



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA
LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA-UNILAB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS-ICSA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**

FRANCISCO THOMAS DOS SANTOS SILVA

**POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: ANÁLISE DA
TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DO POVO KANINDÉ DE ARATUBA-CE.**

**Redenção-CE
2025**

FRANCISCO THOMAS DOS SANTOS SILVA

**POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: ANÁLISE DA
TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DO POVO KANINDÉ DE ARATUBA-CE.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de graduação em Administração Pública da UNILAB, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Administração Pública.

Orientador (a): Prof. Dr. Roberto Kennedy Gomes
Franco

**Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.**

Silva, Francisco Thomas Dos Santos.

S586p

Política pública de educação escolar indígena: análise da trajetória educacional do povo Kanindé de Aratuba-CE / Francisco Thomas Dos Santos Silva. - Redenção, 2025.

100f: il.

Monografia - Curso de Administração Pública, Instituto De Ciências Sociais Aplicadas, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2025.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Kennedy Gomes Franco.

1. Educação escolar indígena. 2. Povo kanindé de aratuba. 3. Cultura. 4. Território. I. Título

CE/UF/BSCA

CDD 371.97

FRANCISCO THOMAS DOS SANTOS SILVA

**POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: ANÁLISE DA
TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DO POVO KANINDÉ DE ARATUBA-CE.**

Trabalho de Conclusão de Curso, na modalidade monografia, apresentado ao curso de graduação em Administração Pública da UNILAB, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Administração Pública.

Data da aprovação: 02/12/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Roberto Kennedy Gomes Franco (Orientador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.

Prof. Dr. Pedro Rosas Magrini

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.

Prof. Elenilson Gomes dos Santos

(Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos e Prof. formador (Pafor/Liindi/Unilab).

DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho à toda minha família,
Ao povo Kanindé,
Aos estudantes indígenas,
A todos que sempre estão ao meu lado.*

“Um caçador aprende com um caçador mais experiente; um jovem aprende sua arte na medida em que é capaz de reproduzir a arte dos mais velhos”.

(Daniel Munduruku)

AGRADECIMENTOS

A caminhada neste percurso da graduação foi desafiadora, mas muito gratificante! Aqui tenho a imensa satisfação de agradecer a todos aqueles que me ajudaram nesta trajetória.

Ao sair da aldeia e vir à cidade de Redenção, foi algo bem difícil, mas com o apoio da minha família e com o passar do tempo felizmente me adaptei. Fiz muitas viagens de moto debaixo de chuva junto com minha companheira, durante este período enxerguei de fato o propósito da minha vida, graças a Deus nesses 4 anos na estrada ele vem me protegendo.

Agradeço a Deus por ter me abençoado com saúde durante a minha trajetória e especialmente por me permitir estar concluindo esta etapa tão importante na minha vida e da minha família.

Agradeço imensamente aos meus pais, minha mãe, Jucilene, uma mãe admirável, uma mulher guerreira que, apesar dos desafios, nunca tirou o seu sorriso do rosto e a vontade de ver seus filhos bem. Obrigado por sempre ter se dedicado a cuidar de mim, a nunca ter deixado faltar nada para nós, em ser atenciosa, você me ensinou a ser uma pessoa educada, a respeitar o próximo e sempre cultivar o bem. Obrigado pelas orações, por todos os conselhos e pelos incentivos diariamente aos meus estudos. Este trabalho e toda a trajetória até aqui é especialmente dedicado a senhora. Ao meu pai, Valmir, um homem que, apesar dos desafios, sempre tenta se reestruturar, me ensinou o valor do trabalho e a seguir um caminho honesto e justo. Sua força de vontade me incentiva, obrigado pai, por me ajudar nesta caminhada. Que Deus abençoe vocês grandemente com muita saúde. Aos meus pais, amo vocês!

Agradeço imensamente à minha companheira de vida, Ana Caroline, minha parceira, amiga de todos os momentos, bons e ruins. Iniciamos essa jornada juntos, sem nenhuma experiência, com desafios, mas aprendemos muito um com o outro. Você é uma pessoa muito especial na minha vida, meu alicerce, que me acolhe e que me ajuda a enxergar um mundo que às vezes passa despercebido. Sem você, seria muito mais difícil chegar até aqui. Eu te amo muito, e desejo todo sucesso do mundo também na sua trajetória. Estou sempre ao seu lado, te apoiando e ajudando a alcançar seus sonhos, caminharemos juntos meu amor.

A minha irmã, Rildelene, você é um exemplo de mulher, mãe, e de força de vontade em fazer o seu melhor. Sempre preocupada comigo e me apoiando em tudo e em todos os momentos. Sua trajetória é uma inspiração para mim. Obrigado de coração, também estarei sempre seguindo os seus passos.

A minha amada sobrinha Valentina, você tem sido uma bênção em nossas vidas, que Deus nos enviou, sua alegria nos inspira a sermos mais felizes, uma criança abençoada e inteligente que me incentiva a cada dia a ser uma pessoa melhor, irei sempre estar ao seu lado.

Aos meus tios, que sempre foram minha inspiração e referências: Elenilson, Nilton, Terezinha, Pedro, Francilene, Evânia, Marizalva e todos os outros da minha família. Vocês sempre me ajudaram e estiveram ao meu lado, demonstrando preocupação e cuidado em todos os momentos. Agradeço imensamente pelo carinho.

Agradeço aos meus amados avós maternos, Cícero e Zenilda, que me criaram e até hoje me ajudam, e à bisavó dona Terezinha, e aos meus avós paternos Raimundo e Ilda, por sempre me ajudarem e me repassarem suas experiências. Vocês são minha inspiração e exemplos para a vida, respeito e carinho.

Agradeço ao meu orientador, professor Roberto Kennedy, que tem se dedicado para além de suas obrigações como docente, uma pessoa muito especial na vida dos estudantes indígenas dessa universidade, preocupado e atencioso com as desigualdades e diferenças, você carrega um espírito de guerreiro e sobretudo de uma pessoa justa. Obrigado camarada, você tem sido além de orientador, um grande amigo, agradeço pela confiança, oportunidades e a parceria neste trabalho.

Agradeço também aos estudantes indígenas, colegas, parceiros de luta, em especial o COESI-Coletivo de Estudantes Indígenas da Unilab. Desde o início, nos acolhemos e assim fazemos com os estudantes indígenas que chegam à Unilab, estivemos sempre buscando melhorias para garantir nossa permanência na universidade.

Agradeço a todos aos meus colegas, do tempo da escola Kanindé e da Universidade com quem tive a oportunidade de conviver, cada experiência foi um aprendizado, obrigado a todos!

Gostaria de agradecer também aos meus professores da escola da aldeia e da Unilab, vocês sempre me incentivaram a ser melhor. Carrego cada aprendizado repassado, a todos, obrigado!

Por fim, agradeço ao meu povo Kanindé, que me ajudou a construir este trabalho coletivo. Em especial em nome de todas as lideranças, Cícero Pereira, Cacique Sotero, Pajé Maciel, entre outras importantes que iniciaram a luta por melhores condições de vida ao seu povo, se estamos hoje neste espaço, são os frutos de uma trajetória de luta das nossas lideranças. Agradeço a todos que contribuíram com suas experiências nesta pesquisa: professores, jovens, amigos do movimento indígena e troncos velhos. As suas contribuições foram fundamentais para os resultados deste estudo, sintam-se parte deste trabalho, meu muito obrigado!

RESUMO

No estado do Ceará, o povo Kanindé de Aratuba vem construindo, nos últimos anos, experiências peculiares na realização de uma política educacional diferenciada, intercultural e participativa em seu território. O objetivo deste estudo foi investigar a trajetória da política pública de educação escolar indígena do povo Kanindé de Aratuba, compreendendo os processos da sua implementação, evidenciando as lutas, desafios, conquistas e perspectivas. A pesquisa, de abordagem qualitativa, ocorreu mediante levantamentos bibliográficos e documentais sobre a relação entre a administração pública e as políticas indigenistas ao longo dos últimos anos no Brasil. Enfatizamos o movimento social político indígena em cenário nacional e estadual, até a conquista da política de educação no território Kanindé de Aratuba. Em seguida, o estudo desenvolveu-se na aldeia Fernandes, com aplicação de entrevistas semiestruturadas e questionários, analisando as experiências orais dos protagonistas da política educacional: professores(as), estudantes e as lideranças que iniciaram a luta por uma educação aliada às tradições do povo. Os resultados evidenciam que a política educacional Kanindé emerge alicerçada à reafirmação étnica do povo e na necessidade de educar a partir da valorização da memória e práticas culturais, consolidadas na conquista da Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos como espaço de aprendizagem, pertencimento e fortalecimento da identidade. Conclusivamente, o modelo educacional praticado pelos Kanindé se constitui por meio de um processo vivo em permanente construção, articulando o conhecimento teórico às vivências repassadas pelos troncos velhos da aldeia e aos sonhos dos jovens indígenas, na expectativa de retorno para fortalecer a luta coletiva no território.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena; Povo Kanindé de Aratuba; Cultura; Território.

ABSTRACT

In the state of Ceará, the Kanindé people of Aratuba have been building, in recent years, unique experiences in implementing a differentiated, intercultural, and participatory educational policy in their territory. The objective of this study was to investigate the trajectory of the public policy for indigenous school education of the Kanindé people of Aratuba, understanding the processes of its implementation, highlighting the struggles, challenges, achievements, and perspectives. The research, with a qualitative approach, was conducted through bibliographic and documentary surveys on the relationship between public administration and indigenous policies over the last few years in Brazil. We emphasized the indigenous socio-political movement at the national and state levels, up to the achievement of the education policy in the Kanindé territory of Aratuba. Subsequently, the study was developed in the Fernandes village, with the application of semi-structured interviews and questionnaires, analyzing the oral experiences of the protagonists of the educational policy: teachers, students, and the leaders who initiated the struggle for an education aligned with the traditions of the people. The results show that Kanindé educational policy emerges grounded in the ethnic reaffirmation of the people and the need to educate based on the appreciation of memory and cultural practices, consolidated in the establishment of the Manoel Francisco dos Santos Indigenous School as a space for learning, belonging, and strengthening identity. In conclusion, the educational model practiced by the Kanindé is constituted through a living process in permanent construction, articulating theoretical knowledge with the experiences passed down by the elders of the village and the dreams of young indigenous people, in the expectation of returning to strengthen the collective struggle in the territory.

Keywords: Indigenous School Education; Kanindé people of Aratuba; Culture; Territory.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Território do povo Kanindé de Aratuba-Aldeia Fernandes.

Figura 2 - Consulta do quantitativo de indígenas assistidos pela saúde indígena no Ceará-realizada em 31 de outubro de 2025.

Figura 3 - Mapa das etnias indígenas no Estado do Ceará.

Figura 4 - Entrada principal do Museu Kanindé de Aratuba.

Figura 5 - Aula com as lideranças Cacique Sotero e Cícero Pereira em frente ao antigo Museu Kanindé.

Figura 6 - Fachada da Associação Indígena Kanindé de Aratuba-AIKA.

Figura 7 - Fachada da Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quadro síntese das Políticas Indigenistas ao longo da História do Brasil.

Quadro 2 - Cronologia das normativas que orientam a Educação escolar indígena no âmbito Federal e Estadual no Ceará.

Quadro 3 - Levantamento das escolas indígenas da rede estadual de ensino do Ceará.

Quadro 4 - Objetivo geral e Objetivos específicos do Projeto Político e Pedagógico da Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos.

LISTA DE SIGLAS

- ADELCO** - Associação para Desenvolvimento Local Co Produzido
- AIKA** - Associação indígena do Povo Kanindé
- AMICE** - Articulação das Mulheres Indígenas do Ceará
- CDPDH** - Centro de Defesa e Promoção dos Direitos Humanos
- COJICE** - Comissão de Juventude Indígena do Ceará
- CREDE** - Coordenadoria Regional de Educação
- DSEI** - Distrito Sanitário Especial Indígena
- FEPOINCE** - Federação dos Povos Indígenas do Ceará
- FUNAI** - Fundação Nacional dos Povos Indígenas
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- MEC** - Ministério da Educação
- OIT** - Organização Internacional do Trabalho
- ONGS** - Organizações Não Governamentais
- OPRINCE** - Organização dos professores indígenas do Ceará
- SEDUC** - Secretaria de Educação
- SEPINCE** - Secretaria dos Povos Indígenas do Ceará
- SESAI** - Secretaria Especial de Saúde Indígena
- UNILAB** - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1. A RELAÇÃO ENTRE A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INDÍGENA.....	25
1.1 Abordagens iniciais sobre a definição de políticas públicas em diálogo com a educação indígena.....	25
1.2 Síntese das Políticas Indigenistas ao longo da História do Brasil.....	28
1.3 Os avanços que orientam a Política pública de Educação Escolar Indígena no Brasil e Ceará ao longo dos anos de (1988 - 2025).....	34
2. O SURGIMENTO DO MOVIMENTO INDÍGENA ORGANIZADO NO CEARÁ E A POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA ATUALMENTE.....	40
2.1 A emergência do movimento indígena organizado no estado do Ceará na luta pelos direitos e garantias.....	40
2.2 Política de educação escolar indígena nos dias atuais.....	45
3. TRAJETÓRIA DO POVO KANINDÉ E AS EXPERIÊNCIAS DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL NO TERRITÓRIO.....	51
3.1 Organização social e política dos Kanindé em contexto de reafirmação étnica.....	51
3.2 Luta pela conquista e implementação da educação escolar indígena.....	56
3.3 Processo de formação dos educadores(as) indígenas Kanindé.....	62
3.4 Importância da política educacional diferenciada em diálogo com a cultura e as demais lutas do território Kanindé.....	65
3.5 As perspectivas para a política educacional Kanindé.....	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERÊNCIAS.....	73
APÊNDICES.....	78
ANEXOS.....	82

INTRODUÇÃO

A política pública de educação escolar indígena tem se configurado como um campo estratégico de luta e afirmação dos povos indígenas, articulando a busca por autonomia e a defesa dos seus territórios. O marco inicial da compreensão da temática educação indígena é a partir da promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. A qual reconhece aos povos indígenas o direito à sua organização social, às suas línguas, crenças e tradições, garantindo, no campo educacional, o uso de seus próprios processos de aprendizagem e organização própria (BRASIL, 1988).

Retrospectivamente, essas conquistas resultam da luta e da resistência dos movimentos sociais organizados pelos povos indígenas no Brasil, especialmente durante as mobilizações contra a ditadura civil-militar e pela redemocratização do Estado brasileiro¹ a partir da década de 1970. No início dos anos 1980, tanto as políticas indigenistas quanto o movimento indígena² ganharam um novo fôlego, em grande parte impulsionados pelos debates em torno da elaboração da Constituinte. A partir desse marco legal, as legislações vigentes reconhecem e asseguram os direitos dos povos indígenas, abrindo espaço para participarem das discussões sobre si mesmos (Munduruku, 2012).

A educação escolar indígena, muito mais que um direito, trata-se de um espaço onde as suas práticas pedagógicas se articulam com os valores culturais e demandas políticas próprias dos povos indígenas. Ao mesmo tempo, abre espaço também para fortalecer o protagonismo, possibilitando que atuem no âmbito da Política Nacional de Educação Escolar Indígena como professores e gestores das próprias escolas de suas aldeias. Baniwa (2010) destaca que as políticas começam a ser elaboradas, executadas e avaliadas com a participação dos povos, mesmo não sendo geridas por eles. No entanto, este protagonismo vem avançando e sendo construído com o passar dos anos.

No estado do Ceará, o povo Kanindé de Aratuba³ vem construindo, nos últimos anos, experiências peculiares e exemplares na luta pela implementação de uma política educacional

¹ O processo de redemocratização do estado brasileiro, iniciado durante a década de 1980, após anos de uma ditadura militar, na qual, em relação aos povos indígenas foram submetidos a processos de exclusão e apagamento permitiu e incentivou a ampla discussão da questão indígena pela sociedade civil e pelos próprios indígenas, em que começaram a se a se organizar coletivamente e politicamente, em um processo de participação da busca de seus direitos até então negados.

² O processo de redemocratização do estado brasileiro, iniciado durante a década de 1980, após anos de uma ditadura militar, na qual, em relação aos povos indígenas foram submetidos a processos de exclusão e apagamento permitiu e incentivou a ampla discussão da questão indígena pela sociedade civil e pelos próprios indígenas, em que começaram a se a se organizar coletivamente e politicamente, em um processo de participação da busca de seus direitos até então negados.

³ O povo indígena Kanindé de Aratuba habita na aldeia Fernandes, localizada no Município de Aratuba, no Maciço de Baturité, Nordeste brasileiro.

específica e diferenciada em seu território. Desenvolvendo atividades na perspectiva de uma gestão escolar democrática e coletiva, na atuação dos(as) trabalhadores(as) indígenas do próprio território e na formação de crianças e jovens lideranças para o desenvolvimento social do povo, bem como na preservação de sua sustentabilidade cultural.

No caso do Povo Kanindé, apesar dos significativos avanços nas normativas e a participação dos indígenas nos processos de luta e implementação, a política educacional ainda revela contradições entre o que as normativas asseguram e o que é efetivamente garantido na prática pelo Estado.

Peculiarmente, buscamos neste trabalho realizar uma análise da trajetória da política educacional do povo Kanindé de Aratuba, que ao longo dos últimos anos dialoga com grande parte da história do povo no que diz respeito às suas estratégias de desenvolvimento social e preservação da cultura. Outrora, não deixaremos de realizar uma análise crítica e problematizar, de forma construtiva, como a administração pública vem se alinhando com as lutas indígenas e como poderá atender às perspectivas e necessidades dos povos indígenas, em específico ao território Kanindé.

Nesta etapa introdutória, busco evidenciar, sobretudo, as expectativas que orientam este trabalho além de uma abordagem meramente sistemática, proponho uma articulação entre minha trajetória de aprendizado e a temática que fundamenta esta pesquisa. O estudo aborda um tema com o qual mantengo uma relação direta, construída ao longo de minha própria trajetória de vida. Sou indígena, pertencente ao povo Kanindé de Aratuba, e trago comigo vivências que me tornam conhecedor das práticas que envolvem a política de educação escolar indígena e a cultura do meu povo.

Justificativa

Ao refletir na perspectiva de justificativa do trabalho, comprehendo também ser necessário enfatizar um pouco do meu percurso durante o período que estive aqui na universidade como um estudante indígena.

Minha trajetória, primeiramente, inicia-se de uma forma um tanto quanto conturbada, pois logo no primeiro semestre me deparei com o impacto da pandemia do Coronavírus, o que certamente foi um choque, não somente para mim, mas para todos os estudantes. Então, nos primeiros dois anos não tive a experiência de realmente ser ingressante de fato, onde vivenciei o início do curso durante a quarentena e de forma remota.

A possibilidade da volta, então presencialmente na Universidade, me permitiu iniciar um processo de atuação enquanto estudante com uma maior expectativa. Neste sentido, no decorrer do curso, fui me desenvolvendo academicamente e sendo atuante não somente dentro das minhas obrigações, mas para outros processos nos quais me interessei se inserir.

Enquanto estudante indígena, estive junto com outros colegas também indígenas, nos organizando de forma que pudéssemos nos acolher, vivenciei também momentos de luta na universidade, através do movimento estudantil, participando de inúmeras atividades que fortaleceram a minha própria aprendizagem no Coletivo de Estudantes Indígenas (COESI). Percebi que este espaço é um lugar onde podemos nos desenvolver além de profissionais, é onde desenvolvemos também nosso lado humano, principalmente de nos colocar no lugar do próximo ao perceber as desigualdades que aqui existem.

Nesse sentido, inicialmente, realizei uma breve retrospectiva do meu processo de formação escolar na Aldeia Kanindé, vivenciando o próprio objeto de estudo que apresento nesta pesquisa, bem como parte da minha trajetória na Unilab. Ainda que de forma sintética, busco demonstrar que minha perspectiva enquanto estudante indígena em uma universidade pública não se restringiu à formação profissional nos moldes tradicionais da área. Para além disso, representou vivências e experiências significativas, compartilhadas com pessoas que, de diferentes formas, contribuíram para que eu pudesse alcançar a conclusão desta jornada acadêmica e pessoal.

Portanto, aos moldes das minhas experiências, este estudo também se consolida dá oportunidade de ingressar enquanto pesquisador bolsista em dois projetos de iniciação científica, o que contribuiu para aprofundar o meu conhecimento acadêmico.

O primeiro projeto desenvolveu-se a partir de um estudo sobre a temática de etnografar a exclusão includente⁴ do povo Kanindé de Aratuba na Aldeia Fernandes no mundo do trabalho. Realizado entre os anos de 2022 e 2023, analisou, portanto, as práticas de trabalho desenvolvidas pelos indígenas, destacando os meios de sobrevivência do povo, evidenciando suas lutas, exclusivamente para a conquista de políticas públicas para dentro do território.

⁴ O conceito de **exclusão includente** pretende chamar a atenção sobre a necessidade de pensar o conjunto de dimensões que estão presentes em todo processo de discriminação, alertando para o fato de que, a partir desta multidimensionalidade, a necessária construção de processos sociais de inclusão (associados à realização efetiva dos direitos humanos e cidadãos e à consolidação de relações igualitárias sobre as quais se constroem as bases institucionais e culturais de uma democracia substantiva) sempre depende de um conjunto de decisões políticas orientadas a reverter as múltiplas causas da exclusão, e não somente algumas delas, particularmente as mais visíveis (Pablo Gentili, 2009, p.1061).

O segundo projeto foi desenvolvido entre os anos de 2023 e 2024, onde buscou compreender a formação profissional de trabalhadores e trabalhadoras que atuam no contexto da educação escolar indígena de diferentes aldeias do estado do Ceará. Para tanto, procurou identificar as experiências laborais vivenciadas por estes profissionais na construção da luta de uma política de educação escolar indígena diferenciada e específica, demonstrando a formação dos trabalhadores e trabalhadoras para o mundo do trabalho. Este projeto trouxe como resultados compreender as realidades dos profissionais da educação escolar indígena para a academia e a sociedade.

Justificando o interesse deste estudo para a minha área, evidentemente durante o curso, e principalmente pela própria proposta do bacharelado em Administração Pública da Unilab⁵. Ela nos instiga a desenvolver um pensamento social e crítico sobre a realidade da qual estamos inseridos, em pensar possibilidades e meios para podermos transformar a gestão pública com mais equidade e menos desigualdades. Assim, as perspectivas das políticas públicas foram um fator predominante que me chamou atenção a se pesquisar, pois trata-se de projetos de reconstituição dos direitos de reparação das pessoas e grupos historicamente excluídos.

É importante ressaltar ainda, neste estudo, que o curso de Administração Pública da Unilab possui um pequeno quadro de estudantes indígenas durante todo este período em que ele é oferecido. Segundo dados disponibilizados por um levantamento realizado pelo projeto “Ações Extensionistas junto aos/as alunos/as cotistas das Ações Afirmativas da Unilab”, atualmente, neste último semestre de 2025.2, estão ativos no curso apenas (sete) estudantes indígenas, sendo que (dois) destes já estão se formando e somente (quatro) estudantes indígenas já concluíram o curso durante os quinze anos de existência, desde sua inauguração no ano de 2010. (Silva; Santos, 2025).

Apesar de o projeto da Unilab ser relativamente jovem, enfatizamos que o processo de democratização de inserção dos estudantes indígenas foi um pouco tardio. De certo modo, o baixo número de estudantes indígenas com acesso ao curso de Administração Pública evidencia que muitas estratégias e pensamentos acerca das políticas públicas voltadas aos povos indígenas de seus territórios devem ser ainda mais elaboradas e desenvolvidas, principalmente no campo da produção científica.

⁵ O curso de graduação presencial em Administração Pública adota como referência a missão da UNILAB, formar cidadãos críticos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP, especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional, o intercâmbio cultural, científico e educacional.

No entanto, é importante ressaltar que a produção acadêmica/científica sobre os povos indígenas no âmbito da Unilab está em uma grande crescente, principalmente por estudantes indígenas que, nos últimos anos, tanto nos cursos regulares quanto por meio dos próprios cursos de mestrados ofertados pela instituição.

Isso vem se fortalecendo principalmente pela força do movimento estudantil indígena dentro da universidade e fora dela. Além do mais, demonstra-se também a importância do papel da política de educação escolar indígena, na qual promove o acesso dos estudantes ao ensino superior, como forma de fortalecer o desenvolvimento das aldeias.

Dessa forma, para evidenciar esta discussão, ao realizar um levantamento sobre a quantidade de produção científica (Trabalho de Conclusão de Curso e Dissertações de Mestrado) sobre a temática indígena no repositório da Unilab, observou-se a menção de “trinta e sete trabalhos” com temas relativos aos povos indígenas. Estes trabalhos foram elaborados em sua grande maioria por estudantes indígenas dos mais diversos cursos, quantos por não indígenas. Mas ressalta, sobretudo, a importância dos indígenas estarem cada vez mais inseridos nos processos de inserção e produção científica na universidade (Repositório Unilab, 2025).

Portanto, estes breves levantamentos demonstrados dialogam com a justificativa do meu trabalho. Pois este estudo e minha atuação entre aldeia e universidade não foram somente para desenvolvimento próprio, e sim por uma luta coletiva, tanto dos estudantes indígenas que aqui estão, como também para a manutenção da sustentabilidade da política educacional do meu povo.

Este trabalho também servirá de apoio para outros estudos sobre a temática e no apoio para demais experiências de estudantes indígenas, a qual permita refletirem nas políticas locais de suas aldeias, como também em comunidades quilombolas, tradicionais, nos assentamentos, nas cidades, enfim.

Dessa forma, a pesquisa aqui realizada foi desenvolvida na aldeia Fernandes, localizada no município de Aratuba, no Maciço de Baturité, nordeste brasileiro. O território Kanindé atualmente possui uma população total de 775 indígenas, nas aldeias Fernandes e Balança (MS/SESAI, 2025) buscamos investigar aspectos fundamentais para a identificação da trajetória de luta e das conquistas construídas ao longo dos últimos anos, em especial na educação escolar indígena.

Figura 1 - Território do povo Kanindé de Aratuba - Aldeia Fernandes.



Fonte: Silva, Francisco Thomas dos Santos (2024).

Objetivos

Dessa forma, o presente trabalho possui como objetivo principal identificar a trajetória da política pública de educação escolar indígena Kanindé de Aratuba, evidenciando o seu processo de inserção e implementação, além da participação efetiva do protagonismo indígena neste processo de construção. Realizando a análise das lutas, desafios, conquistas, como é realizada a gestão da educação escolar diferenciada e quais são as perspectivas que o povo possui frente à administração pública, além das necessidades que ainda há para o fortalecimento desta política no território. Objetiva-se, ainda, evidenciar o papel da administração pública na progressão das políticas indigenistas e o protagonismo indígena no Brasil, além de mapear a evolução das normativas da educação indígena no Brasil e no Ceará (1988–2025).

Metodologia

Neste trabalho, o percurso metodológico busca compreender a política de educação escolar indígena do povo Kanindé de Aratuba a partir das experiências de quem vivenciou esse processo. Para tanto, utilizamos uma abordagem qualitativa de caráter exploratório e descritivo, permitindo analisar as práticas e trajetórias do povo.

Este estudo desenvolve-se metodologicamente por meio de duas etapas, consideradas determinantes para a realização do trabalho. No primeiro momento, foi realizado um levantamento documental, historiográfico e conceitual. Posto isto, realizou-se uma revisão teórica sobre as principais definições de políticas públicas destinadas aos grupos

historicamente excluídos de suas relações sociais, que dialogam com a trajetória das políticas indigenistas no Brasil.

Sobre esta temática, mediante um diagnóstico situacional dos povos indígenas ao longo dos últimos anos, nos fundamentamos neste estudo, além de fontes importantes que problematizam as políticas indigenistas e as legislações da educação escolar indígena no âmbito nacional e estadual. Nos orientamos principalmente nas perspectivas de próprios autores indígenas, onde nos embasamos em INTELECTUAIS INDÍGENAS como (Munduruku, 2012), (Baniwa, 2010), (Krenak, 2022) e nos trabalhos dos educadores indígenas locais do povo Kanindé e do Ceará como Elenilson Gomes e Evanía Lima (Santos; Silva, 2022), Nilton Gomes (Santos, 2022), Suzenalson Santos (Santos, 2021), Thiago Halley Anacé (Lima, 2017) entre outros.

Na segunda etapa, ocorreu o estudo de caso no povo indígena Kanindé de Aratuba, situado na Aldeia Fernandes. As informações foram coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas com professores(as), gestores(as), lideranças e jovens estudantes, além da aplicação de questionários online/presencial, e registros audiovisuais. Esses procedimentos possibilitaram compreender as trajetórias, práticas e percepções relacionadas à implementação da política educacional no território Kanindé. De acordo com Prodanov et al. (2013), o estudo de caso possibilita reunir e interpretar informações sobre um grupo ou comunidade específica, perspectiva que se alinha à vivência do pesquisador junto à aldeia Kanindé de Aratuba, favorecendo a identificação de estratégias e experiências que sustentam a realização desta pesquisa.

Aliada a esta prática, abordamos a utilização do estudo da etnografia, ao perceber como a mesma dialoga com os sentidos das desigualdades históricas, processos de exclusão e ainda a representação da dialética da cultura. Neste sentido, as práticas culturais que se entrelaçam entre a educação escolar indígena são vistas como um “sistema de significados mediadores entre as estruturas sociais, as ações e interações humanas” (Mattos, 2011, p. 50).

Além disso, utilizou-se o método histórico-dialético, inspirado nos pensamentos de Karl Marx, para compreender as contradições históricas e sociais enfrentadas pelos povos indígenas. Essa abordagem possibilita enxergar a educação escolar indígena como um processo em movimento, atravessado por lutas, resistências e avanços, construído coletivamente pelo povo Kanindé ao longo de sua história, memória e oralidades.

Sobre a escolha dos participantes desta pesquisa, se deu a partir da vivência direta do pesquisador, residente da aldeia e egresso da educação escolar da aldeia Kanindé. Inicialmente, foram convidados os primeiros professores e lideranças que participaram das

lutas pelos direitos educacionais, garantindo que as narrativas refletissem experiências dos processos vivenciados pelos entrevistados. Neste sentido, foi disponibilizado um formulário eletrônico enviado virtualmente via aplicativo de mensagem, quanto também agendamento prévio de entrevistas presenciais com cada entrevistado especificamente. Desse modo, conseguimos realizar entrevistas com um campo de investigação de: 6 (seis) professores(as) indígenas da escola indígena Manoel Francisco dos Santos, 1 (um) professor de outro povo do indígena do Ceará, 2 (duas) lideranças e troncos velhos do povo Kanindé, 5 (quatro) jovens estudantes que tiveram a experiência da educação escolar diferenciada. Além de 1 (um) representante indígena que ocupa uma posição decisória na Administração Pública e política indigenista e 1 (uma) liderança do movimento indígena do estado do Ceará, ao todo esta pesquisa efetivamente contou com a participação de 15 (quinze) entrevistados.

Na interpretação dos dados coletados, adotou-se a análise de conteúdo, seguindo a perspectiva de Bardin (2016). Essa técnica permitiu identificar os sentidos presentes nas falas e na análise dos documentos, revelando significados e interpretações construídas pelos sujeitos da pesquisa. Assim, a partir da transcrição das respostas, foi possível destacar as vivências, desafios, lutas e perspectivas do povo Kanindé no fortalecimento de sua política de educação escolar indígena.

Ressalta-se importante mencionar que todas as etapas da pesquisa respeitaram princípios éticos, especialmente por se tratar de um estudo com povos indígenas. Assim, foram observadas as diretrizes da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), incluindo a utilização de Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) no que diz respeito às entrevistas realizadas mediante áudio-visual. Além disso, a pesquisa respeitou o direito à consulta prévia, livre e informada, conforme a Convenção n.º 169 da Organização Internacional do Trabalho-OIT, garantindo que os participantes compreendessem os objetivos e resultados do estudo, fortalecendo a legitimidade e relevância da pesquisa.

Estruturação e organização do Trabalho

Este trabalho desenvolve-se em três importantes capítulos, discorridos após a introdução, onde é apresentada uma breve contextualização sobre a pesquisa, seguido das justificativas que incentivaram a produção desta temática, dos objetivos e a proposta metodológica que realizamos para a execução do trabalho.

O Capítulo 1, intitulado **A relação entre a administração pública e a política de educação indígena**, está organizado a princípio em três subtópicos, onde iremos realizar um

debate teórico sobre a relação entre a administração pública e as políticas voltadas à educação indígena, desenvolvendo uma abordagem conceitual, histórico-social e legal.

Inicialmente, no primeiro subtópico nomeado **1.1, abordagens iniciais sobre a definição de políticas públicas em diálogo com a educação indígena**. Será realizada a apresentação de conceitos fundamentais de políticas públicas e sociais, onde pretende-se compreender como estas definições abordam o papel da política para as populações socialmente excluídas, ou seja, como estas políticas são pensadas e executadas para os problemas sociais existentes.

Posteriormente, no segundo, consideramos apresentar o subtópico intitulado **1.2 Síntese das Políticas Indigenistas ao longo da História do Brasil**. Abordaremos como essas ações foram se transformando ao longo do tempo, revelando os principais impactos aos povos originários, diante dos desafios e das contradições contadas principalmente sob a dimensão do pensamento de autores indígenas.

Complementarmente, no subtópico **1.3** vai tratar sobre: **Os avanços que orientam a Política pública de Educação Escolar Indígena no Brasil e Ceará ao longo dos anos de (1988–2025)**. Será apresentada a cronologia das principais legislações que direcionam a política de educação no Brasil e que se refletem no povo Kanindé. Mais do que um debate teórico, este percurso evidencia o protagonismo indígena na formulação e defesa de uma educação que valorize suas culturas, saberes e modos próprios de viver e no avanço das normativas da política educacional.

No **Capítulo 2**, intitulado: **O surgimento do movimento indígena organizado no Ceará e a política pública de educação escolar indígena atualmente**, está dividido em **dois subtópicos**, que respectivamente irão trazer os principais aspectos do início do movimento indígena organizado em cenário brasileiro e no processo organizacional político dos indígenas no estado do Ceará.

O subtópico **2.1, A emergência do movimento indígena organizado no estado do Ceará na luta pelos direitos e garantias**, vai evidenciar como os povos indígenas cearenses iniciam um processo de etnogênese. Ou seja, um ressurgimento enquanto povos socialmente organizados, em busca de reconhecimento e na luta pelos anseios dos territórios indígenas, dessa forma, evidenciando as principais estratégias que os povos enfrentaram para criar o movimento indígena organizado do Ceará, na busca por direitos historicamente negados.

No subtópico **2.2, Política de educação escolar indígena nos dias atuais**, desenvolve-se o processo de luta para a implementação e conquistas da política pública de educação em cenário estadual e como ela vem sendo implementada e desenvolvida nos

territórios atualmente. Mediante a própria atuação dos trabalhadores(as) e os seus principais anseios no aperfeiçoamento, evidenciando o protagonismo indígena na participação de políticas efetivas às especificidades dos povos frente a demandas ao estado.

No **Capítulo 3**, será abordado o objeto de estudo deste trabalho, a pesquisa realizada in loco, com os levantamentos históricos e a observação mediante a entrevistas com os(as) trabalhadores da educação Kanindé, bem como as lideranças e jovens do povo sob a temática: **Trajetória do Povo Kanindé e as Experiências da implementação da política educacional no território.**

Este irá se desenvolver especificamente em **cinco subtópicos**, iniciando pelo **3.1 Organização social e política dos Kanindé em contexto de reafirmação étnica**, onde discorrerá sobre o processo histórico do povo Kanindé de Aratuba, caracterizando e entendendo sobre a sua história, trajetória de luta pela busca de seus direitos. Segundo, o **3.2 Luta pela conquista e implementação da educação escolar indígena** evidenciará o surgimento da educação no território, abordando as estratégias do povo sobre iniciar um processo educacional autônomo na aldeia e na própria conquista da política pública efetivamente através da escola indígena Manoel Francisco dos Santos. Onde será apresentada a sua missão para a aprendizagem e preservação da identidade cultural do povo. Seguiremos neste capítulo abordando as relações da política pública de educação escolar indígena com as experiências dos protagonistas do povo Kanindé que a fazem, seguindo pelos subtópicos: **3.3 Processo de formação dos educadores(as) indígenas Kanindé**, **3.4 Importância da política educacional diferenciada em diálogo com a cultura e as demais lutas do território Kanindé**, e por fim **3.5 As perspectivas para a política educacional Kanindé**.

Conclusivamente, o trabalho realiza suas considerações finais sobre o estudo realizado, evidenciando as conclusões alcançadas com a pesquisa, determinantes para a avaliação das relações da política de educação escolar indígena mediante as experiências vivenciadas pelos protagonistas (professores, lideranças e jovens) do povo Kanindé de Aratuba. Em seguida, as referências, apêndices e anexos.

1. A RELAÇÃO ENTRE A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INDÍGENA.

Para a compreensão sobre a temática deste estudo, evidencia-se importante abordar o amplo campo no qual ele está inserido. Assim, neste capítulo, discorreremos sobre a relação entre a administração pública e a política de educação indígena, apresentando inicialmente um panorama conceitual acerca das políticas públicas e sua articulação com a educação escolar indígena. A luta dos povos indígenas por esse direito perpassa historicamente por um longo período de exclusão e apagamento de suas existências desde a chegada dos colonizadores. Por isso, evidenciamos uma síntese das políticas indigenistas impostas aos povos originários ao longo dos períodos colonial, imperial e republicano, até alcançarmos os direitos assegurados na Constituição Federal e na contemporaneidade. Ao final, o capítulo apresenta as principais normativas que, nos últimos anos, vêm orientando a implementação da educação escolar indígena em âmbito nacional e estadual, especialmente aquelas efetivamente inseridas no território do povo Kanindé de Aratuba.

1.1 Abordagens iniciais sobre a definição de políticas públicas em diálogo com a educação indígena.

O pensamento social que se tem acerca de políticas públicas, interpreta-se de que são necessariamente criadas visando a amenização de determinados problemas que atingem a sociedade, bem como, as desigualdades e os desafios que impactam algumas partes da população. Em outros aspectos, as políticas públicas surgem para a garantia de direitos daqueles que foram prejudicados ao longo da história, como, por exemplo, temos as políticas de reparação histórica⁶. Estas políticas visam corrigir as desigualdades a grupos que sofreram e sofrem injustiças, preconceitos, discriminação, estas políticas visam o acesso a direitos negados e restringidos a longos períodos de opressão.

A partir de uma abordagem teórica científica, a definição de política pública surge como uma ferramenta de enfrentamento aos problemas sociais, e de modo bem mais objetivo, as políticas públicas são estabelecidas para a resolução de problemas que atingem determinada coletividade de pessoas. Para (Secchi, 2013, p.2) “qualquer definição de política pública é arbitrária”. Ou seja, não há uma definição de consenso única quanto a seu

⁶ São um conjunto de ações (políticas) realizadas pelo estado para contrapor os danos irreparáveis e as injustiças cometidas aos povos historicamente dizimados, escravizados e subalternizados das relações sociais.

significado, ela é interpretativa ao modo de que venha estabelecer o seu sentido principal, sejam elas desenvolvidas pelo estado ou pela sociedade civil, na sua visão existem dois tipos de políticas públicas; a de abordagem “estadista ou estadocêntrica” e a abordagem “multicêntrica ou policêntrica”.

A abordagem estatista ou estadocêntrica considera as políticas públicas, analiticamente, monopólio de atores estatais. Segundo essa concepção, o que determina se uma política é ou não “pública” é a personalidade jurídica do ator protagonista. (...) Em outras palavras, é política pública somente quando emanada de ator estatal. (...) A exclusividade estatal no fazer policies é derivada da superioridade objetiva do estado em fazer leis, e fazer com que a sociedade cumpra as leis. Além desse argumento objetivo, há a argumentação normativa (baseada em valores) que é salutar que o estado tenha superioridade hierárquica para corrigir desvirtuamentos que dificilmente mercado e comunidade conseguem corrigir sozinhos. Uma terceira razão, mais específica ao caso brasileiro, é a vinculação de política pública com a tradição intervencionista do estado brasileiro em toda a história do pensamento político nacional. A abordagem multicêntrica ou policêntrica, por outro lado, considera organizações privadas, organizações não governamentais, organismos multilaterais, redes de políticas públicas, juntamente com os atores estatais, protagonistas no estabelecimento das políticas públicas (...) Em geral, as políticas públicas são elaboradas dentro do aparato institucional-legal do Estado, embora as iniciativas e decisões tenham diversas origens (Secchi, 2013, p.2-3).

Seguindo os mesmos pensamentos, (Bucci, 2002, p.241) destaca que o conceito mais próximo de políticas públicas está diretamente ligado com “programas de ação governamental visando a coordenar os meios à disposição do estado e atividades privadas para a realização de objetivos socialmente relevantes e politicamente determinados”. Nesse sentido, ainda destaca que as políticas públicas são metas coletivas conscientes.

Outra importante definição de políticas públicas está associada a autonomia que o estado detém e que, na qual busca contemplar os anseios da sociedade, assim como nos afirma José dos Santos Carvalho Filho (2008, p. 110-111)que “Políticas públicas seriam [...] as diretrizes, estratégias, prioridades e ações que constituem as metas perseguidas pelos órgãos públicos, em resposta às demandas políticas, sociais e econômicas para atender aos anseios oriundos das coletividades”.

Conforme a abordagem das definições demonstradas, o estado é destacado como o principal fomentador das políticas públicas, elas são resultados dos processos de decisão tanto do estado, quanto de organizações da sociedade civil para atender ao bem coletivo. No entanto, para o nosso estudo, buscamos uma concepção mais ampla, podemos compreender que há uma diferenciação entre a questão da política de educação, quanto ao papel da política pública e a política social na construção e manutenção da mesma, nesse sentido (Höfling, 2001) trabalha essa abordagem da seguinte forma;

As políticas públicas são aqui compreendidas como as de responsabilidade do Estado – quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada. Neste sentido, políticas públicas não podem ser reduzidas a políticas estatais. E políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico (Höfling, 2001, p.31).

Nesse sentido, o autor comprehende que a educação é uma política pública social, e que deve ser analisada a partir de um contexto histórico na qual estão inseridos as populações que de alguma forma foram prejudicadas pelo modelo expansionista capitalista. Nesse sentido, a educação enquanto ação do estado projetada para a proteção e redistribuição social não pode ser pensada apenas como produto do governo, mas sim como um projeto mais amplo que envolve as populações atingidas, visando atender suas necessidades e peculiaridades. Ainda mais, a participação social dialogando com a construção de uma política pública social efetiva, é nessa ideia que este estudo aborda a questão da política de educação escolar indígena.

Compreende-se que as políticas destinadas aos povos indígenas, mesmo que criadas pelo estado brasileiro, abre espaço para que outras estruturas sócio-políticas e grupos de interesses articulem com as lutas da sociedade e também fortalecem a construção de políticas aos grupos étnicos. Esse paradigma chamado de nova gestão pública é evidenciado por Gussi e Oliveira (2016), onde o estado assume um papel de direcionar e delegar instituições que buscam promover as Políticas Públicas e Programas Sociais, envolvendo a aproximação e construção de uma nova abordagem de gestão para com o social.

No contexto dos povos indígenas, o pensamento acerca de políticas públicas possui uma definição específica. Ou seja, defende-se uma política pública com a participação dos povos indígenas em todas as etapas do processo, desde a elaboração até a sua implementação no território, desta forma, salvaguardando os seus direitos, costumes e tradições, assim também está previsto na Constituição Federal. Ao mesmo tempo, segundo Dal Medico et al., (2018) “Ocorre que muitas das novas políticas ditas específicas e diferenciadas continuam a ser produzidas nos termos da política integracionista, com pouca autonomia e protagonismo indígena”.

Portanto, torna-se necessário uma maior avaliação sobre a importância do protagonismo indígena na administração pública, o papel do indígena enquanto de coordenar as políticas destinada aos povos, de modo geral, o conhecimento que o gestor indígena tem da realidade dos povos e as diferentes especificidades culturais, torna-se necessária a atuação

deste na formulação de políticas públicas eficazes as populações indígenas, é a partir desta retomada que será discorrido o assunto educação indígena neste trabalho.

1.2 Síntese das Políticas Indigenistas ao longo da História do Brasil

Para a compreensão acerca do diálogo da administração pública para com as políticas indigenistas no Brasil, é necessário realizar uma análise crítica dos processos históricos onde o estado brasileiro inferiu algumas ações aos povos originários. De acordo com Almeida, (2018, p. 612), “A legislação imposta aos povos indígenas foi, durante muito tempo, assinalada pela visão conservadora, homogeneizadora e defendeu os interesses dos colonizadores, em detrimento das populações indígenas que habitavam as terras brasileiras há muitos séculos”.

Estas políticas foram sendo vigoradas aos povos originários ao longo da história, perpassando pelos diversos governos e etapas, até chegar de fato ao papel da administração pública enquanto governo democrático que se evidencia principalmente pós-criação da Carta Magna. Como uma Constituição da participação cidadã, ampliando para as diversas normativas de políticas públicas indigenistas a serem implementadas nos anos seguintes.

Neste tópico, percebemos ser necessário entender a fonte da luta indígena, tais processos são fundamentais para chegarmos à fundamentação do tema aqui apresentado. A política de educação indígena não é criada simplesmente do zero, ela é iniciada a partir de várias lutas pela qual os indígenas tiveram sujeitados a enfrentá-las, para sua garantia posteriormente.

Os povos originários que aqui viviam passaram por alguns períodos marcantes, desde a chegada dos colonizadores. O processo de apagamento da existência dos povos originários era a principal intenção da coroa portuguesa. Daniel Munduruku⁷ (2012) em seu Livro o Caráter Educativo do Movimento Indígena Brasileiro vai transcender as existências de alguns modelos de políticas indigenistas, as quais foram adotadas pelo Brasil desde seus primórdios até os dias atuais. Este processo criou um campo de possibilidades propício para o surgimento do movimento indígena brasileiro, tema que será abordado ao decorrer do texto que se evidencia como estratégia da busca pela política de educação indígena.

⁷ Daniel Munduruku é um escritor e professor paraense, pertencente ao povo indígena Munduruku. Autor de 65 livros publicados por diversas editoras no Brasil e no exterior, a maioria classificados como literatura infanto-juvenil e paradidáticos.

O primeiro modelo de política indigenista abordado no livro é o paradigma exterminacionista, o principal objetivo era a destruição em massa dos povos originários, os portugueses utilizavam-se da ideia de que os “índios” não possuíam alma. Dessa forma a igreja os perdoariam, este modelo, como afirma Daniel Munduruku fez com que cometesse verdadeiras barbaridades com os primeiros habitantes que aqui já viviam:

No período caracterizado como exterminacionista, centenas de povos e milhares de pessoas sucumbiram ao emprego da violência física e cultural: o genocídio concretizado pela escravidão, pelas doenças estranhas, pela ganância homicida dos apresadores de índios, aliado ao etnocídio promovido pela Igreja, por meio da catequese, em sua política de proibição, demonização e inferiorização das culturas indígenas. (Munduruku, 2012, p.30)

O segundo modelo, é apresentado como paradigma integracionista, este tinha como principal objetivo a integração dos indígenas à sociedade, retirando-os das suas culturas e os modos de viver tradicionais, de tal forma que seriam “tutelados”⁸ pelo estado, esse período é definido da seguinte forma;

O paradigma integracionista caracterizava-se pela concepção de que os povos indígenas, suas culturas, suas formas de organização social, suas crenças, seus modos de educar e de viver eram inferiores aos dos colonizadores europeus, estando fadados ao desaparecimento. Isso sujeitava os indígenas libertos do cativeiro, na qualidade de indivíduos considerados incapazes, à tutela orfanológica, prevista na lei de 27 de outubro de 1831, como forma de protegê-los, prover seu sustento, ensinar-lhes um ofício e, assim, “integrar” aqueles que foram retirados do convívio de suas culturas tradicionais à sociedade nacional (Munduruku, 2012, p.30 apud. Souza Filho, 1993).

Diante disso, já no Brasil republicano foi criado pode-se dizer a primeira política indigenista, tendo em vista não sendo muito favorável a preservação dos povos originários, mas de certo modo observou-se a partir disso então e da própria pressão social que cobrou um amparado do estado, surgindo então a criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), em 1910. Este serviço tinha como necessidade “Outorgar proteção aos remanescentes dos povos indígenas brasileiros e mergulhado na incerteza sobre a natureza e a forma sob a qual tal proteção deveria ser exercida pelo estado brasileiro”. Diante disso, nos anos seguintes o SPI foi sofrendo uma grande desestruturação, pelo fato do estado não priorizar a existências dos povos originários e nem pessoal competente para gerir tal política. Nesse contexto, (Baniwa, 2007) ainda afirma que:

⁸ Referência à tutela instituída legalmente pelo Estado brasileiro, ao criar o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), em 1910, fomentando práticas de tutelamento que estão, de certo modo ainda, sendo realizadas até os dias atuais. Essa disposição só é banida da lei a partir da Constituição Federal de 1988.

A criação do SPI foi fortemente influenciada pela idéia vigente na época da “relativa incapacidade dos índios”, razão pela qual eles deviam estar sob a “tutela” do Estado. O SPI passou a ser o porta-voz e o representante dos índios dentro e fora do país. Paralelamente à atuação do SPI, corria em curso um processo conhecido por “integração e assimilação cultural” dos povos indígenas sob a tutela do Estado que na prática significava a efetiva e inexorável apropriação de suas terras e negação de suas etnicidades e identidades, ou seja, um projeto de extermínio dos povos indígenas. O SPI deveria prover os índios de assistência, consistindo de terra, saúde, educação e subsistência, sempre sob a ótica da “relativa incapacidade indígena” e da sua necessária “tutela” pelos órgãos do Estado, cujo principal objetivo era acomodar os povos indígenas sobreviventes ao mesmo tempo em que avançavam e legitimavam as invasões territoriais já consumadas e abriam novas fronteiras de expansão e invasões a novas terras indígenas (BANIWA, 2007, p. 135)

Desse modo, o Serviço de Proteção ao Índio (SPI) possuía, na prática, uma atuação distinta daquela que se alegava ter. Em vez de proteger, o programa acabou por integrar os indígenas à sociedade como mão de obra trabalhadora, afastando-os de suas relações de vida originárias nas aldeias. Além disso, os territórios indígenas passaram a ser uma das principais estratégias do país para a expansão da prática mercantil-capitalista, especialmente na produção agrícola e mineral, o que aprofundou a ruptura com os seus modos de vida tradicionais.

Esse processo se intensificou durante o período da ditadura civil militar, quando as denúncias de massacres e abusos começaram a surgir. De acordo com o Relatório da Comissão Nacional da Verdade (2014), pelo menos 8.350 indígenas morreram comprovadamente em decorrência de violências diretas e omissões do Estado no período ditatorial, números que certamente foram ainda maiores em todas as regiões do Brasil. Esses episódios causaram uma forte repercussão na sociedade nacional e internacional, resultando em inúmeras denúncias de genocídio praticadas pelo governo brasileiro. As pressões externas e a divulgação do Relatório Figueiredo, que documentou torturas, mortes e escravização de indígenas, levaram o regime militar a criar o Estatuto do Índio como resposta política para afastar as acusações de genocídio (Agência Senado, 2023).

Após a destituição do SPI, foi criada para substituí-lo a Fundação Nacional do Índio-FUNAI, em uma perspectiva de contradição estatal. Seu surgimento deu-se no auge da política integracionista, com melhor estrutura e mais recursos, porém mantendo o modelo de tutela paternalista-assistencialista, que representava os indígenas a partir de suas “necessidades” e não de sua autonomia. Com o tempo, a falta de gestão competente e a omissão do Estado levaram à perda de força do órgão quanto à proteção e à assistência aos povos indígenas. Esse contexto, paradoxalmente, impulsionou o início do movimento

indígena organizado no Brasil, que passou a lutar pelo reconhecimento de direitos e por uma representação autônoma frente ao Estado.

Ademais, ressalta-se a criação da Lei n.º 6.001, de 19 de dezembro de 1973, o Estatuto do Índio, que dispõe sobre os povos indígenas com o propósito de preservar a sua cultura e integrá-los, progressiva e harmoniosamente, à comunhão nacional. Porém, esta perspectiva existia para que os povos “deixariam de ser considerados legalmente indígenas e perderiam o direito à terra garantido pelo estatuto, facilitando o desenvolvimento nacional tão almejado pelos militares” (Agência Senado, 2023).

A aprovação dessa lei durante a ditadura militar teve como pano de fundo as pressões internacionais e as denúncias de genocídio contra o governo brasileiro. Embora tenha se apresentado como um marco de proteção, o Estatuto foi, na prática, uma política legislativa voltada à integração forçada e ao controle estatal sobre os povos originários.

Ainda assim, parte de seus dispositivos foi posteriormente incorporada à Constituição Federal de 1988 pela primeira vez, elaborada com a participação dos povos indígena. Essa política pré-constituição Federal e ainda vigente, foi adaptada pela Constituição no Art. 231 e 232, e faz referência ao avanço das políticas indígenas no que está relacionado principalmente à preservação da cultura, costumes, mas sobretudo da luta pela garantia dos direitos.

Contudo, após os movimentos de reivindicação e luta dos povos indígenas para terem seus direitos reconhecidos na Constituição Federal de 1988, esses povos passaram a contar com legislações que asseguram suas garantias e fortalecem a sua autonomia. A partir dessa abrangência constitucional, abriu-se também espaço para a adoção de importantes documentos internacionais por parte do Estado brasileiro.

Um exemplo marcante é a Convenção n.º 169, de 1989, da Organização Internacional do Trabalho - OIT, que trata dos direitos dos povos indígenas e tribais, que foi promulgada no Brasil apenas em 2004. Essa conquista representou um avanço significativo, por possibilitar, de forma mais efetiva, que os povos indígenas passassem a participar das discussões e decisões sobre eles mesmos, reafirmando o direito à consulta prévia, livre e informada, conforme previsto na própria Convenção.

Assim, deu-se início a uma nova era de interação entre os povos indígenas e o Estado brasileiro, agora em situação de igualdade, de horizontalidade, norteada pelo respeito à diversidade, por meio do reconhecimento da pluralidade de culturas e da garantia de proteção especial às minorias indígenas (Munduruku, 2012, p.37)

Nesse contexto, evidencia-se, portanto, que o direito principal assegurado aos indígenas está no art. 231 da Constituição Federal no que se determina “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal de 1988 é o marco dessa mudança, que oficializa o reconhecimento da diversidade que caracteriza o Estado brasileiro. As políticas públicas voltadas para indígenas contêm a previsão de instâncias por meio das quais se dará a participação indígena em todas as etapas do processo, desde a elaboração à implementação, ou seja, o protagonismo como uma conquista indígena. (DAL MEDICO; PEDDE; SILVA, 2018, p. X).

A partir desse artigo da Constituição Federal, a política de educação escolar indígena passa a ser defendida com mais força pelo movimento indígena, na perspectiva de construir uma educação diferenciada, específica e voltada às realidades culturais de cada povo. Desse modo, abre-se espaço para o surgimento de legislações que fundamentam e regulamentam a política pública de educação indígena, as quais serão abordadas no próximo bloco.

Quadro 1: Quadro síntese das Políticas Indigenistas ao longo da História do Brasil.

Normativas	Conteúdo	Período
Normas impostas durante o Período Colonial.	A polílica indigenista adotada era de “proteção” aos aliados e “guerra aberta” aos índios arredios; permitia escravidão indígena justificada como “guerra justa” até meados do século XIX.	1500 - 1822.
O Diretório dos Índios (Diretório Pombalino).	Foi uma política indigenista de Estado com poder de organização social e pressão política sobre a vida dos ameríndios na Região Norte do Brasil.	1755.
Regulamento das Missões.	A questão era fundamentalmente a continuidade do sistema de aldeamento e a assimilação completa dos índios.	1845.
Lei das Terras (Lei 601, de 18/09/1850).	Esta Lei reafirmava a conveniência de se assentarem “hordas selvagens”, termo utilizado na época para denominar coletivos indígenas. Foi uma política agressiva no tocante às terras das aldeias.	1850.
Decreto 8. 072, 20 de junho de 1910.	Depois de quase quatro séculos de colonialismo português, o Estado brasileiro, temendo o avanço da organização do movimento indígena, criou o Serviço de Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN).	1910.
Transformação do (SPILTN) no (SPI) Serviço de Proteção ao Índio.	Deu continuidade à política assimilacionista e integracionista do indígena à sociedade nacional.	1918.

Lei 5.371 - Fundação Nacional do Índio (FUNAI).	Criada auge da política integrationista e no período da ditadura militar com melhor estrutura e mais recursos, porém mantendo o modelo de tutela paternalista-assistencialista.	1967.
A Emenda Constitucional n.º 1/69, a Lei n. 6.001.	Criava o “Estatuto do Índio”, cujo propósito era cuidar e tutelar o indígena sob o comando diretivo da instituição Funai.	1973.
Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.	Direitos garantidos no Capítulo VIII, “Dos Índios”, da CF/88, em que trata de dois Artigos importantíssimos para os povos indígenas: (Art. 231) Reconhece organização social, costumes, línguas e direitos originários sobre terras; (Art. 232) garante legitimidade indígena para ingressar em juízo.	1988.
Convenção n.º 169, de 1989, da Organização Internacional do Trabalho-OIT.	Onde trata dos direitos dos povos indígenas e tribais, que foi promulgada no Brasil apenas em 2004.	2004.
A Lei nº 11.355, de 1º de janeiro de 2023.	Cria o Ministério dos Povos Indígenas, dispõe também da Corregedoria em sua estrutura organizacional.	2023.
Medida Provisória nº 1.154, de 1º de janeiro de 2023	Estabelece a mudança de (Fundação Nacional do Índio) para (Fundação Nacional dos povos Indígenas).	2023.

Fonte: (Almeida, 2017, p. 611-626) - Adaptado pelo Autor.

Como podemos ver, no quadro síntese das políticas indigenistas ao longo da história do Brasil, inúmeras foram as ações e, consequentemente, suas transformações ao longo do tempo, revelando os principais impactos para a vida dos povos indígenas diante dos desafios e das contradições de luta por terra, trabalho, saúde, educação e outras necessidades humanas básicas. Nesse sentido, os avanços também são resultados da árdua luta e resistência dos povos indígenas, alicerçados às suas organizações sociais e políticas, que ao longo dos últimos anos vêm dialogando e cobrando que seus direitos assegurados na Constituição sejam efetivados pela administração pública, com a participação dos indígenas nos espaços estratégicos de decisões das políticas públicas voltadas aos territórios.

Assim, esta síntese evidencia o percurso histórico e político que sustenta a discussão apresentada ao longo deste capítulo, permitindo compreender o contexto que fundamenta a construção da política de educação escolar indígena, tema aprofundado no próximo bloco.

1.3 Os avanços que orientam a Política pública de Educação Escolar Indígena no Brasil e Ceará ao longo dos anos de (1988 - 2025).

As legislações voltadas à educação escolar indígena começaram a ganhar forma na década de 1980 e continuou evoluindo nos anos 1990, impulsionada pelas ações do movimento indígena. Esses avanços foram assegurados, principalmente, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996). Conforme destacam Sousa e Martins (2019), além de outras normativas e resoluções que, ao longo do tempo, vem fortalecendo a política pública de educação indígena em nível nacional e estadual.

Dessa forma, este capítulo apresentará, de forma cronológica, as principais legislações que orientam essa política, ressaltando a importância da participação indígena em sua construção e consolidação ao longo dos últimos trinta anos. Ressalta-se que o objetivo não é realizar uma análise extensa de todas as normativas, mas destacar aquelas que dialogam diretamente com este estudo, evidenciando a trajetória de implementação da política de educação escolar indígena e a formação de trabalhadores(as) indígenas no povo Kanindé.

Logo abaixo é apresentado um quadro que evidencia as principais legislações que orientam a política de educação indígena no Brasil e no estado do Ceará:

Quadro 2: Cronologia das normativas que orientam a política de educação indígena em âmbito Federal e Estadual no Ceará.

Legislação	Conteúdo	Esfera
Constituição Da República Federativa Do Brasil - 1988.	Assegurou às comunidades indígenas o direito a uma educação diferenciada, específica e bilíngue. Artigos (231, Art.210, “§ 2º; “Art. 215 § 1º; Art. 231; Art. 242, § 1º; Art.210, § 2 º).	Federal
Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991.	Atribui ao Ministério da Educação a competência para coordenar as ações referentes à Educação Indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida pela Funai.	Federal.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394/, de 20/12/1996.	Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Artigos (26, § 4º; Artigo 32 § 3º; Art. 78, Art. 79).	Federal.
Resolução CNE/CEB nº 3, de 10/11/1999.	Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas.	Federal.
Resolução nº 382/2003.	Dispõe sobre a criação e o funcionamento de escola indígena no Sistema de Ensino do Ceará e dá outras providências.	Estadual.

Lei nº 11.645, de 10/03/2008.	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.	Federal.
Decreto nº 6.861, de 27/05/2009.	Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e define sua organização em Territórios Etnoeducacionais (TEE).	Federal.
Lei nº 12.416, de 09/06/2011.	Dispõe sobre a oferta de educação superior para os povos indígenas.	Federal.
Resolução CNE/CEB nº 5, de 22/06/2012.	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.	Federal.
Decreto nº 31.057, de 22 de novembro de 2012.	Redenomina as Escolas Indígenas constantes da Estrutura Organizacional da Secretaria da Educação do Estado do Ceará e dá outras providências.	Estadual.
Resolução CEE nº 447/2013.	Altera dispositivos da Resolução CEC nº 382/2003, que dispõe sobre a criação e o funcionamento de escola indígena no Sistema de Ensino do Ceará e dá outras providências.	Estadual.
Portaria MEC Nº 389, de 09 de maio de 2013.	Cria o Programa Bolsa Permanência, que estabelece valores diferenciados para estudantes indígenas e quilombolas, reconhecendo suas vulnerabilidades socioeconômicas na permanência e êxito no percurso acadêmico.	Federal.
Resolução CNE/CP nº 01, de 07/01/2015.	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências, de acordo com Parecer CNE/CP nº 06/2014.	Federal.
Lei Nº 18.693, DE 15 de Fevereiro 2024	Eta Lei institui o Conselho Estadual dos Povos Indígenas - Cepin, órgão colegiado, consultivo, deliberativo e fiscalizador, como parte integrante da estrutura organizacional da Secretaria dos Povos Indígenas - Sepin.	Estadual.
Portaria Nº 37, de 8 de abril de 2025.	Define as diretrizes complementares para a implementação da ação Saberes Indígenas na Escola e institui a Rede de Colaboração da Ação Saberes Indígenas na Escola (RECOASIE).	Federal.
Portaria Nº 539, de 24 de julho de 2025.	Institui a Política Nacional de Educação Escolar Indígena nos Territórios Etnoeducacionais (PNEEI-TEE)	Federal.
Lei Nº 19.177, DE 21 de Fevereiro de 2025.	Institui a Gratificação de Incentivo e Dedicação Exclusiva à gestão das escolas indígenas da rede pública de ensino do estado do Ceará - GIDE.	Estadual.

Fonte: (Brasil, 2025); (Ceará, 2025) adaptado pelo autor.

Nesse sentido, refletir sobre esse conjunto de avanços permite identificar e apontar possíveis melhorias que poderão ser incorporadas em novas normativas, de modo que estejam cada vez mais adequadas à realidade e às perspectivas dos povos indígenas. Como destacam

Florentino et al., (2020, p. 39), “são as normativas que garantem uma educação específica e diferenciada aos povos indígenas, para que assim, as escolas indígenas possam se instrumentalizar com o conhecimento necessário para a conquista da autonomia.”

Merece destaque também, o dever do estado em oferecer uma educação escolar bilíngue e intercultural que fortaleçam as práticas socioculturais dos indígenas, onde possa lhe trazer a oportunidade de reparar as memórias históricas e fortalecer a aprendizagem científica dos indígenas (Grupioni, 2001, p.132). Desta forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional deixa evidente que a educação escolar indígena necessita de uma política que seja amplamente diferenciada de outras escolas convencionais, evidenciando a sua interculturalidade com a aldeia.

Outra importante normativa, que será tratada com ênfase para o entendimento da criação da política de educação escolar indígena, trata-se da Resolução n.º 03/99 do Conselho Nacional de Educação, a mesma fixa diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas. Dentre elas estão a condição das escolas possuírem autonomia pedagógica e curricular, onde poderão criar mecanismos de consulta com a comunidade em respeito a discussões sobre as estratégias de educação de seu povo (BRASIL, 1999).

Outro aspecto importante que esta resolução traz é a necessidade de uma formação específica para os professores indígenas, ela estabelece ainda que fica sob responsabilidade do estado criar programas para formação diferenciada de professores indígenas, instituindo o direito de atuar na educação escolar de seu povo (Grupioni, 2001, p.134).

Estes avanços citados anteriormente, vem fortalecendo, sobretudo, para o surgimento de cursos em níveis médio e superior específicos para área de atuação dos indígenas nas escolas de seus territórios. Esses programas de formação de professores(as) indígenas iniciou-se a partir do movimento educacional indígena a partir dos anos 2000, iniciado pela Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena, onde buscou reivindicar junto ao Ministério da Educação a criação de políticas de apoio à formação universitária de professores das escolas indígenas no Brasil. Até então, a formação de professores indígenas era realizada por magistérios indígenas em formato de nível médio, com apoio de instituições e universidades.

A principal iniciativa implementada pelo governo a fim da formação de estudantes indígenas, criado nesta época, foi o Programa de Apoio à Formação Superior - Licenciaturas Interculturais Indígena, tendo sua primeira abertura no ano de 2005. O PROLIND é um programa instituído pelo Ministério da Educação com o objetivo principal de financiar as licenciaturas interculturais indígenas em todo o país em parceria com as Instituições de

Ensino Superior. Ao longo dos anos, conforme dados do Governo Federal, o programa já contribuiu para a conclusão e formação de mais de três mil e trezentos docentes indígenas, nas áreas de Ciências Humanas, Linguagens, Matemática e Ciências da Natureza.

Mais recentemente, além do programa citado anteriormente, o Governo Federal em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES criou o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica-Parfor Equidade. Trata-se de uma iniciativa que tem como objetivo formar professores em licenciaturas específicas para a educação básica, oferecendo cursos na educação escolar indígena, quilombola e do campo, além da educação especial inclusiva e na educação bilíngue de surdos. O parfor Equidade Indígena, criou trinta e nove novos cursos atendendo 2.412 novas matrículas distribuídas em várias regiões do Brasil (BRASIL, 2025).

Estes programas de formação de profissionais indígenas fortalecem a atuação nos espaços educacionais de suas próprias aldeias, promovendo assim a importância da educação indígena intercultural, ligada a cultura e saberes tradicionais, mas também promovendo o aprendizado e o desenvolvimento dos territórios indígenas. Portanto, estas iniciativas demonstram também como o movimento indígena organizado, bem como as organizações educacionais estão em constante movimento de luta, no diálogo com a Administração Pública para melhores perspectivas não somente educativas, mas representam ações como estratégias de sobrevivência e existência dos povos originários.

Ao longo dos últimos anos, alinhados com as estratégias dos povos indígenas, vem surgindo outras importantes normativas e programas que se evidenciam para além do ambiente da política de implementação concretamente da educação escolar indígena e da formação de professores(as) indígenas. No cenário nacional, a temática indígena nunca foi transmitida através do ensino a sociedade de forma “verdadeira”, referente a isso, nem mesmo era obrigatória no ensino da educação básica no País.

Neste sentido, surge a lei n.º 11.645/2008 na perspectiva de incluir no currículo da rede de ensino a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e Indígena. Isso demonstra o atraso que o Brasil por muito tempo vem vivendo em relação à preservação e reconhecimento de seus povos originários, ou seja, por quanto tempo até esta obrigatoriedade ser instituída. Ainda que nos moldes de um ensino voltado pela visão colonialista, são formas de evolução nas normativas pertinentes à temática indígena (BRASIL, 2025).

Este cenário é uma luta dos próprios povos indígenas e apoiadores, de transformar uma educação que explice as realidades históricas vivenciadas pelos indígenas neste país. Um passo importante, é certamente a valorização da política de educação escolar indígena,

bem como a participação social e atuação de representação em espaços considerados determinantes para mudar o pensamento social que de certo modo ainda é intensificado por uma visão eurocêntrica.

Como já alinhamos no início deste capítulo, a ideia central deste levantamento de avanços, ou seja, normativas, demonstra que algumas importantes Leis, que vigoram além do fortalecimento da educação escolar, também estão agregadas a outras formações delineadas com a luta do movimento indígena.

Por conseguinte, a esta abordagem, evidenciamos que as propostas de formação superior no Brasil são lineares com a manutenção da política de permanência de indígenas nas universidades. Neste sentido, outra importante ação governamental no Brasil, foi a criação do Programa Bolsa Permanência, instituído pela Portaria MEC n.º 389, de 09/05/2013 estabelecendo valores/bolsas diferenciados para estudantes indígenas e quilombolas, reconhecendo suas vulnerabilidades socioeconômicas na permanência e êxito no percurso acadêmico (BRASIL, 2025).

Certamente foi e continua sendo uma estratégia muito importante para a manutenção dos estudantes indígenas ingressarem e concluírem o ensino superior, tendo em vista os inúmeros desafios enfrentados; pela própria mobilidade do indígena sair de sua aldeia, das vivências culturais para estudar fora, em alguma intuição de ensino, para além dos limites do seu território, bem como reconhece a mesma intenção as comunidades quilombolas que possuem historicamente os mesmos desafios enfrentados pelos povos originários.

No Brasil a política educacional é gerida através do MEC-Ministério da Educação. Segundo a Constituição Federal a União, Estados e Municípios são responsáveis pela educação, assim cada um possuindo suas obrigações. Sendo a União como órgão gerador das suas ações principais, assim ele possui a competência de proporcionar, em geral, atuação em todas as áreas de ensino através do MEC. Nos estados, as suas atribuições estão destinadas às secretarias de educação, onde gerem os recursos federais para a destinação de políticas públicas educacionais, bem como a manutenção e funcionamento das escolas estaduais, inclusive as escolas indígenas.

Dessa forma, adentrando no espaço do estado do Ceará, estas políticas vão se concretizar a partir da Resolução n.º 382/2003 que “dispõe sobre a criação e o funcionamento de escolas indígenas no sistema de ensino do Ceará e dá outras providências” esta norma surge com objetivo de proporcionar uma educação diferenciada, visando as práticas culturais e sociais. No seu Art. 2º implica o reconhecimento e respeito à diversidade étnica e cultural dos povos e comunidades indígenas e a valorização dos conhecimentos e saberes tradicionais,

entretanto, também realizando o ensino convencional aos alunos, incentivando a formação dos jovens e crianças indígenas (CEARÁ, 2003).

A resolução citada anteriormente passa por algumas alterações indicadas pela Resolução CEE n.^o 447/2013 e ainda no âmbito estadual, tem-se o Decreto n.^o 31.057, de 22 de novembro de 2012, por meio do Art. 88, onde disponibiliza o acesso à educação aos povos indígenas “em suas demandas por escolarização nas etapas/níveis da Educação Básica, contribuindo para sua expansão ou universalização e buscando viabilizar o acesso e a permanência dos alunos”.

Estas normativas, nacionais e estaduais, vem se consolidando nas últimas décadas a partir do Programa Nacional de Educação Escolar indígena que tem a finalidade de promover uma educação diferenciada aplicada aos territórios indígenas, onde possibilita que as aldeias possam moldar o formato a sua forma educacional com base nas suas perspectivas (Krenak, 2022). Compreender a temática no âmbito da educação escolar Kanindé de Aratuba é significativo ao ponto que demonstra o fortalecimento de uma cultura, onde tem a educação como prática da interculturalidade e da transmissão dos saberes ancestrais.

Estes avanços, foram grandes conquistas e fruto de muita luta dos povos, assegurando principalmente o direito a uma política educacional diferenciada, preservando a cultura, tradições e os modos de viver dos povos originários, abrindo espaço para fortalecer o protagonismo indígena atuando enquanto Gestores, professores, servidores das escolas de suas aldeias. Portanto, a Educação Escolar Indígena tem se afirmado como um espaço de autogestão e construção coletiva, onde os povos buscam assegurar seus direitos e consolidar seus projetos pedagógicos conforme suas realidades.

2. O SURGIMENTO DO MOVIMENTO INDÍGENA ORGANIZADO NO CEARÁ E A POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA ATUALMENTE.

Entender sobre o processo de organização social e política do movimento indígena organizado no estado do Ceará é determinante nos aspectos que dizem respeito à construção da política de educação escolar indígena nas aldeias do estado cearense. Os processos de mobilizações dos povos se entrelaçam na luta por direitos que haviam até então sido negados em um processo de apagamento da etnogênese. Diante disso, a participação efetiva dos indígenas na inserção das políticas e nas tomadas de decisões aliadas à própria percepção do protagonismo indígena em espaços estratégicos e decisórios no cenário atual. Portanto, tornando-se fundamental para alicerçar uma política pública de educação que compreenda as tradições, valores e modos de viver dos indígenas, principalmente no próprio olhar de quem vivencia o chão da aldeia.

2.1 A emergência do movimento indígena organizado no estado do Ceará na luta pelos direitos e garantias.

Os povos indígenas no estado do Ceará, durante muito tempo, sofreram com um grande e extenso processo de silenciamento de sua existência. Merece destaque neste processo o conteúdo do relatório provincial de 1863 assinado pelo presidente da província José Bento da Cunha Figueiredo Júnior, que, decretou a extinção dos povos indígenas no território cearense, aplicando como causa principal os confrontos, as migrações dos povos para outros lugares e a miscigenação na sociedade.

Diz o relatório, o seguinte,

Das antigas tribus de Tabjaras, Cariris e Potiguaris, que habitavam a província, uma parte foi destruída, outra emigrou e o resto constituiu os aldeamentos da Serra da Ibiapaba, que os Jesuítas no princípio do século passado formaram em Villa Viçosa, S. Pedro de Ibiapina, e S. Benedicto com os índios chamados Camussis, Anacaz, Ararius e Acaracú, todos da grande família Tabajara. Com a extinção dos Jesuítas, que os governavam theocraticamente, decahiram esses aldeamentos, e já em 1818 informava um ouvidor ao governador Sampaio que os índios iam-se extinguindo na Ibiapaba, onde tinham aqueles religiosos um celebre hospício no lugar denominado Villa Viçosa, que com os outros acima indicados abrangem a comarca deste nome. E nelles que ainda hoje se encontram maior número de descendentes das antigas raças; mas andam-se hoje misturados na massa geral da população.

No entanto, os povos sempre estiveram presentes, resistindo e lutando pela sua existência, a não aparição diante a sociedade se dava como um meio de proteger daqueles que queriam silenciar os indígenas. Contudo, os eventos vivenciados por essas comunidades constituem marcos fundamentais para o fortalecimento de sua identidade coletiva.

Esse silenciamento se estendeu durante um longo período em que se motivou principalmente pelos diversos conflitos sangrentos que tiveram nessa região com os povos indígenas, que acabou de certa forma dizimando alguns grupos indígenas do território cearense. De certa forma contribuindo também para a separação de alguns grupos e consequentemente da migração para outros lugares em busca de sobrevivência, isso se perpetua, o motivo na qual o longo período de silenciamento se estendeu, pelo medo de serem dizimados.

Os povos indígenas do Ceará iniciam o processo de retomada de luta pela existência em território cearense a partir principalmente dos anos de 1980 através da reivindicação e organização política. Isso, refletindo-se também a partir da luta indígena em cenário nacional, onde os povos indígenas do Brasil vinham lutando, reivindicando e pressionando a garantia dos direitos nacionais até então reprimidos pelo estado brasileiro.

Com a participação dos movimentos sociais na elaboração da Constituição Federal de 1988, o movimento político indígena nacional também se fortalece em volta desta discussão e passa a incentivar diversos outros povos indígenas do Brasil a retomarem sua organização política na luta pelos direitos historicamente negados (Almeida, 2018). No Ceará, esse início de mobilização se manifesta no processo de organização do movimento indígena, na emergência da reafirmação étnica e no ressurgimento dos povos indígenas, configurando-se como um ato de resistência na busca pelo reconhecimento e pela garantia de seus territórios.

Desse modo, segundo destaca (Santos, 2021, p.62) “Essa mobilização foi principalmente alavancada na década de oitenta, inicialmente com o Povo Tapeba (Caucaia), Seguido dos Tremembé (Itarema), dos Pitaguary (Maracanaú) e dos Jenipapo Kanindé (Aquiraz)”.

Após isso, outros povos indígenas do Ceará foram convidados a estarem discutindo o processo político dos povos indígenas do estado do Ceará, iniciando de fato o movimento indígena. Os povos começam a se organizar, surgindo a discussão e integração dos povos em estratégias de lutas para a garantia de políticas para a saúde, educação e garantir principalmente os seus territórios. Sobre esse fato (Santos, 2021, p.62) destaca que a “Assembleia Estadual foi para os povos indígenas do Ceará um marco histórico em termos de organização política e social em busca dos direitos originários”. A primeira assembleia

indígena do Ceará⁹ foi realizada no ano de 1994, aonde partia da própria intenção dos indígenas, no qual interagiram de acordo com Gomes (2012) com a ajuda da igreja católica, ONGs e sociedade civil, essa mobilização culminou no início do movimento indígena organizado no Ceará. A seguir um trecho deste importante marco inicial dos povos indígenas do Ceará:

Em 1994 realizamos em Poranga, região de Crateús, a 1ª Assembléia Indígena no Ceará, nos dias 26, 27 e 28 de agosto, com a presença de 79 indígenas de 7 povos do Ceará e 1 da Paraíba: Genipapo, Kalabaça, Kariri, Pitaguari, Potyguara de Monte Nebo, Tapeba e Tremembé de Almofala (do Ceará) e Potyguara (da Paraíba). O objetivo dessa primeira assembléia, nascido da proposta de nós próprios, indígenas, foi para nós se encontrar, se conhecer, conversar juntos, sobre: 1. As raízes e a história de cada povo indígena: Quem somos nós; 2. As lutas e enfrentamentos, a nossa resistência; 3. As preocupações e dificuldades. No final houve uma Romaria à “Cidade dos Cocos”, 4 léguas de Poranga, a terra sagrada dos Kalabaça, com uma caverna muito importante, uma localidade também muito bonita e agradável. Para essa assembléia várias pessoas, entidades e nós, grupos indígenas, contribuímos. Foi um conjunto de força e solidariedade. Lideranças indígenas dos Povos do Ceará: Genipapo-Kanindé, Kalabaça, Kariri, Pitaguari, Potyguara de Monte Nebo, Tabajara, Tapeba e Tremembé de Almofala. (Gomes, 2012 apud Malfliet, 2009, p. 426)

Sobre este início de articulação dos povos indígenas do estado do Ceará, com o propósito de acabar com o silenciamento e lutar pelos seus interesses que lhe foram retirados por muito tempo. O mestre Cacique João Venâncio do Povo Tremembé de Almofala¹⁰ e um grande articulador do movimento indígena no estado do Ceará em contribuição com esta pesquisa destaca:

A gente foi um criador, um articulador do movimento indígena no estado do Ceará. Eu, o pajé Luiz Caboclo e depois a gente foi juntando mais algumas pessoas e fomos fazendo caminhadas, conversando com o povo para que eles pudessem pesquisar as originalidades deles, para descobrir as raízes deles que a gente sabia que tinha. (Cacique João Venâncio, 2024)

O início do movimento indígena organizado foi fundamental para a construção da luta pela educação indígena diferenciada nos territórios indígenas do estado do Ceará, pois a educação, a partir do conhecimento das lideranças é a forma de materializar a luta pela terra, pela existência dos indígenas dentro e fora das aldeias e a luta pelas políticas públicas de

⁹ A primeira assembleia reuniu sete povos, sendo seis do Ceará (Tapeba, Tremembé, Pitaguari, Jenipapo-Kanindé, Kalabaça, Kariri) e um da Paraíba (Potyguara). Teve como objetivo criar um movimento indígena organizado no Ceará.

¹⁰ Cacique João Venâncio é uma importante liderança e mestre da cultura do povo Tremembé de Almofala, localizado no município de Itarema-ce. Foi um dos principais nomes a iniciar o movimento indígena organizado no estado do Ceará

assistência aos indígenas. De acordo com (Baniwa, 2007) o movimento em contexto nacional veio ganhando cada vez mais força nos últimos anos, isso através de um grande processo de luta para a construção de melhores possibilidades e perspectivas para os povos deste país, assim é necessário entender, sobretudo, os métodos das organizações administrativas na criação de políticas indigenistas e na sua construção agregada a luta dos povos.

Conforme dados levantados do sistema da Secretaria de Saúde Indígena-MS, DSEI-CE¹¹, onde atendem mediante 10 polos-base de atendimento básico à saúde dos indígenas, no estado do Ceará. Atualmente a população indígena é de 26.570 indígenas, são divididos em 12 territórios indígenas e localizados em 18 municípios, e vivem em 108 aldeias. Estes são os dados mais aproximados do total de indígenas que existem no estado, considerando a realização dos cadastros nas Unidades Básicas de Saúde das aldeias.

Figura 2 - Consulta do quantitativo de indígenas assistidos pela saúde indígena no Ceará - realizada em 31 de outubro de 2025.



Fonte: SESAI/MS.

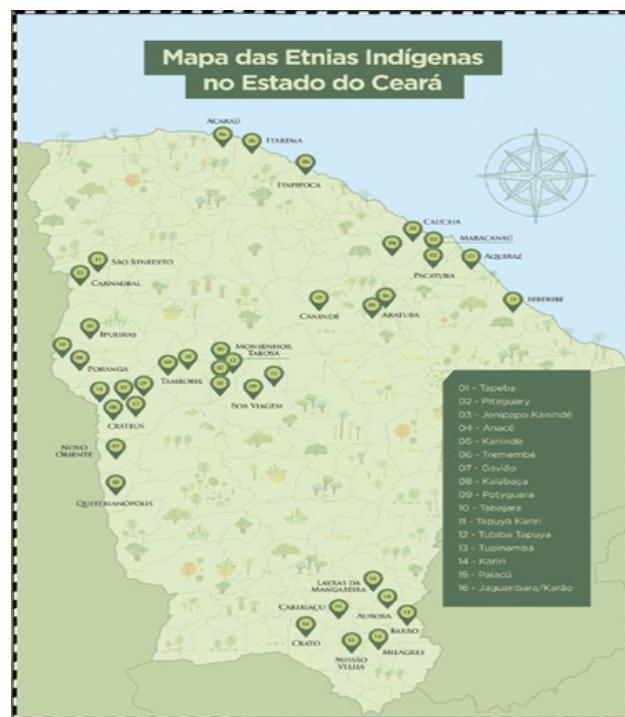
No mais, segundo informações da Associação para Desenvolvimento Local Co-Produzido—ADELCO¹², atualmente no Ceará existem 16 povos indígenas reconhecidos pelo movimento indígena organizado do estado e confirmados pela Federação dos Povos Indígenas do Ceará (FEPOINCE), são estes; Tremembé (Itarema, Itapipoca e Acaraú), Anacé (Caucaia), Tapeba (Caucaia), Pitaguary (Maracanaú e Pacatuba), Jenipapo Kanindé (Aquiraz), Kanindé

¹¹ DSEI-CE é órgão responsável pelo planejamento, a coordenação, a supervisão, o monitoramento, a avaliação e execução das atividades do Subsistema de Atenção à Saúde Indígena no SUS (SASISUS), nas suas áreas de atuação, observadas as práticas de saúde e as medicinas tradicionais; atuam também no desenvolvimento das atividades de execução orçamentária, financeira e contábil relativas aos créditos sob a gestão específica de cada Distrito Sanitário Especial Indígena (MS, 2012).

¹² Adelco – Associação para Desenvolvimento Local Co-produzido, fundada em 2001, é uma entidade civil sem fins lucrativos, localizada em Fortaleza-Ce. Atua diretamente no apoio aos povos tradicionais e originários do Ceará.

(Aratuba e Canindé), Tapuia Kariri (São Benedito), Tabajara (Crateús, Monsenhor Tabosa, Poranga, Quiterianópolis e Tamboril), Potyguara (Monsenhor Tabosa, Novo Oriente, Crateús e Tamboril), Gavião (Monsenhor Tabosa), Kalabaça (Crateús), Tupinambá (Crateús), Kariri (Crateús e Crato), Tubiba Tapuia (Monsenhor Tabosa e Boa Viagem), Karão Jaguaribaras (Aratuba e Canindé).

Figura 3 - Mapa das etnias indígenas no Estado do Ceará.



Fonte: Adelco (2023)

No último censo realizado pelo IBGE no ano de 2022, demonstrou-se quase o dobro do número de indígenas amparados pela saúde indígena, foram informados 56.353 pessoas que se “autodeclararam” como indígenas, de certo modo, elevando estes números. No entanto, é importante ressaltar que muitos indígenas não vivem em suas aldeias, estão nos grandes centros urbanos, na busca de emprego e estudo.

A luta do movimento indígena organizado no estado do Ceará no início da década de 1990, certamente procurou se estabelecer como uma das suas principais demandas a emergência de um modelo educacional específico e espaços físicos direcionados à educação diferenciada e específica dos respectivos povos indígenas. Assim, evidenciada a partir das dificuldades enfrentadas pelos indígenas, como o preconceito na escola da cidade e o próprio

não acesso à educação. Desse modo, foi necessário o avanço da luta coletiva para encontrar junto ao estado a necessidade de uma educação que atendesse as especificidades dos povos

2.2 Política de educação escolar indígena nos dias atuais.

As políticas públicas voltadas aos povos indígenas do Ceará vem avançando consideravelmente nos últimos anos, como aqui já vem sendo destacado no desenvolver do estudo, mas principalmente devido à organização social do movimento indígena, através de suas organizações.

Algumas das organizações existentes no estado do Ceará que vem fortalecendo o movimento indígena e as políticas existentes nos territórios são atualmente: a Federação dos povos indígenas do Ceará-FEPOINCE, Organização dos professores indígenas do Ceará-OPRINCE que tem atuado na defesa de uma educação escolar indígena de qualidade, que reconheça e valorize os saberes tradicionais dos povos. O Conselho Distrital de Saúde Indígena-CONDISI a Comissão de Juventude Indígena do Ceará- COJICE e AMICE-Articulação das Mulheres Indígenas do Ceará, onde atua para o fortalecimento e protagonismo feminino no movimento indígena (CDPDH, 2023).

Portanto, estes movimentos organizados vêm se consolidando na luta por políticas mais estratégicas de forma organizada pelos povos do Ceará. Abordamos também a importância de mencionar o contexto político atual, em âmbito Federal e Estadual, onde a política indigenista no país vem ganhando uma grande relevância. Este cenário vem mudando, muito pelo apoio do movimento indígena geral na então campanha do presidente Luiz Inácio Lula da Silva que ao exercer a presidência criou o Ministério dos Povos Indígenas, sendo assumido por uma mulher, Sônia Guajajara. Também, pela primeira vez na história do Brasil, outra mulher, Joenia Wapichana foi empossada na gestão da Fundação Nacional dos Povos Indígenas-FUNAI. Da mesma forma, destaca-se a indicação de Weibe Tapeba para assumir o cargo de secretário no Ministério da Saúde na Sesai, Secretaria Especial de Saúde Indígena (Silva; Franco, 2025).

Nos mesmos moldes, temos a nomeação de Thiago Halley Anacé como Coordenador Regional Nordeste II da FUNAI. Na qual, possui sede em Fortaleza-CE, sendo executora da política indigenista da FUNAI nos estados do Ceará, Piauí e Rio Grande do Norte. Ainda, no contexto do governo do estado do Ceará, temos a criação da Secretaria dos povos Indígenas-SEPINCE, sendo nomeada a assumir o cargo de secretária da pasta a Cacique-Irê, Juliana Alves, do povo Jenipapo Kanindé.

Seguindo os mesmos passos, o governo do estado do Ceará, pelo então governador Elmano de Freitas repetiu a estratégia Federal, onde teve apoio dos povos indígenas do Ceará em sua campanha de eleição, e onde os povos também reivindicam espaços para a construção de políticas e fortalecimento da luta indígena criando a Secretaria dos Povos Indígenas-SEPINCE, indicando Juliana Alves, (Cacika Irê)¹³ do Povo Jenipapo Kanindé, para atuar como representante das demandas dos povos indígenas do estado do Ceará), em parceria com outras importantes lideranças dos povos indígenas do Ceará para o desenvolvimento de articulações da criação do órgão.

Estes avanços da participação indígena na Administração Pública, por meio do Governo atual, fortalecem estratégias de luta e reivindicações dos povos, por meio de suas associações e organizações, nesse viés e no engajamento do fortalecimento da política indigenista. A política educacional do Ceará é fortalecida principalmente com a criação de novas escolas, bem como o reconhecimento e valorização dos trabalhadores e trabalhadoras indígenas que fazem acontecer realmente de fato a educação indígena no chão da aldeia.

No estado do Ceará, atualmente existem em funcionamento, 44 escolas indígenas, na qual 40 dessas fazem parte da rede estadual de ensino e 4 escolas indígenas são das redes municipais de Maracanaú, Caucaia e Itapipoca. Estas escolas indígenas contemplam 14 etnias e estão distribuídas em 16 municípios do estado, com mais de 8 500 estudantes e aproximadamente 800 docentes indígenas são ofertadas da educação infantil até o ensino médio e algumas o ensino de jovens e adultos nos territórios indígenas (SEDUC/CE, 2025).

Dessa forma, duas dessas escolas indígenas são pertencentes ao povo Kanindé de Aratuba (Aldeia Fernandes e Balança no município de Aratuba-CE) e Povo Kanindé (Aldeia Gameleira município de Kanindé Canindé-CE¹⁴), no entanto, evidenciaremos, sobretudo, neste estudo o processo de política educacional da Aldeia Fernandes, local deste estudo in loco.

Para melhor evidenciar o levantamento destas informações demonstra-se no quadro abaixo todas as escolas indígenas da rede estadual e municipal do estado do Ceará, em seus respectivos municípios e etnias, organizadas segundo as recentes atualizações:

¹³ Juliana Alves é uma liderança e Cacika do povo Jenipapo-Kanindé localizado na Aldeia Lagoa da Encantada município de Aquiraz. Atualmente é Secretária dos Povos Indígenas do Estado do Ceará. É professora indígena e possui formação como Antropóloga e é licenciada em Educação Indígena e mestrado em Antropologia pela Universidade Federal do Ceará.

¹⁴ Aldeia Gameleira, localizada no município de Canindé no Ceará é onde habita outra parte do Povo Kanindé.

Quadro 3 - Levantamento das escolas indígenas da rede estadual de ensino do Ceará.

Municípios	Escolas Indígenas	Etnias	Quantidade
Aquiraz	- EI Jenipapo Kanindé	Jenipapo Kanindé	1
Caucaia	- EI Amélia Domingos - EI da Ponte - EI Tapebas do Trilho - EI Índios Tapebas - EI Marcelino Alves de Matos - EI Narciso Ferreira Matos - EI Tapeba Capoeira - EI Tapeba Capuan - EI Anama Tapeba - EI Vila dos Cacos	Tapeba	10
Caucaia	- EI Direito de aprender do Povo Anacé - EI Joaquim da Rocha Franco	Anacé	2
Maracanaú	- EI Chuí	Pitaguary	1
Pacatuba	- EI Ita-Ara	Pitaguary	1
Itapipoca, Acaraú e Itarema	- EI Abrolhos da Terra - EI Tremembé de Queimadas - EI Tremembé Fco. Sales Nascimento - EI Tremembé de Tapera - EI Tremembé José Cabral de Sousa - EI Tremembé Joventino Gabriel Félix - EI Tremembé Mangue Alto - EI Tremembé Maria Venâncio - EI Tremembé de Passagem Rasa - EI Tremembé Rosa Suzana da Rocha	Tremembé	10
Aratuba e Canindé	- EI Expedito Oliveira Rocha - EI Manoel Francisco dos Santos	Kanindé	2
Crateús	- EI Cariri Tabajara	Kariri e Tabajara	1
São Benedito	- EI Francisco Gonçalves de Sousa	Tapuya Kariri	1
Poranga, Quiterianópolis e Monsenhor Tabosa	- EI Jardim das Oliveiras - EI da Aldeia Cajueiro de Poranga - EI Tabajara Carlos Levy - EI Monsenhor Tabosa - EI da Aldeia Marruá - EI Aba Katu - EI Tabajara Cacique Zé Canuto	Tabajara	7
Monsenhor Tabosa, Crateús, Tamboril e Novo Oriente	- EI Potyguara de Jucás - EI Raízes de Crateús - EI Alto da Cantigueira - EI Antônio Gomes - EI Joaquim Ugena - EI Ybi Pirang - EI Cultura Viva	Potyguara	7
Monsenhor Tabosa	- EI Povo Caceteiro	Potyguara e Gavião	1

Fonte: Seduc/CE (2025) e Rocha (2025) / Adaptada pelo Autor.

Conforme nos diz (Sousa; Martins, 2019) “devem garantir uma educação intercultural, diferenciada, buscando a valorização da identidade indígena, resgate da história, memória, desenvolvimento de saberes e fazeres de cada etnia”. Estas atribuições das escolas indígenas diferenciadas fazem jus a política pública de educação diferenciada implementada nas aldeias, sobretudo para o fortalecimento do desenvolvimento sustentável de cada povo, bem como a preparação e formação de jovens e adultos ao pleno conhecimento científico, tanto das vivências locais quanto dos conhecimentos necessários para o desenvolvimento profissional.

As escolas indígenas possuem uma forma diferenciada de autogestão, pois possuem dentro de sua estrutura organizacional, uma participação coletiva e democrática. As escolas possuem um conselho formado por lideranças, além disso, vale destacar que as escolhas dos professores são preferencialmente indígenas de suas próprias aldeias, dessa forma é necessário que uma destas etapas do processo de seleção sejam apreciadas pelas lideranças da aldeia. Isso, fortalece o compromisso com a política educacional sejam efetivamente aplicadas, quando se há professores indígenas de suas aldeias.

De acordo com Lima (2017) o processo de seleção é organizado mediante a interlocução da SEDUC, que conta com a participação comunitária, da gestão escolar e pelas lideranças no estabelecimento de critérios fundamentais, como o próprio compromisso com o movimento indígena, além dos requisitos necessários, que são possuir graduação e a realização de etapas consideradas normais de processos seletivos para esta área.

Outro aspecto importante é a necessidade de uma formação específica para os professores indígenas, cabendo ao estado a responsabilidade de criar programas para formação diferenciada, instituindo o direito de atuar na educação escolar de seu povo (Grupioni, 2001). É destacável que muitos professores indígenas possuem formação intercultural, o que amplia a necessidade de formação continuada em áreas específicas. Os professores em grande parte atuam com contratos temporários e sem garantias efetivas, situação que vem sendo levantada pelos professores em busca de melhores condições e reconhecimento profissional. É importante ressaltar que a atuação dos profissionais da educação indígena transborda os limites para além da sala de aula, ao praticarem das mesmas vivências culturais que os seus alunos, pais e lideranças.

Atualmente, um marco importante que reforça ainda mais a política educacional em contexto estadual, foi a realização do concurso público para professores indígenas no ano de 2023 no Ceará, esta conquista reflete na melhoria da política pública educacional no contexto das escolas indígenas e evidência a valorização dos profissionais indígenas que atuam na educação intercultural.

Ao todo, o concurso ofertou 200 vagas a professores das escolas das etnias Anacé; Gavião; Jenipapo-Kanindé; Kalabaça; Kanindé; Kariri; Pitaguary; Potiguara; Tabajara; Tapeba; Tapuya Kariri; Tubiba Tapuya; Tupinambá e Tremembé. Esta política reafirma, sobretudo a importância da luta do movimento indígena e suas organizações nos últimos anos, ainda a inserção do “protagonismo indígena” nos espaços decisórios da administração pública, esta relação do estado contar com a participação indígena em seus processos decisórios (SEDUC/CE, 2023).

Sobre estes processos atuais de reconstrução de políticas indigenistas com a participação dos povos, realizou-se nesta pesquisa uma entrevista com o Coordenador da Coordenação da Funai Regional Nordeste II¹⁵ que é indígena, Thiago Halley¹⁶ pertencente ao Povo Anacé e professor indígena, que nos diz:

Estamos reconstruindo a Política Indigenista do País. Uma imensa responsabilidade, onde não temos o direito de falhar, pois se a política pública não chegar nos territórios com a devida qualidade, os nossos parentes e familiares que serão prejudicados. Ter indígenas a frente desse processo é fundamental, pois as experiências e vivências de quem vem do chão das aldeias ajudam a entender melhor as dificuldades e desafios dos Povos Indígenas. Elimina a etapa de nivelamento e entendimento do contexto, pois sabemos e sentimos na pele as mesmas dores e lutas dos Parentes. (Entrevista com Thiago Halley, 2024)

Esta afirmação de um indígena que entende a realidade das aldeias indígenas e vivência as lutas pela garantia dos direitos transcendem sobretudo o protagonismo indígena nos processos de decisão de políticas efetivas ao território, ainda que seja rasa a participação, no entanto, está sendo desenvolvida.

Outra recente e importante política que o estado cearense implementa em relação ao reconhecimento da política pública de educação é a valorização dos gestores das escolas indígenas, esta medida é evidenciada pela Gratificação de Incentivo e Dedicação Exclusiva à Gestão das Escolas Indígenas (GIDE). Instituída pela Lei Estadual n.19.177/2025, a gratificação contempla diretores e coordenadores escolares das escolas indígenas com o intuito de estar valorizando e reconhecendo o trabalho desses profissionais que contribuem significativamente com a valorização da cultura, com o fortalecimento da identidade em seus territórios e com uma educação escolar de qualidade e equitativa (SEDUC/CE, 2025).

¹⁵ A Coordenação Regional Nordeste II da Funai está localizada no município de Fortaleza (CE) e atua junto aos povos indígenas das etnias Anacé, Tremembé, Jenipapo-Kanindé, Kanindé, Tapeba, Tabajara, Potiguara, Kalabaça, Pitaguary, Gavião, Kariri, Tapuya-Kariri, Tupinambá, Tupiba-Tapuia, Tabajara e Potiguara. Criada em 2010, a unidade é responsável por coordenar e monitorar a implementação de ações de proteção e promoção dos direitos de povos indígenas nos estados do Ceará, Piauí e Rio Grande do Norte.

¹⁶ Thiago Halley Santos de Lima (Thiago Anacé) é uma liderança do povo Anacé, localizado no Município de Caucaia, Ceará. É professor indígena, possui formação como Mestre em Sociologia e é graduado em Pedagogia. Atualmente exerce a função de coordenador da Coordenação Regional Nordeste II da Funai.

Certamente são avanços considerados importantíssimos, de certa forma alinhados com as demandas do movimento indígena e com as organizações dos professores indígenas junto ao estado. No entanto, é factível analisar, se estas políticas efetivamente estão sendo trabalhadas e adequadas às especificidades de cada povo, conforme nos afirma o professor indígena do povo Tabajara, que não faz parte da aldeia Kanindé, mas entende a importância deste diálogo:

Ainda há necessidade da valorização de professores indígenas, mas desde que se realize de acordo com a ótica, os interesses e as necessidades do próprio movimento indígena, tendo como referencial a autonomia indígena, no marco das discussões realizadas pelo Movimento dos Professores Indígenas e seus esforços de construir uma política indígena. (Entrevista com Jackson Tabajara, 2024)

Neste sentido, partindo do horizonte que cada etnia possui o seu próprio modelo de organização própria, é importante que o estado, ao executar as carências dos povos indígenas, sendo neste caso relacionado às políticas de valorização dos profissionais da educação indígena, crie estratégias que possam ser adequadas com a realidade de cada povo, ao ser necessário um espaço de escuta e debate de um plano de execução com cada escola e representantes de cada etnia.

3. TRAJETÓRIA DO Povo KANINDÉ E AS EXPERIÊNCIAS DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL NO TERRITÓRIO.

Apresentamos neste capítulo o objeto principal deste estudo, analisando os aspectos fundamentais da política de educação escolar do povo Kanindé de Aratuba, contada a partir das experiências de professores(as), lideranças e jovens indígenas. Neste sentido, revela-se o processo histórico de luta e organização própria do povo, na implementação da educação no território e as principais características que fazem com que a política se concretize com o passar do tempo. Evidencia-se, portanto, a formação de professores(as) e as práticas interculturais que fortalecem a educação diferenciada Kanindé, além das perspectivas futuras.

3.1 Organização social e política dos Kanindé em contexto de reafirmação étnica.

Nossa origem vem desde meados do século dezessete, quando nasce principalmente no Sertão cearense e nordestino o que nós chamamos de reis Janduís e que quando ele morre vem o seu sucessor “Canindé”. E aí por isso que a nossa origem indígena como diz os nossos guardiões da memória ela vem principalmente desses aspectos do Rei Janduí e em conexão também com o Rei Canindé. Pois justamente tentaram fazer um acordo de paz com o rei de Portugal durante o século XVII e daí para cá é a nossa origem, ela vem se espelhando principalmente nessa história. Depois de muito tempo também essa mesma história ela transgrediu em um silenciamento muito forte que foi colocada aqui na década de 70 para 80 na ditadura militar, onde principalmente as pessoas mais velhas que não podia dizer que era índio, porque diziam que matavam a população e faziam todo essa trajetória com os com as populações indígenas. (Entrevista com Suzenalson Santos, 2023)

O povo Kanindé tem um passado que se perpassa por muitos desafios e migrações, possui uma história de resistência grandiosa. Entretanto, durante anos, o povo ficou silenciado por enfrentar processos contraditórios à sua existência. Consideravam-se indígenas, mas naquela época, conforme nos explica o entrevistado, no tempo do silenciamento, não possuíam coragem para se autoafirmar, devido ao medo que se determinava perante a sociedade. No entanto, a partir de um tempo, principalmente após a queda da ditadura militar, em que os movimentos sociais se organizam e não é diferente com os povos indígenas, o povo Kanindé inicia então seu processo de reafirmação étnica em meados da década de 1990.

O etnônimo¹⁷ Kanindé adotado pelo povo no ano de 1995, no início do seu processo de reafirmação étnica, se destaca por ser o nome de um povo de uma grande história, contada pelos mais velhos e antepassados da aldeia. Este nome faz referência ao Cacique “Canindé” que foi um grande guerreiro da nação dos índios Janduís (Gomes, 2012), evidência na sua

¹⁷ Nome que designa a uma etnia ou povo.

pesquisa de dissertação de mestrado desenvolvida na aldeia do povo Kanindé o que o entrevistado nos conta sobre a história da origem do povo repassada pelos troncos velhos¹⁸:

Canindé (...) era o principal dos chamados janduís, que haviam sido governados no tempo dos holandeses, o “Rei Janduí” e haviam realmente feito guerra contra os portugueses por longos anos. Em 1692, porém, Canindé acabaria por se render e firmar um acordo de paz, indo morrer com os seus em um aldeamento jesuíta, Guarairas, futura vila de Arez. Esses janduís eram chamados, por vezes, de canindés (Gomes, 2012 apud Puntoni, 2002, p.86).

O início da luta do povo Kanindé, contada a partir das principais lideranças do povo, o processo de reafirmação étnica surge através de um convite para compor a assembleia dos povos indígenas no estado do Ceará no ano de 1995. Desse modo, vieram a ser convidados a essa reunião as lideranças do povo Cacique Sotero¹⁹ e seu irmão Cícero Pereira,²⁰ que então estiveram presentes, sabendo então das suas origens, costumes, tradições e crenças e de seus familiares, entre as histórias contadas pelos mais velhos. Assim, participaram desta assembleia para iniciar a luta do povo pelo reconhecimento étnico que, até então, estava silenciado, e que se estendia através do medo e receios de se autoidentificarem como indígenas.

O encontro com outros povos indígenas do Ceará ascende uma grande perspectiva em relação ao início da organização do povo Kanindé na busca pelos seus direitos através da luta pela terra, para a continuidade de seus costumes e sobrevivência. Cacique Sotero e seu irmão, liderança Cícero Pereira, foram escolhidos pela aldeia como representantes dessa importante reunião. O mesmo diz: “Era uma reunião indígena, passamos três dias lá. Quando nós cheguelmo aqui, nós trouxemos a história, quem era nós. Nós ouvimos a história dos outros e nos lembramos da nossa, que quando nós era novo nossos pais contava” Gomes (2012, p. 100).

Segundo afirma (Santos, 2021, p. 87), o povo Kanindé inicia o seu processo de organização e reafirmação de sua identidade:

A partir de 1995 inicia na comunidade um processo de luta, mobilização e reconhecimento étnico (...) Com o passar do tempo o processo de afirmação de uma identidade indígena começa a se fortalecer em toda comunidade, e os Kanindé

¹⁸ É o nome dado às lideranças tradicionais que são sabedores da história, cultura e ancestralidade do povo, são aqueles que guardam os saberes na memória e repassam através da oralidade aos pertencentes do povo.

¹⁹ José Maria Pereira dos Santos, conhecido como (Cacique Sotero) é a principal liderança do povo Kanindé de Aratuba e mestre da cultura, foi um dos primeiros indígenas a realizar o processo de reafirmação étnica do seu povo, além de ser o idealizador do Ponto de Memória – Museu Indígena Kanindé.

²⁰ Cícero Pereira dos Santos, conhecido como Cícero Kanindé, é uma das principais lideranças do povo Kanindé de Aratuba, junto ao seu irmão, Cacique Sotero iniciaram o processo de mobilização e organização do povo em meados da década de 1990.

assumem conjuntamente, a partir das próprias lembranças e memória de seus antepassados, sua etnicidade enquanto povo indígena. (Santos, 2021, p.87)

Nesse viés, é que o povo começa a se identificar e a criar métodos de luta para a resistência, sobrevivência e a garantia de seus direitos. Tendo em vista os direitos básicos para viver, como a saúde, educação e principalmente o território, que para o povo é a principal fonte de vida para a sobrevivência das famílias da aldeia.

O principal meio de afirmação étnica do povo é a criação do Museu Indígena Kanindé de Aratuba. O museu foi criado pelo mestre da cultura Cacique Sotero que, durante a sua trajetória de agricultor e caçador, junto às vivências com seus pais, por muito tempo foi colecionando alguns artefatos que retratavam sobretudo o dia a dia da aldeia e dos seus antepassados.

Figura 4 - Entrada principal do Museu Kanindé de Aratuba.



Fonte: Ibram (2025)

O museu foi aberto à comunidade a partir do ano de 1995, onde o mesmo seria para contar a história dos indígenas para demonstrar à sociedade que o povo possui ancestralidade e uma cultura indígena ainda ativa (Santos, 2021). Sobre a importância do museu para a luta do povo Kanindé, o próprio Cacique Sotero nos fala nesta pesquisa que:

Temos o museu indígena e dentro desse museu tem um bocado da história do passado, que eu gravei e patrirei no nosso trabalho na nossa luta, eu tinha um sentimento que lá na frente a gente ia contar essas histórias como eu estou contando, mas para o mais novo acreditar a gente precisa mostrar alguma coisa daquilo que a gente viveu. (Entrevista realizada com Cacique Sotero, 2023)

Nesse sentido, ainda remetendo ao comentário anterior, o Cacique reafirma que a importância do museu, sobretudo, é para contar a história que o povo viveu, através dos seus

pais, avós, bisavós que eram indígenas da nação Kanindé. Portanto, para a história ser contada através da oralidade, mas que também seja evidenciada através das práticas desenvolvidas pelo povo. Surge a importância do museu, em materializar através das coisas antigas, dos animais, que neste território existem na expectativa de que as novas gerações possam visualizar a história contada pelos mais velhos.

O museu possui também, para além da sua perspectiva de fortalecimento e reconhecimento da identidade do povo, a missão de dialogar como ferramenta de luta para as conquistas de políticas públicas para dentro do território. A política educacional, desde o seu surgimento, teve uma grande aliança com o museu que foi se desenvolvendo com o passar dos anos. Por meio dele, as crianças e jovens aprendiam e ainda aprendem a história e as vivências do povo através da memória e dos artefatos. Neste sentido, o professor Suzenalson nos conta como esta estratégia é fundamental para a educação escolar indígena:

Sobre o museu eu diria que para além, do fortalecimento da nossa identidade enquanto indígena Kanindé esse espaço ele se tornou também um espaço educativo em conexão com a escola. Porque aqui os alunos aprendem, o professor faz pesquisa e as pessoas entendem um pouco da história. É uma maneira de mostrar também o próprio espaço que nós estamos vivendo ainda. Não é somente pelos objetos, mas pela própria cultura que tem aquele espaço, identidade, de espiritualidade, da própria informação, mas, para além disso tudo que educa a cultura e a memória. (Entrevista com Suzenalson Santos).

Figura 5 - Aula com as lideranças Cacique Sotero e Cícero Pereira em frente ao antigo Museu Kanindé.



Fonte: Acervo da Escola Kanindé.

Esta imagem demonstra como acontece na realidade o processo de interculturalidade entre a história e memória repassadas pelos troncos velhos da aldeia. Se torna ainda mais

representativa na construção deste trabalho, pois também representa sobre minha trajetória enquanto estudante da política educacional intercultural. Nesta ocasião, estou ao lado do meu avô, Cícero Pereira, vivenciando um momento único no meu processo de aprendizado. Para mim, enquanto jovem, é uma das mais diversas experiências que tive o prazer de vivenciar durante toda a trajetória escolar, que ficam na memória e que também nos incentivam a estar de alguma forma representando e retribuindo ao povo, bem como transmitindo os saberes para outras pessoas.

Diante de todo este processo de reafirmação étnica do povo, que também traz a interlocução com os saberes dos mais velhos, é importante ressaltar também o processo de organização comunitária do povo.

A organização social tornou-se uma necessidade para a comunidade discutir as suas demandas e direitos, além do reconhecimento de sua cultura. Era fundamental para a aldeia possuir modos de organização e estratégias para lutarem por melhores garantias de vida. Sendo assim, em entrevista realizada com a liderança tradicional do povo Kanindé Cícero Pereira, ele nos repassa a importância da criação da Associação Indígena do Povo Kanindé-AIKA:

A associação indígena dos Kanindé de Aratuba foi criada em 1996 pela necessidade da gente resolver nossos problemas perante a comunidade, para a gente se sentar e discutir a história, a demarcação da Terra, discutir o controle social, a educação, o problema da saúde. (Entrevista com Cícero Pereira, 2023).

Figura 6 - Fachada da Associação Indígena Kanindé de Aratuba - AIKA.



Fonte: Silva, Francisco Thomas dos Santos (2025).

A Constituição da República Federativa do Brasil, em seu artigo 231, traz dispositivos que garantem aos povos originários sua própria organização social. Dessa forma, o povo Kanindé, por meio da Associação Indígena Kanindé e da Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos, mantém uma relação direta nas tomadas de decisões referentes às políticas de saúde, trabalho, garantia da terra e educação da comunidade. Assim como deixa evidente Baniwa (2007, p.133):

As primeiras Associações Indígenas, quase todas foram criadas, com o objetivo específico de articular a luta das comunidades e povos indígenas pela defesa dos direitos indígenas, principalmente o direito à terra, à educação e à saúde. Desse modo, pode-se afirmar que a tarefa primordial das primeiras organizações indígenas foi quase exclusivamente de luta política pela defesa dos direitos coletivos.

Nesse contexto, a trajetória histórica do povo evidencia-se, sobretudo, pela necessidade, desde o início da luta, de ter na sua organização coletiva e social sua principal estratégia para a garantia dos direitos e reivindicações que se luta até os dias atuais.

Um importante passo para a luta do povo Kanindé, encadeando no fortalecimento de sua organização própria dentro da aldeia e também no fortalecimento das políticas de educação, saúde e território, é a realização da 6ª Assembleia dos povos indígenas do Ceará, sobre a temática: Terra, Vida, Cultura e Resistência, realizada na aldeia Fernandes no ano de 2000 (Santos, 2021, p.100).

Assim, o povo inicia a partir de sua própria força de vontade um movimento de luta na busca por uma educação que sempre estivesse articulada com a sua história e práticas cotidianas, surgindo então da necessidade de letrar seu povo para fortalecer a identidade Kanindé.

3.2 Luta pela conquista e implementação da educação escolar indígena.

A educação escolar do Povo Kanindé de Aratuba se inicia em meados dos anos de 1999, onde brotam os primeiros passos da educação na aldeia. Originando-se da necessidade de garantir uma educação específica, diferenciada e de qualidade às crianças e jovens, preservando a sua cultura e evidenciando a formação de novas lideranças, além de ser uma ferramenta de luta pelo território onde tradicionalmente ocupam (Xavier; Vasconcelos, 2018).

No decorrer dos nossos processos de investigação, buscou-se identificar as principais pessoas que deram vida ao sonho de uma educação específica para o povo. Diante disso,

Elenilson Gomes²¹, professor e liderança do povo Kanindé de Aratuba, que foi um dos principais jovens a iniciar o processo da política educacional diferenciada, segundo as orientações das lideranças tradicionais e participante das primeiras reuniões do movimento indígena, destaca como o processo educacional inicia-se na aldeia:

Iniciei na luta indígena ainda no ano de 1998, onde começavam os primeiros passos, as discussões sobre luta pelo território, luta por uma educação, por uma saúde que fosse específica para o povo. No ano de 2000, depois de consolidada a primeira assembleia dos povos indígenas dentro desse território e a partir daquelas discussões que foram colocadas dentro da assembleia que aconteceu aqui no povo Kanindé e de fato a gente inicia a luta pelo território, a luta pela educação do povo Kanindé. (Entrevista realizada com Elenilson Gomes, 2023)

De acordo com suas palavras, iniciou-se então um movimento de luta por direitos na aldeia, incluindo-se a educação, o surgimento do processo educacional, que nasce a partir da necessidade de um ambiente onde o povo se sentisse bem com sua cultura e com seu modo de viver. É onde acontecem os primeiros passos do ensino educacional de fato no território.

O mesmo ainda destaca como se deu o início da mobilização dos kanindé para a discussão de melhorias para a sobrevivência do povo mediante a luta por direitos que sabiam que lhes eram garantidos. É nesse viés que o professor Suzenalson Santos²² também reafirma por meio da sua trajetória, sendo um dos principais jovens na época a discutir a implementação de políticas para a aldeia, destaca:

Minha trajetória principalmente aqui na aldeia ela se dá em 1999 quando nós indígenas do povo Kanindé tentou e começou um movimento educacional dentro da nossa aldeia que era a de sair daquela proporção que a gente tinha que era muito preconceito, que a gente sofria a gente tinha muita dificuldade de estudo de formação, eu nunca tive condições e oportunidade de estudar numa escola indígena, eu sempre estudei na escola do branco, sempre sofri muito preconceito e racismo, mas apesar que pelas dificuldades, foi quando nós começamos a criar nossa primeira escolinha. (Entrevista realizada com Suzenalson Santos, 2023)

Estes relatos destacam principalmente a vontade do povo em buscar melhorias para a aldeia, para as suas crianças e para os próprios processos que se perpassavam, sejam eles através do preconceito em convívio com o “mundo” do não índio ou por uma luta para fortalecer os direitos das futuras gerações. Essa força se concretizou para a conquista não somente de um espaço físico, mas da garantia de que se pudesse praticar uma educação intercultural, diferenciada e específica, visando as práticas culturais e os modos de viver do povo. (Franco; Lima, 2018, p. 103) evidencia que “inicialmente, a escola indígena funcionava

²¹ Elenilson Gomes do Santos é liderança e professor indígena da escola indígena Manoel Francisco dos Santos, foi um dos idealizadores da educação escolar do povo.

²² Suzenalson Santos é liderança e professor indígena, atua como coordenador do Ponto de Memória – Museu Indígena Kanindé.

nas casas dos próprios professores indígenas e das lideranças". Depois de um tempo dessa iniciativa do povo, conseguiu-se obter um espaço mediante doação da prefeitura que tinha duas salas para ensinar as crianças, os jovens e adultos.

Acerca desta temática, o entrevistado Nilton Gomes,²³ Professor da Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos e atualmente presidente da Associação Indígena Kanindé - AIKA nos diz que:

A implementação da educação escolar indígena dentro do território, ela passou por um processo muito difícil. Primeiro, porque os alunos queriam vir para a escola indígena para sair daquele sufoco de preconceito, de não aceitação, de ter sua identidade enquanto indígena, o próprio lugar, espaço para a implementação dessa escola da educação foi um dos fatores também que dificultou o início da educação que começou com jovens e adultos na própria casa de professores e depois foram para outros espaços, um espaço cedido pela prefeitura, outros espaços cedidos pela comunidade, mas que esse espaço era bem precário, não tinha uma logística da questão de limpeza, higiene, um lugar próprio para fazer merenda. Então essa implementação inicial teve essas dificuldades. (Entrevista com Nilton Gomes, 2024)

A luta do movimento indígena no estado do Ceará nos últimos trinta anos vem se fortalecendo para o avanço de políticas públicas direcionadas à educação dos povos indígenas nos territórios. Assim, a partir das dificuldades enfrentadas por eles, como o preconceito na escola da cidade, necessidade de uma educação diferenciada que possui a cultura e tradições interligadas, além do desenvolvimento social e sustentável dos territórios indígenas.

Desse modo, no contexto Kanindé, foi necessário o avanço da luta e participação coletiva para alcançar então uma política pública que atendesse efetivamente ao povo. Assim, a construção do espaço físico da escola indígena do povo Kanindé de Aratuba se estabelece após a criação da resolução 382/2003, a qual dispõe sobre a criação e funcionamento das escolas indígenas no estado do Ceará, como aqui já relatado anteriormente.

O movimento educacional visou o fortalecimento da luta do povo, de sua organização social e política, além de buscar uma educação diferenciada, onde tivesse como alicerce a continuidade da cultura e a preservação da memória, além da formação qualificada aos jovens. Esse movimento se fortalece, pois a educação à qual o povo tinha acesso na época era defasada, passando por desafios em relação a diversos fatores, dentre eles o preconceito e a perda dos costumes tradicionais, citados pelos entrevistados acima. Assim, a educação surge também para fortalecer a organização social e a luta pelo território do povo, a educação escolar se materializa como uma conquista efetivamente a partir da inauguração do espaço físico da escola no ano de 2006. (Escola Kanindé, 2018).

²³ Antônio Nilton Gomes, conhecido como Nilton Kanindé, é liderança e professor indígena da escola indígena Manoel Francisco dos Santos. Atualmente é presidente da Associação indígena Kanindé – AIKA.

Depois de muito tempo com a luta do povo, principalmente das lideranças mais velhas, nós conseguimos um projeto a nível estadual que era a construção da escola junto ao banco mundial, e aí foi onde a gente conseguiu a nossa escola, esse lugar da gente estudar e se sentir que é mais adequada ao nosso processo de estudo. (Entrevista realizada com Suzenalson Santos, 2023)

Figura 7 - Fachada da Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos.



Fonte: SEDUC/CE (2025)

A Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos é uma instituição da rede estadual de ensino do Ceará, sob subordinação da Secretaria de Educação Básica-SEDUC, e da oitava Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação 8^a CREDE. O que concerne à sua pedagogia, conforme o Projeto Político Pedagógico da Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos, a mesma possui como missão:

Ofertar um modelo em educação escolar indígena que possa valorizar a cultura em suas diversas áreas do conhecimento promovendo os alunos aos conhecimentos científicos necessários para o seu desenvolvimento educacional e acesso a instituições de ensino superior, com capacidades e habilidades necessárias para atender as demandas da comunidade diante da sociedade. (Escola Kanindé, 2018)

Para evidenciar o papel da escola Kanindé demonstra-se no quadro abaixo os seus principais objetivos;

Quadro 4 - Objetivo geral e Objetivos específicos do Projeto Político e Pedagógico da Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos.

OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
----------------	-----------------------

<ul style="list-style-type: none"> • Garantir a luta pela terra, mantendo as tradições, respeito ao cacique, pajé, rezadeira e todas as lideranças indígenas que trabalham e reforçam o bom funcionamento da aldeia, utilizando os conhecimentos sobre as realidades: econômicas, culturais, políticas e sociais indígenas compreendendo o contexto em que está inserida a prática educativa, explicitando as relações entre o meio social, educacional e comprometimento com a transformação dessa realidade, implementando uma educação escolar indígena, intercultural e de qualidade social por meio de uma gestão democrática administrativa e didático-pedagógica possibilitando o desenvolvimento das potencialidades dos alunos nos aspectos cognitivos, físicos, psico-afetivos, sociais e culturais, priorizando o processo de interação por meio de atividades lúdicas, esportivas, cívicas e de manifestação cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver situações de ensino: reconhecendo e respeitando diferenças relacionadas a fatores de nível da socioeconômica, cultura, etnia, gênero, religião e outros; formulando objetivos de ensino. • Desenvolver no educando, com extensão à comunidade, o senso de coletividade, cooperativismo, solidariedade e de preservação e conservação do meio ambiente. • Colaborar na formulação de propostas de intervenção no meio cultural voltadas para a reorganização do trabalho escolar. • Instigar o espírito participativo e colaborativo da comunidade no desenvolvimento das atividades pedagógicas e festivas como reuniões, culminâncias, comemorações sociais e cívicas etc. • Refletir sobre a prática docente, de forma a aprimorar, avaliar os resultados obtidos e sistematizando conclusões, possibilitando o uso pedagógico das novas tecnologias de informação e de comunicação, na ação docente; • Favorecer reflexões e a busca da identidade indígena como ferramenta pedagógica e disseminação da cultura e saberes indígenas para a compreensão do significado e da importância da qualidade na educação indígena e democrática do ensino público; • Desenvolver no educando, com extensão à comunidade, o senso de coletividade, cooperativismo, solidariedade e de preservação e conservação do meio ambiente.
---	---

Fonte: Projeto político pedagógico - PPP da Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos.

Atualmente, na escola indígena do povo Kanindé, conforme dados disponibilizados pela gestão, possui um total de 186 (cento e oitenta e seis) alunos matriculados, sendo que 167 (cento e sessenta e sete) são estudantes indígenas e 19 (dezenove) estudantes não são indígenas do território Kanindé. A escola também possui um quadro de 27 (vinte e sete) professores, sendo 25 (vinte e cinco) docentes indígenas e 2 (dois) não indígenas. Estes estudantes e professores estão distribuídos desde os primeiros anos da educação infantil, ensino fundamental até a terceira série do ensino médio (Escola Kanindé, 2025).

A escola indígena Kanindé é pautada em um modelo de educação que interage com a coletividade de toda a sua estrutura, alicerçando as práticas pedagógicas de aprendizado nas

relações interpessoais que fazem com que a torna diferenciada e específica. Alinhadas ao conhecimento teórico, mas também efetivadas na valorização cultural. Para que isso efetivamente seja realizado, é necessário haver uma gestão escolar atenta aos interesses coletivos da comunidade escolar e das lutas que o povo vivencia. Assim, a própria proposta pedagógica da escola, deixa evidente que:

A gestão da Escola indígena kanindé se fundamentará em práticas democráticas com a definição de uma linha de planejamento estratégico participativo, com o envolvimento de todos os segmentos da escola e em especial dos pais/mães que serão considerados nossos principais parceiros nesse processo de construção coletiva (Projeto Político Pedagógico da escola Kanindé).

Ao abordar esta questão, entende-se que se trata de uma política de educação indígena autônoma, na qual a construção coletiva contribui para o fortalecimento de uma gestão democrática, pautada no contexto cultural e na colaboração entre professores(as), funcionários, estudantes, lideranças, comunidade e escola. Segundo Oliveira et al. (2017, p. 450–451), “a participação é o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar”.

Destaca-se ainda que, na própria construção do currículo da escola, há uma efetiva participação de toda a comunidade escolar em conjunto com a gestão e professores(as). Nesses espaços de diálogo, são garantidos momentos de escuta e sugestões que possibilitam a construção coletiva das decisões e ações educativas da escola, que se alinhem também às práticas e vivências culturais da aldeia, considerando de fundamental importância a manutenção da identidade indígena (Santos, 2022).

Portanto, chega-se à conclusão de que a escola se solidifica, sobretudo, como uma política pública, que foi conquistada por meio de uma luta coletiva do povo. A partir das lideranças, que buscaram junto aos outros povos que passavam por estes mesmos processos de movimento educacional, diálogo com o estado para evidenciar as demandas existentes. Ou seja, uma política educacional que respeita e que possa dialogar com os modos de viver do povo, o que se queria, realmente de fato, era uma garantia de qualidade de vida digna para a aldeia e o fortalecimento da identidade cultural do povo.

3.3 Processo de formação dos educadores(as) indígenas Kanindé.

Buscamos demonstrar neste subtópico os relatos dos entrevistados mediante a identificar os desafios que os mesmos perpassaram quanto ao processo de se capacitarem como educadores da escola indígena Manoel Francisco dos Santos. Neste sentido, ressaltando a importância das políticas de formação específica, ou seja, cursos de capacitação que foram e continuam sendo fundamentais para o desenvolvimento do processo de inserção de trabalhadores(as) indígenas, atuando como professores(as) e gestores(as) das escolas de suas próprias aldeias, evidenciamos, portanto, o caso do povo Kanindé.

Logo no começo tivemos muita dificuldade principalmente porque nós fomos tipificados como bichos do Mato que não sabiam, taxados muito de burros e analfabetos porque a gente não tinha naquela época universidades, a gente não tinha estudo, muito de nós só tínhamos estudado até quarta série, a partir daquele momento, pela própria força do nosso povo decidiu estudar. (Entrevista realizada com Suzenalson Santos, 2023)

O processo inicial da educação escolar indígena do povo Kanindé de Aratuba evidencia diversas dificuldades que precisaram ser superadas na implementação da prática educacional na aldeia. Principalmente, como relata o entrevistado, sobre a necessidade do povo se capacitar para, a partir disso, iniciar um ensino diferenciado, onde os professores pudessem ser capacitados e reconhecidos.

No entanto, um desafio predominante foi a formação inicial dos indígenas que se tornariam professores, pois era essencial uma formação diferenciada que atendesse às práticas culturais e específicas do povo. Até então, o povo Kanindé iniciou um movimento educacional de ensino, onde os jovens, ainda com formação ao nível médio, ensinavam as crianças, jovens e adultos de forma voluntária (Santos; Oliveira, 2022).

Com a necessidade de formalizar a educação diferenciada do povo e por meio do próprio processo de conquista da escola, surgiram, através das reivindicações do movimento indígena, cursos específicos para formar os professores indígenas. Suzenalson Kanindé evidencia essa necessidade:

Depois a gente começou a se formar, começamos a fazer o magistério indígena, depois nasce outras histórias para o mundo da educação também que foi onde os professores começaram a fazer suas licenciaturas interculturais e as suas licenciaturas específicas, os seus mestrados e também os seus doutorados, é justamente para trazer à tona e colocar na prática também aquilo que distância nós indígenas, principalmente na comunidade com o próprio mundo do não índio, porque muitos de nós não tínhamos estudo. (Entrevista com Suzenalson Santos, 2023)

Complementando esta abordagem, a professora indígena Joselane Lima²⁴ destaca que os desafios foram muitos e determinantes para as conquistas do povo, quanto ao processo de formação de professores:

Acredito que um dos maiores desafios foi enfrentar o preconceito, também teve a dificuldade de cursar uma faculdade, porque as instituições eram distantes da nossa aldeia, antes também não tínhamos um espaço adequado para ensinar nossas crianças. Mas através de muita luta, conseguimos conquistar o que temos hoje. (Entrevista realizada com Joselane Lima, 2024)

Neste sentido, identifica-se que a trajetória de formação profissional de trabalhadores(as) do povo Kanindé para atuarem na educação escolar não foi fácil, a própria força de vontade da aldeia em transformar a sua realidade de ensino foi fundamental para que pudessem lutar por experiências de garantia de estudo. Mas, sobretudo, para garantir a existência do povo e o repasse da cultura para as futuras gerações.

De acordo com Santos (2022), no estado do Ceará, as primeiras experiências de formação de professores indígenas foram implementadas por iniciativa do Estado, através da Secretaria de Educação, sendo denominado de Magistério Indígena, entre os anos de 2001 a 2003. Este curso tinha a perspectiva de formar indígenas para atuarem na docência ao nível médio, contando com a participação de alguns jovens indígenas do povo Kanindé de Aratuba.

Mais adiante, surgiu o primeiro curso que possibilitou a formação ao nível superior indígena. O Magistério Intercultural Tremembé Superior (MITS) foi criado em 2006, por iniciativa do povo Tremembé, em parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC). O curso priorizava a realização das atividades acadêmicas diretamente nas aldeias, organizadas em etapas mensais itinerantes, o que possibilitava ampla participação de lideranças, famílias e jovens. Ademais, apresentava uma matriz curricular intercultural, que integrava os saberes tradicionais aos conhecimentos teóricos e metodológicos da docência, formando professores para atuarem nas escolas de suas próprias aldeias (UFC, 2013).

A partir do início dessas mobilizações acerca da necessidade dos povos em buscar a formação de seus próprios professores, foi implementado, na mesma perspectiva de curso superior, o Magistério Indígena Superior Intercultural dos Povos Pitaguary, Tapeba, Kanindé, Jenipapo-Kanindé e Anacé (MISI PITAKAJÁ), também ofertado pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Conforme afirma Santos (2022, p. 115), “nesta turma, estavam envolvidos 12 professores indígenas da etnia Kanindé de Aratuba, tornando-se os primeiros professores indígenas da aldeia com formação específica”. Esse curso, em especial, foi primordial na

²⁴ Joselane Lima dos Santos é indígena e professora efetiva da escola indígena Manoel Francisco dos Santos.

formação superior de professores(as) da educação escolar do povo Kanindé, fortalecendo a interculturalidade, preservando os saberes e, sobretudo, sustentando a política educacional na aldeia.

Diante desse contexto, esses cursos continuam sendo regularmente ofertados, com turmas tanto na formação superior quanto por meio de especializações. Além disso, outras instituições de ensino também vêm promovendo formações semelhantes, como é o caso da Licenciatura Intercultural Indígena, ofertada pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), iniciada em 2024, com estudantes indígenas dos povos Anacé, Jenipapo-Kanindé, Kanindé de Aratuba, Karão Jaguaribaras, Kariri, Pitaguary, Potyguara, Tabajara, Tapeba e Tremembé (Franco, 2025).

Apesar dos significativos avanços, em questão de formação profissional, muitos dos cursos, ou quase cem por cento deles, oferecem formação em contexto de licenciatura, o que é certamente de grande importância para os jovens indígenas que muitas das vezes são recém-egressos do ensino médio. No entanto, os professores que já possuem licenciatura almejam melhores condições de trabalho e reconhecimento:

O acesso á formação específica para professores indígenas ainda é um grande desafio. muitos educadores precisaram estudar fora de suas aldeias, enfrentando dificuldades de deslocamento, adaptação e falta de material voltado á sua cultura. Apesar dessas dificuldades, a presença do professor indígena em seu território simboliza resistência , valorização cultural e o fortalecimento da identidade de seu povo. (Entrevista com Terezinha Gomes, 2025).

Neste contexto, há uma necessidade de ampliação de cursos de pós-graduação para os professores virem a se capacitar em áreas específicas da educação escolar indígena que ainda são ocupadas por professores não indígenas. Apesar destes professores dialogarem com a proposta metodológica da educação diferenciada, a expectativa é que, sobretudo, áreas específicas sejam ocupadas por professores do próprio território:

O fortalecimento da educação escolar indígena é um desafio que exige o reconhecimento da diversidade cultural e a valorização dos saberes tradicionais dos povos originários. Nesse contexto, o papel do professor indígena é fundamental, pois ele atua como mediador entre o conhecimento científico e o saber ancestral de sua comunidade. Para que esse trabalho seja efetivo, é necessário investir em políticas públicas que assegurem uma formação específica, continuada e culturalmente contextualizada. (Entrevista com Terezinha Gomes, 2025).

De forma complementar, diz outro entrevistado que,

Eu vejo que o fortalecimento da educação escolar indígena depende muito da valorização e da boa formação dos professores indígenas. É importante ter cursos e

formações que respeitem nossa cultura e o jeito próprio de ensinar do nosso povo. (Entrevista com Suerdo Gomes, 2024)

Portanto, comprehende-se que este processo de trajetória pela qual os professores e professoras do povo perpassam, mediante as dificuldades iniciais enquanto formação, reflete-se na própria vontade do povo em buscar uma educação diferenciada e específica que respeitará suas tradições, práticas culturais, modo de viver e aprender com os próprios indígenas. Apesar do preconceito vivenciado, o povo buscou, junto ao movimento indígena organizado, lutar por políticas de formação junto ao estado que fortaleçam o desenvolvimento e que ainda se busque fortalecer a sustentabilidade educacional no território Kanindé.

3.4 Importância da política educacional diferenciada em diálogo com a cultura e as demais lutas do território Kanindé.

A necessidade de avaliar a trajetória da política de educação escolar diferenciada do povo Kanindé de Aratuba diz respeito às suas formas de ensinar em conexão com as práticas culturais, tradições e modos de viver. Assim, o diálogo com a cultura é, sobretudo, um instrumento de formar novos jovens, capazes de dar prosseguimento à cultura do povo, bem como na formação de lideranças e formar aqueles que queiram buscar novos rumos para além do território.

Neste sentido, ressalta-se a importância de como estas práticas vivenciadas no ensino corroboram na luta por outras políticas fundamentais para o povo. Aqui, demonstramos como estes processos estão interconectados, assim como nos diz o professor Elenilson Gomes:

Não é somente o professor na sala de aula, mas o Cacique Sotero lá na casa dele junto com a sua esposa preparando um mungunzá, o museu, a oca, os locais de memória, a Capela, o Cruzeiro de São José, todos esses elementos configuraram a educação para o povo que não sobretudo numa perspectiva de que educação para o povo Kanindé ela acontece de fato com os saberes da aldeia dentro da escola então são esses saberes que vão fazer com que as pessoas que estejam quanto na qualidade de estudante da escola do povo Kanindé eles consigam enxergar esses elementos como elemento que vai os identificar quanto pessoas pertencentes àquele povo. (Entrevista com Elenilson Gomes, 2023)

Na perspectiva dos estudantes indígenas, temos as seguintes experiências de alunos e ex-alunos que passaram pelo ensino e aprendizado diferenciado e intercultural praticado na Escola do povo Kanindé, vejamos:

A escola além de ter uma educação de qualidade com professores indígenas formados, destaco a inclusão da nossa identidade dentro da sala de aula, o contato com nossas lideranças e com as vivências e costumes do povo Kanindé". (Entrevista com Daiana Sampaio, 2025).

De forma complementar, diz outro estudante entrevistado que,

A escola além de ter uma educação de qualidade, com professores indígenas formados, destaco a inclusão da nossa identidade dentro da sala de aula, o contato com nossas lideranças e com as vivências e costumes do povo Kanindé. (Entrevista com Nalison Martins, 2025)

Sobre a importância do professor indígena ser pertencente à sua própria aldeia no processo que faz jus à interligação entre educação e cultura, observamos que essa relação fortalece a identidade do povo. Pois os docentes são convededores de sua própria história e podem dar continuidade à luta iniciada pelos guardiões da memória. O professor Nilton Gomes nos diz que:

A importância de ser professor indígena da própria aldeia, é porque um professor, ele sendo indígena de seu povo, ele detém alguns saberes na qual esses saberes são adquiridos ao longo da vivência no território, com as lideranças, com os anciões e mais velhos. Então esse saber pode se dizer que já é um saber nato, então fica bem mais acessível esse repasse para o estudante. Tendo em vista que o estudante também já detém alguns saberes que ele já traz com convívio na própria aldeia e a relação cultural é porque a educação indígena é pautada em trabalhar os valores do território, a cultura, a identidade e principalmente os saberes existentes da aldeia, saberes da mata, saberes da cura, saberes dos animais, saberes da natureza, então dentre esses saberes que a educação indígena trabalha, ela é ligada diretamente aos costumes do povo, não somente aos costumes, mas também a própria vivência. (Entrevista com Nilton Gomes, 2024)

Para o povo Kanindé, a educação é pautada sobre a perspectiva da construção coletiva dos saberes, onde não se limita somente à sala de aula, onde a aldeia e os lugares sagrados permitem-se ser locais de aprendizagem para os alunos e a comunidade (Gomes; Silva, 2022). Sobre isso, Ailton Krenak (2022, p. 57) afirma que “Escola não é prédio, mas uma experiência geracional de troca que deveria ser enriquecida e valorizada, na qual as pessoas que passaram por coisas distintas podem compartilhar conteúdos que auxiliem as crianças a se prepararem para a vida”.

Nesta perspectiva do olhar indígena, de construção conjunta de uma política de educação escolar diferenciada, em que as lideranças da aldeia participam junto aos professores e estudantes, transmitindo as experiências dos saberes tradicionais deste processo chamado educação diferenciada. Percebe-se então a importância de sua avaliação, com base na evidência dos que fazem parte deste processo.

Assim, comprehende-se ser necessário entender como esta política, haja vista ser primordial para o povo, dialoga com as demais políticas reivindicadas, sendo estas fundamentais para a manutenção da sobrevivência e existência do povo. Nestes aspectos, os

entrevistados, que possuem experiência neste processo de prática com os estudantes e com a comunidade, evidenciam que:

Primeiramente que a escola nasce da luta, ela nasce pela luta do território e ela tem que ter essa devolutiva, se ela nasce da luta, ela tem que permanecer na luta e dar seu retorno para a luta. Então, os estudantes, eles têm que ter esse conhecimento de território, conquista e garantia desse território, saber quais são as lutas, travar as conquistas que devem ter para ter a demarcação de seu território até para ter uma vida garantida. Uma vida que permaneça os seus traços culturais, porque sem o território não tem saúde, não tem educação, o próprio bem-estar da comunidade, a sustentabilidade, é basicamente nesse ponto de vista. (Entrevista com Nilton Gomes, 2024)

Complementando a afirmação da resposta do entrevistado acima, a professora Joselane Lima evidencia a importância da educação no processo de luta para a garantia das demais políticas:

É de suma importância, porque desde cedo podemos ensinar para nossas crianças a importância da demarcação de nossas terras, quais são os nossos direitos e deveres enquanto indígena, e é importante sempre falar para nossos alunos que sem a demarcação do nosso território, não podemos ter uma alimentação de qualidade, saúde e educação, porque antes de tudo isso devemos lutar pelas nossas terras. (Entrevista com Joselane Lima, 2024)

Agregado a este raciocínio, o professor Suerdo Gomes, diz assim,

Na escola, a gente trabalha não só o conteúdo das disciplinas, mas também os saberes do nosso povo, as histórias, os rituais e o modo de viver da comunidade. Isso faz com que os jovens valorizem mais suas origens e entendam a importância de manter viva a cultura. Além disso, a escola tem um papel político dentro da aldeia, porque ajuda na formação das lideranças e na defesa dos nossos direitos. Por meio da educação, o povo se organiza melhor, luta pela terra, pela valorização da cultura e por uma vida mais digna. Então, a educação indígena é ao mesmo tempo, cultural e política, ela fortalece o povo em todos os sentidos. (Entrevista com Suerdo Gomes, 2024)

A educação se constitui em uma importante forma de luta pela questão territorial utilizada pelos povos indígenas. Isso porque, sempre que se cria uma escola, reafirma-se a presença e a continuidade de um povo naquele território, evidenciando a ligação ancestral com o espaço físico. Dessa maneira, essas iniciativas tornam-se também estratégias políticas, ao reforçarem a necessidade de o Estado implementar políticas públicas voltadas à garantia da existência e da permanência desses povos em suas regiões tradicionais.

3.5 As perspectivas para a política educacional Kanindé.

Diante das experiências, que foram expostas nos tópicos anteriores, buscamos neste último ponto, portanto, demonstrar como análise final deste estudo a identificação de quais

são as perspectivas na visão de quem passou por este processo de aprendizado da educação indígena diferenciada. Nesse sentido, enquanto papel de liderança e professor, bem como estudantes que visam um futuro, e quais as suas expectativas para o fortalecimento e desenvolvimento do povo Kanindé.

Deste modo, o professor entrevistado Elenilson Gomes destaca como a educação tem sido uma ponte de aprendizado enquanto fortalecimento do desenvolvimento do povo:

Enquanto professor na atualidade e enquanto educador indígena do povo Kanindé a perspectiva que a gente tem do futuro sempre foi o mesmo, isso está na proposta pedagógica, isso está na ponta da língua do diretor, do coordenador e também dos alunos. O principal objetivo dessa escola é não só formar os alunos da aldeia como cidadãos letrados, porque logo no início a própria proposta pedagógica da escola de uma fala do cacique Sotero ela é bem Clara “a gente pretende letrar aos novos para que os novos entendam o que os brancos estão falando para a gente não ser enganado como foi enganado no passado” e a escola se solidifica como um espaço de fortalecimento das vivências culturais do povo e também de um espaço de formação acadêmica para os alunos que desejarem sair daqui. (Elenilson Gomes, 2023)

Destaca-se a importância identificar a proposta educacional do povo Kanindé alicerçada aos objetivos da política de educação escolar indígena, na proposta de uma educação diferenciada e específica que promova o aprendizado para além dos espaços da aldeia.

Para complementar esta afirmação, Daiana Sampaio, jovem indígena e egressa da educação escolar indígena, destaca:

Enquanto jovem indígena e ex aluna da escola , as minhas experiências são muito cheias de oportunidades e vivências. Enquanto Aluna a gente entende a importância de incluirmos nossa cultura dentro da educação, além disso, a escola nos prepara para o mundo universitário. Como universitária hoje em dia, pretendo voltar pra aldeia afim de contribuir com a educação do meu povo, retribuir o esforço feito pelas minhas lideranças. (Entrevista com Daiana Sampaio, 2025)

A intenção do povo Kanindé é formar jovens que pensem em uma perspectiva futura para poderem, além do aprendizado da cultura, se capacitar em outras áreas específicas e criar mecanismos que façam com que eles se sintam representados para retornar de alguma forma suas experiências para a continuação da luta do povo.

Assim, sob a mesma perspectiva de uma jovem que realiza este papel, evidencia-se a importância da formação da educação escolar Kanindé:

Eu sempre incentivei a Juventude a ingressar no nível superior porque eu acho que é uma forma de também dar um retorno para a nossa comunidade porque eu acho que é assim muito importante nós termos médicos, advogados, professores que consiga visualizar não só a academia mas também como fazer essa ligação do conhecimento teórico que a gente consegue ter dentro da universidade com as práticas culturais que

a gente tem dentro da nossa aldeia. É importante a gente também ter essa visão de que a gente tem que continuar na aldeia, mas que é preciso a gente conhecer o mundo é preciso a gente conhecer quais são os mecanismos quais são os instrumentos que nós podemos utilizar enquanto povos indígenas para defesa dos nossos direitos. (Entrevista com Milena Santíago, 2023)

A importância do processo educacional, mediado frente à política de educação escolar indígena praticada pelos Kanindé, enfatiza sobretudo a transmissão de saberes entre as gerações. O desafio de fazer com que a cultura permaneça sendo praticada e valorizada é evidenciado pela força de vontade do povo, das lideranças e formação dos jovens. Isso demonstra-se, sobretudo, na visão que a escola possui, em todos os anos que vem se fortalecendo, por exemplo, na alta aprovação de estudantes indígenas nas universidades e institutos.

Neste sentido, buscamos ouvir as perspectivas de estudantes egressos da escola Kanindé que possuem uma percepção sobre o modelo educativo do povo, vejamos:

A escola indígena ela consegue fortalecer aos seus alunos para que eles consigam estudar fora e trazer logo após o seu conhecimento acadêmico cultural para poder estar fortalecendo a cultura indígena. Que precisamos no decorrer dos anos não deixar morrer. O povo Kanindé através da educação escolar ela transmite os saberes da cultura do povo para que sejam ato de fortalecimento dentro da própria comunidade, então usar uns conseguem ir para universidades fora e logo após trazer os seus conhecimentos para estar fortalecendo o povo e os seus ensinamentos para as gerações futuras (Entrevista com Rildelene Santos, 2023)

A este respeito, outro estudante egresso diz o seguinte,

A escola nos forma justamente com esse propósito, para que possamos retornar e fortalecer a nossa cultura, contribuindo com o conhecimento que adquirimos fora dela. Daqui a alguns anos, quero continuar os projetos que me inspiraram e me ajudaram a escolher minha carreira na área da Matemática. Meu objetivo é poder ensinar aos meus futuros alunos da mesma forma que fui ensinado, com respeito à cultura Kanindé e valorizando a importância dos saberes tradicionais em diálogo com os conhecimentos da escola. (Entrevista com Nalison Martins, 2025)

Observamos, portanto, que a política pública de educação escolar indígena do povo Kanindé de Aratuba vem caminhando e se concretizando na expectativa de sua missão. Ainda planejada nos anos iniciais de sua implementação, dialogando com o início da luta do povo, na busca pelo reconhecimento e pela manutenção das práticas culturais. A proposta da escola evidencia-se então em formar jovens lideranças para atuarem dentro e fora da aldeia e se tornarem cidadãos com perspectivas de futuro. Mas ela também está alinhada com o pensamento de retorno destes jovens para o fortalecimento da luta contínua do povo, assim, tornando-se fator fundamental para a sustentabilidade da educação no território.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política pública de educação indígena no Brasil de fato adquiriu novos caminhos a partir do período de redemocratização do Estado brasileiro, nos anos que sucedem à década de 1980, com a ascensão das mobilizações sociais, em especial do movimento indígena. O ponto de partida mais importante desse movimento organizado foi a participação na elaboração da Carta Magna de 1988, no que diz respeito aos direitos e à garantia de uma educação própria, valorizando os costumes, tradições e modo de viver dos povos indígenas.

O direito à educação, mencionado na Constituição Federal, colocou em pauta, no movimento indígena, o direito à participação nas decisões das políticas que dizem respeito a si mesmos. Neste sentido, as políticas de saúde, educação e demarcação de território reivindicadas pelos povos começaram a avançar, ainda que em um processo lento, mas constante até os dias atuais.

Ao evidenciarmos o processo histórico dos povos indígenas no Brasil, principalmente das políticas indigenistas impostas pelo estado durante o século XX, observamos que a caminhada até a concretização dos direitos foi marcada por diversos retrocessos e tentativas de acabar com a existência indígena no país. Diante disso, a organização dos povos, sobretudo, surge desses próprios processos, para lutar por melhores garantias de existência e prosperidade.

Alinhado aos levantamentos realizados nos últimos anos acerca dos avanços normativos que orientam a política pública de educação escolar indígena, percebemos os esforços empreendidos pelos indígenas na reivindicação do direito à educação em seus territórios, como estratégia de fortalecimento da sobrevivência cultural e do desenvolvimento social. Essa conquista garantiu não apenas o direito a uma educação pensada nas especificidades dos povos indígenas, mas também na criação de espaços físicos próprios e, principalmente, de programas voltados à formação de professores para atuarem como educadores em seus territórios.

A compreensão da importância do início da luta do movimento indígena no estado do Ceará torna-se essencial para evidenciar como a educação, na maioria dos territórios, emergiu. Como já mostramos, ela nasceu do próprio processo de necessidade dos indígenas em seus territórios, ensinando as crianças voluntariamente, em meio às dificuldades e ao preconceito, para preservar sua cultura. A contextualização histórica demonstra que a organização coletiva dos povos surge justamente para fortalecer a educação como estratégia de luta, desenvolvimento e manutenção cultural das aldeias.

Torna-se importante demonstrar nos contextos atuais a participação e a representação indígena, mediante a inserção nos espaços decisórios da administração pública, fundamentais para a manutenção das políticas desenvolvidas e elaboradas a partir da própria visão de quem vive o território e cultura. Esta participação se concretiza principalmente pelos aspectos organizacionais do movimento indígena no Ceará, tanto em cenário estadual como nacional.

A evolução da política de educação escolar indígena no Ceará nos últimos anos é bastante representativa, especialmente em relação à implementação das diversas escolas que vêm sendo criadas, bem como ao processo de formação e à valorização dos trabalhadores(as) indígenas que atuam como professores e gestores em suas próprias aldeias. Isso se consolida principalmente no movimento político dos indígenas, dentro de seus próprios processos de aprendizagem, no qual enfatizam a importância da luta por melhorias e manutenção das políticas.

No contexto do povo Kanindé, a política educacional surge junto ao seu processo de reafirmação étnica, sendo necessário um diálogo aprofundado sobre as lutas históricas e a organização coletiva do povo. Sua implementação é evidenciada como uma necessidade de propor uma educação ligada aos costumes e tradições da cultura Kanindé, ampliando as conquistas na formação dos professores e consolidando-se no espaço físico da escola como um território de aprendizagem para as crianças e jovens.

Aliada à conquista da política educacional, está também a formação de jovens indígenas como educadores(as) atuantes na própria aldeia. Esse processo foi desafiador, pois exigia uma formação diferenciada, específica e intercultural. A participação em cursos de formação voltados à educação indígena representa uma grande perspectiva para o fortalecimento e o desenvolvimento da política educacional Kanindé, que ainda almeja maiores perspectivas futuras para os jovens estudantes.

As narrativas coletadas entre professores confirmam que a escola é reconhecida como espaço de pertencimento e valorização da identidade Kanindé. Observou-se, contudo, que os desafios relacionados à formação em áreas específicas do ensino, como a necessidade de cursos de especialização e pós-graduação que abranjam áreas que não são ocupadas por professores indígenas e que, de certa forma, venham valorizar a carreira do educador.

Posto isso, evidenciou-se a importância de relacionar a política educacional com as práticas culturais do povo. Para além do ensino e da aprendizagem, o reconhecimento dos saberes tradicionais é fundamental para a manutenção cultural da aldeia. As crianças e jovens aprendem aquilo que é vivenciado, e dessa forma a cultura não declina. Assim, demonstra-se a relevância da educação como uma ferramenta que ensina e desperta, nos estudantes, uma

perspectiva de luta pelo território, pois a manutenção da terra assegura, sobretudo, o fortalecimento das políticas de educação, saúde e trabalho.

Por fim, a pesquisa reafirma que a Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos é mais do que um espaço de ensino, ela é, assim como descobrimos nesta pesquisa, um instrumento de resistência, um lugar de memória, uma ferramenta de estratégia de luta e uma fonte de fortalecimento cultural.

A política de educação escolar indígena Kanindé deve ser entendida como um processo vivo e em constante desenvolvimento, que evidencia o diálogo entre a tradição repassada pelos troncos velhos e lideranças da aldeia. Possuindo o conhecimento teórico alinhado às vivências dos próprios professores e com as perspectivas de futuro dos jovens Kanindé, em buscar formações e posteriormente para voltar com alguma devolutiva ao território para o fortalecimento da luta do povo.

Portanto, espera-se que este trabalho contribua para o reconhecimento da importância da participação indígena na formulação e execução das políticas educacionais. Também para o fortalecimento e sustentabilidade de uma educação que, de fato, esteja alinhada às tradições dos territórios indígenas, a partir das vozes, saberes e esperanças de seu próprio povo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Antonio Cavalcante. Aspectos das políticas indigenistas no Brasil. *Interações*, Campo Grande, MS, v. 19, n. 3, p. 611-626, jul./set. 2018.

<http://dx.doi.org/10.20435/inter.v19i3.1721>.

ANTUNES, Ticiana Oliveira. 1863: o ano em que um decreto – que nunca existiu – extinguiu uma população indígena que nunca deixou de existir. *Revista Aedos*, [S. l.], v. 4, n. 10, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/29051>. Acesso em: 14 ago. 2025.

BANIWA, Gersem. Educação escolar indígena: Estado e movimentos sociais. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 19, n. 33, p. 35-49, jan./jun. 2010.

BANIWA, Gersem Luciano. Movimentos e políticas indígenas no Brasil contemporâneo. *Tellus*, Campo Grande, MS, ano 7, n. 12, p. 127-146, abr. 2007. Disponível em: <http://www.gpec.ucdb.br/projetos/tellus/index.php/tellus/article/view/136/140>. Acesso em: 12 ago. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL. Decreto n.º 10.088, de 5 de novembro de 2019. Consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo Federal que dispõem sobre a promulgação de convenções e recomendações da Organização Internacional do Trabalho – OIT ratificadas pela República Federativa do Brasil. *Diário Oficial da União*: Seção 1, Brasília, DF, 6 nov. 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d10088.htm. Acesso em: 4 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 21 dez. 1973. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6001.htm. Acesso em: 5 ago. 2025.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: Seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 4 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução n.º 03, de 10 de novembro de 1999*. Fixa diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 nov. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Escolar Indígena. *Educação escolar indígena: eixos da política* [recurso eletrônico]. Brasília, DF: MEC/SECADI/DIPEEI, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/>. Acesso em: 4 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Saúde Indígena – SESAI. *População indígena* [recurso eletrônico]. Brasília: Ministério da Saúde, [s.d.]. Disponível em: https://infoms.saude.gov.br/extensions/sesai_pop_indigena/sesai_pop_indigena.html. Acesso em: 04 nov. 2025.

BUCCI, Maria Paula Dallari. *Direito administrativo e políticas públicas*. São Paulo: Saraiva, 2002.

CARVALHO FILHO, José dos Santos. Políticas públicas e pretensões judiciais determinativas. In: FORTINI, Cristina et al. (org.). *Políticas públicas*. Belo Horizonte: [editora], 2008. p. 110-111.

CEARÁ. Conselho de Educação do Ceará – CEC. *Resolução nº 382, de 27 de agosto de 2003*. Dispõe sobre a criação e o funcionamento de escola indígena no Sistema de Ensino do Ceará e dá outras providências. Disponível em:

<https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2011/08/RES-0382-2003.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2025.

CENTRO DE DEFESA E PROMOÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS DA ARQUIDIOCESE DE FORTALEZA (CDPDH). *Acervo Indigenista* [recurso eletrônico]. Fortaleza: CDPDH, [20--]. Disponível em: <https://www.cdpdh.org.br/acervoindigenista>. Acesso em: 4 nov. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP. Disponível em:
<https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/camaras-tecnicas-e-comissoes/conep>. Acesso em: 15 jun. 2025.

DAL MEDICO, Lucimery; PEDDE, Valdir; SILVA, Roberta Herter da. Políticas públicas e os povos indígenas: uma discussão necessária. In: *SEMINÁRIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E SOCIAIS – TENDÊNCIAS E DESAFIOS FRENTE À CONJUNTURA BRASILEIRA ATUAL*. Anais [...]. Chapecó, SC, 2018. Disponível em:
<https://portaleventos.uffs.edu.br/index.php/SEPPS/article/view/7684>. Acesso em: 5 jun. 2025.

FLORENTINO, Oséias Poty Miri; BAYER, Mariana Ferreira; ORZECHOWSKI, Suzete Terezinha. Educação escolar indígena: o processo de gestão como forma de organização e respeito aos conhecimentos. *Espacialidades*, v. 16, n. 1, 2020.
<https://doi.org/10.21680/1984-817X.2020v16n01>.

FRANCO, Prof. Dr. Roberto Kennedy Gomes. Gênese da Licenciatura Intercultural Indígena na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira Liindi/Unilab/Parfor. In: *Anais do III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente*. Redenção (CE): Unilab, 2024. Disponível em:
<https://www.even3.com.br/anais/iii-congresso-internacional-de-ensino-e-formacao-docente-478855/986223-genese-da-licenciatura-intercultural-indigena-na-universidade-da-intergracao-internacional-da-lusofonia-afrro-bras>. Acesso em: 4 nov. 2025.

FRANCO, Roberto Kennedy Gomes; LIMA, Francisco Wallison Batista de. O protagonismo da educação escolar indígena com o povo Kanindé de Aratuba-CE. *Revista Labor*, Fortaleza, v. 1, n. 19, p. 97-115, jan./jul. 2018. ISSN 1983-5000.

GOMES, Alexandre Oliveira. *Aquilo é uma coisa de Índio: objetos, memória e etnicidade entre os Kanindé do Ceará*. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. *Educação Escolar Indígena*. Disponível em:
<https://www.seduc.ce.gov.br/educacao-escolar-indigena/>. Acesso em: 19 mar. 2025.

GRUPIONI, L. D. B. Do nacional ao local, do federal ao estadual: as leis e a educação escolar indígena. In: MARFAN, Marilda Almeida (org.). *Congresso Brasileiro de Qualidade na*

Educação: formação de professores: educação escolar indígena, 2001, Brasília. Anais [...]. Brasília: MEC/SEF, 2001. v. 4.

GUSSI, Alcides Fernando; OLIVEIRA, Breyunner Ricardo de. Políticas públicas e outra perspectiva de avaliação: uma abordagem antropológica. *Desenvolvimento em Debate*, v. 4, n. 1, p. 83-101, 2016.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos CEDES*, ano XXI, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cedes/a/pqNtQNWNt6B98Lgjpc5YsHq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 jun. 2025.

KRENAK, Ailton. *Futuro ancestral*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

LIMA, Thiago Halley Santos de. *O conhecimento na escola indígena no Ceará: práticas de ensino diferenciado na Escola Indígena de Direito de Aprender do povo Anacé*. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Sociologia) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de (orgs.). *Etnografia e educação: conceitos e usos* [recurso eletrônico]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 49–83. ISBN 978-85-7879-190-2. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 4 nov. 2025.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2014.

MUNDURUKU, Daniel. *O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)*. São Paulo: Paulinas, 2012.

NASCIMENTO, Francisco Joedson da Silva. Presença, silenciamento e aparecimento político dos povos indígenas no Ceará. *Revista Tamoios*, São Gonçalo, v. 18, n. 2, 2022. DOI: 10.12957/tamoios.2022.56263. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/tamoios/article/view/56263>. Acesso em: 14 ago. 2025.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROCHA, Jaianne de Sousa (Jaianne Kanindé). *Avanços e desafios na formação de professores indígenas no Ceará: um olhar a partir das Licenciaturas Interculturais*. 2025. Dissertação (Mestrado em História e Letras) — Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em História e Letras, Quixadá, 2025.

SANTOS, Antonio Nilton Gomes dos. *Pelas veredas do currículo escolar do Ensino Fundamental anos iniciais da escola indígena Manoel Francisco dos Santos: saberes e fazeres do povo Kanindé*. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Humanidades) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2022.

SANTOS, Elenilson Gomes dos; SILVA, Evania Maria Lima da. *A educação escolar indígena dos Kanindés de Aratuba*. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Intercultural Indígena Kuaba) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/74082>. Acesso em: 8 jun. 2025.

SANTOS, Suzenalson da Silva. *Um museu indígena como estratégia interdisciplinar de formação entre os Kanindé no Ceará*. 2021. Dissertação (Mestrado em Humanidades) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2021.

Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/2439>. Acesso em: 14 ago. 2025.

SECCHI, Leonardo. *Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos*. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ – SEDUC. Concurso do Governo do Ceará seleciona professores indígenas para escolas de 14 etnias. *Seduc Ceará*, Fortaleza, 21 jul. 2023. Disponível em:

<https://www.seduc.ce.gov.br/2023/09/06/concurso-do-governo-do-ceara-seleciona-professores-indigenas-para-escolas-de-14-etnias/>. Acesso em: 15 jun. 2025.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Francisco Thomas dos Santos; FRANCO, Roberto Kennedy Gomes. As contradições da inserção de trabalhadores indígenas do Ceará nas políticas públicas (1988-2025). *Revista DCS*, v. 22, n. 83, p. 1–14, 2025. DOI: 10.54899/dcs.v22i83.3573. Disponível em: <https://ojs.revistadcs.com/index.php/revista/article/view/3573>. Acesso em: 28 out. 2025.

SILVA, Geranilde C. e.; SANTOS, José Ronielson dos. *Nunca Mais Apagamentos: censo de discentes indígenas e quilombolas na Unilab (2011-2025)*. In: *Projeto de Extensão (PIBEAC, 2025) - Ações Extensionistas junto aos/as alunos/as cotistas das Ações Afirmativas da Unilab*. XI SEMUNI/UNILAB, 2025.

SILVA, Isabelle B. P. O Relatório Provincial de 1863 e a expropriação das terras indígenas. In: PACHECO DE OLIVEIRA, J. (Org). A presença indígena no Nordeste: processos de territorialização, modos de reconhecimento e regimes de memória. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011

SOUSA, M. V. L.; MARTINS, D. V. As escolas indígenas no Estado do Ceará: uma história de resistência: *Indigenous schools in Ceará State: a story of resistance*. *Revista Temas em Educação*, [S. l.], v. 28, n. 2, p. 138–151, 2019. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2019v28n2.46123.

UNILAB. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena. Redençao: Unilab, 2023. Disponível em:

<<https://unilab.edu.br/wpcontent/uploads/2024/06/Projeto-Pedagogico-do-Curso-de-Licenciatura-InterculturalIndigena-1.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2025.

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB). *Repositório Institucional da UNILAB* [recurso eletrônico]. Redençao: UNILAB, [20--]. Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/>. Acesso em: 4 nov. 2025.

VALLE, Paulo Roberto Dalla; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 41, e49377, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469849377>. Acesso em: 4 nov. 2025.

WESTIN, Ricardo. Ditadura criou Estatuto do Índio para afastar acusações de genocídio.

Agência Senado – Senado Notícias, edição 107, 1 dez. 2023. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/ditadura-criou-estatuto-do-indio-par-a-afastar-acusacoes-de-genocidio>. Acesso em: 4 nov. 2025.

ENTREVISTAS/QUESTIONÁRIOS

BARBOSA, Jackson de Lima. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2024. [Não publicada].

BARROSO, Daiana Sampaio Barroso. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2025. [Não publicada].

COSTA, Cleysuan Fideles da, SILVA, *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2025. [Não publicada].

JALES, Terezinha Gomes dos Santos. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2025. [Não publicada].

LIMA, Thiago Halley Santos de Lima. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2024. [Não publicada].

MARTINS, Suerdo Gomes. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2025. [Não publicada].

NASCIMENTO, Francisco Marques do. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2024. [Não publicada].

SANTOS, Antônio Nilton Gomes dos. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2024. [Não publicada].

SANTOS, Cícero Pereira dos. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2023. [Não publicada].

SANTOS, Elenilson Gomes dos. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2023. [Não publicada].

SANTOS, José Maria Pereira dos. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2023. [Não publicada].

SANTOS, Joselane Lima da Silva. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2024. [Não publicada].

SANTOS, Suzenalson da Silva. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2023. [Não publicada].

SILVA, Francisca Milena Santiago. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2023. [Não publicada].

SILVA, Nalisson Martins. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2025. [Não publicada].

SILVA, Rildelene dos Santos. *Entrevista concedida a Francisco Thomas dos Santos Silva*. Aratuba, CE, 2023. [Não publicada].

APÊNDICES

APÊNDICE - A

QUESTIONÁRIO APLICADO A/O REPRESENTANTE INDÍGENA QUE EXERCE FUNÇÃO DECISÓRIA NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA.

- | |
|--|
| 1 - Seu nome, qual o povo pertence e a profissão que exerce. |
| 2 - Relate um pouco sobre sua trajetória de vida enquanto indígena de seu povo e também do seu processo de formação profissional. |
| 3 - Qual a importância de estar representando e exercendo uma missão de articulação para a luta dos povos indígenas do Ceará? |
| 4 - Quais os desafios e conquistas da luta indígena em relação à demarcação dos territórios, trabalho e as políticas públicas no Ceará atualmente? |
| 5 - Quais as principais demandas (agendas) discutidas pelo movimento indígena e qual a atuação da SEPINCE/FUNAI/SESAI nestas discussões? (sua área) |
| 6 - Enquanto articulador do movimento indígena e representante nos espaços organizacionais de luta, quais perspectivas você acredita que sejam fundamentais para a conquista e preservação dos direitos indígenas? |

APÊNDICE - B

QUESTIONÁRIO APLICADO OS/AS PROFESSORES(AS) INDÍGENAS DA ESCOLA KANINDÉ DE ARATUBA.
1 - Seu nome, qual o povo pertence e a profissão que exerce.
2 - Relate um pouco sobre sua trajetória de vida enquanto indígena de seu povo e também do seu processo de formação profissional.
3 - Qual a importância de ser professor indígena de sua própria aldeia? E quais são as relações culturais que a educação escolar indígena interliga com os costumes de seu povo?
4 - Quais foram os principais desafios enfrentados durante o processo em se tornar professor indígena e da implementação da educação em seu território?
5 - Qual a importância e relação da educação escolar indígena na luta pela demarcação do território e garantia das políticas públicas?
6 - Quais são as metodologias de ensino da educação escolar indígena, através de suas componentes curriculares, na formação dos estudantes para o mundo do trabalho/Universidade?
7 - Quais melhorias você percebe que sejam fundamentais para o fortalecimento da educação escolar indígena e formação dos Professores?

APÊNDICE - C

QUESTIONÁRIO APLICADO AS LIDERANÇAS INDÍGENAS DO POVO KANINDÉ.
1 - Conte um pouco sobre sua origem, sua trajetória de vida e do que você trabalha ou participa atualmente, qual o seu papel enquanto indígena do povo Kanindé;
2 - Como se iniciou o processo de luta dos Kanindé de Aratuba?
3 - Quais foram as maiores dificuldades enfrentadas pelos Kanindé de Aratuba em questão de luta de resistências, pelo respeito a sua cultura e das lutas pelos seus territórios de onde vêm seus sustentos?
4 - Qual a importância da caça e agricultura para o povo Kanindé?
5 - Conte sobre a história da associação indígena Kanindé e sua importância aos trabalhadores, agricultores da comunidade. Quais são as principais obrigações da associação para o povo Kanindé?
6 - Qual foi a sua principal motivação e inspiração para iniciar nesse ramo do seu trabalho ou do seu papel de liderança na comunidade?
7 - Você já enfrentou algumas dificuldades no seu processo de representante de luta do povo, enquanto indígena, desde o início até os dias de hoje, quais foram?
8 - Você se sente satisfeito pela sua trajetória de trabalho ou de luta traçada enquanto indígena e quais perspectivas você acredita que nós indígenas devemos ter em relação ao movimento indígena e ao trabalho?

APÊNDICE - D

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS JOVENS ESTUDANTES INDÍGENAS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR DO POVO KANINDÉ.
1 - Qual o seu nome e a sua ocupação atual? (Série do Ensino médio ou qual curso Superior)
2 - Qual a sua experiência enquanto jovem do povo Kanindé e (Estudante ou Ex-estudante) da Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos?
3 - Quais experiências de aprendizado você destaca importantes no seu percurso enquanto estudante de uma educação escolar indígena diferenciada?
4 - Qual é a sua visão sobre a importância da política educacional do povo Kanindé na formação das crianças e jovens em diálogo com as tradições culturais e a organização do povo?
5 - Hoje, quais são as perspectivas/objetivos de um jovem estudante da Escola Kanindé? Ou se você já é egresso, quais objetivos você almeja para o futuro e um possível retorno a aldeia?

ANEXOS

ANEXO A

ENTREVISTA COM TEREZINHA GOMES DOS SANTOS JALES	
Atuação:	Professora
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Questionário.
Ano:	2025
Transcrição:	<p>Minha trajetória enquanto estudante foi marcada por muitas dedicação e aprendizado constantes. Desde o ensino fundamental, sempre tiver o sonho de ser professora, na qual essa profissão mim motivou busca profundamente nos estudos, no ensino médio, participei de projetos e atividades extracurriculares que me ajudaram a desenvolver habilidades importantes, como trabalho em equipe. Quanto ao meu processo de formação profissional, cursei o curso de licenciatura intercultural indígena, onde adquiri conhecimentos técnicos e práticos essenciais para minha carreira, no decorrer dos anos tiver a necessidade de mais formação como licenciatura plena em pedagogia, habilitação em letras e pós graduação em educação infantil- anos iniciais e psicopedagogia.</p> <p>Ser professor indígena em sua própria aldeia tem um papel fundamental na valorização da cultura, da língua e dos saberes tradicionais do povo. O educador indígena é responsável por transmitir o conhecimento escolar de forma contextualizada, respeitando os modos de vida e a identidade cultural da comunidade.</p> <p>Durante muito tempo, o saber indígena não foi reconhecido como forma legítima de conhecimento. Os professores indígenas enfrentaram preconceitos e discriminação, tanto dentro das instituições escolares quanto fora delas. O acesso à formação específica para professores indígenas ainda é um grande desafio. Muitos educadores precisaram estudar fora de suas aldeias, enfrentando dificuldades de deslocamento, adaptação e falta de material voltado à sua cultura. Apesar dessas dificuldades, a presença do professor indígena em seu território simboliza resistência, valorização cultural e o fortalecimento da identidade de seu povo.</p> <p>A educação escolar indígena não é separada da vida da comunidade. Ela é uma extensão das práticas culturais, dos costumes e das tradições. A escola torna-se um espaço de fortalecimento da identidade, onde os alunos aprendem tanto os conteúdos acadêmicos quanto os valores, histórias, mitos, línguas e saberes tradicionais do seu povo.</p> <p>O fortalecimento da educação escolar indígena é um desafio que exige o reconhecimento da diversidade cultural e a valorização dos saberes tradicionais dos povos originários. Nesse contexto, o papel do professor indígena é fundamental, pois ele atua como mediador entre o conhecimento científico e o saber ancestral de sua comunidade. Para que esse trabalho seja efetivo, é necessário investir em políticas públicas que assegurem uma formação específica, continuada e culturalmente contextualizada.</p>

ANEXO B

ENTREVISTA COM SUERDO GOMES MARTINS	
Atuação:	Professor
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Questionário.
Ano:	2025
Transcrição:	<p>Meu processo formativo teve início aos 19 anos, quando fui convidado pelas lideranças do meu povo para participar da Licenciatura Intercultural Indígena (LII – PITAKAJÁ). O convite surgiu da minha atuação como voluntário na Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos, na aldeia Fernandes, e do meu envolvimento no movimento indígena. Ingressar no ensino superior, um sonho desde a infância, despertou em mim o desejo de contribuir com a educação escolar indígena como meio de fortalecimento cultural. Durante o curso, aprofundei meus conhecimentos sobre práticas pedagógicas contextualizadas à realidade do meu povo e de outros povos indígenas, compreendendo a importância de uma educação que valorize os saberes tradicionais e a identidade cultural das comunidades. Nesse período, fui convidado a integrar o corpo docente da Escola Manoel Francisco dos Santos, o que consolidou meu compromisso com a educação indígena. Como o curso habilitava apenas para o ensino nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, decidi cursar Pedagogia, ampliando minha compreensão sobre o processo educativo e a aprendizagem nos anos iniciais. Posteriormente, realizei uma especialização em Alfabetização e Letramento, buscando aprimorar minha prática docente. Cada etapa dessa trajetória contribuiu para a construção da minha identidade como educador indígena, fortalecendo meu compromisso com uma educação que une o conhecimento acadêmico aos saberes e valores culturais do meu povo.</p> <p>Ser professor indígena é assumir uma grande responsabilidade, pois, além de educar nossos jovens para o mundo do trabalho, temos também o dever de fortalecer a identidade, a cultura, a espiritualidade e o conhecimento sobre a história dos nossos troncos velhos. O professor indígena atua não apenas como mediador do conhecimento convencionais, mas também como transmissor dos saberes tradicionais, contribuindo para a valorização e a continuidade da identidade cultural do nosso povo. Ensinar dentro da própria aldeia permite desenvolver práticas pedagógicas contextualizadas, que dialogam com a nossa realidade, ambiental e espiritual do povo. Essa atuação fortalece o sentimento de autonomia e resistência diante das imposições de uma educação padronizada, promovendo uma aprendizagem significativa que une o saber tradicional dos nossos troncos velhos aos conhecimentos científicos, reafirmando o papel da escola como espaço de valorização da cultura e da memória coletiva.</p> <p>No começo da minha trajetória e da implementação da educação indígena, um dos maiores desafios foi conseguir acesso à formação superior, porque quase não existiam políticas voltadas para a formação de professores indígenas. Também enfrentamos dificuldades para que os saberes tradicionais fossem valorizados dentro da escola, já que o modelo de ensino ainda segue muito o padrão ocidental, sem considerar nossa cultura. Além disso, houve muito preconceito — tanto de pessoas de fora, que duvidavam da nossa capacidade, quanto de alguns membros da própria comunidade e até de professores do município, que não acreditavam na seriedade do nosso trabalho na escola indígena Manoel Francisco dos Santos.</p> <p>A educação escolar indígena é muito importante porque ajuda a fortalecer nossa cultura, nossa língua e nossas tradições. Na escola, a gente trabalha não só o conteúdo das disciplinas, mas também os saberes do nosso povo, as histórias, os rituais e o modo de viver da comunidade. Isso faz com que os jovens valorizem mais suas origens e entendam a importância de manter viva a cultura. Além disso, a escola tem um papel político dentro da aldeia, porque ajuda na formação das lideranças e na defesa dos nossos direitos. Por meio da educação, o povo se organiza melhor, luta pela terra, pela valorização da cultura e por uma vida mais digna. Então, a educação indígena é ao mesmo tempo cultural e política — ela fortalece o povo em todos os sentidos.</p> <p>Eu vejo que o fortalecimento da educação escolar indígena depende muito da valorização e da boa formação dos professores indígenas. É importante ter cursos e formações que respeitem nossa cultura e o jeito próprio de ensinar do nosso povo. Também precisamos de escolas com melhor estrutura, materiais adequados e apoio das secretarias de educação. Além disso, é fundamental que o professor indígena tenha voz e autonomia para construir um ensino que realmente dialogue com a realidade da comunidade. Assim, a educação pode continuar fortalecendo nossa identidade e o futuro das próximas gerações.</p>

ANEXO C

ENTREVISTA COM JOSELANE LIMA DOS SANTOS	
Atuação:	Professora
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Questionário.
Ano:	2024
Transcrição:	<p>A minha trajetória junto a meu povo iniciou a 15 anos, sempre estive presente nos movimentos de luta, no que se refere a luta pelo território, saúde e educação. Sou professora da escola Indígena há 10 anos, leciono nas turmas de fundamental I e II. Sou Licenciada em pedagogia e letras, Especialista em Metodologias interdisciplinares e Interculturais para ensino fundamental e médio e Mestre em antropologia. E atualmente eu faço a licenciatura Intercultural Indígena LII KUABA/ UFC.</p> <p>Acredito que ser um professor indígena e da própria aldeia, isso fortalece mais ainda a identidade do nosso povo, porque somos convededores de toda a nossa história e nos professores indígenas podemos da continuidade a toda luta que foi iniciada pelos nossos guardiões. E sem falar que nós somos as pessoas que vamos repassar a história indígena para as futuras gerações. Dentro da educação indígena podemos interligar, os nossos costumes e tradições, ou seja, dentro da educação indígena podemos estudar sobre alimentação, as histórias dos mais velhos, a medicina tradicional, as pinturas corporais e etnomatemática.</p> <p>Acredito que um dos maiores desafios foi enfrentar o preconceito, também teve a dificuldade de cursar uma faculdade, porque as instituições eram distantes da nossa aldeia, antes também não tínhamos um espaço adequado para ensinar nossas crianças. Mas através de muita luta, conseguimos conquistar o que temos hoje.</p> <p>É de suma importância, porque desde de cedo podemos ensinar para nossas crianças a importância da demarcação de nossas terras, quais são os nossos direitos e deveres enquanto indígena, e é importante sempre falar para nossos alunos que sem a demarcação do nosso território, não podemos ter uma alimentação de qualidade, saúde e educação, por que antes de tudo isso devemos lutar pelas nossas terras.</p> <p>Nós preparamos nossos alunos para sejam pessoas capazes de lutar pelos seus direitos, nossa maior metodologia na educação indígena é sempre trazer nossa cultura como fonte de pesquisa e conhecimento. Assim preparamos nossos alunos para o mundo do trabalho e para adentrar em uma universidade.</p> <p>Podemos citar as Licenciaturas indígenas que veio para somar e preparar os professores para atuar nas escolas indígenas.</p>

ANEXO D

ENTREVISTA COM CÍCERO PEREIRA DOS SANTOS	
Atuação:	Liderança do Povo Kanindé
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Gravada.
Ano:	2023
Transcrição:	<p>A importância para nós da caça isso já vem é de muito tempo desde quando a gente nasceu né é a importância da caça pra nós porque pra nós é um alimento né é quando é um alimento e é uma cultura que faz a gente conversar com a natureza né que na hora que você vai fazer é e buscar a caça no Mato, armar quixó, armar arapuca é dá uma caçada de cachorro no mato que o cachorro também vai pra acuar as caças e a gente matar pra se alimentar, se de um alimento é antigamente não existiu o alimento é muito nosso tempero para nós chamado tempero hoje chama é a mistura é ter um pedacinho de carne em cima do feijão nela só a farofa é nosso pirão e é importante nossa comida de hoje ainda é a caça que nós vamo na mata, pegar uma caça pra nós é uma alegria até uma festa para a criançada junto mais gente no meio, esperando aquela caça dos Mato né é Fazendo com que conheça a mata com a gente né e a gente é se alimentar com a caça essa é a importância que nós tem com a caça.</p> <p>A associação indígena dos Kanindé de Aratuba foi criada em 1996 e foi criado pela necessidade da gente resolver nossos problemas perante a comunidade é problema é a gente se sentar e discutir história a demarcação da Terra, discutir o controle social que é aposentadoria salário-maternidade auxílio doença né essa né é problema de educação o problema da saúde é foi criada a associação nessa finalidade e também está aí os seus projetos de todos os projetos que existe dentro da aldeia através do controle social é passado pela associação é a escola polo de saúde é a água é a organização é da do nosso coletivo que nós faz dentro da aldeia as viagens que a gente faz para fora também é através de ofício que de transporte é município do estado né o estudo a associação foi criada para isso né por isso que a associação é criada né e existem os seus sócios, o sócio aqui é quem manda não é o presidente da associação manda da associação quem manda é a sempre é a assembleia geral ela quem discute os problemas né que existe, existe o estatuto que tem todo o seus critérios estatuto é que resolve tudo isso.</p> <p>A gente já passou por muitas dificuldades, comparação, é ameaça de morte é por causa da luta para os povos indígenas né é outra dificuldade também é o reconhecimento da aldeia né. É o que eu posso repassar para os a Juventude principalmente as crianças e a Juventude são aqueles que estão fora do movimento é junto com as lideranças junto com os troncos velho junto com as curandeira junto com as rezadeira essas pessoas é o ensinamento que eu dou para que venha para cá venha prestar atenção venha fazer também venha cuidar da aldeia.”</p> <p>Os jovens estão precisando de aprender caçar, tá precisando de aprender é visitar outra aldeia, você tem avô sente na cadeira, passei a aldeia porque o que eu digo para vocês que aproveita o tempo é nesse momento que vocês estão é na geração dos ensinamentos da cabeça de vocês que eu sei hoje estão gravando tudo na cabeça de vocês não se esqueça grava as coisas nativa natural que os que nós dá tempo de tal dia que o que é ouvir o outro falar, é aprender é ver a olha pro céu de noite eu olho para as estrelas olhe para a Lua olhe para as estrelas converse com elas, por que estão ali que muitos de vocês não sabe nem o que é pelo sul tantas estrelas né não se você não sabe quem é de um pé de avore grande, essas experiências experiência de chuva né de tudo isso.</p>

ANEXO E

ENTREVISTA COM JOSÉ MARIA PEREIRA DOS SANTOS – CACIQUE SOTERO	
Atuação:	Liderança do Povo Kanindé
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Gravada.
Ano:	2023
Transcrição:	<p>Sou cacique Sotero aqui da etnia Kanindé de Aratuba, no conhecimento da gente, a gente sabia pelo nosso povo que a gente era indígena, mas a gente não se identificava como indígena. Eu trabalhei muito na agricultura com o meu pai e quando eu era novo, daqueles tempos velhos que eu sou lá de 1943, fui criança e com 6 anos já trabalhava com meu pai. Aí veio a memória boa de conhecer a agricultura a cultura da gente e aí a gente foi caminhando e trabalhando, me dediquei a trabalhar mais ele, me dediquei ir para os Matos caçar, nessa época a gente caçava muito nas mata por que a gente gostava muito e ainda gosta de caçar mais hoje está mais difícil, tudo isso foi o começo do meu trabalho de minha luta como a gente vem se dedicando a passar amadurecendo trabalhando na cultura mais os meus pais, mais meus avós tudo isso eu tive o conhecimento com o pessoal mais velho por isso veio história que eles contavam e eu muito curioso fui aprendendo comemorando assim dentro da minha memória tudo isso que eles diziam, não tinha escola a gente aprende a pelo dom que o nosso pai Tupã deixou pra gente que é o nosso Deus por isso que hoje eu estou contando essa história e deixando para os mais novos.</p> <p>Vou lhe contar pra vocês acreditem como é de verdade a história na nossa aldeia, temos o museu indígena e dentro desse museu tem um bocado da história do passado, que eu gravei e patrirei no nosso trabalho na nossa luta, eu tinha um sentimento que lá na frente a gente ia contar essas histórias como eu estou contando, mas para o mais novo acreditar a gente precisa mostrar alguma coisa daquilo que a gente viveu e tá contando como a história da caça a gente era muito Caçador como a gente gosta da caça eu ia para as matas com um velho que tinha lá em casa e a gente ia para as matas matar um peba, um tatu, um tamanduá, girita todo tipo de caça a gente matava e eu como muito curioso dentro da história eu vou comer a carne tirar o couro espichar e depois conforto ele para mostrar ele aos nossos alunos para mostrar que aquilo que eu estou contando é uma verdade.</p> <p>Dentro da nossa realidade é assim o que eu estou vendo agora dentro da nossa luta que ainda convive é dentro da luta, a nossa Batalha muito da nossa idade era plantar milho, plantar feijão, plantar fava, plantar arroz, plantar todo tipo da agricultura, nós se compara hoje com uma cultura tudo isso é que nós gostava e ainda gosta hoje a gente vê no se ainda pudesse se alimentar com todas essas coisas que eu falei até com a própria caça a gente era até mais sadio.</p> <p>Eu trabalhei muito com o trabalhador do campo, fui conselheiro do sindicato dos trabalhadores rurais em Aratuba desde 1968 que ele foi fundado, eu trabalhei 40 anos dentro dele, mas era um trabalho comum eu não ganhava era só o prazer só esperança minha o bem-querer que eu tinha com o trabalhador rural, trabalhei até 1995 de 68 a 95 e passei outros dias como delegado sindical tudo dentro da história dos trabalhadores rurais e também passei a ser presidente da associação indígena passei vários anos também trabalhando junto com o povo, dentro de todos esses saberes eu não tenho leitura a minha leitura é a memória eu só assino meu nome, coisa muito pouco, somente com o dom que Deus me deu, e hoje sou mestre da cultura indígena, desde 2019 eu passei para mestre da cultura indígena, eu pensei que era mestre de leitura, mas é saber da nossa história, contar nossa história.</p> <p>Dentro de toda essa minha história que estou contando, a comunidade me reconhece como cacique, eles que me elegeram como cacique da nossa comunidade, o cacique tem muita responsabilidade, tem o cacique e o pajé, o pajé é sempre para rezar, fazer remédio, o cacique é para buscar melhorias para a aldeia e mostrar ao povo, que faz a reunião, viajei muito e trouxe muitas coisas das outras aldeias para dentro da nossa aldeia.</p> <p>Estou terminando esse meu conhecimento e queria só agradecer para os nossos companheiros, alunos, crianças e a aldeia que trabalhe, acredite no estudo, e acredito que vendo minha história, vou deixar muita coisa de herança, nesses momentos que faço essas entrevistas.</p>

ANEXO F

ENTREVISTA COM ELENILSON GOMES DOS SANTOS	
Atuação:	Professor
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Gravada.
Ano:	2023
Transcrição:	<p>Em 1996 aconteceu uma reunião e eu já estava presente a gente tem registro fotográfico daquele período, a primeira reunião do movimento indígena que aconteceu lá no salão do Benício Lourenço que a gente chama carinhosamente de Bené e lá aconteceu o processo de escolha das pessoas que iriam conduzir a aldeia naquele momento então lá foi apontado o Cacique Sotero como Cacique né e o Pajé Maciel como Pajé daí se intensifica de fato a luta do povo Kanindé por seus direitos e eu chego nesse movimento de maneira mais presencial realmente de fato.</p> <p>No ano de 2000, onde eu sou apontado pela comunidade para começar a discutir os processos de educação do povo Kanindé junto com Terezinha Barroso e o Suzenildo, e aquele período ainda com 16 anos a gente foi dada a missão de tá educando jovens e adultos, aí depois eu tinha só 16 anos aí a Seduc falou que não podia e que eu fosse estudar que no futuro eu voltaria, então com 18 anos eu voltei novamente para a sala de aula e novamente dentro do processo coletivo de discussão surge a escola Indígena Manoel Francisco dos Santos, dentro desse contexto, eu me configuro como a pessoa que deveria naquele momento conduzir os primeiros passos da escola e os primeiros professores naquele período, e surgiram outras personalidades a somar o Professor Suzenildo a Ivonês o professor Passarinho (Eudes) que já se encantou e a gente começa a discutir uma proposta pedagógica de ensino que seja eficiente e que sobretudo se configure um mecanismo de sobrevivência para o povo Kanindé e isso está afirmado hoje que educação para o povo Kanindé é de fato o elemento principal, fundamenta todas as lutas para o território.</p> <p>O que a gente buscava na verdade era essa aproximação com o Encantado, essa interligação do professor o aluno começar a se integrar com a própria natureza porquê de fato essa essência de esse ser indígena e ser pertencente a uma Terra um território e esse fato foi o fato que motivou só a mim mas todos os outros professores de buscarem cada vez mais estarem fortalecendo a proposta pedagógica da escola e estarem fortalecendo as vivências as relações interpessoais dentro do espaço escolar e isso tornou a escola a escola que temos hoje enquanto outro professor na atualidade em quanto educador indígena do povo Kanindé a perspectiva que a gente tem primeiro da perspectiva que a gente tem futuro sempre foi o mesmo, isso está na proposta pedagógica isso está na ponta da língua do diretor do coordenador e também dos alunos o principal objetivo dessa escola é não só formar os alunos da aldeia como cidadãos letrados, porque logo no inicio a própria proposta pedagógica da escola né de uma fala do cacique Sotero ela é bem Clara “a gente pretende letra aos os novos para que os novos entendam o que que os brancos estão falando para a gente não ser enganado como foi enganado no passado”. né e a escola se solidifica como um espaço né de fortalecimento das vivências culturais do povo e também um espaço de formação acadêmica para os alunos que desejarem sair daqui a escola pega os alunos da educação infantil e entrega até o final do ensino médio em uma perspectiva que esses alunos vem a ingressar em cursos superiores e que no futuro eles voltem para a aldeia para de alguma maneira contribuir no fortalecimento das discussões e sobretudo no fortalecimento da luta pelo território né e quanto educador do povo Kanindé é interessante que se entenda que a proposta pedagógica da escola ela não é algo Marco entende ela não é algo que esteja ali de repente fechado como uma grade curricular né é a primeira percepção de escola que que o educador Kanindé debater é em dizer que a escola toda é a aldeia, todos os espaços todos os elementos que compõem estão dentro do território do povo Kanindé eles são espaços de aprendizagem.</p> <p>O processo de educação para o povo é verdadeiramente está fazendo sentido porque a gente educa não para fora da aldeia a gente educa para dentro da aldeia então é um processo diferente é um processo inverso que acontece dentro da escola indígena Manoel Francisco dos Santos a gente prepara os alunos lá pra fora para sentirem dentro de si a educação para poder a partir daí eles se identificar com os processos de ensino e no futuro próximo ele possa retornar para a aldeia né e contribuir nesses processos que luta pelo território.</p>

ANEXO G

ENTREVISTA COM SUZENALSON SANTOS	
Atuação:	Professor.
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Gravada.
Ano:	2023
Transcrição:	<p>Minha trajetória como tal e como indígena, ela nasce né principalmente esqueci de dizer que o sou filho do cacique Sotero. minha trajetória indígena ela nasce principalmente né conjuntamente meu pai Sotero tem quando em meados de 2000 para 2001, a gente já tinha um movimento mais nacional ele começou a mim é levar para o próprio movimento indígena a nível nacional, aí eu comecei a participar de várias assembleias, dos acampamentos Terra livre, e de vários outros encontros que ele foi é me colocando pra mim assumir também dentro do próprio movimento e hoje e essa perspectiva também uma retrospectiva do que foi aquela época do passado também que nós passamos juntos. mas minha trajetória principalmente aqui na aldeia ela se dá em 99 quando nós indígenas e povo Kanindé a gente tentou e começou um movimento educacional dentro da nossa aldeia que era a de sair é daquela proporção que a gente tinha que era muito preconceito que a gente sofria a gente tinha muita dificuldade de estudo de formação, eu nunca tive é condições em oportunidade de estudar numa escola indígena, eu sempre estudei na escola do branco eu sempre sofri muito preconceito racismo, mas apesar que pelos as dificuldades a gente plantou implantou um movimento educacional principalmente dentro da aldeia e 99 e foi quando nós começamos a criar nossa primeira escolinha, a gente que era Fernandes de cima Fernandes de baixo e a Manoel Francisco dos Santos que hoje é essa onde nós estudamos depois de muito tempo com a luta do povo, principalmente das lideranças mais velhas nós conseguimos um projeto a nível é estadual não era aquela da construção da escola junto ao banco mundial, e aí foi onde a gente conseguiu a nossa escola nosso esse nosso lugar né da gente estudar e se sentir mais é adequada ao nosso processo de estudo entrando na relação do próprio trabalho. logo no começo tivemos muito muito, foi muita dificuldade principalmente porque nós fomos tipificado como não somente como bichos do Mato mas também com elementos que não sabiam, foram taxados muito de burros e analfabetos porque a gente é não tinha naquela época universidades a gente não tinha estudo, muito de muitos de nós só tinha estudado até quarta série, quinta série e aí a partir daquele momento, pela própria força do nosso povo decidiu estudar, estudar principalmente nessas pedagogias e daí pra frente ela nasce né principalmente não somente porque eu já venho depois dentro do movimento, principalmente com 2 pessoas que começaram que foi a Terezinha Barroso e o Professor Suzenilton que foram eles conversaram com a educação de jovens e adultos, e depois mais na frente um pouquinho eu entrei conjuntamente com o professor Elenilson que era as salas começaram a crescer e aí muitos dos pais de vocês que estão aqui nessa roda de conversa agora, eles passaram também por esse processo de ensino e aprendizado que era da EJA e aí depois a gente começou a se formar começamos a fazer o magistério indígena, depois nasce outras histórias para do mundo da educação também que foi onde os professores começaram a fazer suas licenciaturas interculturais e as suas licenciaturas específicas, os seus mestradinhos e também os seus doutorados, é justamente para trazer à tona e colocar na prática também aquilo que distância vai nós indígenas, principalmente na comunidade com o próprio mundo do não índio, porque muitos de nós não tinha estudo, apesar da gente fazer agora até as palavras do Sotero mais os isso apesar da gente ter a nossa sentido indigência né mas essa nossa inteligência ela muita das vezes ela não vale para o mundo do não índio, que é simplesmente ter o papel, que é o chamado diploma certificado, que é o que ele qualifica pra você ser um professor, para você ser um médico, para você ser um engenheiro e aí a partir desse momento nós começamos a adentrar também nesse mundo do estudo para justamente fortificar essa relação do mundo do trabalho, justamente a pergunta que tinha ali que foi colocado que era justamente o mundo incidente porque é para nós esse mundo do trabalho ele tem uma relação diferente né principalmente quando nós tratamos as relações do trabalho com a Terra a Terra para nós indígenas ela tem um significado diferente, é para muitos do mundo lá fora é a Terra para ir de tratar como mãe, de tratar como como próximo né, é uma coisa que é do nosso símbolo do nosso modificado não é uma coisa que se vende, não é uma coisa que se cuida então essas relações que se tem muitas vezes é uma condição muito forte pra gente discutir porque é dentro da ancestralidade indígena ela pode trazer várias outras interpretações, muitas das vezes a própria academia ou próprio mundo do branco do branco que eu digo, o não índio porque já mudou essa forma assim que se falar ela traduz essa mensagem de que os indígenas são afastados do mundo do trabalho, a tentação de trabalho ou da própria universidade no contexto urbano que eu já tenho outras discussões também dos indígenas, que são pano né das</p>

próprias aldeias e essa é um pouco da trilha a gente se tem no meio do caminho da própria origem, do trajeto do que se foi muito sofrimento muito preconceito, muita luta também a luta ela é uma das coisas prevalece sempre entre nós a luta não para a luta é contínua porque uma das coisas que a gente já aprendeu e tem na nossa mente, de que apesar de nós indígenas termos nossos direitos garantidos na Constituição se a gente não lutar eles não vão conseguir né que tanta facilidade ou com muitas dificuldades porque em nosso dia a dia como iniciou o processo de luta do povo Kanindé por buscar a sua autonomia, próprio de luta movimento indígena cultura, identidade fortalecimento étnico indígena para além.

Renasce a própria condição de saber se é estabelecer ao conhecimento pelos direitos nós por exemplo, a gente não sabia que a gente tinha direito à saúde, não tinha direito à educação, não tinha direito a cultura, não tinha direito ao meio ambiente ,a gente só sabia que vivia escondida porque todo o lado no por exemplo essa região dos Fernandes aqui e a balança é sempre foi no município de Aratuba uma das regiões mais sofrida que se teve no maciço de Baturité e no município de Pacatuba, porque ninguém sabe entre o que que essa esses 2 locais sempre foram muito muitos judiado é sofrido e aí quando renasce o movimento indígena as lideranças começam a se articula, as lideranças começam a conhecer outros indígenas também, muitos outros povos indígenas vieram para cá o povo Tremembé o povo Pitaguaryi ajudaram muito nesse auto reconhecimento do povo, aqui também né e aí quando renasce né toda essa discussão o movimento do povo com uma ideia, ele ressurge uma auto afirmação onde nós começamos a dizer a falar como nós éramos Kanindé logo no começo, mas vocês que são mais novos, não foi bem assim não foi assim chegar e dizer que era Kanindé mas tirei conflitos entre nós mesmos aqui da nossa comunidade, mas com os nossos primos, com os nossos irmãos alguns de nós não aceitavam, a gente dizia que era indígena e aí depois que cresce esse movimento de outra afirmação do povo, nasce realmente com o movimento indígena em torno da própria apropriação do conhecimento da formação do saber daquilo que as lideranças contavam como era o passado, e nós mais novos começamos a entender a vivenciar e a construir outras formas, outras condições de saber também. hoje eu fico me questionando e muitas vezes me colocando, o que seria de nós hoje 2023 se a gente não tivesse a nossa escola, se a gente não tivesse passado por todo esse processo de formação, hoje vários de nós estamos nas universidades, estamos aí em centros da capital cearense, estamos em outros trabalhos também, não são só os estudantes tem outras pessoas que estão fazendo trabalho, também né e hoje eu fico me perguntando o que seria de nós se não fosse a luta primeiramente a luta né do povo, ficando ideia em especial das lideranças indígenas e do fortalecimento de se teve né da educação escolar indígena, da cultura, como ponto de memória, da saúde, como um processo diferenciado também né e aí a gente tem que colocar também a nossa própria organização dentro da nossa aldeia e levar em conta também a própria associação de determinado público que hoje tem uma função muito forte dentro da aldeia, o pessoal daqui também sempre foi muito sindicalista outros participaram muito tempo do sindicato dos trabalhadores rurais de Aratuba é o Cícero foi da coordenação, Sotero também, os irmãos todos os irmãos dele foram e teve um certo tempo que eles romperam com esse espaço, eles parece me parece que seria atrás de romper com o espaço colonizador que aí eles saíram da cena do próprio colonizador e vieram pro espaço que hoje é o nosso, que hoje é a nossa Constituição social do próprio dia, não usa as ideias eram diferentes é diferente da organização indígena pra organização, porque os não é um sindicato o pessoal aqui era muito muito viciado, mesmo pelo sindicato né Sotero o senhor, o Valdo que são os mais velhos não Zé Lafaiete e aí esse movimento sindicalista né ele tinha outros mundos ele tinha outras ideias, outras ideologias logo no começo né também o movimento sindicalista não apoiava muito né a causa indígena, aqui dos Fernandes, era apoiar quando se teve aquele conflito lá na terra da GIA, porque entraram para apartar é tanto o sindicato como a própria igreja católica, naquele tempo chamada casa paroquial, coisa assim quando o padre Moacir e aí eu percebo que dentro dessa visão as próprias lideranças e pelo próprio movimento também, apesar do movimento de ter nascido 70 ou estar pego novamente e com ligação fortíssima com a igreja católica principalmente pelo dom Luiz, os indígenas e muito das vezes eles não são muito chegados eu fiquei de novo na fala deles a igreja judiou muito confuso eles têm outras visões também de como a organização do próprio do próprio movimento indígena. de outros meios de se lutar e eu vejo que as lideranças elas acertaram né e não romper porque sempre a própria igreja ou sindicato estão ajudando mas acertaram em trilhar né em começar a caminhar sozinho né e a partir dessa desconstrução para chamar assim construção o apartamento né foi é interessante porque hoje nós temos constituído justamente a partir dessa desse distanciamento que nós chamamos de movimento indígena né aí a gente pode colocar aqui hoje o movimento indígena do povo caminho é ele é um movimento autônomo porque porque hoje nós já sabemos andar com as nossas próprias pernas a gente não depende mais da igreja a gente não depende mais é do sindicato e hoje a gente já tem as nossas próprias metas e metodologia de de aprendizado falto é sobre esse tal motivações inspiração para iniciar esse nome do seu trabalho vamos seu papel de liderança na comunidade.

ANEXO H

ENTREVISTA COM MILENA SANTIAGO	
Atuação:	Estudante e Advogada.
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Gravada.
Ano:	2023
Transcrição:	
Relato de Milena Santiago – Advogada indígena do Povo Kanindé	
<p>Quando saí da aldeia e ao concluir ensino médio consegui uma bolsa 100% do prouni para estudar em uma instituição privada então quando eu cheguei em Fortaleza tive que sair da aldeia ir para uma cidade grande eu enfrentei diversos desafios e tanto as dificuldades financeiras como também o preconceito que nós indígenas sofremos ao sair do chão da aldeia ir para uma cidade e dizer que a gente é indígena é dentro de um de uma instituição privada principalmente né não era uma universidade pública e causava muito impacto, muita estranheza com as pessoas principalmente com os colegas de classe né então a gente sempre enfrenta esse tipo de desafio esse tipo de preconceito, mas eu sempre tentei levar isso da melhor forma possível algo positivo para que eu pudesse continuar estudando, me aprofundando os meus estudos e depois tentar dar esse retorno para a minha comunidade é tanto que quando eu concluí o meu curso de nível superior eu returnei para a aldeia foi quando eu tive a oportunidade é de fazer minha inscrição para ser estagiária do escritório de advocacia popular indígena, mas eu sempre tentei ver esses obstáculos como algo que pudesse me impulsionar a ser uma pessoa melhor a ser uma militante melhor e a contribuir sempre para o bem melhor da minha comunidade.</p>	
<p>Existem diversas pautas que são assim de extrema relevância para o movimento indígena na educação indígena saúde indígena, mas eu acho que tem uma que ela assim ela consegue ter uma importância maior que as demais que é a questão da demarcação do nosso território que sem a demarcação do nosso território não há vida não há essa qualidade de vida, não há um reconhecimento pelos direitos humanos, não há saúde, não há educação então assim essa pauta ela é primordial a demarcação do nosso território nós sabemos que o estado do Ceará atualmente é o estado mais atrasado na política de regularização fundiária, de 24 territórios reivindicados apenas 2 estão devidamente homologados né e os demais encontram-se em diferentes etapas do processo de demarcação então eu acho assim que a principal pauta realmente que a gente tem que buscar resolver nesse atual governo é a regularização dos nossos territórios porque a parte da regularização que a gente consegue é acessar esses tipos de políticas públicas que a gente precisa dentro de um território para ter o mínimo de dignidade possível.</p>	
<p>Eu sempre defendo que através da educação que a gente consegue modificar muitas coisas, através da educação que a gente consegue ter essa mentalidade mais ampliada principalmente do que é o movimento indígena e por que o movimento indígena é tão importante para a Juventude, eu sempre sou convidada pela escola indígena aqui da minha comunidade para conversar um pouco sobre a Juventude sobre as perspectivas que elas têm para o futuro e eu sempre incentivo a Juventude a ingressar no nível superior porque eu acho que é uma forma de também dar um retorno para a nossa comunidade porque eu acho que é assim muito importante nós termos médicos termos advogados termos professores, que consiga visualizar não só a academia mas também como fazer essa ligação do conhecimento teórico que a gente consegue ter dentro da universidade com as práticas culturais que a gente tem dentro da nossa aldeia. Pronto, eu custumo dizer que o eu custumo dizer que tem é necessário ter essa conexão é com as nossas lideranças, é necessário a gente ter esse respeito e ouvir os nossos troncos velhos porque são eles que nos passam esse ensinamento que vem de geração em geração então assim tem coisas que dentro dá uma universidade, dentro das instituições de ensino eu jamais vou aprender somente no chão da aldeia e com as nossas lideranças cacique Sotero, seu Cícero, Maciel entre outras lideranças aqui não só não somente as lideranças tradicionais mas também essa Juventude, eu aprendo muito com a Juventude do povo Kanindé são jovens que estão sendo protagonista da sua própria história e que aos poucos vão ganhando reconhecimento e espaço dentro do movimento indígena jovens que continuam no chão da aldeia, mas é como eu sempre digo é um pé na aldeia e um pé no mundo é importante a gente também ter essa visão de que a gente tem que continuar na aldeia, mas que é preciso a gente conhecer o mundo é preciso a gente conhecer quais são os mecanismos quais são os instrumentos que nós podemos utilizar enquanto povos indígenas para defesa dos nossos direitos, então assim, eu sempre aonde eu vou eu sempre tento levar os ensinamentos dos troncos velhos é a nossa ancestralidade e a nossa cultura são os nossos costumes que nos mantém em pé.</p>	

ANEXO I

ENTREVISTA COM RILDELENE SANTOS	
Atuação:	Estudante.
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Gravada.
Ano:	2023
Transcrição:	<p>Como trajetória, estudei na aldeia é uma das primeiras alunas da escola indígena quando iniciou o processo de educação escolar indígena aqui na aldeia Kanindé de Aratuba, desde o ensino fundamental até o ensino médio e após isso eu consegui passar pelo Sisu no curso de gastronomia no instituto federal do Ceará e diante disso consegui também passar no mestrado na universidade Unilab, desde então eu busco conhecimentos através da academia, saberes tradicionais para que eu possa estar ajudando o fortalecimento da cultura alimentar indígena dentro da aldeia, e através de uma cartilha que consegui escrever com a ajuda de algumas pessoas da própria aldeia e também de instituições, essa cartilha ela traz o saber do saber ao comer do povo Kanindé e as memórias deixadas pelos nossos troncos velhos trazendo para dentro da própria escola indígena esse conhecimento da trajetória de luta do povo Kanindé para que as crianças e adolescentes possam estar adquirindo o saber desde seus antepassados até os dias atuais.</p> <p>A escola indígena ela consegue fortalecer os seus alunos para que eles consigam estudar fora e trazer logo após o seu conhecimento acadêmico cultural para poder estar fortalecendo a cultura indígena. Que precisamos é no decorrer dos anos não deixar morrer. O povo Kanindé através da educação escolar ela transmite os saberes da cultura do povo para que sejam ato de fortalecimento dentro da própria comunidade, então usar uns conseguem ir para universidades fora e logo após trazer os seus conhecimentos para estar fortalecendo junto ao povo os seus ensinamentos junto à cultura, durante esse processo passei por alguma dificuldade principalmente de preconceito racial no mundo da universidade e em outros locais também você mulher indígena e não retratar aquele indígena que as pessoas veem historicamente, mas a gente consegue passar para eles tudo aquilo que é da nossa cultura e fazer com que eles nos vejam de uma forma igual a todos os outros, tanto as lideranças jovens indígenas são levar o nosso conhecimento através dos troncos velhos.</p> <p>Um lado de fortalecer com que os jovens fazem parte do movimento indígena, eu desde os meus 9 anos que eu estou no movimento de ir nos juntar, o meu avô ele sempre me levou para as viagens, nos cursos e hoje eu estou atuante nos movimentos indígenas levando meu conhecimento e trazendo uma experiência para dentro da aldeia principalmente na minha área de cultura alimentar.</p> <p>Os principais ensinamentos que as lideranças têm deixado para nós é sobre tudo a luta, a união e o respeito que devemos ter pelos nossos troncos velhos, então primeiro vem a união, em segundo respeito na qual nós jovens temos que ter pelos nossos troncos velhos, através dos ensinamentos que eles nos passam e hoje nós conseguimos passar para as nossas gerações futuras, filhos alunos e a praticar as culturas, culturas na qual eles nos ensinaram como a cultura alimentar a caça é o artesanato e a agricultura familiar.</p>

ANEXO J

ENTREVISTA COM JACKSON TABAJARA	
Atuação:	Professor.
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Questionário.
Ano:	2024
Transcrição:	<p>Atualmente eu moro no Jucás, um bairro de Monsenhor Tabajara onde se encontram outros parentes pertencentes a mesma Etnia Tabajara, assim como também parentes pertencentes a etnia Potyguara. Comecei a fazer parte da família Escola Indígena de Monsenhor Tabosa (EIMT) em 2016 como professor. Em 2019 fui chamado pra assumir a coordenação escolar da referida escola e continuo até o presente momento. Foi onde comecei a fazer parte e a me engajar dentro do movimento Indígena principalmente lutando por uma educação de qualidade para o nosso povo, mesmo eu já tendo me reconhecido Indígena anos antes de entrar na escola. Nossa escola é recebe alunos tanto indígenas quanto não indígenas. Trabalhos como a diversidade no todo trabalhando as disciplinas regulares como também a nossa cultura. No ano de 2019 me formei em Serviço Social pela Universidade Estácio de Sá Polo de Quixeramobim e ingressei no curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Anhanguera, Polo de Boa Viagem, tendo em vista já está na área da educação e compendo também a gestão da Escola Indígena de Monsenhor Tabosa pertencente a rede Estadual. Atualmente sou cursista do Curso de Pós Graduação em Gestão e Organização da Escola com Ênfase em Coordenação e Orientação Escolar pela Universidade Anhanguera, e estou na Segunda Edição do Curso Saberes Indígenas II pela UFC.</p> <p>Valorizamos e fortalecemos nossa identidade, as diferentes identidades, o pertencimento étnico de cada povo e a nossa cultura. Contribuímos para a recuperação das memórias históricas, a reafirmação das identidades étnicas, a valorização das ciências, da espiritualidade e cultura e ancestralidade. Contribuímos para a garantia da autonomia dos povos indígenas, que podem proteger os seus projetos históricos e desenvolver novas estratégias de sobrevivência física, linguística e cultural no contato com a sociedade. Podemos ainda contribuir para a educação indígena como ferramenta de resistência, registrando os saberes, recuperando as memórias sobre as terras, a cultura, as cosmologias e todo o conjunto de valores que orientam a existência do povo indígena.</p> <p>Incialmente o preconceito por sermos de cultura diferente, tendo em vista sermos uma escola Indígena situada na Cidade, centro Urbano. Falta de estrutura adequada pois nossa escola funcionava em 7 casas alugadas, sendo que apenas uma das casas era paga pelo Estado e as demais eram pagas pelos próprios professores. Falta de materiais didáticos e insuficiência de recursos tecnológicos. A necessidade de propor um sistema de ensino de qualidade e diferenciado, que atenda às especificidades de um povo diferente da sociedade nacional.</p> <p>Importante na luta pela demarcação do território e garantia das políticas públicas porque ajuda a preservar a cultura indígena, a afirmar a identidade cultural e a reivindicar direitos diferenciados. A garantia da recuperação de memória histórica numa modalidade de educação básica. A importância da valorização da cultura, da língua e da ciência.</p> <p>Livros e vídeos sobre a cultura indígena. Promoção de visitas aos territórios indígenas. Procuramos trabalhar com um currículo diferenciado que inclua o ensino da língua, e de todos os componentes curriculares. Trabalhamos os princípios da igualdade social, da diferença, da especificidade, do bilinguismo e da interculturalidade. Proporcionamos uma relação viva com os conhecimentos, crenças, valores, concepções de mundo e as memórias do povo. Damos aos povos indígenas e demais alunos não indígenas a liberdade de definir os conteúdos curriculares aos quais desejam dar mais ênfase no seu processo de ensino, levando em consideração as disciplinas da base comum.</p> <p>Fortalecimento da educação escolar indígena, conhecendo todos os fatores externo para melhorar o interno, buscar conhecimento fora da aldeia para fortalecer o conhecimento interno, com isso fazendo com que o externo valorize todo este conhecimento ancestral que temos.</p>

ANEXO K

ENTREVISTA COM THIAGO HALLEY SANTOS (ANACÉ)	
Atuação:	Professor – Coordenador da Funai/II.
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Questionário.
Ano:	2024
Transcrição:	<p>Sou liderança da Reserva Indígena Taba dos Anacé. Por conta do processo de implantação do Complexo Industrial e Portuário do Pecém nosso Povo inicia seu processo de emergência étnica e a luta pelo território. Paralelo a isso, inicio a minha jornada acadêmica no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará - UECE. Com muitas dificuldades, principalmente por conta da situação financeira e da distância, consigo concluir a Graduação e o Mestrado em Sociologia também na UECE. Ao concluir a pedagogia já começo a lecionar na Escola Indígena Direito de Aprender do Povo Anacé, e em 2017 sou aprovado no Concurso para professor na Rede Municipal de Caucáia – CE.</p> <p>Estamos reconstruindo a Política Indigenista do País. Uma imensa responsabilidade, onde não temos o direito de falhar, pois se a política pública não chegar nos territórios com a devida qualidade, os nossos parentes e familiares que serão prejudicados. Ter indígenas a frente desse processo é fundamental, pois as experiências e vivências de quem vem do chão das aldeias ajudam a entender melhor as dificuldades e desafios dos Povos Indígenas. Elimina a etapa de nivelamento e entendimento do contexto, pois sabemos e sentimos na pele as mesmas dores e lutas dos Parentes.</p> <p>Temos um histórico de negação de direitos e desconstrução da política Indigenista no Brasil e no Ceará. Por mais que se faça e se avance, as demandas reprimidas são muito volumosas. Ter ciência disso, e que não iremos a curto prazo dar conta de sanar todos as dificuldades é uma tomada de consciência necessária. Um outro ponto que merece atenção é a forma como o movimento tem buscado a unidade nos processos de articulação e representatividade. Em relação aos territórios, podemos ver que se tem avançado nas demandas de regularização fundiária a partir do Acordo de Cooperação Técnica - ACT com o IDACE, que tem viabilizado a Demarcação Física de 4 territórios (Jenipapo-Kanindé, Pitaguary, Tremembé de Queimadas e Tapeba). Também temos discutido com SEPINCE E IDACE um novo ACT para a composição de 5 Grupos de Trabalho para Estudo, Identificação e Delimitação de Terras Indígenas, e também a viabilidade de um Termo de Execução Descentralizada com a Universidade Federal do Ceará para constituição de mais outros 5 Grupos de Trabalho. Outro ponto que precisamos avançar diz respeito a Gestão Ambiental e Territorial como política que garanta a gestão e a vida dentro do Território, não basta apenas regularizar/demarcar a terra Indígena, é preciso garantir as condições de reprodução física e cultural dentro do Território. A relação com o mundo do trabalho passa pela consolidação dessas estratégias de convivência com o lugar, e também o entendimento que o indígena de hoje, e especial os indígenas do Nordeste Brasileiro, tem uma relação totalmente diferente com a terra.</p> <p>Demarcação dos Territórios, Políticas de Educação e Saúde, Segurança Pública, Empreendimento que impactam Terras Indígenas, acesso a benefícios previdenciários entre outros temas. SEPINCE E FUNAI tem atuando muito na garantia dos direitos indígenas e na articulação/mediação com o Estado.</p> <p>Defendo uma Educação Escolar Indígena intercultural, com a centralidade no território, mas que oferte as condições para os indígenas acessarem e terem o sucesso na universidade e no mundo do trabalho. Entendendo a necessidade de conhecer, transitar e se destacar na relação com o mundo não indígena, mas sem perder a essência da identidade e sem se distanciar das lutas de seus povos.</p>

ANEXO L

ENTREVISTA COM DAIANA SAMPAIO	
Atuação:	Estudante.
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Questionário.
Ano:	2025
Transcrição:	<p>Sou ex aluna da escola indígena Manoel Francisco dos Santos, e enquanto jovem indígena e ex aluna da escola , as minhas experiências são muito cheias de oportunidades e vivências. Enquanto Aluna a gente entende a importância de incluirmos nossa cultura dentro da educação, e a escola nos prepara pro mundo universitário.</p> <p>A escola além de ter uma educação de qualidade, com professores indígenas formados, destaco a inclusão da nossa identidade dentro da sala de aula, o contato com nossas lideranças e com as vivências e costumes do povo Kanindé.</p> <p>Acho muito importante esse contato com as tradições e a organização do povo em si, por é preparado jovens pra luta, e futuras lideranças.</p> <p>Como universitária hoje em dia, pretendo voltar pra aldeia afim de contribuir com a educação do meu povo, retribuir o esforço feito pelas minhas lideranças.</p>

ANEXO M

ENTREVISTA COM NALISON MARTINS
Atuação: Estudante.
Entrevistador: Francisco Thomas dos Santos Silva
Local: Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo: Semi-estruturada / Questionário.
Ano: 2025
Transcrição:
<p>Ser jovem Kanindé tem seus desafios, especialmente para quem decide buscar conhecimentos fora da aldeia. Atualmente, tenho estado longe durante a semana, e isso me faz perceber ainda mais o valor do nosso território. A aldeia é um espaço que nos proporciona diversos aprendizados, seja no museu ou com nossos troncos velhos, que são fontes de sabedoria e história. A Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos tem um papel fundamental nessa formação, pois faz a conexão entre os saberes tradicionais e os saberes da base comum, preparando-nos para enfrentar os desafios tanto dentro quanto fora da aldeia. Enquanto estive presente na escola, pude vivenciar a força da cultura do povo Kanindé e perceber como as práticas e políticas da escola nos formam e nos tornam capazes de viver e atuar na sociedade, sem perder nossa identidade e nossos valores.</p>
<p>A escola indígena trabalha de forma muito próxima à comunidade. Essa conexão é visível nas diversas atividades que ela promove, tanto durante as aulas quanto em projetos realizados no contraturno. Posso destacar duas experiências de aprendizado que considero muito importantes no meu percurso. A primeira é o Museu, um espaço onde podemos encontrar a nossa história e a nossa cultura. Como meu professor Suzenanson costumava dizer, “mais vale conhecer a história do nosso povo do que a história dos brancos”. Esse ensinamento reforça a importância de valorizarmos nossas raízes e de reconhecermos o saber que vem dos nossos ancestrais. A segunda experiência vem da área que mais me identifico: a Matemática, especialmente a Etnomatemática. A escola nos faz perceber que a matemática não é algo distante ou abstrato, mas algo presente no cotidiano da aldeia, nas medidas, nas construções, nos modos de viver. Fico muito feliz por poder levar um pouco dessa perspectiva para o meu curso, apresentando aos meus colegas e professores um novo olhar sobre a matemática a partir da cultura Kanindé.</p>
<p>A política educacional do povo Kanindé tem um papel essencial na formação das crianças e dos jovens, pois é por meio dela que a escola mantém o diálogo constante com as tradições culturais, os saberes dos mais velhos e a própria organização do nosso povo. Essa política não se limita apenas ao ensino formal, mas busca fortalecer a identidade Kanindé, valorizando a história e as práticas que fazem parte do nosso modo de viver. A cada ano que passa, essa política se torna mais sólida e forma estudantes comprometidos com o futuro da aldeia, capazes de atuar tanto dentro quanto fora dela sem perder o vínculo com suas origens. É um processo que planta sementes de consciência, respeito e valorização da cultura, para que as próximas gerações possam continuar construindo um caminho de resistência e de orgulho pelo povo Kanindé.</p>
<p>Sou egresso da Escola Indígena Manoel Francisco dos Santos e pretendo, futuramente, voltar para a aldeia como professor. A escola nos forma justamente com esse propósito: para que possamos retornar e fortalecer a nossa cultura, contribuindo com o conhecimento que adquirimos fora dela. Daqui a alguns anos, quero continuar os projetos que me inspiraram e me ajudaram a escolher minha carreira na área da Matemática. Meu objetivo é poder ensinar aos meus futuros alunos da mesma forma que fui ensinado, com respeito à cultura Kanindé e valorizando a importância dos saberes tradicionais em diálogo com os conhecimentos da escola. Acredito que retornar como educador será uma forma de retribuir à comunidade tudo o que aprendi, ajudando a manter viva a educação diferenciada e fortalecendo o futuro do nosso povo.</p>

ANEXO N

ENTREVISTA COM CLEYSUAN FIDELES DA COSTA	
Atuação:	Estudante.
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Questionário.
Ano:	2025
Transcrição:	<p>Enquanto Jovem do povo Kanindé, engajei-me em diversos grupos de pesquisa e articulações de juventude, cito: O NEPIK - Núcleo de Estudos e pesquisas Indígena Kanindé. Um grupo de pesquisa que objetivava realizar pesquisas no campo de memória, da cultura e da própria ideia de Museologia Social Kanindé. Participei com os demais membros do grupo de ações que iam desde: formações em Museologia Social; Pesquisas de campo; Ações sociais dentro da comunidade; Atividades do Museu (como: monitoria voluntaria). Coordenado por Suzenanson e Nilton kaninde. HUVIXA (creio que esse seja o nome) - Grupo de Formação de lideranças indígena kanindé. Este grupo tinha o objetivo de formar jovens lideranças para atuar no movimento indígena. Tinha o foco em formações e aulas sobre os direitos dos povos indígenas, a ideia de movimento indígena e a cultura do povo kanindé. Coordenado por Suerdo Gomes. AJAK - Articulação de Juventude Indígena Kanindé. Este grupo objetivava a realização de atividades culturais dentro da aldeia, por exemplo: a Conferencia de juventude indígena kanindé; Noites culturais com Toré e contação de lendas do povo; formações para juventude (em informática básica por exemplo). Coordenado por Victero Bruno e Jozuelo. Demais experiencias: Cineastas kanindé: formação em audiovisual e fotografia/produções de documentários; Monitor do museu Indígena kanindé.</p> <p>Destaco as diversas formações oferecidas pela escola em parceria com os grupos já citados anteriormente (formação em audiovisual, formação em museologia kanindé), além das ações de incentivo a pesquisa feitas pela escola Manoel Francisco (as ações de pesquisa do NEPIK, as atividades do tempo comunidade), que deram uma boa base para o meu processo de aprendizado e amadurecimento acadêmico na Universidade. Destaco o modo de aprendizado onde as ciências duras e disciplinas obrigatórias da BNCC, encontravam-se com a interdisciplinaridade das etnociências. Aprendia-se o que se aprende em uma escola de branco mas aos moldes do nosso povo, usando as nossas referências culturais, aprendendo junto aos troncos velhos.</p> <p>De grande importância. Na escola indígena kanindé o aprendizado é interdisciplinar, é uma eterna relação paradoxal entre o que vem da sociedade branca, o que é próprio do nosso povo e o substrato disso tudo, quer dizer: eu enquanto jovem kanindé, enquanto sujeito que esta recebendo toda uma base de conhecimento provindo da escola (alfabetização, letramento matemático, etc) e das ações dos grupos de articulação de juventude e de pesquisa, vejo o que vem de "lá de fora", relaciono com as experiencias vivenciadas dentro da aldeia e tiro disso algo para colaborar na luta do meu povo, pro fortalecimento político, pro desenvolvimento social e econômico da minha aldeia. Um jovem que alcança o objetivo de adentrar em uma universidade, cursar um curso superior e se formar, tem a tendência de retornar para a aldeia de modo a colaborar com a luta do seu povo. E o mais importante, este não volta com uma mente "colonizada", mesmo adentrando em espaços colonizadores de pensamento, pois a educação de base que lhe foi dada é, para além de interdisciplinar, é também naturalmente contracolonial.</p> <p>Pretendo concluir meu curso, me formar em História e retornar para aldeia para atuar como professor. E também pretendo da continuidade a minha formação acadêmica, adentrando em um mestrado.</p>

ANEXO O

ENTREVISTA COM CACIQUE JOÃO VENÂNCIO (TREMEMBÉ)	
Atuação:	Liderança e mestre da cultura do estado do Ceará.
Entrevistador:	Francisco Thomas dos Santos Silva
Local:	Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.
Tipo:	Semi-estruturada / Gravada.
Ano:	2024
Transcrição:	<p>Eu me chamo Francisco Marques do nascimento assinatura de documento, mais um nome de guerra conhecido no aldeamento é cacique João Venâncio e a gente foi um criador um articulador do movimento indígena no estado do Ceará. eu o pajé Luiz caboco, e depois a gente foi juntando mais algumas pessoas e fomos fazendo caminhadas conversando com o povo para que eles pudessem pesquisar as originalidade deles para descobrir as raízes deles que a gente sabia que tinha né, e aí a gente fez um trabalho no semiárido do Sertão todinho se reunir debaixo de Moita que não tinha canto pra gente se reunir depois que a gente fez este trabalho por todo canto a gente voltou e quinze anos aonde a gente ia passando a gente já ia encontrando escola professor diretor aluno e canto pra gente ficar que não tinha isso pra gente foi uma honra muito grande pelo trabalho que a gente fez de articulação com os parentes.</p> <p>E a nossa sobrevivência do povo Tremembé é pesca e a agricultura a gente mantém as duas coisas um pouquinho na pesca e um pouco na agricultura, isso a gente tem até hoje focado no meio da gente como a questão da troca de alimentação que como a gente mora na beirada da praia a gente lida mais com a pesca, a agricultura a gente lida mas é mas pouco mas nossos parentes que lida mesmo só com o movimento da agricultura o que eles produzem eles traz pra gente, e a gente repassa o peixe pra eles, então são temos isso um foco muito grande ainda até hoje que isso foi dos nossos tronco velhos isso até hoje no meio de nós é muito significante e a gente ferve disso pesca e agricultura.</p> <p>Eu comecei a pescar com 8 anos de idade, não tive muito interesse pela educação fui em muitas escolas, mas não tive muito foco com a escola um Belo negócio era o mar, por que quando eu ia a beirada da praia que via um jangadeiro daquele chegar do mar com saca de peixe costurado na boca, aquilo pra mim era tudo na minha vida, como de fato eu realizei o meu sonho, comecei a pescar com 8 anos de idade em Jangada de raiz de Timbaúba, que hoje não tem mais que naquela época o pessoal, bom pessoal que tinha grandes terrenos eles faziam tanta ação de Timbaúba que era para render as raízes que era pra gente fazer a jangadas, eu comprei a primeira foi comprada, mas depois fez umas 3 jangadas minha mesmo, arrancando a raiz da Timbaúba eu mesmo fazendo as minhas jangadas para eu pescar, depois passei pra canoa, canoa pequena, depois passei pra bote de bode passei pra lancha, de lancha passeio tabaco, passei um mês e quinze dias embarcado pescando lagosta isso tudo faz uma trajetória da vivência de vida da gente, a gente lá tem fonte de renda muito grande por que nós tem a produção de camarão, temos a produção da lagosta temos a produção da castanha, temos a produção de coco e temos a produção de peixe, então a gente lá tem uma fonte de renda muito grande de sobrevivência da gente que a gente vive desses meios.</p> <p>Quem não pesca no mar, o que tem a pescaria da risca pra Terra e tenha pescaria da risca pra fora que é que a gente chama lá pra fora e aí você passa, três, quatro, cinco, seis, dez dias, e tem a pescaria de risca que é todo dia você vai todo dia e volta todo dia, às vezes você vai num dia e volta no outro mas isso é um meio de sobrevivência para o povo Tremembé e aí os momentos que a gente tem folga a gente faz ali um pedacinho de Terra planta o milho, planta o feijão, planta macaxeira, planta mandioca braba, a mandioca de fazer farinha que tem a macaxeira a gente come e a mandioca brava ninguém pode comer, se a gente comer mata a gente morre, então essas coisas tudo é fonte de renda para o povo Tremembé e a gente convive até hoje, a nossa tradição de mexer com a pesca de mexer com a agricultura, mexer com a saúde mexer com as Plantas medicinais, como os estamos vendo aqui, cada planta desse que a gente tá vendo aqui tem utilidade pra uma coisa às vezes não conhece mas cada planta tem uma utilidade, uma raiz, ou a casca, ou a folha mas ela tem uma grande utilidade e lá a gente hoje a gente tem uma equipe médica, mas nós temos muita gente que procura o médico quando os meios dele tem o xaropado, o engarrafado ou lambedor ou char não dá não resolve o problema dele aí é que ele vai procurar o médico, porque tem muita gente que sobrevive da planta medicinal que também faz parte da sobrevivência, às vezes as pessoas encomendam aí se faz prepara e vende, e aquilo também é um laço de fonte de renda para as pessoas, então nosso movimento o dia a dia de sobrevivência 6 na pesca 6 na agricultura dessa maneira desse jeito que a gente tá aguentando, e aí a gente tá passando essa cultura, hoje não pescou mais, mas tem meus filhos já tem um neto que tão, que dá pro mar dá pra uma o que não dá faz outra coisa com caranguejo</p>

caça um gols então isso é a sobrevivência de vida da gente, modo de trabalho para garantir a sobrevivência esse jeito que a gente vive lá.

Na realidade, a educação indígena quem puxou essa educação indígena fui eu, através de um casal de filho que eu tinha botei na escola do município e chegou um momento que os 2 meninos chegaram pra mim dizendo que não ia mais pra escola porque eram discriminado pelos companheiros de classe, chegavam e falavam os índios, quantos calangos vocês já comeram já hoje, pra poder vim para a escola, eu disse é desse jeito, então acabou por aqui vocês não vão mais e aí a minha alternativa foi criar uma escola aonde eles pudesse ir, que fosse deles a hora que ele chegasse sentir-se à vontade isso não é aconteceu e hoje aqui acolá eu digo que a escola Maria Venâncio é mãe de todas as escolas que nós temos hoje indígena, por que foi de lá que nasceu a questão da educação diferenciada, a gente implantou essa escola diferenciada e que a gente vem mostrar pra sociedade como era que se fazia uma escola diferenciada, por que você chega em uma escola convencional, tem lá um portão e um Vigia não pé do portão, se o aluno chega atrasado ele não entra mais porque chegou atrasado pra aquele aluno se matricular naquela escola tem que ir, de sapato de qualidade, tem que ter uma fada e tem que ter o livro ali designado para poder se matricular na escola e tudo isso a gente quis mostrar a diferença que para se fazer a educação, não se precisa de 4 paredes como um prisioneiro não se faz ao ar livre, como as árvores pode se vir como a sala de aula, a natureza os alunos veio aqui brotando, passarinho cantando, um chiado vento quando dá nas folhas, sente a força da natureza, a espiritualidade da natureza, então a educação é isso, a gente criou essa educação, e a gente vem filtrando passando algumas informação para os demais e companheiros, e hoje no movimento indígena a gente tem escola em todo canto, isso é muito gratificante, é uma honra, pra gente a questão da educação, e aí vem as outras coisas, como é que a gente pode dizer que tem uma educação indígena diferenciada, por que os professores são indígenas, o diretor é indígena, o diretor coordenador da escola indígena, as merendeiras da escola são indígena, os vigias da escola são indígena, que faz o trabalho os egípcios segurança e a merendeira que trabalha de limpeza, de merenda para as crianças na escola, essa podemos dizer que tem uma escola diferenciada se tiver esse quadro, se nós não tiver esse quadro completo nós não podemos falar que tem uma educação diferenciada, e como é que nós vamos dizer que tem uma educação diferenciada se os professor da escola não são indígena, são brancos, vem de outros canto, participar da aula na escola não é considerada uma escola diferenciada, agora da maneira que eu falei aqui frisei se chama escola diferenciada, por que se lá tem um portão na escola só é fechada de de sábado e domingo, durante segunda até sexta o portão abert, se chegar um aluno só de calcão com a camisa no ombro e o pé no chão, ele entra na sala dele normal o professor vai lá se entender com ele se chegar um todo em sapatada, e todo empacotado, do jeito que aquele foi recebido, ele vai ser recebido também, oi por que a escola não faz discriminação, a escola já tá dizendo, escola diferenciada indígena, então na parte da educação é dessa maneira que trabalho e os contextos da escola, os professores pesquiso saciam que tem, e aí se formos texto e vão passar em sala de aula para os alunos dele, a gente trabalha com a questão da agricultura, quais são os meios de broca, quais são os meses que se planta, o mês da colheita, a questão da lua, qual a Lua quarto minguante, qual a Lua é quarto crescente, qual é o momento da lua cheia, qual o momento da lua novo tudo isso é trabalhado, tudo isso tem uma relação muito forte com a gente então isso trabalhado na escola, a gente trabalha mais do que a da gente de que quer dos outro, por que por dos outro eles não têm fortalecimento pra gente você pode até falar conversar eu tenho chegado em escola o professor tá lá passando história do Rio Nilo, o que eu quero saber da história do Rio Nilo eu não convivo lá, lá é pra quem convive, se eu convivo na minha área, eu tenho que saber das coisas interessantes que tem na área de canal e nós, então é trabalhado na escola esse sistema, então os professores vão lá e pesquisa, vão mangue, vou a maré ver o processo da maré, o que a Maria tá fazendo se tá, maré tá enchem, se tá pré a mar cidades cabeceando de Vazante, então tem todo esse legado que é trabalhar na escola do contexto a educação.

ANEXO P

ENTREVISTA COM ANTÔNIO NILTON GOMES DOS SANTOS	
Atuação: Professor.	
Entrevistador: Francisco Thomas dos Santos Silva	
Local: Aldeia Fernandes - Aratuba, Ceará.	
Tipo: Semi-estruturada / Questionário.	
Ano: 2024	
Transcrição:	
<p>Bom, meu nome é Antônio Nilton, sou indígena, pertencente ao povo Kanindé. Iniciei minha trajetória de vida com os meus pais, então todo esse percurso de criança e adolescente foi a partir das vivências que eu tive com os meus pais. Então, sempre a gente viveu da agricultura, desde criança era agricultura e escola, tanto na educação infantil, como no ensino fundamental, como também no ensino médio.</p>	
<p>Toda essa trajetória minha foi da agricultura, em um turno e depois iria para a escola em outro turno. Então, sempre, o ensino fundamental eu sempre estudei aqui na própria aldeia, não numa escola indígena, mas na escola municipal, somente no ensino médio em uma série que eu estudei na cidade, mas o restante foi tudo aqui na própria aldeia. Então em 2007 terminei o meu ensino médio, então em 2008 eu já fui convidado para trabalhar na escola, com as turmas de EJA, o meu primeiro passo foi trabalhar com jovens e adultos e nesse período ainda não tinha nenhuma formação, somente no final de 2008 para 2009 comecei a cursar o magistério indígena, que é um magistério a nível médio, oferecido pela SEDUC.</p>	
<p>Em 2010 teve o curso de licenciatura intelectual indígena, então eu adentrei e como não (2:30) consegui conciliar os dois, fui somente para a licenciatura intelectual que era pela UFC que era o LIPTACAJÁ. E durante esse percurso meu, foram seis anos de faculdade, durante esse percurso até 2016 eu perguntei em algumas modalidades como professor, professor de 5º ano, professor de ensino fundamental 2, professor de ensino médio e no ano de 2017, outra missão foi ser coordenador pedagógico da escola indígena do povo Kanindé. E durante essa escala de tempo de 2017 a 2019, cursei algumas pós de educação matemática como era professor de matemática, gostava muito, fiz uma pós em matemática e também em gestão e coordenação pedagógica.</p>	
<p>E na coordenação eu fiquei de 2017 até 2023, tendo em vista que em 2020 adentrei no mestrado interdisciplinar em humanidades pela UNILAB e terminei em 2022. E agora recentemente sou professor de arte, cultura e de humanas no ensino fundamental 2.</p>	
<p>Bom, em relação à questão da importância de ser professor indígena da própria aldeia, é porque um professor, sendo indígena de seu povo, detém alguns saberes, na qual esses saberes são adquiridos ao longo da vivência no território com as lideranças, com os anciões mais velhos. Então, esse saber pode-se dizer que já é um saber nato. Então, fica bem mais acessível esse repasse para o estudante, tendo em vista que o estudante também já detém alguns saberes que ele já traz com convívio na própria aldeia.</p>	
<p>E a relação cultural é porque a educação indígena é pautada em trabalhar os valores do território, a cultura, a identidade e, principalmente, os saberes existentes da aldeia. Então, saberes da mata, saberes da cura, saberes dos animais, saberes da natureza. Então, dentre esses saberes que a educação indígena trabalha, ela é ligada diretamente aos costumes do povo. Não somente aos costumes, mas também à própria vivência.</p>	
<p>Bom, um dos meus principais desafios, quando adentrei para ser docente, primeiro foi sair daquela realidade de aluno para ser professor e não ter passado por um processo de formação. Então, foi a ajuda mútua realmente de outros colegas que já exerciam a docência e aqueles conhecimentos que eu já trazia, tanto da escola como também de comunidade. E a implementação da educação escolar indígena dentro do território passou por um processo muito difícil.</p>	
<p>Primeiro, porque os alunos queriam vir para a escola indígena para sair daquele sufoco de preconceito, de não aceitação, de ter sua identidade enquanto indígena. O próprio lugar e espaço para a implementação dessa escola, da educação, foi um dos fatores também que dificultou o início da educação. Começou com jovens e adultos na própria casa de professores.</p>	
<p>E depois foram para outros espaços, um espaço cedido pela prefeitura, outro espaço cedido pela comunidade. Mas que esse espaço era bem precário, não tinha uma logística da questão de limpeza, higiene, um lugar próprio para fazer merenda. Então, essa implementação inicial teve inicialmente essas dificuldades.</p>	
<p>Bom, qual a importância e a relação da educação escolar indígena na luta pela demarcação do território e a garantia das políticas públicas? Pronto, primeiramente que a escola, ela nasce da luta, né? Ela nasce pela luta do território, né? E ela tem que ter essa devolutiva. Se ela nasce da luta, ela tem que permanecer na luta</p>	

e dar seu retorno para a luta. Então, os estudantes têm que ter esse conhecimento de território, de conquista e garantia desse território. saber quais são as lutas, trabalhos e conquistas que devem ter para ter a demarcação de seu território, até para ter uma vida garantida, uma vida que permaneça os seus traços culturais, porque sem o território não tem saúde, não tem... educação. E dentro dessas lutas travadas pela demarcação da terra, a gente vai conquistando outras batalhas, que como já destaquei, que é a saúde, a educação, a assistência social, o próprio bem-estar da comunidade, a sustentabilidade. Basicamente, nesse ponto de vista. Bom, na educação escolar indígena, há vários métodos de se trabalhar.

Desde o tradicional, que de certo modo é essencial, como também outras metodologias ativas da atualidade, o uso da tecnologia, bem como outras formas. é fundamental, principalmente nas atividades de campo, nas vivências no território, porque a gente acredita que a educação não se dá somente em quatro paredes. Portanto, toda aldeia é um espaço de aprendizagem. A casa do ancião é um espaço de aprendizagem. E, além disso, os meninos são preparados para encarar o mundo lá fora, esse mundo de trabalho. Então, costumo dizer que a educação escolar indígena tem esse diferencial, porque além de ter esses conhecimentos científicos lá de fora, tem esses conhecimentos tradicionais que são de território de povo.

Bom, respondendo esse terceiro ponto, qual a importância de ser professor indígena em sua própria aldeia, eu vejo que a essência de ser professor indígena dentro de sua aldeia é porque tem aquele referencial de conhecimento que é trago já desde criança. E é importante porque o professor indígena tem todo aquele conhecimento tradicional e tenta buscar a valorização da cultura, a valorização dos saberes tradicionais. E assim, quando é outro professor, talvez não tenha tanto essa preocupação. De firmar a identidade. E a relação que a cultura tem é diretamente. Porque quase todos os conhecimentos, até os próprios conhecimentos científicos que eu trago, ele traz aquele paralelo que... que trabalha com a cultura. Então, por exemplo, trabalhar a matemática indígena, trabalhar a linguagem indígena, tudo isso é interligado dentro desses costumes e dentro desses conhecimentos.