

A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA KRAHÔ NA ALDEIA CAPITÃO DO CAMPO

Raquel Palmeira de Oliveira Karajá (UFT)

raquelpalmeira96@gmail.com

Adriano Dias Gomes Karajá (UFT)

adrianoindio17@hotmail.com

Francisco Edviges Albuquerque (UFT)

fedviges@uol.com.br

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar e descrever como se dá a educação escolar indígena Krahô na aldeia Capitão do Campo, situada no município de Goiatins do estado do Tocantins. O povo Krahô é falante da língua homônima ao nome do povo, e de acordo com Rodrigues (1986), a língua Krahô pertence à família linguística Jê do Tronco Macro-Jê. De acordo com o artigo 210 da Constituição Federal a educação escolar indígena tem como premissa o respeito à língua materna de cada povo e seus saberes tradicionais, diante disso, busca-se fazer uma análise da grade curricular normatizada pela Secretaria Estadual de Educação do Tocantins – SEDUC-TO, correlacionando com as leis que regulamentam a educação escolar de forma diferenciado para os povos indígenas. Para a metodologia de nossa pesquisa, fizemos um levantamento da grade curricular vigente, além de visitas técnicas à Aldeia Capitão do Campo e referenciais teóricos baseados em ALBUQUERQUE (2011–2016); RODRIGUES (1986); entre outros. Como resultado preliminar, constatamos que a educação escolar indígena diferenciada encontra grande dificuldade de êxito na referida aldeia, o que nos leva a reflexão de como as demandas legais precisam ser atendidas para que verdadeiramente se tenha uma educação escolar indígena bilingue e intercultural.

Palavras-chave:

Interculturalidade. Povo Krahô. Educação Escolar Indígena.

ABSTRACT

This research aims to analyze and describe how the Krahô indigenous school education takes place in the Capitão do Campo village, located in the municipality of Goiatins in the state of Tocantins. The Krahô people speak the language homonymous to the name of the people, and according to Rodrigues (1986), the Krahô language belongs to the Jê do Tronco Macro-Jê linguistic family. According to article 210 of the Federal Constitution, indigenous school education is premised on respect for the native language of each people and their traditional knowledge. In view of this, an attempt is made to analyze the curriculum standardized by the State Department of Education of Tocantins – SEDUC-TO, correlating with the laws that regulate school education differently for indigenous peoples. For the methodology of our research, we made a survey of the current curriculum, in addition to technical visits to Aldeia Capitão do Campo and theoretical references based on ALBUQUERQUE (2011–2016); RODRIGUES (1986); among others. As a preliminary result, we found that

differentiated indigenous school education finds it very difficult to succeed in that village, which leads us to reflect on how the legal demands need to be met in order to truly have a bilingual and intercultural indigenous school education.

Keywords:
Interculturality. Krahô people. Indigenous School Education.

1. Introdução

O Brasil é um país multilíngue antes de mesmo de adotar este nome que conhecemos hoje. Rodrigues (1986), afirma que antes da chegada dos colonizadores cerca de 1.200 línguas diferentes eram faladas em terras brasileiras. A colonização dizimou centenas dessas línguas juntamente com seus falantes, assim, queriam impor que a língua portuguesa fosse a língua homogênea de todos os povos que aqui viviam. Hoje, 519 anos depois, os povos indígenas continuam resistindo á colonização que quer torná-los uma sociedade segundo os moldes dos colonizadores.

Segundo Cunha (2008), apenas no século XIX os indígenas iniciaram uma mobilização para tentar mudar o cenário de perdas de suas línguas e culturas, vendo no espaço educacional uma esperança de resgate e manutenção de suas particularidades culturais. Essa mobilização trouxe bons resultados para as comunidades indígenas brasileiras na garantia de direitos básicos de assistência das políticas públicas do governo federal, entre elas o direito á uma educação escolar bilíngue e intercultural, pautada nas especificidades que existe em cada povo indígena brasileiro.

O direito a essa educação específica foi assegurado pelo maior documento constitucional regente no Brasil, a Constituição Federal de 1988. Os artigos 210 e 215 da constituição (Brasil, 1988) determinam que os povos indígenas tenham direito a uma educação que atenda suas particularidades linguísticas, usando de sua língua materna indígena e o português livremente em seus espaços de instrução educacional.

Levando em consideração novos paradigmas educacionais embaçados pela Constituição Federal, o Ministério da Educação (MEC) compeendiado pelo Decreto Presidencial n° 26/1991 (Brasil, 1991), articulou-se com as secretarias estaduais e municipais de educação, visando a implementação da política nacional de educação escolar indígena, pois com a garantia constitucional, à aplicação da educação bilíngue e diferenciada deveria chegar aos maiores interessados, neste caso, os povos indígenas.

Posteriormente a lei constitucional, foi lançada as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena – DPNEEI de 1993 que trouxe especificações na criação de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. O DPNEEI também refletiu na criação de um novo referencial para as escolas indígenas, o chamado Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI, 1998) que é um documento formativo com instruções para às práticas educacionais de professores e formadores que atuam nas escolas indígenas.

Este estudo busca refletir sobre a educação escolar indígena do povo krahô, mais especificamente da Aldeia Capitão do Campo, correlacionando à prática pedagógica com os documentos normativos que regem a educação nos povos indígenas brasileiros. As políticas criadas precisam possibilitar a manutenção da cultura da comunidade ao qual está inserida, sendo ferramenta de valorização e de equidade das oportunidades. Desse modo, é imprescindível o conhecimento do povo krahô para que se possa refletir de uma maneira mais concisa acerca de sua educação.

2. *O povo krahô*

O povo krahô é um povo indígena do Tocantins, tendo suas raízes advindas do ramo Timbira. Eles estão localizados a margem direita do Rio Tocantins, e segundo Rofrigues (1986), pertencem à família linguística Jê e ao Tronco linguístico Macro-Jê. Sua terra possui uma área de 302.523 mil hectares, localizada entre os municípios tocantinenses de Itacajá e Goiatins, às margens dos rios Manoel Alves e Rio Vermelho.

Segundo Albuquerque (2013), o povo krahô se autodenomina *mêhi*, termo este que é imputado a todos os outros grupos indígenas em que há contato. O Distrito Sanitário Especial Indígena – DSEI (2016) informa que os krahô possuem uma população estimada de 3.356 pessoas, distribuídas em 36 aldeias.

Existe uma divisão cosmológica muito latente dentro da comunidade krahô, que é a divisão sazonal¹. O povo é dividido por duas metades, uma denominada *catàmjê* e outra *wacmêjê*, ou *k̀̀jcatêjê* e *harãcatêjê*. Essa divisão faz menção a partido do verão e partido do inverno, respec-

¹ Relativo à estação ano; próprio de uma estação; estacional.

tivamente. As atividades da aldeia respeitam os limites estabelecidos pela divisão sazonal, como atividades de caça, pesca, competição de corrida com toras etc. Melatti (1967) exemplifica essa divisão das metades com um entendimento dos adornos:

Essa oposição em metades faz parte de uma série de oposições de símbolos. Assim os Wacmêjê governam na estação da seca, 'gostam' dos dias ensolarados, preferem folhas de palmeira verde claro para seus adornos, estão ligados ao dia, ao lado leste da praça, ao centro da aldeia. Já os Catâmjê governam na estação chuvosa, 'gostam' da chuva, preferem as folhas de palmeira verde escuro para seus enfeites, estão ligados à noite, ao lado oeste da praça e à periferia da aldeia. (MELATTI, 1967, p. 65)

Todos já crescem sabendo a que partido pertencem, pois a definição de seu partido ocorre ainda bebê quando recebe seu nome. Os partidos convivem em harmonia e respeito, cada um sabendo seu lugar e suas obrigações para com a comunidade em geral.

Como em toda comunidade existe a figura de liderança, os krahô nutrem muito respeito pelos líderes de seu povo. Segundo YahéKrahô (2017):

Os que lideram uma comunidade são pessoas influentes nas organizações sociais, bem vistas e aceitas pelo povo, por isso, são indicados a serem líderes de seu povo. Os mesmos não recebem nenhum tipo de remuneração pelo trabalho que fazem. [...] Mas a maior recompensa que recebem, é respeito da comunidade. Desse modo, compondo a unidade política, há dois chefes, cujas atribuições são de coordenar as atividades diárias da aldeia. Há também, o homem que se ocupa da direção dos ritos, denominado Pâtre. Cada aldeia, ainda, dispõe de um conselho informal constituído pelos homens que se interessam pela vida coletiva da aldeia e que possuem certas características reconhecidas pela comunidade como: o da oratória, o conhecimento das tradições e a sabedoria. Geralmente esse conselho é ocupado pelos mais velhos, que são identificados como pacificadores. Esse conselho tem a função de orientar os chefes, levantar discussões sobre problemas da comunidade e apaziguar situações conflituosas. (YAHÉKRAHÔ, 2017, p. 19)

Essas lideranças são peças fundamentais no andamento da comunidade, tendo suas opiniões respeitadas e ouvidas por todos. Não existe nenhuma decisão na aldeia que não passe pela discussão do cacique e de seus conselheiros.

As mulheres, de modo geral, vivem de maneira mais tímida na comunidade no que diz respeito à liderança. A sociedade indígena, em sua grande maioria, possui uma cultura baseada na autoridade masculina, mas isto não significa que as mulheres estejam à margem de seu povo, elas organizam-se de forma diferente, mas igualmente importante. Ya-

héKrahô (2017, p. 24) conta que “as mulheres também possuem seus líderes, dentro de suas organizações. Só que elas não as têm na mesma esfera dos homens”. Essa esfera que as mulheres estão inseridas é relatada com tomadas de decisão muito menos impactantes na comunidade que as dos homens.

A organização social das casas nas aldeias geralmente segue uma ligação estabelecida pelas mulheres, que é chamado, segundo YahéKrahô (2017), de segmento residencial. Esse segmento residencial faz parte da cultura, pois, quando o homem se casa, muda-se para casa da esposa, assim, as casas das mulheres nunca são construídas longe da casa da sua mãe. Nas casas moram as mulheres que nasceram ali, e os homens que ao casar vão morar com suas esposas.

Para os jovens homens ainda solteiros, o tratamento é diferente, YahéKrahô (2017) relata que:

Os rapazes e os meninos dormem no pátio, segundo os mais velhos, eles não devem dormir nas casas dos seus pais, porque esse privilégio é das meninas. Os homens têm que dormir no pátio, pois lá eles irão pegar serenos e passar frio para tornarem homens fortes e guerreiros, segundo a tradição krahô. (YAHÉKRAHÔ, 2017, p. 21)

Ele continua ainda explicando a intenção da cultura, contando que os jovens que não dormem no pátio não se levantam cedo para tomar banho no rio, dormem mais do que devem e assim não se tornam bons guerreiros para a comunidade.

Os krahô são um povo indígena bilíngue, tendo como primeira língua o krahô, ou *mêhijarkwa*, como eles chamam sua língua materna, e como segunda língua o português. Araújo (2015) relata que a língua krahô é utilizada de maneira latente pela comunidade em todas as esferas sociais, seja no convívio familiar, nas reuniões dos chefes, nos rituais, no trabalho e também na escola. A interação com a língua portuguesa dá-se no contato com os não indígenas, seja dentro ou fora da comunidade.

2.1. Aldeia Capitão do Campo

A aldeia Capitão do Campo está localizada na Terra Indígena Krahôlândia no município de Goiatins-TO. As margens do Rio Vermelho é uma aldeia considerada nova em relação às outras aldeias krahô, com apenas três anos de criação. Apesar da pouca idade, na comunidade existem muitos anciãos, estes mantêm viva a cultura de seu povo, repassando

os saberes para os mais novos. O cacique conta, na história de fundação, que a comunidade é remanescente da Aldeia Rio Vermelho, que alguns deles não estavam satisfeitos com a política interna, da então aldeia que faziam parte, então se uniram e fundaram uma nova aldeia.

A preservação dos costumes tradicionais é muito latente na Aldeia Capitão do Campo, tendo como principal meio de subsistência o plantio de roça, a caça, a pesca e a coleta de frutos. As roças são plantadas e cultivadas em comunidade, nos meses de estiagem os homens preparam o local da roça, limpam e decidem o que será plantado, assim, quando estiver pronta para o cultivo todos saberão o que foi plantado e em como será dividido entre a comunidade. A caça e a pesca, geralmente, é uma atividade mais individual, não mobilizando toda a comunidade de uma vez, apesar de fazer parte do cotidiano de todos.

A prática cultural na aldeia é muito viva, e Rodrigues (1986) faz uma importante reflexão acerca dos povos indígenas do Brasil:

Os índios no Brasil não são um povo: são muitos povos, diferentes de nós e diferentes entre si. Cada qual tem seus usos e costumes próprios, com habilidades tecnológicas, atitudes estéticas, crenças religiosas, organização social e filosofias peculiares, resultantes de experiências de vida acumuladas e desenvolvidas em milhares de anos. E distinguem-se de nós por falarem diferentes línguas. (RODRIGUES, 1986, p.17)

A particularidade cultural que os povos indígenas brasileiros vivem é um importante traço de sua resistência histórica à colonização, o povo krahô continua com sua cultura latente e suas práticas milenares.

Mellati (1978) diz que as aldeias krahô são nomeadas conforme o local em que são construídas, dessa forma a Aldeia Capitão do Campo recebeu este nome devido a considerável presença da árvore Capitão do Campo² na região. Outros exemplos de nomes de aldeias vizinhas remetem a nomeação de algo abundante no local, ou o que seria uma identidade da aldeia, como por exemplo, à Aldeia Rio Vermelho, nomeada assim por sua proximidade ao rio de mesmo nome, Aldeia Bacuri que remete a uma fruta típica do cerrado etc.

Albuquerque (2013) descreve a moradia tradicional do povo krahô, relatando que é muito similar a dos sertanejos, possuindo o teto de duas águas, coberto com folhas de buriti ou de piaçava, com paredes de

² Capitão do Campo (*Terminaliaargentea*) é uma árvore nativa brasileira, encontrada principalmente na região do cerrado brasileiro.

estacas fincadas no chão lado a lado que são preenchidas com barro ou palha de buriti e sem divisões de cômodos. Todas dispostas de maneira tradicional ao redor do grande pátio central, formando um círculo e cada casa se liga ao pátio pelo seu próprio caminho.

Todas as aldeias krahô seguem este padrão tradicional, ficando de fora do círculo o que não faz parte da ancestralidade da comunidade. A importância do pátio é imensurável, YahéKrahô (2017) conta que:

Segundo os mais velhos, o pátio é a escola viva onde as crianças e os jovens aprendem rituais importantes realizados lá. É um espaço aberto e comunitário e todos respeitam este lugar que é sagrado para todos os Krahô. Dizem que o homem que não vai ao pátio é uma pessoa que não tem conhecimento e não tem interesse em participar das atividades da comunidade, sendo considerado como uma mulher, pois a casa foi feita para as mulheres e o pátio feito para os homens. É uma forma de chamar atenção de que todos os homens têm que aprender a dar o valor devido ao pátio. (YAHÉKRAHÔ, 2017)

É perceptível como o valor ancestral é latente para os krahô, tendo em sua comunidade tarefas bem divididas e específicas, zelando pelo fundamento deixado pelos mais velhos para o bom andamento da comunidade.

A Aldeia Capitão do Campo possui pouca presença de não indígenas residentes na comunidade. Os não indígenas que estão regularmente dentro da aldeia são os professores da escola indígena, que possuem uma residência fora do círculo da aldeia. Esses professores moram na comunidade nos dias letivos da escola, pois a maioria é residente na cidade de Goiatins-TO, cerca de 80 Km da comunidade. Os outros contatos que a comunidade possui com os não indígenas se dão através dos agentes da Secretaria de Saúde Indígena (SESAI) e em épocas quando necessitam ir à cidade por algum motivo específico.

3. A educação escolar indígena na Aldeia Capitão do Campo

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996 garantiram aos povos indígenas brasileiros uma educação escolar “*comunitária, específica, **bilíngue/multilíngue, diferenciada e intercultural***”. (RCNEI, 1998, p. 24, grifo meu). A particularidade educacional para os povos indígenas brasileiros é uma lei resguardada pela própria constituição, assim, ela é uma importante conquista para todos os povos.

O grifo feito acerca do termo “bilíngue/multilíngue” é na intenção de reiterar uma importante conquista que a escola indígena conquistou, o direito a ter instrução em sua própria língua materna e em português. Segundo Quadros (1999), o bilinguismo é uma proposta de ensino baseada no uso de duas línguas simultâneas na instrução dos alunos em um contexto escolar, assim ela perpassa a vida educacional e abrange todo o nível sociocultural do aluno. A educação escolar indígena bilíngue é pautada na valorização da língua materna do aluno, porém o faz conhecedor dos códigos língua portuguesa também.

A aldeia Capitão do Campo ainda não possui uma escola sede. Por ser relativamente nova em relação às outras aldeias, a escola da comunidade é uma extensão da Escola Indígena Txualet localizada na aldeia Rio Vermelho. Apesar de se tratar de uma extensão, ela possui professores próprios que não necessitam se deslocar de outras aldeias para ministrarem aula, pois o quantitativo de alunos preenche a carga horária de todos os professores. A escola oferta o ensino fundamental e médio, assim, os indígenas não precisam sair para outras aldeias ou para cidade a fim de concluírem o ensino básico.

A Secretaria Estadual de Educação do Tocantins – SEDUC-TO é responsável pelas escolas indígenas do estado, cuidando das competências pedagógicas da escola, como quadro de professores, merenda, etc. A secretaria possui um conselho específico que trata da regulamentação da educação indígena no estado, conselho esse que é presidido por um indígena tocaninense, desse modo tudo que é implementado dentro das escolas indígenas passa primeiro pela discussão das lideranças educacionais que compõe o conselho.

A importância da discussão da educação indígena feito pelos próprios indígenas é uma conquista imensurável dos povos indígenas do Tocantins, eles entendem as realidades de suas comunidades e discutem a educação de forma diferenciada com grande propriedade. A escola tem se tornado uma importante peça para a manutenção identitária dos povos, como YahéKrahô (2017) esclarece:

Assim, tornamos a escola uma ferramenta de fortalecimento de nossas práticas culturais, na qual rege o papel de ensinar e transmitir os conhecimentos tradicionais por meio dos conhecimentos dos sábios da aldeia repassados para as crianças e jovens. Portanto, a escola tem sido uma parceira muito importante na execução desse trabalho na tentativa de preservar e fortalecer as nossas culturas. (YAHÉKRAHÔ, 2017, p. 54)

A escola antes dita para o indígena tem se tornado a escola do indígena, e é isto que traz o êxito à educação escolar indígena.

Segundo dados do Sistema de Gerenciamento Escolar – SGE (2019) disponibilizados pela SEDUC-TO, atualmente a extensão da Escola Indígena Txualet localizada na aldeia Capitão do Campo possui 102 alunos regularmente matriculados em todas as séries ofertadas pela rede, com um total de 7 professores, sendo 3 indígenas e 4 não indígenas, mais 1 coordenador pedagógico não indígena.

Os 3 professores indígenas são formados pelo Magistério Indígena do Tocantins, um programa criado pelo governo do estado com o principal objetivo de formar professores indígenas originários de seus povos para exercerem a docência. A habilitação concedida após o término do curso contempla o ensino de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, atualmente 1º e 5º ano.

A SEDUC-TO normatiza um currículo diferenciado para as escolas indígenas, respeitando a particularidade das escolas indígenas em comparação com a estruturação vigente nas outras escolas regulares do estado. Assim, temos este currículo vigente no estado, do 1º ao 5º ano, desde o ano de 2017:



ESTRUTURA CURRICULAR PARA O ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAIS / INDÍGENA

Vigência: início a partir de 2017
 Turno: Diurno
 Regime: Anual
 Carga horária total: 6.000 horas/aula
 Intervalo: 70/90min/130/150min

Currículo Apr
 Resolução CEE/TO nº 16/2017
 Anexo 2/3/4/5/6/7/8/9/10
 Setembro/2017

Dias letivos anuais: 200
 Semanas Letivas anuais: 40
 Duração da hora/aula: 55 minutos
 Dias letivos semanais: 05
 Sábados: 11h00min a 17h00min

Área de Conhecimento	Componentes Curriculares	Carga Horária Semanal					Carga Horária Anual					Carga Horária Total
		1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	
Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	6	6	6	6	5	240	240	240	200	200	1120
	Língua Indígena	4	4	4	4	3	160	160	160	120	120	720
	Arte	1	1	1	1	1	40	40	40	40	40	200
Educação Física	Educação Física	1	1	1	1	1	40	40	40	40	40	200
	Matemática	6	6	6	6	5	240	240	240	200	200	1120
Ciências Humanas	História	1	1	1	2	2	40	40	40	80	80	280
	Geografia	1	1	1	2	2	40	40	40	80	80	280
	Ciências	1	1	1	2	2	40	40	40	80	80	280
Parte Diversificada	Prática	1	1	1	1	1	40	40	40	40	40	200
	Espec. Religioso ou ALE*	1	1	1	1	1	40	40	40	40	40	200
	Saberes Indígenas	2	2	2	2	2	80	80	80	80	80	400
TOTAL DE AULAS		25	25	25	25	25	1000	1000	1000	1000	1000	5000

Fonte: SEDUC-TO. 2018

Percebemos no campo das linguagens a disciplina de ‘Língua Indígena’ e na pasta diversificada a disciplina de ‘Saberes Indígenas’, são essas as disciplinas ocupadas pelos professores formados no Magistério indígena, que trabalham majoritariamente com a alfabetização e ensino da cultura de seu povo aos alunos.

O currículo diferenciado é adotado por todas as escolas indígenas pertencentes à rede estadual de ensino, efetivando a educação bilíngue, intercultural e diferenciada assegurada na lei. Os professores indígenas

fortalecem o vínculo do aluno à sua cultura ancestral, Maher (2006) observa isso muito bem, ressaltando a importância da língua indígena como a língua de instrução:

[...] pretende-se que o aluno indígena adicione a língua portuguesa ao seu repertório linguístico, mas pretende-se também que ele se torne cada vez mais proficiente na sua língua de seus ancestrais. Para tanto, insiste-se na importância de que a língua de instrução seja a língua indígena ao longo de todo processo de escolarização e não apenas nas séries iniciais. Além disso, esse modelo busca promover o respeito às crenças, aos saberes e às práticas culturais indígenas. (MAHER, 2006, p. 22)

A prática bilíngue é de extrema importância, pois quando se tem uma instrução primordial em sua língua materna e êxito de compreensão é significativo, uma vez que a língua com a qual fomos criados é nossa maior marca de identidade.

Disciplinas como a de Língua Portuguesa, Ciências, Matemática, História, Geografia, etc. são ministradas por professores não indígenas, entretanto quando existem professores indígenas com curso superior de licenciatura para as demais áreas, estes assumem a completude da educação de suas escolas.

O material didático utilizado na escola é fornecido pelo Ministério da Educação, que e é o mesmo utilizado em escolas não indígenas, entretanto também há um material produzido pelo Programa do Observatório da Educação Indígena/CAPES/INEP/UFT, coordenado pelo Professor Dr. Francisco Edviges Albuquerque. O material produzido é bilíngue, folheando suas páginas encontramos escritos em krahô e em língua portuguesa, e este tem sido, segundo os professores, um preciosíssimo suporte para efetivação da educação bilíngue e intercultural.

A extensão da Escola Indígena Txualet na aldeia Capitão do Campo não possui um prédio construído pelo estado. A escola foi construída pela própria comunidade, feita de tábuas com cobertura de telhas tipo *brasilit*, e fora do círculo que compõe a aldeia, lá também funciona o galpão de reuniões da comunidade quando um assunto precisa ser discutido com a participação de todos. Em visitas técnicas à escola ouvimos muitos relatos de professores que ministram suas aulas fora do prédio da escola na época da estiagem, alegam que o calor da estação é prejudicial ao andamento das aulas, uma vez que não possui ventilação nas salas.

Na aldeia ainda não há instalação de energia elétrica, o que inviabiliza uma série de recursos pedagógicos que poderiam ser utilizados pelos professores e alunos, como por exemplo, acesso a computadores e

materiais eletrônicos, e até mesmo a utilização no período noturno das dependências. Pela ausência de energia elétrica a cozinha também não conta com refrigeração ou eletrodomésticos.

Segundo informações do coordenador da extensão, a Diretoria Regional de Ensino de Araguaína – DREA licitaria a compra de um gerador a óleo diesel para ser enviado à escola, assim propiciando o uso da escola no período noturno além do uso de alguns eletroeletrônicos.

Apesar de todos os percalços enfrentados pelos professores e alunos da extensão da Escola Indígena Txualet, um bom trabalho tem sido realizado junto à comunidade. Em discursos do cacique da aldeia Capitão do Campo o que se houve são elogios voltados às práticas pedagógicas que os professores indígenas e não indígenas adotam em sala de aula, reiterando sempre a parceria existente entre a escola e a aldeia.

Por compreenderem a importância do ensino formal, as lideranças locais fizeram uma petição ao Governo do Tocantins que criasse uma escola indígena sede na aldeia, que inclusive já foi nomeada pelos indígenas da comunidade, a Escola Indígena *Itóxi*. Nada ainda saiu do papel, mas eles nutrem esperança por uma educação cada vez mais eficiente em sua terra, percebendo que a parceria entre escola e comunidade só acrescenta em seu modo de viver e de reconhecer o mundo.

4. Conclusão

Neste artigo fizemos uma breve reflexão acerca da educação escolar indígena da aldeia Capitão do Campo do povo krahô, percebendo como ela tem sido efetivada e quais as implicações dela na comunidade. A educação escolar indígena no Brasil é um tema que em constante precisa ter o seu lugar de discussão, pois as realidades dos povos indígenas são contrastantes, embora a lei que os resguarda seja única.

Entender o conceito de bilinguismo é essencial, e para isso nos utilizamos de autores como Quadros (1999), Albuquerque (2013), Yahé-Krahô (2017), que juntos trazem a completude do entendimento da educação escolar indígena bilíngue e intercultural. Embasamo-nos também no entendimento de Maher (2006) sobre a eficácia da educação indígena quando instruída em sua língua materna.

A educação bilíngue e diferenciada é um grande desafio às comunidades indígenas, e para o povo krahô isto não é exceção, pois as mes-

mas são bombardeadas pelo português em todos os aspectos do ensino, desde o livro didático que é oferecido pelo Governo Federal, até as necessidades básicas de assistência estudantil, como os cardápios da merenda escolar, que ainda não estão de acordo com a culinária tradicional do povo.

A aldeia Capitão do Campo tem mostrado seu lugar na educação indígena tocantinense, respeitando o ensino bilíngue e intercultural e cobrando das autoridades competentes o que ainda precisa ser alavancado. Não é uma comunidade estática que se estagnou no que lhes era oferecida, mas tem se mostrado um povo guerreiro e resistente que luta por uma educação cada vez mais eficaz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Marta Virginia de Araújo Batista. *Situação sociolinguística dos Krahô de Manoel Alves e Pedra Branca: uma contribuição para a educação escolar*. Araguaína, 2012. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Tocantins.

ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. Índios do Tocantins: aspectos históricos e culturais. In: SILVA, Norma Lúcia da; VIEIRA, Martha Victor (Orgs). *Ensino de história e formação continuada: teorias, metodologias e práticas*. Goiânia: PUC-Goiás, 2013.

_____; _____. *Contribuição da fonologia ao processo de educação indígena Apinayé*. Tese de doutorado. UFF – Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2007.

_____; _____. *Contato dos Apinayé de Riachinho e Bonito com o português: Aspectos da situação sociolinguística*. Dissertação de mestrado. UFG – Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 1999.

ALMEIDA, Severina Alves de; ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. Educação Bilingue, Bilinguismo e Interculturalidade no Contexto Escolar Apinayé: o professor de língua materna em perspectiva. In: ALBUQUERQUE, Francisco Edviges (Org.). *Educação Escolar Apinayé na Perspectiva Bilingue e Intercultural*. Goiânia/Goiás: PUC, 2011.

ARAUJO, Marcilene de Assis Alves. *Eventos de interação nos rituais Krahô (jê): Contribuições para o ensino bilíngue na Aldeia Manoel Alves Pequeno*. 2015. 272 p. Tese de doutorado.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394-1996*. São Paulo: SINPRO, 1996.

_____. Ministério da Educação – MEC. *Alfabetização e Diversidade*. Referenciais para a formação de professores indígenas. 2 ed. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

_____. Ministério da Educação. *Diretrizes para a Política Nacional de Educação Indígena – DPNEEI*. Brasília: MEC 1993.

_____. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – RCNEI*. MEC, Brasília: MEC, 1998.

CUNHA, R.B. Políticas de línguas e educação escolar indígena no Brasil. *Educar*, n. 32, p. 143-59. Curitiba: UFPR. 2008.

Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar / Elaborado pelo comitê de Educação Escolar Indígena. 2. ed. Brasília: MEC/ SEF/DPEF, 1994. 24 p. (Cadernos de Educação Básica. Série Institucional; 2)

DSEI – TOCANTINS. *Distrito Sanitário Especial Indígena*. 2016.

KRAHO-YAHÈ, R. *Proposta de Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual 19 de Abril*. Dissertação de mestrado. PPGL – UFT. Araguaína, 2017.

LOPEZ, L. E.; SICHRA, I. Educação em áreas indígenas da América Latina: balanços e perspectivas. *Educação e diversidade: experiências e desafios na educação intercultural bilíngue*. Hernaiz, I. (Org). 2. ed. Brasília: MEC. 356 p. 2007.

MAHER, Terezinha Machado. Formação de Professores Indígenas: uma discussão introdutória. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

MELATTI, Julio Cesar. *Índios e criadores: a situação dos Krahô na área pastoril do Tocantins*. (Monografias do Instituto de Ciências Sociais). Rio de Janeiro, UFRJ, 1967.

OLIVEIRA-KARAJA, Raquel Palmeira de. *Aspectos fonéticos e fonológicos da Língua Karajá-Xambioá*. Monografia, Universidade Federal do Tocantins. 2018. 43 p.

QUADROS, R. M. de. *Phrase Structure of Brazilian Sign Language*. Tese de Doutorado. PUC/RS. Porto Alegre. 1999.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. *Línguas brasileiras: para o conhecimento das línguas indígenas*. São Paulo: Loyola, 1986.

SANTOS, Líliam Abram dos. Considerações sobre o ensino de Português como segunda língua a partir da experiência com professores Wajãpi. *Cadernos de Educação Escolar Indígena*, v. 1/4, p. 149-64, Unemat, Barra do Bugres, 2005.

SILVA, Márcio Ferreira de; AZEVEDO, Marta Maria. Pensando as escolas dos povos indígenas no Brasil: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luis Donizete B. (Orgs). *A temática indígena nas escolas: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995. p. 149-61

SEDUC-TO, Secretaria Estadual de Educação do Tocantins, *Sistema de gerenciamento escolar (SGE)*, Palmas, 2018.

TOCANTINS, Conselho Estadual de Educação Escolar Indígena. Relatório da SEDUC, Palmas, 2018.