentemente impulsionando a formação de professores e técnicos indígenas no magistério, posteriormente em cursos superiores.

A promulgação dessas políticas públicas não eximiu as comunidades indígenas de reivindicarem a efetivação de uma educação diferenciada, conforme nos lembra a professora Guarani Maria de Lurdes no início de 2002:



Não adianta ter leis, se a escola indígena diferente não for diferente. Até agora a escola diferenciada só está no papel. A gente já falou muito sobre escola indígena diferente, mas na prática as coisas demoram muito para mudar. A gente não quer negar as coisas boas que os brancos nos ensinaram, mas a gente não quer que a nossa história e a nossa cultura se percam. Por isso, muitas comunidades indígenas estão fazendo seus próprios currículos, do jeito que eles acham bom. Agora temos leis que falam de educação indígena. As leis estão do nosso lado e nós vamos lutar para que elas sejam cumpridas. (BRASIL/ RCNEI, 2002, p. 20).

Sobre essa questão, Nascimento (2014) analisa que sempre houve insatisfação das lideranças indígenas em relação à presença maciça de professores não indígenas, principalmente porque esses utilizavam metodologias homogeneizantes e excludentes, valorizando a cultura colonizadora em detrimento da cultura indígena. Dentre os movimentos de resistência a essas práticas, a autora se refere à contestação dos Tuxauas, que passaram a reivindicar a substituição dos professores não indígenas por professores indígenas, ocasionou a implementação de uma proposta educacional que valorizava os conhecimentos locais e a inclusão do ensino das línguas indígenas nos programas oficiais de ensino.

As experiências de indígenas formados em escolas não-indígenas fundamentaram esses e demais movimentos de resistência e de reivindicação dos direitos de os indígenas serem os educadores de suas escolas.

Nas histórias contadas pelos Tapeba que narram a criação de suas escolas aparece a figura de um jovem índio, aluno de uma escola não indígena do distrito de Capuan, que teria sido discriminado por sua fisionomia pela diretora e os outros alunos. Contam que, pelo fato do garoto usar cabelos compridos, ele era perseguido na escola, sendo alvo de constantes situações de preconceito. Sob a ameaça da diretora de cortar-lhe o cabelo com uma faca, com a ajuda dos seus colegas de classe, o jovem decide abandonar a escola (Nascimento, 2009, p. 85).

O direito de a escola indígena ser gestada e organizada pela comunidade é em decorrência de enfrentamentos a esses atos violentos. Necessário se faz reconhecer que os mesmos esforços se deram no âmbito da aldeia Corumbauzinho e as conquistas alcançadas são resultados de muitas lutas e investimentos de professores, técnicos, gestores da escola e de lideranças políticas.

O avanço dessas conquistas é percebido numericamente, pois em 2011, dos 12.000 professores atuando nas escolas indígenas, 11.000 eram professores indígenas, representando



91,60% do quadro de docentes. Rompendo, assim, com um histórico, em que o quadro de docentes não indígenas em escolas indígenas correspondia a 96%. (BANIWA, 2013).

Diante desse quadro, considera-se que a estratégia política de retirada das escolas indígenas da tutela de educadores não indígenas, principalmente quando lideranças de comunidades indígenas passaram a escolher como professores aqueles que apresentavam uma consciência crítica acerca dos problemas de uma educação escolar organizada por não-indígenas, foi algo positivo e impulsionador de uma educação diferenciada e específica.

Na construção dessas políticas educacionais, não se pode ignorar que há escolas indígenas que optaram por continuar com professores não indígenas e, sendo esses bem aceitos, devido ao entrosamento dessas comunidades indígenas com os não indígenas. Baniwa (2019), sobre essa questão, chama a nossa atenção sobre a importância de se garantir a esses profissionais formação adequada, considerando essa como essencial para o bom funcionamento das atividades de ensino nas escolas. De tal modo, o desafio da escola indígena de Corumbauzinho é de se organizar entre o tradicional e o novo, encontrando um ponto de equilíbrio, que na perspectiva de Baniwa (2013), seria pela “valorização de saberes indígenas no mesmo nível da valorização dos saberes científicos e tecnológicos, que em geral chamamos de educação intercultural” (p. 133).

Atentos a construção dessa educação intercultural, professores e estudantes da Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho, em 2019, tomaram a iniciativa de construir, organizar e gerir práticas pedagógicas interculturais. A escola de Corumbauzinho nesse propósito tem sido apreendida como um espaço multiétnico e de valorização de trocas de saberes, esses amparados no desejo de disseminar a cultura Pataxó em instituições educacionais do Extremo Sul da Bahia; a partir de uma alteridade em que os Pataxós não fossem só sujeitos de pesquisas alhures, mas protagonistas de seus processos educativos, que se amparam em outras epistemologias e organizações curriculares.

O projeto de educação intercultural construído por estudantes e educadores Pataxós apresentado no próximo item, pauta-se do deslocamento da escola indígena do sistema educacional – em que os indígenas eram vistos como marginais, vulneráveis pelo processo de integração e assimilação – para uma educação indígena diferenciada, bilingue, intercultural.



Pautada também em como uma pedagogia indígena que se junta as demais políticas educacionais de enfrentamento ao *apagamento das existências* indígenas, como fora no passado.

## 2.1 Gênese do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho

A educação escolar indígena na aldeia Corumbauzinho surgiu de demandas da sua população. As lideranças sempre avaliaram a necessidade de se ter uma educação escolar indígena para as suas crianças e jovens. E essa escola foi fruto de mobilizações da família do cacique Adailton Pereira Braz em sua palestra nos lembra que até final da década de 1980 não existia escola no território indígena, sendo a primeira escola instalada em 1992, nas dependências da Igreja Católica da aldeia.

O professor Adeilton Silva Paixão, ao fazer sua exposição para os alunos do curso de História dos povos indígenas da Bahia, em um intercâmbio estudantil intercultural entre o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho e a Universidade Federal do Sul da Bahia, disse que quando ele começou a lecionar, a escola não tinha piso, portas, cadeiras e nem quadro de giz, sendo as atividades realizadas de forma manuscritas pelos estudantes em seus cadernos. Nessa sala de sistema de ensino multisseriado estudavam 22 alunos.

A escola solicitada para aldeia se fundamentou na perspectiva de uma educação escolar indígena, entretanto, por imposição dos órgãos responsáveis essa foi nomeada por Escola Municipal Pedro Álvares Cabral. A comunidade naquela época não foi ouvida quanto a escolha do nome da escola. A negação ao direito de instituir uma educação na perspectiva de quem a pleiteia sempre correu, conforme revela Nascimento (2014, p. 122-123):

No ano de 1999, em atendimento a uma política de Estado e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação que afirma que a educação fundamental de 1ª a 4ª série deve ser de responsabilidade do município, a escola foi municipalizada com o nome de Escola Municipal Sebastião Domingos dos Santos Lima. Após a municipalização da escola, a comunidade foi finalmente contemplada com a construção de um prédio escolar de alvenaria, composta por uma sala de aula, uma copa e um banheiro. Esta funcionou sob a batuta do município de Alto Alegre até o ano 2005, quando mais uma vez passou ao domínio do estado com seu antigo nome, Escola Estadual São Judas Tadeu. No ano de 2008, a escola foi reconhecida como sendo uma escola indígena e no dia 17 de julho deste mesmo ano, através do decreto 164 recebeu o nome atual, Escola Estadual Indígena Eurico Mandulão.

Nessa linha de pensamento, Araújo (2011) avalia que o Estado, até o início do século XXI, esteve distante do que as comunidades indígenas buscavam para as suas escolas, e nem sempre as demandas indígenas eram acolhidas de forma respeitosa pelos gestores municipais, pois “os municípios geralmente possuem seus interesses políticos que nem sempre estão relacionados aos interesses políticos indígenas, causando grandes desavenças e perdas para as comunidades indígenas” (p. 46).

Sobre os conflitos entre a comunidade indígena com a gestão educacional, a nível municipal, o professor Adeilton Silva Paixão informa que a escola indígena nem sempre recebeu a merenda escolar de forma regular; e, que sem explicação plausível, o município do Prado ficou um ano sem enviar a merenda dos estudantes para a escolar.

Só com a publicação da Resolução nº 106/2004, que normatiza a Educação Escolar Indígena na Bahia, o Estado passou a se atentar para os anseios manifestados pelos indígenas, direito este já garantido na Constituição Federal de 1988 e referendado na Lei 9.394/96, ao se reconhecer a diversidade cultural e defender o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas no ensino escolar indígena.

Com a estadualização das escolas indígenas, através da referida resolução, a Escola Municipal Pedro Álvares Cabral passou a ser estadual, conforme o ato de sua criação de nº 6547, publicado no Diário Oficial do Estado da Bahia no dia 28 de abril de 2004. A partir de então, a escola foi denominada de Escola Estadual Indígena de Corumbauzinho. E, mais tarde com a proposição do ensino médio na aldeia, de Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho.

No início a escola ofertava apenas as séries iniciais do Ensino Fundamental e, ao completar essa modalidade de ensino, os estudantes tinham que sair da comunidade para estudar em escolas não indígenas, conforme nos lembra a professora Vera Lúcia dos Santos Moreira:

Nós já temos alunos suficientes para montar nossa escola da 5ª a 8ª série por aqui mesmo [...]. Estudar fora da aldeia é muito difícil, devido aos transportes e ao preconceito. Muitas vezes quando está chovendo temos que empurrar o ônibus. Eu



quero que o meu povo aprenda mais sobre ele mesmo, buscar mais a sua cultura. Eu não tenho vergonha de dizer que eu sou índia (GERLIC, 2007, p. 21).

Além dessas dificuldades encontradas na escola de Corumbauzinho, a professora Claudia dos Santos Freitas reforçou que até 2007, “o Estado não fornecera nenhum material para a escola e por muitas vezes os educadores tiveram que tirar próprio pagamento o recurso para aquisição de materiais didáticos”. Lembrando ainda, que “os professores ficavam meses sem receber seus salários” (GERLIC, 2007, p. 21).

Esses depoimentos comprovam que os repasses dos recursos à escola eram deficitários, o que obrigava os professores arcarem com aquisição de materiais didáticos. Além disso, o regime de contratação predominantemente foi por longo tempo o de Prestação de Serviço Temporário (PST), um dos piores regimes contratuais, visto que os pagamentos dos professores só aconteciam após seis meses ou um ano de prestação dos serviços, com salários inferiores ao dos professores não-índigenas.

No intercâmbio intercultural com docentes e discentes da Universidade do Estado da Bahia, nos dias 18 e 19 de fevereiro de 2020, foi explicado que mesmo com a mudança de PST para Contrato de Trabalho em Regime de Direito Administrativo (REDA), os professores continuaram com um piso salarial inferior ao dos não-índigenas.

Os educadores ainda avaliaram que a valorização dos docentes e gestores passa, necessariamente pela garantia de carreira no magistério, com piso salarial profissional condizente com as ações empreendidas. Assim, docentes e gestores da escola de Corumbauzinho reconhecem que a qualidade da educação indígena perpassa pela valorização dos profissionais da educação, incluindo equiparação salarial. Esses indicaram alguns fatores que interferem no reconhecimento de suas funções, tais como: a necessidade de remunerar os profissionais conforme suas especificidades, de enquadramento dos profissionais em um plano de carreira que pressupõe estabilidade, progressão e valorização salarial, por meio de um piso profissional compatível com a categoria docente do estado da Bahia.

Apesar da inclusão da educação escolar indígena nas políticas públicas voltada para os povos indígenas, conseqüentemente com sua estadualização, a escola não ainda não venceu obstáculos como os apresentados, incluindo nessa lista, a ampliação da estrutura física, aquisição de material didático e a constância da merenda escola.



Esses antigos problemas permanecem no contexto da educação, o que contribui para que as políticas públicas educacionais do Brasil fiquem em posição modesta, conforme avalia Magalhães (2019) no quesito estrutura das escolas:

Essa realidade de salas improvisadas e com certa precariedade ainda existe, uma vez que em muitas comunidades, salas de aulas funcionam em espaços improvisados. Em muitos dos contextos, escolas indígenas foram implantadas sem a responsabilização do setor público, com estruturas físicas precárias e sem equipamentos adequados ao desenvolvimento das práticas pedagógicas, gerando dúvidas, inclusive entre os pais, sobre a qualidade do ensino nas aldeias (MAGALHÃES, 2019, p. 47).

Além da questão estrutural, observamos que a Resolução do CEE 106/2004 não contemplou de imediato em seus artigos um programa especial para a formação de professores indígenas em nível superior, por meio de parceria com as universidades públicas do Estado da Bahia, e tão pouco um plano de carreira compatível com a formação acadêmica dos profissionais da educação e com as ações desenvolvidas. Consideramos que a proposta de uma escola indígena específica de qualidade exige das instituições e órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e mecanismos eficientes que garantam a formação continuada de seus docentes e planos de carreiras coerentes com o sistema de educação estadual e nacional.

Com a publicação do Decreto nº 6.861 de 27/05/2009 que também define a organização do sistema educacional indígena no território nacional, determinando a participação da comunidade indígena na organização do sistema de ensino, respeitando sua territorialidade, suas necessidades e especificidades, além de determinar os objetivos da educação escolar indígena, trouxe como saldo a autorização da construção do Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Antes disso, a comunidade possuía duas salas, construídas em 2002, da parceria com a Igreja Católica, ligada a Diocese de Teixeira de Freitas.

Em 2010, o projeto educacional empreendido por professores e comunidade se organizou no estabelecimento da formação das crianças, desde a instalação da Educação Infantil aos nove anos do Ensino Fundamental. Com a efetivação dessa proposta, a escola deu



prosseguimento a formação educacional de seu corpo discente, que até então, demandava de deslocamento deles para cursarem do 6º ao 9º ano em outras escolas.

A implantação dessas séries na escola da comunidade foi precedida de discussões com os representantes do sistema de ensino estadual, pois a Secretaria Estadual de Educação não considerava viável tal proposição. Diante dessa negativa, os professores iniciaram a formação de seus estudantes por conta própria, pressionando o sistema para adesão ao projeto de interiorização da educação escolar.

Em 2012 é publicada a Resolução CNE n. 05/2012, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica na Educação Escolar Indígena, salientando o respeito à territorialidade indígena, às suas línguas maternas e formas próprias de organização. O referido documento observa, ainda, que a criação de escolas se dará em atendimento as demandas e anuências das comunidades indígenas (BRASIL, 2012).

Na perspectiva da formação continuada de seus discentes, a comunidade também avaliou que só a oferta do ensino fundamental não supriria as demandas educacionais da comunidade, portanto pleiteou a oferta do ensino médio; sendo em 2014 a emissão de decreto de autorização de funcionamento do ensino médio, através do ato nº 3892, publicado pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, no Diário Oficial da Bahia, em 13 de maio de 2014.

A implantação do ensino médio também requereu esforços do coletivo, assim como fora para o ensino fundamental. Nesse sentido, a comunidade se organizou para o envio de documentos aos órgãos responsáveis pela Educação Indígena, respaldado nas diversas legislações que amparavam a oferta do ensino médio em escolas indígenas. Após a autorização da oferta do ensino médio, a instituição teve o seu nome alterado para Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho.

A escola indígena para esse grupo nasce dos sonhos e dos desejos de pertencimento ao território e à cultura ancestral. O teórico Boff (2003) diz que, em contexto de contradições, deve-se tentar teimosamente cavar o novo como alternativa para se romper com a inalterabilidade do mundo, principalmente com aqueles que negam a condição do indígena de estar em constante movimentos e nas suas eternas formas de construção e reconstrução.

No início do ano de 2015, o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho contava com quatro anexos, sendo as escolas das aldeias Craveiro, Tawá, Canto da Mata e Aldeia Nova. Neste mesmo ano, os anexos Tawá e Craveiro se desvincularam do Colégio Corumbauzinho e passaram a ser denominados respectivamente de Colégio Estadual Indígena Tawá e de Escola Estadual Indígena Aksã Pataxó. O motivo da desvinculação dessas escolas foi o de facilitar a administração destas unidades escolares, uma vez que o atendimento aos anexos era inviável devido às suas demandas específicas e a distância geográfica. Posteriormente, os anexos Canto da Mata e Aldeia Nova também se desvincularam.

Esses desmembramentos colaboraram para a permanência de crianças e jovens em suas aldeias, incluindo assistências de seus próprios educadores e lideranças. A educação escolar é uma dessas políticas públicas esperadas pelos aldeados quando se objetiva evitar e/ou diminuir o êxodo indígena, pois se a educação escolar não é oferta na aldeia, crianças e jovens vão em busca da formação em centros urbanos. (BANIWA, 2013).

O Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho procura oferecer uma educação específica, diferenciada, intercultural, multilíngue e de qualidade, porém, esbarra-se em algumas dificuldades para alcançar esses objetivos. Uma das principais dificuldades é o auxílio da Secretaria da Educação que é insuficiente, principalmente no que se refere à infraestrutura da Unidade Escolar. Apesar da escola possuir cinco salas de aula, três banheiros, uma cantina, uma secretaria, um pátio e um almoxarifado, necessita-se da utilização de duas salas e da cozinha comunitária da Igreja Católica.

Sobre esse aspecto Baniwa (2013) avalia que os agentes do Estado e da sociedade majoritária precisam avançar na garantia do direito de cidadania plena aos povos indígenas enquanto coletividades constitutivas e formativas da nação brasileira demandam direitos diferenciados. O que significa garantir o território, as suas culturas e seus espaços de aprendizagens.

Na Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena da história do Brasil realizada em Brasília em 2009, uma de suas pautas foi a autonomia e protagonismo dos indígenas na construção e gestão da escola. Ainda que houvesse o fortalecimento dos projetos políticos pedagógicos nas escolas indígenas, de modo geral no referido evento, revelou-se que



os sistemas de ensino dos municípios, dos estados e da União nunca foram pensados na estruturação de uma educação escolar indígena autônoma.

Nessa perspectiva acentua-se que a realização da educação diferenciada almeja requer além da implantação de uma escola pública na aldeia, que os professores sejam bem remunerados, que tenham recursos para aquisição de materiais didáticos, recebimento de alimentos para os estudantes, e antes de tudo diálogos entre órgãos públicos e escola a partir de políticas educacionais que convergem para ensino de qualidade. Nesse desenho, os indígenas, não mais como expectadores, mas como os protagonistas de suas ações educativas, nas quais reescrevem seus destinos, fazem suas escolhas, elaboram e administram seus projetos pedagógicos. É nesse sentido que os profissionais da educação de Corumbauzinho estão cada vez mais convencidos de que há a necessidade de se pensar uma organização de sistema próprio de uma educação escolar indígena diferenciada, específica, bilingue e intercultural. O que significa a garantia do território para essa educação seja exequível, com suas cosmologias, filosofias, espiritualidades, saberes milenares e históricos, aqueles que falem do passado, presente e futuro (BANIWA, 2013).

## 2.2 Intercambiando saberes e culturas na escola

A educação intercultural se estrutura a partir da concepção de que tanto os saberes científicos valorizados pelas sociedades em geral quanto os saberes tradicionais valorizados pelos indígenas sejam objetos de estudo em escolas indígenas, confirmando que, apesar da educação não formal e a educação escolar se constituírem em jeitos diferentes de educar, elas não se opõem, antes, convergem-se em atendimento aos interesses e as necessidades da coletividade.

A educação no contexto da aldeia não está restrita à sala de aula, à escola, ao professor e a uma dada faixa etária, mesmo que a educação escolar fora algo historicamente imposto. Atualmente tem sido ponto de pauta das lutas dos povos indígenas, essa como um direito para o exercício pleno da cidadania. E, entendemos assim que a educação escolar que vem se construindo no bojo da aldeia Corumbauzinho brota dessa mescla, das experiências cotidianas que se adentram nas práticas educativas de sala de aula.



Como as demais instituições, a escola indígena de Corumbauzinho elabora seus projetos político-pedagógicos em tempos dinâmicos de aprendizagens, de acordo com os sistemas sociais e educativos da comunidade. É nesse formato que a escola recebe estudantes oriundos de escolas não indígenas, desde aqueles do ensino fundamental aos do ensino superior, ganhando contornos de uma escola comunitária, solidária e intercultural.

O projeto político da escola se estrutura no pilar da interculturalidade, trabalhando de forma profunda a questão do ensino da história e da cultura dos povos indígenas, com ênfase na dos Pataxós, buscando, em certa medida, equacionar as lacunas do ensino das questões étnico-raciais das escolas não indígenas. Há nessa proposição um entendimento de que a escola deve possibilitar intercâmbios de saberes por meio de trocas com estudantes e educadores da sociedade nacional, desde que essas trocas não minimizem os conhecimentos dos Pataxós.

Sobre esse fazer educativo, Melià (1999) avalia que os povos indígenas mantêm sua alteridade graças as suas estratégias de vivência sociocultural, sendo a ação pedagógica uma delas. Assim, a educação desenvolvida pelos Pataxós de Corumbauzinho tem permitido que se mantenha a transmissão de suas culturas para suas gerações, sem excluir a dos não-indígenas. Coletivamente, educadores, educandos e lideranças projetam e assumem o projeto de intercâmbio, realizando atividades educativas que ocorrem dentro e fora da escola, conforme plano de ação do intercâmbio com discentes e docente da Universidade Federal do Sul da Bahia, realizado na aldeia em 27/11/2019:

Como se observa no intercâmbio com discentes da disciplina “História dos povos indígenas da Bahia” da UFSB, os mais velhos são convidados a participar, pois são a memória viva da comunidade e a voz da experiência, cabendo ao cacique explicar aos visitantes a origem da aldeia, sua organização social e política, os seus primeiros moradores, além dos conhecimentos/saberes de seus antepassados e suas formas de mobilizações em prol do território.



| Atividades                                                                                                                              | Objetivos                                                                                                          |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| - Oração do Povo Pataxó realizada pelo corpo docente, discente e lideranças                                                             | Fortalecer a espiritualidade e reconhecer a inter-relação de cada povo com o sagrado.                              |
| - Excursão pela área externa da escola, desde residências ao local sagrado da aldeia, guiada pelo cacique, educadores e estudantes.     | Conhecer o contexto em que a escola se insere                                                                      |
| - Roda-de-conversa para apresentação de todos, seguida de intervenções do pajé, cacique e agente de saúde.                              | Apresentar como a aldeia se estrutura socio-politicamente.                                                         |
| - Exposição das comidas típicas indígenas organizada por grupo de docentes.                                                             | Conhecer a base da alimentação indígena e a relação do Pataxó com a natureza.                                      |
| - Almoço na aldeia elaborado pela equipe da cozinha da escola.                                                                          | Experimentar as formas de organização da escola, estabelecendo interações com os demais profissionais da educação. |
| - Roda de Conversa – educação escolar indígena – interações entre educadores e estudantes indígenas e não-indígenas.                    | Falar das lutas de implantação da escola indígena e dos projetos pedagógicos já executados.                        |
| - Apresentações culturais dos estudantes indígenas<br>Peça de teatro: Dona Zabelê e o ensino da história e cultura às crianças Pataxós. | Apresentar o que é ser indígena na perspectiva de estudantes das series iniciais do ensino fundamental.            |
| - Avaliação oral do encontro pelos participantes, e agradecimento de todos os envolvidos no encontro.                                   | Realizar avaliação oral a partir da participação de todos os participantes no encontro.                            |
| - Entrevistas com alguns discentes, atividade do professor pesquisador XXX                                                              | Coletar informações de alguns estudantes voluntários acerca das aprendizagens construídas no intercâmbio.          |

Quadro 1: Atividades realizadas no Intercâmbio com discentes e docente da UFSB  
 Fonte: síntese elaborada a partir do Memorial de Santos (2019)

Sobre a educação indígena, com os depoimentos de professores, é ensinado que ela não se limita ao espaço escolar, sala de aula e tão pouco em situações artificiais, aprende-se que a educação acontece em qualquer tipo de relação social. A educação indígena é construída diariamente, em coletividade, com a participação de todos os integrantes da comunidade, ou seja, todos se educam em qualquer situação do cotidiano.

Identifica-se nesse formato de ensino-aprendizagem, a contribuição de Melià (1999) ao dizer que os conhecimentos transmitidos na educação indígena se organizam e se orientam a partir de três aspectos interdependente: pelo conhecimento do homem em relação a

natureza, de relacionamento consigo mesmo e com os outros e de reconhecimento da inter-relação do homem com o sagrado.

O intercâmbio “trocar e conhecer” presa também pela construção de processos pedagógicos que rompam com a supremacia da lectoescrita, inserindo outros modos de transmissão de conhecimentos, como pela oralidade, observações dos modos de fazer, pela corporeidade da caminhada e do Awê, pelas cores e grafismos corporais; do aprender fazendo, vivendo, experimentando, pesquisando e descobrindo, conforme experiências ocorridas no intercâmbio com docentes e discentes do curso de Letras: Língua Portuguesa e Literaturas, do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus X, em 18 e 19/02/2020.

A partir do intercâmbio observa-se que a figura do indígena na escola moderna deve ser repensada, uma vez que os estudantes visitantes relataram que no ensino fundamental e médio estudaram os indígenas sob a sombra de um indivíduo colonial, muito distante da realidade percebida na aldeia. Talvez a maior reflexão que o intercâmbio possibilita entender, em todos os encontros realizados, é que ainda existe uma distância efetiva entre o que se ensina acerca dos povos indígenas e de como esses são e se organizam. Diferença essa que só pode ser ultrapassada pelo esclarecimento, proveniente de uma educação diferenciada e multicultural.

Sobre a necessidade de esclarecimentos sobre quem são os Pataxós da Bahia trazemos a experiência de um dos discentes do curso de Letras da UNEB, que assim narrou sobre sua autorização para visitar a aldeia:

O discente disse que o seu superior do Corpo de Bombeiros disse que seria difícil a sua liberação, que mesmo assim, que ele trouxesse a solicitação da universidade. Para autorizá-lo o seu superior o indagou o que faria na aldeia, uma vez que o índio não faz nada, índio só fica fumando o ‘cachimbo da paz’, que isso não seria uma boa influência para ele. O superior ainda disse que não sabia o que ele iria “caçar” no meio dos índios (SANTOS, 2019, p. 35).

Nesse sentido, a principal investida do intercâmbio “trocar e conhecer” é desconstruir preconceitos, frutos de centenas de anos de uma educação etnocêntrica. Nascimento (2009, p. 14) avalia que o tema do preconceito acerca dos indígenas do Nordeste



tem sido recorrente em seus discursos e ações sociais e em outros contextos, “seja nas lutas pela instituição da educação escolar indígena, seja na demarcação de seus territórios, seja na afirmação e defesa de seus símbolos identitários”.

| Atividades – 18/02/2020                                                                                                                                                                                                       | Objetivos                                                                                                          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| - Lanche coletivo - ofertado pelos profissionais da cozinha da escola                                                                                                                                                         | Descansar da viagem e organizar acampamento em salas de aulas da escola                                            |
| - Oração e Awê do povo Pataxó apresentado pelos docentes, discentes e lideranças da aldeia                                                                                                                                    | Recepcionar os professores e estudantes da UNEB.                                                                   |
| - Caminhada ao local sagrado – Ikwará Kêê, organizado pela equipe de professores, discentes e lideranças.                                                                                                                     | Conhecer sobre as formas dos Pataxós vivenciarem o sagrado.                                                        |
| - Oração do Povo Pataxó e a vivência de mais um Awê no local sagrado, organizado pela equipe de professores, discentes e lideranças                                                                                           | Fortalecer a espiritualidade e reconhecer a inter-relação de cada povo com o sagrado.                              |
| - Círculo de apresentação de si no local sagrado<br>- Palestra do Cacique Ailton e sobre a história da aldeia e da escola                                                                                                     | Apresentar os motivos do encontro e o conhecer cada um dos presentes (indígenas e não-indígenas)                   |
| - Exposição das alimentações naturais indígenas no pátio da escola, organizada por grupo de docentes                                                                                                                          | Conhecer a base da alimentação indígena e a relação do Pataxó com a natureza.                                      |
| - Almoço - ofertado pelos profissionais da cozinha da escola.                                                                                                                                                                 | Experimentar as formas de organização da escola, estabelecendo interações com os demais profissionais da educação. |
| Roda de Conversa – educação escolar indígena (história da educação, organização curricular, gestão e docência), participação de docentes, discentes e de lideranças da aldeia e dos educadores e estudantes não-indígenas     | Descrever e refletir sobre as lutas de implantação da indígena e sobre os projetos executados.                     |
| Grupos de trabalhos por temáticas: Língua e cultura indígenas, políticas educacionais indígenas e literaturas indígenas – trocas de experiências entre docentes e discentes indígenas com docentes e discentes não indígenas. | Discutir em grupos as temáticas específicas, a partir de questões levantadas pelos estudantes.                     |
| Jantar - organizado pelos profissionais da cozinha                                                                                                                                                                            | Ambientar e integrar os estudantes e professores da                                                                |

|                                                                                                                                   |                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| da escola                                                                                                                         | UNEB.                                                                                                                                 |
| Noite Cultural: Awê e contação de histórias, causos, piadas, charadas... em volta da fogueira, participação de toda a comunidade. | Realizar atividades culturais -Awê e contação de histórias, causos, piadas, charadas... em volta da fogueira.                         |
| Atividades – 19/02/2020                                                                                                           | Objetivos                                                                                                                             |
| - Passeio pela aldeia, organizado por docentes e lideranças.                                                                      | Integrar estudantes e professores da UNEB a comunidade; Conhecer famílias, igrejas e nichos ambientais, como a cacimba e olho d’água. |
| - Batismo na Cultura, encaminhado por docentes e cacique                                                                          | Inserção de educadores e estudantes na cultura Pataxó, a partir do batismo com nome em Patxohã                                        |
| - Almoço - organizado pelos profissionais da cozinha da escola.                                                                   | Experimentar as formas de organização da escola, estabelecendo interações com os demais profissionais da educação.                    |
| - Conhecendo o cemitério da aldeia, acompanhado por docente da escola.                                                            | Conhecer espaços culturais da aldeia;                                                                                                 |
| - Roda de conversa sobre as aprendizagens construídas – intercâmbios entre atores sociais da aldeia e os convidados               | Ouvir e falar sobre o que é ser indígena, a partir do intercâmbio realizado e agradecer as trocas realizadas                          |
| -Entrevista com alguns discentes - atividade do professor pesquisador XXX                                                         | Coletar informações com estudantes do ensino superior acerca de suas concepções do que é ser indígena.                                |

Quadro 2: Atividades realizadas no Intercâmbio com discentes e docente da UNEB  
 Fonte: síntese elaborada a partir do Memorial de Santos (2019)

A pesquisadora Nascimento (2009) ainda faz referência às situações estigmatizantes, de preconceito e discriminação vivenciadas pelas populações indígenas no Ceará, chamando a atenção para a importância da realização de eventos por parte de lideranças, por exemplo aqueles que colaboram para a desconstrução da imagem das populações indígenas, “ora pertencentes a um passado remoto, ora como de sociedades das perdas e ausências culturais”, sobretudo, quando se referem aos indígenas do Nordeste, “frequentemente descritos como não possuidores de suas línguas, crenças e tradições particulares” (p. 39).

A desconstrução desses estereótipos, na perspectiva de uma pedagogia indígena, envolve a proposição de um novo currículo, com quebra de paradigmas trazidos pelos estudantes, visando uma reeducação, com base em experiências cotidianas da aldeia e da



escola, conforme defende Nascimento (2009): “acredito que nesse processo de ressemantização, os Tapeba performam uma nova relação de alteridade, afirmando, por um lado, sua distintividade étnico-cultural e, por outro, abrindo as portas de suas escolas para alunos não indígenas” (p. 16).

De tal modo, defende-se que a educação deveria atender às necessidades de acesso ao conhecimento pelas camadas menos favorecidas da sociedade, permitindo a construção de uma sociedade democrática, que se contraponha ao modelo de exclusão, de imposição, de manipulação, de abafamento de conflitos e de consenso forçado; enfim, uma sociedade que enfrente todos os elementos constituintes da cultura autoritária que se quer superar.

No final do encontro o estudante que fora desestimulado a ir à aldeia por seu superior, disse que “o intercâmbio serviu para informá-lo sobre as vivências dos indígenas de Corumbauzinho e conectá-lo um pouco mais com seus próprios colegas e com esse universo recém conhecido, considerando ainda que seria mais cuidadoso ao se referir ao que é ser indígena, principalmente no âmbito das atividades acadêmicas. (SANTOS, 2019)

O professor indígena Costa (2003) aconselha que “a escolarização indígena deve almejar uma educação em que seja possível a vida, não a morte; uma educação que tenha cheiro de mato, de água, de céu e de chão”; e, que seja também uma educação que viabilize a libertação e não o enquadramento e submissão dos alunos indígenas.

Sobre os saberes construídos no intercâmbio, a professora Helânia Thomazine Porto considerou que:

A gente só dá conta de falar daquilo que a gente conhece, que a gente presencia... Quando a gente coloca o pé chão da aldeia, convive um pouco mais é capaz de entender. Esse estar presente, esse colocar o pé no chão, esse conviver um pouco para entender são muito importantes para quebrar muitos estereótipos que ainda permanecem sobre os povos nativos (SANTOS, 2019, p. 36).

A referida docente ainda observou que cada aldeia se organiza de forma totalmente diferente, pois cada uma tem sua forma própria de organizar, ainda que seja de uma mesma etnia. Assim defende-se que o currículo escolar deve ser pensado a partir das realidades, especificidades e das contradições de cada comunidade indígena.

O Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho realizou de 25 de julho de 2019 a julho de 2020 quatro encontros vinculados ao projeto de intercâmbio estudantil. Essas

experiências como exemplo de uma pedagogia indígena que vem se construindo da solidariedade, reciprocidade e convergências de ideias. Nesse contexto, educadores, estudante e lideranças Pataxós sabem o que querem na educação escolar, portanto investem nos modos de ensinar e de aprender.

Ainda que o reconhecimento de suas ações não seja equitativo em termos salariais, suas ações têm ajudado a transformar e/ou criar uma nova educação escolar, conforme nos lembra Freire (1996) essa constituída como modo de vida, como uma práxis social, em que a reflexão, a ação de decidir e a ação transformadora caminham juntas. Uma educação que não tem sido deixada para amanhã ou para determinados momentos formais, mas como experiência vital de todos os dias, em todas as horas, a fim de garantir um espaço para as gerações futuras.

### **Algumas Considerações**

De acordo com a Lei 11.645/2008, o ensino de cultura e história afro-brasileira e indígena são de cunho obrigatório para o ensino básico, portanto imprescindível se conhecer para respeitar e valorizar essas culturas. No entanto, o Estado ainda não conseguiu formar seus educadores para atenderem essas demandas, tão pouco instituir no currículo a obrigatoriedade do ensino dessa temática, além da atualização de livros didáticos das redes públicas de ensino. O que tem dificultado romper com os preconceitos acerca das histórias e das culturas dos povos indígenas, persistindo, assim, formas deturpadas e equivocadas de ensinar as questões étnico-raciais.

Na contramão dessas fragilidades do sistema educacional, lideranças, educadores e estudantes que constituem o Colégio Estadual Indígena de Corumbauzinho vêm utilizando a escola como o *locus* político, e por meio da organização de um currículo intercultural lutam contra o preconceito étnico-racial, traçando uma pedagogia indígena inclusiva, com vistas a garantir aos estudantes oriundos de escolas não indígenas o acesso a história e as culturas indígenas, isto é, uma educação escolar vinculada aos saberes ancestrais, à memória coletiva,



à espiritualidade, artes, cantos e danças; em diálogo intercultural com as tecnologias e formas de aprender do presente.

No processo de construção desse projeto intercultural e dessa pedagogia indígena necessário se faz a alteridade de cada educador e estudante indígena, pois a educação numa perspectiva emancipatória, requer uma educação que seja edificante para indígenas e não indígenas, construída por professores conscientes de suas responsabilidades, por estudantes engajados e por práticas educativas voltadas para a construção de sujeitos autônomos e capazes de se sentirem sujeitos da transformação social e educacional.

Contudo, considera-se que a educação sozinha não alavanca a transformação social que se almeja, mas ela se constitui em um espaço político fundamental para a construção de novos valores sociais e fomento da cidadania. Cidadania no âmbito educacional que se dará pela construção de valores éticos, pela responsabilidade de todos, pelo respeito as diversidades, pela solidariedade, ou seja, por um projeto político de educação, em que esteja englobado um conjunto de valores universais, sem perder de vista o contexto histórico e cultural da comunidade em que esses projetos se realizam.

A educação intercultural no contexto da escola indígena de Corumbauzinho caminha em prol da emancipação de seus sujeitos, por ser pensada e vivenciada pelos seus professores, estudantes e lideranças, que veem no ato de educar e aprender um compromisso político de integração dos excluídos. A escola nesse contexto como um espaço a serviço do pensar, da instrumentalização dos seus e dos demais para o enfrentamento à educação hegemônica. Se no passado a escola foi usada como forma de inculcação de valores dos colonizadores, para depois destituir os indígenas de sua espiritualidade e de seus territórios; na contemporaneidade, os Pataxós se valem também da educação escolar com propósitos bem diferentes, pela defesa dos valores de suas culturas e de saberes ancestrais no fazer educativo, apesar das dificuldades.





## Referências

- ARAÚJO, Rosilene Cruz de. **Educação Escolar Indígena Intercultural e a Sustentabilidade Territorial**: uma abordagem histórica sobre as Escolas Indígenas Capitão Francisco Rodelas e Pataxó Coroa Vermelha. 140 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia: Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade. Salvador, 2011.
- BAHIA. Secretaria da Educação. **Professores indígenas, povo Pataxó** - leituras pataxó: raízes e vivências do povo Pataxó nas escolas. Salvador: MEC/FNDE/SEC/SUDEB, 2005.
- BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **Educação escolar indígena no Brasil**: avanços, limites e novas perspectivas. 36ª Reunião Nacional da ANPED – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO, 2013.
- 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, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.
- BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **Educação escolar indígena no século XXI**: encantos e desencantos. Rio de Janeiro: Mórula, Laced, 2019.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- BRASIL. **Lei n. 9.394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 003**. Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas. Brasília: MEC, 1999.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 005**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília: Diário Oficial da União, DF, Seção I, p. 7, jun. 2012.
- BRASIL. **Censo Escolar da Educação Básica de 2014**. Brasília: MEC, 2014.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Parecer CNE/CEB n. 14**. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Brasília: MEC, 1999.
- BRASIL. **Educação escolar indígena**: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola – Caderno SECAD 3. Brasília: MEC, 2007.
- BRASIL. **Lei 11.645/2008**. Brasília: MEC, 2008.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.



- COSTA, Dorielson Faça da. Professor do ensino médio na área indígena de Oiapoque. In: **Revista Mensageiro** (2003). Pará: Conselho Missionário Indigenista, 2003, p. 24.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Bem, 1996.
- GERLIC, S. **Pataxó de Prado**. [Textos e ilustrações índios Pataxó]. Salvador: SEC, 2007.
- KRENAK, E. D. de A. O indígena como usuário da lei: Um estudo etnográfico de como o movimento da literatura indígena entende e usa a Lei nº 11.645/2008. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 39, n. 109, set.-dez., 2019.
- MAGALHAES, José Carlos Batista. **O que queremos é uma escola com o cheiro do nativo: Os modos de apropriação da escola pelos Tupinambá Olivença**. 110 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós Graduação em Antropologia Social – PPGAS da Universidade de Brasília. Brasília (D.F.), 2019.
- MELIÀ, Bartomeu. **Educação indígena na escola**. Cadernos CEDES, v. 19, n. 49. Campinas: USP, 1999. NASCIMENTO, R. G. do. *Rituais de resistência: experiências pedagógicas Tapeba*. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.
- NASCIMENTO, Raimundo Nonato Ferreira do. **Interculturalidade e educação escolar indígena em Roraima: da normatização à prática cotidiana**. 264 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Recife, 2014.
- PORTO, Helânia Thomazine. **As escolas indígenas das aldeias de Cumuruxatiba (BA) e a reconstrução da identidade cultural Pataxó**. 177 f. Dissertação (mestrado) Universidade São Marcos, Programa Interdisciplinar em Educação, Administração e Comunicação. São Paulo, 2006.
- PORTO, Helânia Thomazine. **Processos comunicacionais, identitários e cidadãos: Pataxós em “territórios” de resistências e de utopias**. 273 f. Tese (doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, São Leopoldo (RS), 2019.
- SANTOS, Maicon Rodrigues dos. **Āgaypĩhĩ ũg kuã - trocar e conhecer: intercâmbio estudantil intercultural**. 51 f. Relatório qualificação (Mestrado). Universidade Federal do Sul da Bahia: Programa de Pós Graduação em Ensino e Relações Étnico-raciais, Teixeira de Freitas, 2019.
- TERENA, Jorge. Índio com diploma não é mais índio? Publicado na seção ideias. **Revista Galileu**, maio de 2004, p.82.



# Dossiê



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

[License.](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

[4.0 Internacional.](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

**Artigo recebido para publicação em:** 20 de julho de 2020.

**Artigo aprovado para publicação em:** 06 de dezembro de 2020.