

EDIÇÃO 19 AGO – SET/2023
ISSN 2675-9403



TJPR

GRALHA AZUL

PERIÓDICO CIENTÍFICO DA EJUD/PR



EJUD-PR

ESCOLA JUDICIAL DO PARANÁ

- ESCOLARIZAÇÃO DOS POVOS ORIGINÁRIOS -

Ensino Híbrido e os desafios da educação dos povos indígenas no Estado Democrático de Direito



Juliana Passos Dias¹

O presente artigo tem por objetivo geral perquirir o processo de concretização do direito à educação escolar pelos povos originários brasileiros, consagrados na Constituição Federal de 1988 e legislação infraconstitucional, assim como analisar os consequentes processos de modernização tecnológica para transmissão de conhecimento e os desafios para implantação do modelo de ensino híbrido às comunidades indígenas brasileiras. Utiliza-se o método dedutivo, mediante abordagens bibliográfica e documental, por meio de revisão doutrinária e da legislação alusiva ao tema. Apesar do empenho do legislador constituinte e do arcabouço legislativo infraconstitucional, a adoção de políticas públicas para o fomento da educação escolar indígena tem sido insuficiente. Por outro lado, o ensino híbrido surge como alternativa para formação de novos docentes que, a longo prazo, podem contribuir na melhoria do ensino da população indígena.

Palavras-chave: educação; povos originários; educação indígena; educação indígena brasileira; ensino híbrido; hibridação; culturas híbridas.

¹ Mestranda em Direito Empresarial e Cidadania do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do Centro Universitário Unicuritiba; Pós-Graduada em Direito Contemporâneo pela Faculdade de Estudos Sociais do Paraná-FESP; Advogada. E-mail: juliana_passos@hotmail.com. Orcid ID: 0009-0001-5955-0168.

SCHOOLING OF ORIGINAL PEOPLE

Blended Learning and the challenges of educating indigenous peoples in the Democratic State of Law

The general objective of the present article is to investigate the process of concretization of the right to school education for Brazilian native peoples, as enshrined in the 1988 Federal Constitution and in infra-constitutional legislation, as well as to analyze the consequent processes of technological modernization for the transmission of knowledge and the challenges for the implantation of the hybrid teaching model in Brazilian indigenous communities. The deductive method is used, by means of bibliographical and documental approaches, through a review of doctrine and legislation alluding to the theme. Despite the efforts of the constituent legislator and the infra-constitutional legislative framework, the adoption of public policies for the promotion of indigenous school education has been insufficient. On the other hand, hybrid education emerges as an alternative to the training of new teachers who, in the long run, can contribute to the improvement of education for the indigenous population.

Keywords: education; native peoples; indigenous education; Brazilian indigenous education; hybrid teaching; hybridization; hybrid cultures.

INTRODUÇÃO

O processo de escolarização indígena no Brasil se iniciou durante o período de colonização europeia, com a participação ativa de missionários jesuítas que buscaram introduzir uma educação catequética pautada no modelo europeu a fim de homogeneizar os costumes do povo colonizado, desconsiderando por completo a cultura tradicional dos povos originários.

Somente a partir do final da década de 1980 – quase quatrocentos anos após a colonização – os povos originários brasileiros finalmente passaram a ser considerados em sua essência, sendo-lhes resguardado não só o usufruto da terra que ocupam, mas principalmente o exercício da própria cultura.

Contudo, apesar do grande avanço no reconhecimento dos direitos dos povos originários pelo Estado brasileiro, é notório que essas prerrogativas não têm sido experimentadas na prática. Seja por falta de vontade política, seja por ausência de repasse dos recursos financeiros pelo Estado, fato é que as necessidades básicas como infraestrutura, saneamento básico, energia, alimentação adequada e educação sequer têm sido atendidas.

As realidades sociais, políticas, econômicas e culturais atravessam profundas transformações. Certamente nem o povo originário indígena, nem a sociedade envolvente atual são os mesmos desde a ocupação do território brasileiro pelos europeus.

Contudo, em que pese as transformações culturais e a boa vontade do legislador em promover a constitucionalização dos direitos dos povos originários, assim como da comunidade internacional ao elevar a garantia e proteção da dignidade humana dos povos indígenas por meio de tratados internacionais, percebe-se que essas comunidades permanecem invisíveis aos olhos do Estado, especialmente quanto a educação escolar.

Por isso é necessário avaliar, de modo específico, teses e hipóteses que habitualmente são apresentadas acerca da escolarização dos povos originários e realizar uma reflexão sociojurídica, preocupada com a política de inclusão social face à degradação atual do ensino indígena; analisar a normativa e a efetivação dos dispositivos constitucionais e normas infraconstitucionais do direito à educação; definir e estudar o fenômeno do ensino híbrido e seus reflexos na efetivação do direito à educação escolar indígena.

2 EDUCAÇÃO ESCOLAR DOS POVOS ORIGINÁRIOS DO BRASIL E A TUTELA JURÍDICA-LEGISLATIVA

Desde a colonização do território brasileiro pela dominação dos conquistadores europeus, as comunidades indígenas reproduzem uma classe de

abandonados e desclassificados sem qualquer chance de participação na competição social em qualquer esfera da vida.

Pelo abandono social e político, os povos originários ainda hoje são vítimas de preconceito e ignorância da sociedade envolvente, cada vez mais comprimidos em bases territoriais marginalizadas, cuja educação indígena permaneceu inexistente até meados do século XX.

O ensino, até então, era utilizado como método de coerção das comunidades indígenas a fim de produzir a assimilação forçada de princípios e valores alheios aos seus e da negação da sua própria identidade cultural.

Essa perspectiva de assimilação cultural descrita pelo antropólogo e sociólogo Darcy Ribeiro indica que mesmo nos dias atuais:

Estamos diante do resultado de um processo civilizatório que, interrompendo a linha evolutiva prévia das populações indígenas brasileiras, depois de subjuga-las, recruta seus remanescentes como mão de obra servil de uma nova sociedade, que já nascia integrada numa etapa mais elevada da evolução sociocultural. No caso, esse passo se dá por incorporação ou atualização histórica – que supõe a perda da autonomia étnica dos núcleos engajados, sua dominação e transfiguração-, estabelecendo as bases sobre as quais se edificaria daí em diante a sociedade brasileira (RIBEIRO, 2006, p. 67).

Este paradigma passou por forte contraponto a partir da Convenção 107 da Organização Internacional do Trabalho, que recomendou a mudança dos parâmetros para uma nova educação indígena garantindo, entre tantos direitos, a universalização da educação formal dos povos originários e, principalmente, a consideração das realidades sociais e culturais, do combate ao preconceito e do reconhecimento oficial das línguas indígenas como instrumento de comunicação com essas minorias.

Pela primeira vez na história brasileira o cenário da educação indígena passou a ser considerado com mais clareza, com a conseqüente criação de entidades de apoio e suas importantes contribuições para afirmação desses direitos. A partir da década de 1970, com adoção das diretrizes propostas pela

Convenção nº 169 da OIT, da qual o Brasil é signatário, um novo panorama foi emoldurado com propostas educacionais voltadas para valorização das identidades culturais e étnicas da população indígena.

No plano internacional, o debate acerca dos direitos humanos foi ampliado após a Segunda Grande Guerra e os povos originários, após séculos de marginalização, passaram a ser pauta da agenda de discussão global acerca da proteção de seus interesses, sobretudo a identidade étnica, cultural, econômica e social.

A Convenção Internacional Sobre Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial adotada pela Organização das Nações Unidas defende que qualquer "doutrina de superioridade baseada em diferenças raciais é falsa, moralmente condenável, socialmente injusta e perigosa, inexistindo justificativa para a discriminação racial, em teoria ou prática, em lugar algum."¹ (ONU 1965) O objetivo da adoção desse princípio é a erradicação de qualquer forma de discriminação, inclusive de ordem étnica, incluindo – nesta categoria – a população indígena.

Os erros históricos cometidos contra os povos originários, provocaram o senso de responsabilidade mundial que resultou em pedidos de desculpas públicas de diversas nações, com a adoção de medidas práticas como pagamento de indenizações, perdidos de perdão oficial, e medidas para amenizar desvantagens sociais e econômicas causadas pelas injustiças históricas.

Nas palavras do professor e filósofo norte americano Michael J. Sandel:

As principais justificativas para que se façam pedidos públicos de desculpas são honrar a memória dos que sofreram injustiças pelas mãos (ou em nome) da comunidade política, reconhecer os efeitos em longo prazo da injustiça com as vítimas e seus descendentes e reparar os erros cometidos por aqueles que infligiram a injustiça ou nada fizeram para evitá-la. Como gestos públicos, os pedidos de desculpas podem ajudar a cicatrizar as feridas do passado e criar uma base

No plano nacional, ao ratificar esta convenção, o Estado brasileiro se comprometeu a adotar medidas para o combate à discriminação étnica fomentando a prática de políticas compensatórias que acelerem o processo de igualdade, denominadas 'ações afirmativas', que percorrem o plano educacional das comunidades indígenas.

O grande triunfo constitucional se deu a partir da promulgação da Constituição de 1988, quando os povos indígenas alcançaram reconhecimento de suas formas de organização social, crenças e tradições, garantindo o uso da língua materna na formulação dos processos de aprendizagem da educação escolar, que na lição de Flávia Piovesan "...propicia a reinvenção do marco jurídico dos direitos humanos, fomentando extraordinários avanços nos âmbitos da normatividade interna e internacional."³ (PIOVESAN, 2013)

A partir da proteção constitucional desse valioso direito, a educação diferenciada passou a ser objeto de desenvolvimento legislativo específico não apenas para a proteção da sobrevivência étnica, mas também como meio de garantir o resgate de uma cultura submetida há séculos de violência e subserviência.

Assim, merece a destaque não apenas a inclusão do ensino sobre a história e cultura indígena no currículo oficial da educação nacional por meio da Lei de Diretrizes e Bases (Lei 11.645/2008), mas também o esforço de cada ente federado para regulamentar a educação escolar das populações indígenas pela secretaria de educação de cada estado.

O Estado do Paraná, por exemplo, cuja população indígena até o ano de 2010 era de aproximadamente vinte e seis mil pessoas distribuídas em diversas etnias como os Guarani, Kaingang, Xetá e Xoklend, dedicou inúmeros pareceres e resoluções para assegurar a alteração da matriz curricular das escolas indígenas já credenciadas a fim de incluir a língua materna de cada etnia na educação formal de crianças e adolescentes.

A solicitação da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, por meio do Parecer nº 28/2018, apreciado pelo Conselho Estadual de Educação naquele mesmo ano, pretendia "assegurar os direitos aos

¹ BRASIL. Decreto 65.810 de 8 de dezembro de 1969. Dispõe sobre a Convenção Internacional Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D65810.html. Acesso em 23 fev. 2023

² SANDEL, Michael J. Justiça: o que é fazer a coisa certa. Trad. 20ª ed. Heloísa Matias e Maria Alice Máximo. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2016. p. 261.

³ PIOVESAN, Flávia. Direitos humanos e o Direito Constitucional Internacional. São Paulo: Saraiva, 2013. p. 33.

estudantes indígenas matriculados em instituições de ensino estaduais ou municipais não indígenas e que não possuem em suas matrizes curriculares as disciplinas de Língua Guarani, Kaingang e Xetá⁴ não apenas como direito à preservação da identidade cultural, mas também garantir o direito constitucional ao ensino bilíngue.

Diferente foi a realidade enfrentada pela comunidade indígena Ofayé Xavante localizada no Estado do Mato Grosso do Sul, cujo idioma estava prestes a ser extinto pela ausência de manutenção das tradições que deveriam ser preservadas e difundidas por via da escolarização indígena.

Naquela ocasião, foi necessária a propositura de uma Ação Civil Pública (Autos nº 0000652-21.2006.4.03.6003) para assegurar a adequação da grade curricular e, assim, atender as necessidades especiais da comunidade indígena sob pena de ser extinta a sua língua materna. O acórdão proferido pelo Tribunal Regional Federal da 3ª Região⁵ frisou, ainda, que o comando constitucional "é um dever intransponível do Estado", que tem a obrigação de garantir o ensino bilíngue para manutenção da cultura nativa.

Por muito tempo o pano de fundo da educação indígena foi a homogeneização da cultura, buscando a "adequação" do ensino indígena ao método de ensino desenvolvido pela sociedade envolvente, sem considerar as especificidades étnicas e o próprio idioma local.

Diante dessas premissas, é relevante ponderar que a oralidade é o método de transmissão do saber indígena por excelência, que o conhecimento empírico por meio de observação da natureza e apreço pelas coisas sagradas, são conceitos caros à essas comunidades. Essas construções não podem ser substituídas por longos diálogos e extensos materiais didáticos que não atenderiam o propósito de educação escolar voltado aos povos originários. (SILVEIRA, 2012b)

Diante da inércia do Estado na promoção dos elementos básicos para o acesso à educação, algumas entidades buscam amparo do Poder Judiciário para garantia de educação, como é o caso da comunidade Ofayé Xavante do Estado do Mato Grosso do Sul. O ativismo judicial, criticado pela comunidade jurídica e civil, acaba sendo o último recurso para assegurar os direitos fundamentais à educação dos povos originários. A interferência judicial para fazer cumprir o direito à educação escolar indígena demonstra, mais uma vez, a necessidade de posicionamento não apenas

das esferas de poder, mas da própria comunidade indígena.

No sentido universal, a educação é um instrumento de liberdade. E o ensino bilíngue garantido constitucionalmente, se bem explorado, pode ser um instrumento de afirmação da identidade dos povos originários. Porém, a perpetuação dos dialetos locais é enfraquecida pela baixa formação de professores que transmitem o saber. O multilinguismo é, ao mesmo tempo, uma valiosa ferramenta de ensino e um grande desafio para formação de novos docentes.

Além da dificuldade na formação de docentes multilíngues, não há dados nacionais precisos sobre a implantação de novas escolas indígenas, quantidade de alunos e professores, metodologia pedagógica, formação docente em variadas línguas maternas, entre outros aspectos que permeiam a educação escolar indígena.

A última pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e pelo Ministério da Educação (MEC) voltada para população indígena foi divulgada no ano de 2010, ou seja, há mais de uma década. É evidente que a defasagem no levantamento de dados impede um mapeamento que possibilita a implementação de melhores condições de ensino nessas comunidades.

Diante da peculiaridade do levantamento de dados oficiais dos povos originários, ante a localização geográfica e a complexidade de cada grupo étnico, o censo escolar não obedece aos mesmos prazos e critérios utilizados para pesquisa aplicada à sociedade envolvente. Porém, não se pode evitar esforços para obtenção de dados para implementação de melhorias e investigação das necessidades nessas comunidades.

Além da problemática da oferta de educação bilíngue e da ausência de dados estatísticos, há também desafios periféricos como a formação dos professores indígenas e o regime de contratação desses docentes, além de questões que envolvem todo o processo de educação como transporte, materiais didáticos, acesso à internet e a merenda escolar adequada à tradição indígena.

Quanto ao último, inconformados com a merenda escolar oferecida pela Secretaria do Estado da Educação de Roraima, os professores Yanomami

⁴ CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ. Pedido de análise do Projeto de Línguas Kaingang, Guarani e Xetá para os alunos indígenas das instituições de ensino, estaduais ou municipais, que não possuem em seus currículos a língua materna. Parecer n.º 28/2018. 22 de fevereiro de 2018. Relatora Sandra Teresinha da Silva. Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/migrados/File/pdf/Pareceres_2018/Bicameral/pa_bicameral_28_18.pdf. Acesso em 23 fev. 2023.

⁵ BRASIL. Tribunal Regional Federal da 3ª Região. Jurisprudência. Disponível em: <https://web.trf3.jus.br/diario/Consulta/VisualizarDocumentosProcesso?numerosProcesso=200660030006522&data=2018-04-04>. Acesso em: 23 fev. 2023.

⁶ SILVEIRA, Edson Damas da, SILVEIRA, Stela Aparecida Damas da. Direito Fundamental à Educação Indígena. Curitiba. Juruá, 2012. p. 45.

apresentaram uma proposta durante a I Conferência Estadual de Educação Indígena⁷ a fim de que os sucos em caixinha, bolachas e guloseimas ultra processadas fossem substituídas por alimentos que pertencem à própria identidade Yanomami, como frutos de cultivo, caça e pesca (SILVEIRA, 2012).

Passados quase meio século desde a primeira Convenção Internacional que se discutia a preservação cultural dos povos originários, e mais de trinta anos desde a promulgação da Constituição da República de 1988, o que se percebe que é tais direitos ao acesso à educação escolar indígena foram pouco desenvolvidos e poucos investimentos foram realizados pelo Estado.

3 ENSINO HÍBRIDO E O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO INDÍGENA

A realidade do ensino tradicional tem passado por severas transformações globais. O modelo industrial de educação, constituído em sala de aula e sistema escolar de três níveis (fundamental, médio e superior), com alunos distribuídos por faixas etárias, turnos cronometrados e padronização da forma de ensinar, está passando por severas mudanças.

Instituído no início do século XX, este modelo permitiu que milhares de estudantes entrassem para o mercado de trabalho, oportunizando àqueles que tivessem acesso à educação formal a perspectiva de progredir socialmente. Em apenas uma sala de aula com apenas um professor, dezenas de estudantes eram alfabetizados e preparados para a economia da época.

A partir da década de 1970, porém, o modelo de ensino uniforme passou a ser questionado por educadores. Isso porque as mudanças sociais, econômicas e culturais pelas quais passaram todo o globo nas últimas décadas tornaram evidente que o mundo mudou, os objetivos da aprendizagem mudaram, mas o modelo de educação escolar não.

Esse processo decorre não apenas do movimento tecnológico ascendente, mas principalmente dos objetivos da preparação escolar centrada no potencial do aluno, considerando que cada indivíduo é único e possui um ritmo de aprendizado diferente.

Esse desejo de personalização focada no estudante se revela desafiador. Isso porque a individualização, embora permita explorar o potencial máximo de cada aluno de acordo com sua competência e capacidade de abstração de conhecimento impõe, do outro lado, a participação de tutores e professores que se dediquem particularizadamente às necessidades de cada estudante. O processo de ensino não é mais apenas trabalhoso, mas também financeiramente

custoso. Soma-se a isso a dificuldade de acesso às salas de aula por problemas estruturais, geográficos e socioeconômicos.

Dentro do contexto educacional brasileiro a falta de infraestrutura das salas de aula nos centros urbanos e mesmo a ausência de escolas em áreas rurais, ribeirinhas ou comunidades indígenas, são outros obstáculos à individualização. Muitos são os estudantes que precisam se deslocar quilômetros de distância, enfrentando todos os tipos de intempéries para frequentar as salas de aula.

O ensino híbrido surge, então, como alternativa para a mudança no conceito de aprendizagem escolar do mundo contemporâneo. Com o auxílio de uma boa conexão de internet e disposição para uma experiência de aula virtual, o estudante passa a ter acesso a um relacionamento pessoal com seu professor além do acesso ao conteúdo mundialmente disponível.

Embora tenha raízes no modelo de ensino on-line, o ensino híbrido não significa uma aula virtual, apenas. Segundo o autor e pesquisador Michael B. Horn, ensino híbrido é "qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio de ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou ritmo."⁸ A autonomia do aluno na escolha do ambiente escolar, presencial ou virtual, é um dos importantes elementos que representam guinada do modelo de ensino tradicional para modelo híbrido.

Assim, o ensino híbrido não está meramente vinculado a recursos tecnológicos e ambientes virtuais inovadores. Trata-se, também, de um desenvolvimento social e um fenômeno cultural contemporâneo. O ensino tradicional não uniformiza apenas o conteúdo, mas também homogeneiza a identidade entre os colegas de classe que vivenciam a mesma realidade cultural local. Já a experiência proposta pelas salas de aulas virtuais proporciona a troca de experiência multicultural que também constitui importante característica social da hibridização do ensino. Esse fenômeno recente contribui para a interculturalidade, fomenta a criatividade coletiva e democratiza o acesso ao conhecimento.

Nessa perspectiva, a hibridação do ensino não passa apenas pelo processo de implementação tecnológica na metodologia de ensino. É uma inovação disruptiva que implica a necessária conceituação dentro das ciências sociais. O sociólogo e antropólogo argentino Néstor García Canclini, estudioso da cultura latino-americana, entende "por hibridação processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se

⁷ SILVEIRA, Edson Damas da, SILVEIRA, Stela Aparecida Damas da. Direito Fundamental à Educação Indígena. Curitiba. Juruá, 2012. p. 89.

⁸ HORN, Michael B., STAKER, Heather. Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Trad. Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre. Penso, 2015. p.34.

combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas.⁹

A reconversão cultural proposta pelo processo de hibridação, deságua no contexto educacional da população indígena. Seja por preconceito, seja por falta de políticas públicas, não parece crível à sociedade envolvente que a tecnologia possa ser utilizada como ferramenta para o exercício das suas atividades silvícolas.

A Constituição da República assegura aos povos originários o pleno exercício da sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições. A hibridação é, nesse ponto, um marco no amparo de suas demandas étnicas já que o apoio do rádio, televisão e internet funcionam como porta-vozes de sua cultura para o mundo.

No Brasil, entre os grandes desafios enfrentados pelas comunidades indígenas para o exercício do direito à educação escolar prevista na Constituição de 1988 - além da carência de estrutura física - está a própria formação dos professores indígenas que vão desde a precariedade de locomoção e alojamento, até ao curso de licenciatura na área das ciências indígenas.

Neste ponto, a hibridização do ensino já demonstra ser uma alternativa efetiva para formação de novos docentes, como é o caso da Universidade do Estado do Amazonas que oferta o curso de Licenciatura Intercultural Indígena por meio de aulas síncronas que são previamente programadas e distribuídas a mais de cinquenta e dois municípios do estado.

O ensino híbrido já faz parte do processo de inovação e é uma importante ferramenta para aprimorar a educação. Estudos sobre a hibridização do ensino são desenvolvidos há mais de vinte anos, mas sua implementação foi acelerada pelo processo desencadeado pela pandemia mundial causada pelo novo coronavírus.

Essa crise sanitária compeliu tanto as escolas voltadas ao ensino da sociedade envolvente quanto às escolas indígenas a se adaptarem à nova realidade que impunha o distanciamento social como método de contenção do avanço da doença respiratória.

Nesse contexto, as escolas indígenas que já eram desassistidas em várias esferas públicas, durante o período pandêmico tiveram que se submeter a atividades impressas e distribuídas nas casas dos alunos pelos professores, já que o acesso à internet nas comunidades - quando existem - são centralizadas nas dependências da escola, via rádio.

É perceptível o abismo que há entre o atendimento dos alunos da sociedade envolvente e o

das comunidades indígenas no que se refere ao ensino híbrido.

Se os tratados internacionais e os princípios constitucionais asseveram a proteção dos direitos humanos dos povos originários e determinam esforços coletivos para redução da discriminação entre esses povos, a atenção à educação escolar nas comunidades indígenas pelo Estado é urgente.

A igualdade formal perante a lei em um Estado Democrático de Direito deveria garantir igualdade no processo de formação escolar indígena. Contudo, o que se percebe é a ausência de vontade política - e, quem sabe, preguiça interpretativa - no sentido de promover as mudanças necessárias para garantia do direito fundamental à educação escolar indígena.

A recente e inédita criação do Ministério dos Povos Indígenas pelo poder executivo, anuncia uma significativa mudança dessa participação na política indigenista no Brasil. Entre as pautas da atuação ministerial estão a demarcação das terras indígenas e preservação da cultura dos povos originários por meio da educação.

Sendo assim, o potencial das comunidades indígenas não apenas passa a ser pauta de governo, mas é também um fator decisivo nas relações com o Estado e, dessa forma, condiciona também a efetiva aplicabilidade dos direitos fundamentais, dentre eles, a educação.

A desigualdade é característica marcante do povo brasileiro. Porém, é ainda maior quando se trata da educação escolar entre a sociedade envolvente e da população indígena. Mesmo com tantos direitos conquistados, sua efetivação ainda é um sonho distante.

A conclusão é extraída das lições do filósofo italiano Norberto Bobbio, que tão bem descreveu:

O Brasil é a terra da desigualdade. Aqui o grau de disparidade entre ricos e pobres, brancos e não-brancos, homem e mulher, moradores do campo e da cidade, indivíduos de alta e baixa escolaridade é provavelmente maior que em qualquer outro lugar¹⁰.

Portanto, os reflexos da ausência de políticas públicas prejudicam diretamente o exercício dos direitos sociais, já que além da dissolução da cultura e da língua materna, a população indígena segue no processo de marginalização e desigualdade.

⁹ CANCLINI, Néstor García. Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2019.p.XIX

¹⁰ BOBBIO, Norberto. A Era dos Direitos. 1992, p. 37

O arcabouço jurídico já está consolidado e a temática da educação escolar indígena está em pauta. Lideranças indígenas estão sendo qualificadas e novas formas de educação, como o hibridismo escolar, já estão sendo experimentados. Espera-se que investimentos na área da tecnologia sejam realizados para a verdadeira efetivação dos direitos que há décadas estão escritos, mas não exercidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após séculos de injustiça histórica contra os povos originários brasileiros é notável a ação indigenista na conquista de direitos étnicos sagrados como a preservação dos costumes e garantia do exercício das crenças e tradições, assim como a garantia do ensino bilíngue em todas as esferas da educação escolar indígena.

Porém, grandes são os desafios para manutenção das tradições de cada comunidade diante do descaso do Estado brasileiro pela falta de implementação de políticas públicas para resguardar direitos humanos básicos.

Apesar do aparato legislativo, portarias e resoluções expedidos pela secretaria estadual de educação de diversos entes federativos, comunidades indígenas inteiras correm o risco de ser extintas por ausência de instituições de ensino que repassem o saber indígena para as futuras gerações.

A ausência de dados estatísticos quanto ao número de escolas indígenas, quanto a parcela de professores bilíngue e a quantidade de alunos matriculados nos níveis de educação básica, impedem o mapeamento das áreas da educação escolar que carecem de melhorias.

Considerando que a língua materna de cada comunidade indígena é o meio de preservação da cultura e transmissão das tradições para as futuras gerações, a formação de novos docentes é necessária e urgente.

Contudo, a ausência de entidades voltadas para a formação de novos professores que precisam se deslocar até comunidades remotas para aprender o idioma indígena local, além da precariedade de locomoção e os longos períodos distante da família para se dedicar à formação docente, desestimula a formação desses profissionais.

O ensino híbrido surge como uma alternativa a esses problemas. Ao oportunizar a formação docente por meio de aulas síncronas, na qual o professor em formação tem a opção de participar das aulas de qualquer ponto do Brasil e, tão logo adquira a instrução necessária, poderá transmitir o saber e garantir a preservação da identidade cultural indígena.

Os recursos tecnológicos já estão à disposição para estender o ensino híbrido não apenas à formação

docente, mas também à implantação em escolas indígenas como ferramenta de aprendizagem. Porém, a realidade demonstra que a ausência de políticas públicas voltadas para a educação indígena ainda é um objetivo longe de ser alcançado.

Sob a ótica da comunidade internacional em cotejo com a evolução legislativa brasileira é notável a iniciativa indigenista na tutela de direitos étnicos consagrados pela Constituição da República. Na realidade, contudo, o que observa ainda é o descaso das autoridades públicas e o abandono da educação escolar indígena pelo Estado brasileiro.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian, NETO, Adolfo Tanzi, TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre. Penso, 2015.

BEZERRA, André Augusto Salvador. A Necessidade da Judicialização das Políticas Públicas Revelada na Pandemia: o caso de Roraima. *Revista Jurídica*, [S.L.], v. 3, n. 65, p. 187 - 206, abr. 2021. ISSN 2316-753X. <http://dx.doi.org/10.26668/revistajur.2316-753X.v3i65.5008>.

BOBBIO, Norberto. A era dos direitos; tradução Carlos Nelson Coutinho; apresentação de Celso Lafer. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. As fronteiras da epistemologia: como se produz o conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1992.

BOURASSA, Carrie, BILLAN, Jennifer, STARBLANKET, Danette, ANDERSON, Sadie, LEGARE, Marlin, HAGEL, Mikayla, OAKES, Nathan, JARDINE, Makenzie, BOEHME, Gail, DUBOIS, Ethel, SPENCER, Orval, HOTOMANI, Millie, MCNENNA, Betty. 2020. Ethical Research Engagement with Indigenous Communities. Published in *Journal of Rehabilitation and Assistive Technologies Engineering*. v. 7. June 22, 2020. <https://doi.org/10.1177%2F2055668320922706>

BRASIL. Decreto 65.810 de 8 de dezembro de 1969. Dispõe sobre a Convenção Internacional Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D65810.html. Acesso em: 23 fev. 2023.

CANCLINI, Néstor García. Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. Heloísa Pezza

Cintrão, Ana Regina Lessa. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2019.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ. Pedido de análise do Projeto de Línguas Kaingang, Guarani e Xetá para os alunos indígenas das instituições de ensino, estaduais ou municipais, que não possuem em seus currículos a língua materna. Parecer n.º 28/2018. 22 de fevereiro de 2018. Relatora Sandra Teresinha da Silva. Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/migrados/File/pdf/Pareceres_2018/Bicameral/pa_bicameral_28_18.pdf. Acesso em 23 fev. 2023.

CHALMERS, Alan Francis. O que é ciência afinal? Trad. de Raul Fiker. São Paulo, Brasiliense, 1993.

HÄBERLE, Peter. Hermenêutica constitucional: a sociedade aberta dos intérpretes da constituição: contribuição para a interpretação pluralista e procedimental da constituição. Trad. de Gilmar Ferreira Mendes. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editor, 2002.

HORN, Michael B., STAKER, Heather. Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Trad. Maria Cristina Gualarte Monteiro. Porto Alegre. Penso, 2015.

MAIA, Luciano Mariz; BORGES, Maria Creusa de Araújo; COSTA FILHO, Antonio Eudes Nunes da. O Princípio do Pluralismo de Ideias e de Concepções Pedagógicas e o Direito à Educação Intercultural Indígena no Brasil. Revista Jurídica, [S.l.], v. 2, n. 55, p. 372 - 389, abr. 2019. ISSN 2316-753X. doi:<http://dx.doi.org/10.26668/revistajur.2316-753X.v2i55.3400>.

MELO, Milena Petters; BURCKHART, Thiago. The Rights of Indigenous Peoples in Brazilian Amazon During Covid-19: National and Internacional Legal Measures. Revista Jurídica, [S.l.], v. 2, n. 64, p. 235 - 260, ago. 2021. ISSN 2316-753X. doi:<http://dx.doi.org/10.26668/revistajur.2316-753X.v2i64.5156>

PIOVESAN, Flávia. Direitos humanos e o Direito Constitucional Internacional. São Paulo: Saraiva, 2013.

RIBEIRO, Darcy. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

RODRIGUES, Geisa de Assis; DUARTE, Clarice Seixas; MODERNELL, Bárbara Lago. Indigenous Teachers and The Challenges of Intercultural Education in Brazil: the case of Roraima. Revista Jurídica, [S.l.], v. 3, n. 70, p. 296 - 315, set. 2022. ISSN 2316-753X.

doi:<http://dx.doi.org/10.26668/revistajur.2316-753X.v3i70.4462>.

ROLLA, Giovanni. Epistemologia: uma introdução elementar. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

SANDEL, Michael J. Justiça: o que é fazer a coisa certa. Trad. 20. ed. Heloísa Matias e Maria Alice Máximo. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2016.

SILVEIRA, Edson Damas da, SILVEIRA, Stela Aparecida Damas da. Direito Fundamental à Educação Indígena. Curitiba. Juruá, 2012.

STARBLANKET, Danette, O'CONNELL, Megan, GOULD, Benjamin, JARDINE, Mackenzie, FERGUSON, Myles, BOURASSA, Carrie. 2019. Defining Technology User Needs of Indigenous Older Adults Requiring Dementia Care. Published in Gerontechnology, 18(3), 122-135. <http://journal.gerontechnology.org/>

STARBLANKET, Danette, LEFEBVRE, Sebastien, LEGARE, Marlin, BILLAN, Jen, AKAN, Nicole, GOODPIPE, Erin, BOURASSA, Carrie. 2019. Natawihowin Acimowina Kika-Mosahkinkehj Papiskici-Itascikewin Astocikowina (Medicine/Healing Stories Picked, Sorted, Stored): Adapting the Collective Consensual Data Analytic Procedure (CCDAP) as an Indigenous Research Method. Published in International Journal of Qualitative Methods. v. 18. p. 1-10. Sage Publishers. <https://doi.org/10.1177/10.1177%2F1609406919896140>

WEBER, Rosa. Trinta anos da Constituição coragem: caminho de afirmação dos direitos fundamentais do cidadão trabalhador. In: 30 anos da Constituição brasileira: democracia, direitos fundamentais e instituições. TOFFOLI, José Antonio Dias (Org.). Rio de Janeiro: Forense, 2018, p. 527- 546.