

**JNT-FACIT BUSINESS AND TECHNOLOGY
JOURNAL - ISSN: 2526-4281 QUALIS B1**



**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: UM
RECORTE SOBRE AS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES
INDÍGENAS KRAHÔ DA ESCOLA INDÍGENA
TARO HACRO**

**INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION: A CUT
ON THE PEDAGOGICAL PRACTICES OF
INDIGENOUS KRAHÔ TEACHERS AT TARO
HACRO INDIGENOUS SCHOOL**

**Marta Virginia de Araújo Batista ABREU
Universidade Federal do Tocantins UFT
E-mail: martavirginia@uft.edu.br**

**Maria José de PINHO
Universidade Federal do Tocantins UFT
E-mail: mjpgon@mail.uft.edu.br**



RESUMO

Neste artigo, temos o objetivo de apresentar aspectos da educação escolar indígena da Escola Taro Hacro, destacando as práticas pedagógicas dos professores indígenas e enfocando também o material utilizado nas escolas em que estes trabalham. A Escola Indígena Taro Hacro fica situada na aldeia Krahô de Pedra Branca, município de Goiatins, estado do Tocantins. A aldeia Pedra Branca é a aldeia Krahô mais antiga e também uma das mais numerosas, com uma população aproximada de 315 habitantes, sendo 167 homens e 148 mulheres. A aldeia é composta por 188 famílias que residem em 62 casas. As escolas indígenas representam para o povo indígena a possibilidade da junção dos conhecimentos da sociedade com os conhecimentos suas vivências. Não obstante, as escolas das aldeias indígenas do povo Krahô assumem o papel de formar alunos para desafios vindouros, seja na sociedade envolvente ou na sua comunidade. Concluimos que o corpo docente da Escola Indígena Taro Hacro tem unido esforços no sentido de realizar práticas pedagógicas que valorizem e respeitem os modos de vida, os conhecimentos tradicionais e a cultura do povo indígena. Consequentemente, inferimos que a base pedagógica bilíngue e intercultural é propulsora de um novo olhar para educação escolar dos povos indígenas, contribuindo para melhoria da educação e aperfeiçoamento do diálogo entre as populações indígenas e a sociedade não indígena.

Palavras-chave: Educação Escolar Indígena. Práticas Pedagógicas. Escola Indígena. Povo Krahô.

ABSTRACT

In this article, we aim to present aspects of indigenous school education at Escola Taro Hacro, highlighting the pedagogical practices of indigenous teachers and also focusing on the material used in the schools where they work. The Taro Hacro Indigenous School is located in the village of Pedra Branca, Krahô Indigenous Territory. This village is part of the municipality of Goiatins, state of Tocantins. Pedra Branca village is the oldest Krahô village and also one of the most numerous. It has an approximate population of 315 inhabitants, being 167 men and 148 women. The village is made up of 188 families residing in 62 houses. The indigenous schools represent the possibility for the indigenous people to combine the knowledge of society with the knowledge of their experiences. Nevertheless, schools in the indigenous villages of the Krahô people assume the role of training students for challenges ahead, either in the surrounding society or in their

community. We conclude that the faculty of the Taro Hacro Indigenous School has joined forces in order to carry out pedagogical practices that value and respect the ways of life, traditional knowledge and culture of the indigenous people and that the bilingual and intercultural pedagogical basis is the driving force of a new look at school education of indigenous peoples, contributing to improving education and improving dialogue between indigenous populations and non-indigenous society.

Keywords: Indigenous school education. Pedagogical practices. Indigenous School. Krahô people.

INTRODUÇÃO

No Estado do Tocantins, as escolas indígenas são administradas pelo Governo do Estado e a Seduc é o órgão do estado responsável pela criação de políticas educacionais para os indígenas, como também pelo funcionamento das escolas em terras indígenas. Segundo relatórios da Seduc (TOCANTINS, 2018a), no Tocantins há 96 escolas indígenas, com 5807 alunos matriculados e 353 professores atuantes, destes, 222 são indígenas e 131 não indígenas.

Essas escolas apresentam-se, de forma geral, um bom estado de conservação. Embora insuficientes, nas escolas há recursos didáticos, como televisor, computador e DVD, que são utilizados pelos professores como material de apoio em suas aulas. O quadro de professores é formado por indígenas e não indígenas, sendo que a maioria é professor indígena que faz o Curso de Magistério Indígena.

Alguns dos professores indígenas cursam graduação na Universidade Federal do Goiás (UFG), onde estão concluindo o curso de Licenciatura Intercultural (ALBUQUERQUE, 2020). No estado do Tocantins, hoje, os programas de formação voltados para professores indígenas, em sua maioria, são realizados nas maiores cidades do estado e atendem aos indígenas dos sete povos do estado. Segundo Pinho (2009, p.212), “a importância dada à questão da formação, pelas políticas atuais, tem por objetivo elevar a qualidade da educação nos países em desenvolvimento”. Dessa forma, justifica-se o crescente número de programas de formação voltados à educação.

A Estrutura Curricular vigente para o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano nas escolas indígenas é composta pelas disciplinas: Ciências, Matemática, Língua Indígena, Língua Portuguesa, Ensino Religioso, Arte e Cultura, Educação Física, Geografia e História. No Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano constam as disciplinas: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Arte e Cultura, Educação Física, Geografia, História,

Ciências, Matemática, Língua Indígena e Ensino Religioso. No Ensino Médio são ofertadas as disciplinas: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Sociologia, Filosofia, Física, Química, Artes, Educação Física, História, Geografia, Matemática, Ensino Religioso e Biologia (TOCANTINS, 2018b).

Sobre a Estrutura Curricular, sabe-se que ela é muito importante no processo de construção de uma escola bilíngue e intercultural, como forma de unir os conhecimentos da sociedade majoritária com os conhecimentos e tradições dos povos indígenas. A Lei Estadual nº 2.139/09 prevê que o currículo das escolas indígenas do Estado do Tocantins considere os métodos próprios de aprendizagem dos povos indígenas, bem como seus processos de avaliação, “que utilizem material didático e atendam ao calendário escolar diferenciado e adequado às diversas comunidades indígenas”. De igual forma, é imperativo que o currículo das escolas indígenas garanta a valorização da cultura e promova a interação entre as atividades de ensino. O Proeja Indígena (2007) define o currículo das escolas indígenas como um processo que deve ser sempre repensado e estar em constante construção. Devem constar conteúdos que reflitam os saberes tradicionais indígenas e utilizar metodologias direcionadas à forma de transmissão dos conhecimentos desses povos.

Nas escolas indígenas várias atividades que ultrapassam os conteúdos pedagógicos são realizadas pelos professores, por meio das experiências escolares e experiências de vida. No desenvolvimento dessas atividades acontece interação entre os conteúdos específicos e a realidade prática dos alunos, por meio de projetos de melhoria de vida e de transformação da sua realidade. Essas escolas buscam trabalhar de forma bilíngue e intercultural, onde as ações são voltadas para a manutenção da língua e da cultura (ALBUQUERQUE, 2020). Isso se dá, geralmente, através das histórias dos mitos e cantigas cantadas e contadas pelos mais velhos. Os saberes e conhecimentos próprios dos povos são transmitidos pelos mais velhos às crianças e jovens na modalidade oral e escrita como política linguística de fortalecimento da língua e da cultura indígena. De acordo com as proposições de Albuquerque (2013), ao analisarmos o cotidiano das escolas indígenas, notadamente, podemos encontrar peculiaridades dos costumes e tradições do povo indígena, inseridos dentro da sala de aula e demais atividades realizadas nestas escolas.

MATERIAL DE APOIO PEDAGÓGICO USADO NA ESCOLA INDÍGENA KRAHÔ TARO HACRO

No que concerne aos materiais de apoio pedagógico, o cenário da Escola Indígena Taro Hacro é semelhante ao da maioria das escolas indígenas no Brasil: um número significativo de material escrito em língua indígena. A questão é que muitos destes livros

foram elaborados há mais de trinta anos, por não indígenas que, na verdade, não conheciam e não consideraram a realidade sociocultural e linguística dos povos indígenas (ALBUQUERQUE, 2011). A este respeito, o autor afirma que a educação indígena tem como uma de suas propostas, uma alfabetização construtiva, que garanta a participação de professores e representantes das sociedades indígenas, com vista a assegurar uma educação que venha ao encontro das necessidades e anseios das comunidades indígenas.

Segundo Albuquerque (2011), o material didático publicado em Língua Portuguesa utilizado na Escola Indígena Taro Hacro na primeira fase do ensino fundamental, não reflete a realidade sociolinguística dos alunos indígenas. Ainda de acordo com o autor, isto pode acarretar em alunos desmotivados, e contribuir consideravelmente no crescimento do número de alunos evadidos das escolas indígenas. Isto acontece porque “esses alunos ainda estão em fase do processo de aquisição da Língua Portuguesa oral” (ALBUQUERQUE, 2011, p. 26), e, possivelmente, a utilização destes materiais dificulta o aprendizado destes alunos.

Entretanto, vários pesquisadores se preocupam em assegurar para as comunidades indígenas um ensino de qualidade, segundo o que o Rcnei (1998) propõe. Estamos nos referindo a materiais didáticos produzidos com o intuito de promover uma educação bilíngue, diferenciada, buscando que a sociedade dominante tenha contato com os conhecimentos dos povos indígenas e ao mesmo tempo estes tenham acesso aos conhecimentos ditos universais. De acordo com a Lei Estadual nº 2.139/09, é assegurado um recurso específico no Orçamento Geral do Estado do Tocantins reservado para publicação de material didático que seja produzido em língua materna indígena, como também a produção de material bilíngue específico. E dessa, forma, buscar a “integração dos vários conteúdos curriculares”.

Como exemplos dos materiais didáticos utilizados na Escola Indígena Taro Hacro, que trabalham com a perspectiva do ensino na língua materna e também da interculturalidade, podemos citar os livros produzidos por meio do Projeto de Apoio Pedagógico à Educação Indígena Krahô. Este projeto tem por principal objetivo a produção e publicação do material didático escrito pelos próprios professores indígenas, que atuam nas escolas de suas aldeias (ALBUQUERQUE, 2007).

O livro de Alfabetização Krahô é um livro de alfabetização todo escrito na língua materna Krahô, e tem como intuito o incentivo aos alunos, que estão sendo alfabetizados, a valorizarem e manterem viva a língua materna. A este respeito, a Lei nº 2.139/09, que rege o Sistema Estadual de Ensino no estado do Tocantins, é muito clara e preconiza no parágrafo 3º que é “[...] assegurada às comunidades indígenas a utilização das suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (TOCANTINS, 2009, p. 7). O conteúdo

do livro, por ser direcionado à alfabetização, apresenta as vogais e as consoantes e os grafemas da Língua Krahô e traz, ainda, vários exercícios de fixação, todos na língua materna. A utilização dessa obra na escola pode contribuir com o trabalho dos professores e alunos indígenas Krahô que tem a Língua Indígena como primeira língua e, ainda, promover uma reflexão acerca dos conteúdos e estratégias dos trabalhos nas aulas das escolas indígenas.

Já o livro Português Intercultural apresenta textos e desenhos produzidos pelos professores indígenas durante o Curso de Formação em Magistério Indígena do Estado do Tocantins. Este livro foi distribuído em todas as escolas das aldeias indígenas do Tocantins com o objetivo de contribuir para que a escola indígena seja diferenciada e que os professores tenham acesso a materiais pedagógicos produzidos por eles mesmos. A Lei Estadual nº 2.139/09 no Artigo 53, também versa sobre isso e incentiva a elaboração de materiais escritos pelos próprios indígenas que “[...] retratem seu universo sócio histórico e cultural”.

O livro Português Intercultural está dividido em três partes: na primeira podemos ter acesso a aspectos fonológicos e ortográficos do Português padrão. Na segunda parte encontramos aspectos morfosintáticos da Língua Portuguesa padrão. Já na terceira parte são disponibilizados textos e desenhos produzidos pelos professores indígenas. Esses textos foram elaborados com base na proposta do português intercultural, tratam de vários temas e narram histórias do cotidiano do povo indígena e sobre seus mitos (ALBUQUERQUE, 2011).

O livro Texto e leitura: Uma prática pedagógica das escolas Krahô integra uma das ações do Projeto de Apoio Pedagógico à Educação Escolar Indígena Krahô e das ações do Programa do Observatório da Educação Escolar Indígena/UFT/CAPES, Projeto 014/2009. O livro é uma coletânea utilizada pelos professores e que considera todos os aspectos linguísticos, históricos e culturais desses povos (ALBUQUERQUE, 2012).

Assim, os materiais didáticos bilíngues, além de motivá-los, pois reproduzem a realidade destes, também refletem aspectos culturais e identitários que valorizam os saberes tradicionais próprios destes povos. Ademais, estes materiais didáticos baseados na interculturalidade são instrumentos que contribuem para aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua, pois os mesmos apresentam as estruturas gramaticais e os demais elementos necessários para a aquisição da leitura, da escrita e da fala em português.

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES KRAHÔ DA ESCOLA INDÍGENA TARO HACRO

A necessidade de mudança na Educação Escolar Indígena é um assunto muito abordado ultimamente. Uma mudança que dê novas forças às definições que contemplem ações efetivas na prática dos professores. Estas ações devem tornar o indivíduo apto para a vida e para o mundo do trabalho, para conviver em grupo e contribuir com o crescimento do país. A educação escolar aliada à prática pedagógica dos professores tem sido apontada como alternativas para que estas mudanças ocorram. Segundo Pinho (1995), prática pedagógica é:

[...] teórico-prática e, nesse sentido, ela pode ser reflexiva, crítica, criativa e transformadora. A prática é a própria ação guiada e mediada pela teoria. Desse modo, a prática pedagógica é aquela que possibilita ao professor conhecer a importância social de seu trabalho (PINHO, 1995, p. 42).

Sobre práticas pedagógicas, Franco (2017, p. 969) enfatiza que elas “[...] se organizam intencionalmente para atender determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social”. As práticas pedagógicas configuram-se como aportes em meio a grande busca de mudança na educação de todos os povos. Beltrão (2008) faz referência a esse respeito quando diz que “[...] a possibilidade de mudar é pensar que é dever de todos nós lutarmos de todas as maneiras e, com espírito de responsabilidade e de ajuda mútua, contribuirmos para a ampla difusão da(s) cultura(s) e da(s) forma(s) de educação da humanidade” (BELTRÃO, 2008, p. 2).

No entanto, essas mudanças têm ocorrido lentamente, tendo em vista o sistema educacional vigente nas escolas indígenas. Sobre isso, Giraldin (2010) nos afirma que apesar das orientações para a oferta de uma educação diferenciada, na prática, a educação escolar tem que se “render às exigências dos três sistemas existentes até o momento: o sistema municipal, estadual ou federal. Em todos eles, segue-se o mesmo princípio de haver um currículo mínimo de conhecimentos ditos universais” (GIRALDIN, 2010, p. 17). Dessa forma, os professores indígenas vivem divididos entre o que lei prevê, como a efetivação do currículo indígena específico, a garantia de uma educação bilíngue, diferenciada e intercultural, o ensino na língua materna e a valorização dos conhecimentos indígenas e, ao mesmo tempo, tendo que cumprir as diretrizes do sistema de ensino com suas disciplinas obrigatórias, com sua grade curricular fechada e com conteúdo totalmente distante da realidade de seus alunos.

Assim, em meio a essa grande e árdua demanda, os professores, de forma geral, se veem quase obrigados a reavaliarem constantemente as suas práticas pedagógicas. A este

respeito, Almeida e Albuquerque (2011) acrescentam que são cobradas do professor, ainda, inúmeras competências, tais como além de ser professor, ser pesquisador ao mesmo tempo, num “[...] desafio que envolve, de um lado, investimentos na sua formação individual e específica, e, do outro, a comunidade que ele representa” (ALMEIDA E ALBUQUERQUE, 2011, p. 106).

Conforme afirma Tassinari (2001), quando um povo indígena de uma aldeia recebe uma escola, ele faz adaptações e a constitui com características próprias do seu povo, ou seja, com a sua identidade e tradição. A isto, soma-se, ainda, a expectativa que eles criam em relação à escola: a de preservar a sua língua, a sua cultura e os seus conhecimentos.

Com efeito, uma prática pedagógica que atenda às necessidades educacionais dos povos indígenas deve ter como princípio, também, a sociolinguística como forma de garantir a relação harmoniosa entre os conhecimentos apreendidos pelos alunos, tanto na escola quanto na comunidade. Albuquerque (2011) também trata deste assunto e avalia que os professores indígenas trabalham com práticas pedagógicas construtivas ou socioconstrutivas nas escolas das aldeias, possibilitando aos alunos um aprendizado significativo e mais próximo de sua realidade. Segundo Pinho (1995):

A prática pedagógica que acontece na sala de aula tem como objetivo primordial a instrumentalização dos alunos, a partir do domínio do saber sistematizado, da construção do conhecimento, que lhes possibilita o apoderar-se desse saber, adquirido criticamente, fazendo com que eles tenham condições de viver numa sociedade onde o saber é fator de dominação (PINHO, 1995, p. 43).

140

Corroborando com essa ideia, os professores indígenas Krahô têm como princípio transformar a Escola Indígena Taro Hacro e torná-la mais dinâmica por meio das práticas pedagógicas. Nesse sentido, eles buscam trabalhar a teoria com a prática trazendo os conhecimentos adquiridos na escola para a comunidade, como forma de estabelecer uma interação entre os conhecimentos. Seguindo o que propõe o Rctei (1998, p. 120), esses professores trabalham a partir da premissa que a comunidade, assim como a escola, são os principais meios para manutenção da língua e da cultura de um povo.

No modelo de escola conjecturado pelos professores, a escola é um lugar livre, onde o aprendizado não precisa ocorrer, necessariamente, entre quatro paredes, mas ele pode advir de diversos ambientes e formas (ALBUQUERQUE, 2020). Os professores indígenas da escola em tela, em suas práticas pedagógicas, trabalham para que o aluno seja crítico, reflexivo e questionador. Subtende-se, portanto, que este não deve esperar um conhecimento “pronto”, “acabado”, mas buscá-lo e integrá-lo aos conhecimentos anteriormente internalizados.

Na Escola Indígena Taro Hacro, o trabalho realizado em torno da leitura e da escrita tem sido de grande importância, tendo em vista que o domínio de tais habilidades permite aos alunos indígenas conhecerem as leis e usá-las para defesa dos seus direitos. Percebe-se, de igual maneira, que o domínio destas possibilita o registro e divulgação dos conhecimentos do povo, como forma de manutenção da tradição e da cultura (ALBUQUERQUE, 2013). O trabalho é voltado para atender também às expectativas da família e da comunidade, para que estas também possam contribuir no ensino e aprendizagem dos alunos. Assim, a escola tem que se adaptar, ainda, às necessidades e atividades da comunidade, contribuindo, com o fortalecimento dos fundamentos de cooperativismo e associação tão marcantes dentro das sociedades indígenas. A esse respeito o Rcnai (1998, p. 64), dispõe que:

As questões gerais vividas pelos povos indígenas e suas comunidades podem tornar-se conteúdos escolares a perpassar todas as atividades escolares. No caso da educação indígena, a escola deve estar a serviço das necessidades políticas mais amplas da comunidade. Assim, abre-se a possibilidade de vivência da pluralidade cultural sob o ponto de vista da aceitação; o reconhecimento não discriminatório das diferenças de etnia; a percepção do preconceito de classes sociais e da discriminação por gênero; a relação com o meio ambiente; a luta pelos direitos dos povos indígenas e de outros povos do mundo. Todos estes temas orientam a discussão dos conteúdos que marcam as áreas de estudos escolares, buscando práticas pedagógicas que ajudem processos mais globais de conhecimento. Os problemas contemporâneos vividos pelos povos indígenas tornam-se temas transversais que atravessam toda a vida escolar, dando sentido e significado a ela (RCNEI, 1998, p. 64).

141

A Escola Indígena Taro Hacro trabalha com temas como harmonia, corrida de tora, esportes, resguardo, nome, parentesco e a partilha entre o povo. Essa escola desenvolve diversos projetos, enfocando os temas transversais e a realidade do seu povo. Observamos que essa prática torna as aulas mais dinâmicas e atrativas para os alunos indígenas. Muitos desses projetos trabalham com a arte, utilizando a pintura corporal como forma de retratar diversos elementos da cultura do povo indígena. Em relação à arte, Velthem (2003, p. 50) considera que ela representa “na vida indígena, uma expressão de conhecimento, de sabedoria que se exerce em muitos campos”. A arte nas escolas indígenas contribui para o desenvolvimento de potencialidades, bem como na disseminação e valorização da cultura e do conhecimento histórico dos povos indígenas. Vale destacar a habilidade em desenhar que os alunos indígenas apresentam. São desenhos que retratam a cultura, mitos e rituais desses povos.

Outro projeto desenvolvido nessa escola é um projeto que promove a integração dos conhecimentos dos velhos com os saberes da sociedade envolvente, inserindo nos conteúdos a corrida de tora, o corte de cabelo, a pintura corporal, a comida tradicional, a

música, a dança, a pescaria e a caçada. Todos esses são elementos da cultura e da tradição dos povos indígenas, que são trazidos para escola como forma de manter e fortalecer a memória e os conhecimentos próprios desse povo (ALBUQUERQUE, 2011).

A escola trabalha ainda com temas que também são específicos e direcionados ao contexto indígena. Esses temas são trabalhados por módulos que incentivam os alunos à pesquisa e a autonomia. Nos projetos desenvolvidos, os professores intercalam conteúdo com sustentabilidade, comida típica, saúde e festas tradicionais. Ao final de cada módulo, como parte da culminância do projeto, os resultados são apresentados à comunidade, que avalia e acompanha o desenvolvimento escolar dos alunos indígenas (ALBUQUERQUE, 2013).

Assim, a Escola Indígena Taro Hacro é uma instituição de ensino que busca manter, apesar das dificuldades, a tradição oral e ir além do sistema disciplinar. A proposta desta escola ressalta valores, princípios e especificidade, pertencentes ao contexto indígena e que, de fato, dialoga com a interculturalidade, com o bilinguismo e com a etnicidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo se propôs a apresentar os aspectos da educação escolar indígena da Escola Indígena Taro Hacro. Destacamos as práticas pedagógicas dos professores e enfocamos também o material utilizado nas escolas em que estes trabalham. Na Escola Indígena Taro Hacro, os professores se dedicam em desenvolver ações que valorizam a cultura, os conhecimentos tradicionais e a língua materna. Esses professores têm buscado trabalhar de forma a suprir todas as demandas educacionais dos indígenas no que diz respeito à interculturalidade e ao ensino diferenciado. Nosso artigo demonstra a efetivação da educação escolar indígena bilíngue e intercultural na escola que realizamos a pesquisa. Esse fator revela que a educação desse povo é pautada no ensino das duas línguas, sem privilégio de uma em detrimento da outra, demonstrando a valorização da pluralidade linguística e cultural.

É importante ressaltarmos a necessidade da promoção, por parte dos órgãos responsáveis, de políticas educacionais que venham ao encontro das perspectivas dos povos indígenas que habitam no estado do Tocantins. Que seja feita uma avaliação aprofundada, repensando as teorias da educação que compactuam com a prática segmentada que existe na cultura das escolas, para que se possa reconstruir um projeto que contemple todas as demandas da educação escolar indígena.

É preciso, portanto, que os saberes tradicionais sejam reconhecidos, pois sabemos que o conhecimento produzido pelos indígenas não é nem inferior, nem está separado dos conhecimentos ditos universais, mas eles devem ser resgatados e colocados em situação de

igualdade. Quando a escola trabalha os aspectos da tradição e da cultura indígena, ela está, ao mesmo tempo, valorizando os conhecimentos indígenas, promovendo o resgate da identidade e consequentemente respeitando as diversidades planetárias. Por fim, a Escola Indígena Taro Hacro busca a valorização dos saberes tradicionais do seu povo, da sua língua, da sua cultura e de todas as suas expressões, procurando garantir a libertação e transformação da realidade destes povos.

REFERÊNCIAS

ABREU, Marta Virginia de Araújo Batista Abreu ; ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. A SOCIOLINGUÍSTICA E A SUA IMPORTÂNCIA PARA ESTUDOS LINGUÍSTICOS. **JNT - Facit Business and Technology Journal**. ISSN 2526-4281. v. 1, p. 125-139, 2020. Disponível: <http://revistas.faculdefacit.edu.br/index.php/JNT/article>. Acesso em: 27-jnn-2021.

ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. **Entrevista**. REVISTA POLYPHONÍA, v. 31, p. 345-354, 2020.

_____. **Português Intercultural**. Printcolor. Fortaleza, 2008. 270 p.

_____. **Annepem Apinajejajaja nê pika mêmnoj pumunhã kagá** . Campinas: Curt Nimuendajú, 2007.

_____. Textos e leitura: uma prática pedagógica nas escolas Apinayé e Krahô. Goiânia: Ed. América, 2012. 144 p.

_____. O sentido e a função da leitura e da escrita para as crianças Apinayé de Mariazinha. In: ALBUQUERQUE, Francisco Edviges (Org.). **A Educação Escolar Apinayé na perspectiva bilíngue e intercultural**. Goiânia: Ed. Da PUC. Goiás, 2011.

ALMEIDA, Severina Alves de. ALBUQUERQUE, Francisco Edviges. **Educação Bilíngue, Bilinguismo e Interculturalidade no contexto escolar Apinayé: o professor de língua materna em perspectiva**. In: ALBUQUERQUE, Francisco Edviges (Org.). A Educação Escolar Apinayé na perspectiva bilíngue e intercultural. Goiânia: Ed. Da PUC. Goiás, 2011.

BELTRÃO, Jane Felipe. **Diversidade Cultural ou conversas a propósito do Brasil Plural**. Disponível em: http://gajop.org.br/justicacitada/wp-content/uploads/mod_3_3.3.1b_diver_cultural_jane.pdf. Acesso em 30/07/2020.

BRASIL. **Decreto n. 6.095**, de 24 de abril de 2007.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Práticas pedagógicas de acolhimento e inclusão: a perspectiva da pedagogia crítica**. Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v.21, n. esp.2, p. 964-978, nov. 2017.

GIRALDIN, O. Educação Escolar Indígena e processos próprios de ensino-aprendizagem: reflexões a partir de alguns casos Jê. **Revista Brasileira de Linguística Antropológica**. Vol. 2 , número 2, pp: 265-284, 2010.

KRAHÔ, Renato Yahé. ALBUQUERQUE, Francisco Edviges (orgs.). **Livro de Alfabetização Krahô**. Fortaleza. Printcolor, 2009. 51p.

PINHO, Maria José de. **Prática pedagógica e conflitos de terra: um estudo junto aos professores de escolas públicas da região do Bico do Papagaio – TO**. Dissertação de Mestrado. UFPE: Recife, 1995.

_____. Políticas de formação de professores: a continuidade de um processo iniciado na década de 1990 – Aonde vamos chegar?. In GUIMARÃES, Valter Soares (Org.). **Formação e profissão docente**. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2009.

RCNEI. **Referencial Curricular Nacional par as Escolas Indígenas**. MEC Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

TASSINARI, Antonella M. Imperatriz. Da civilização à tradição: os projetos de escola entre os índios do Uaçá. In: SILVA Aracy L. da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Org.). **Antropologia, história e educação**. São Paulo: Global, 2001.

TOCANTINS, Governo do Estado do. **Decreto nº 4.533, de 19 de abril de 2012**. Dispõe sobre o Conselho de Educação Escolar Indígena do Estado do Tocantins - CEEI-TO, e adota outras providências. Diário Oficial do Tocantins. 23 de maio de 2012.

_____. **Lei nº 2.139, de 3 de setembro de 2009**. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino e adota outras providências. Diário Oficial do Tocantins nº 2.970. 3 de setembro de 2009.

_____. Secretaria Estadual de Educação – SEDUC. **Relatório de Matrículas**. Palmas, 2018a.

_____. Secretaria Estadual de Educação – SEDUC. **Cadastro Escolar**. Palmas, 2018b.