

Políticas Educacionais para Povos Indígenas: Experiências do Amapá e da Bahia na Construção da Carreira do Professor Indígena.

RESUMO

Este trabalho analisa a construção da carreira pública de professores indígenas no Brasil, com base nas experiências legislativas da Bahia e do Amapá. Destaca a importância de critérios que respeitem a diversidade étnica e cultural, a atuação da Procuradoria do Estado e a necessidade de marcos legais específicos para uma educação escolar verdadeiramente inclusiva e intercultural.

1. Introdução

A educação escolar indígena no Brasil resultou de uma extensa formulação de políticas públicas na busca de sua institucionalização. Considerando a diversidade sociocultural do País, há um intenso debate na construção de um sistema pedagógico próprio que reconheça as inúmeras singularidades dos povos indígenas.

Nesse processo, é possível observar diversas tendências na sua sistematização. A relação do Estado com esses povos é marcada por abordagens dissonantes ao longo do seu processo histórico.

Em um momento inicial, há a defesa de uma política de integração e homogeneização. Nesse primeiro momento, o que predomina é um viés de dominação. Essa ideia persistiu por muito tempo, iniciando ainda no período colonial, e continuou tendo respaldo oficial até o final da década de 1980. (Pojo, Berg e Albuquerque, 2008)¹

De acordo com essa antiga visão, o objetivo era integrar as populações indígenas ao contexto econômico brasileiro. O Estado não compartilhava da intenção de defesa dos direitos desses povos. Havia um propósito de desenvolvimento financeiro das áreas indígenas, buscando implementar diversas atividades agrícolas e industriais com o objetivo de formar, dentro dessas comunidades, eficientes e modernos trabalhadores do campo.

Nesse contexto, surgem as primeiras escolas indígenas. Esses espaços eram responsáveis pela inserção dos códigos e culturas não indígenas. As atividades pedagógicas, as

metodologias, os conteúdos e o material didático representavam os anseios e interesses do Estado que não debatiam com a cultura material, imaterial e conhecimentos produzidos dentro das aldeias. Desse modo, predominava uma única cultura, gerando um ambiente de repulsa e desconfiança (Landa e Herbetta, 2017).²

Em um segundo momento, o que passou a predominar foi uma perspectiva de pluralismo cultural. Trata-se de um novo marco instaurado com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Instituiu-se uma nova relação entre Estado, sociedade civil e povos indígenas. Por essa nova perspectiva jurídica, há um reconhecimento de processos educacionais próprios, respeitando as especificidades étnico-culturais. Deste modo, constrói-se uma base legal para albergar um processo pedagógico específico, intercultural e bilíngue. (Bergamaschi e Silva 2007)³

Dessa maneira, estabelecem-se as condições legais, jurídicas e administrativas para a implementação de uma educação específica e diferenciada voltada aos povos indígenas. Essa proposta visa garantir que a língua, a cultura e os conhecimentos tradicionais indígenas sejam incorporados ao currículo escolar, assegurando o respeito às singularidades étnicas e culturais dessas comunidades (Cohn 2005)⁴

Além da Constituição Federal, outros instrumentos jurídicos trouxeram avanços para a formação dessa nova abordagem pedagógica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as normas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) representam alguns desses importantes diplomas.

Em complemento a essa garantia de uma educação diferenciada, os povos indígenas reivindicavam também um processo de formação específico para seus professores. Com base nesse processo, surgiram cursos de formação de professores indígenas.

Essa formação tem como base o princípio da interculturalidade, sendo denominada Licenciatura Intercultural. Visa formar e habilitar os professores indígenas em nível superior para que possam atuar em suas comunidades, promovendo um diálogo entre os conhecimentos mais tradicionais, nelas produzidos, e os elaborados pela sociedade envolvente. (Landa e Herbetta 2017)⁵

Nesse contexto, surge, em 2005, um curso de graduação da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) que forma professores indígenas para atuar nas escolas indígenas do Amapá e norte do Pará. A Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Instituto Federal da Bahia (IFBA), também, oferecem o referido curso.

Trata-se da capacitação de um profissional sensível às peculiaridades culturais das comunidades indígenas e que pertençam, prioritariamente, à etnia envolvida no processo escolar.

Deste modo, o desafio é estabelecer uma carreira de magistério específica para a categoria de professores indígenas, bem como critérios para seleção destes profissionais que possibilite a avaliação destes diversos conhecimentos específicos, bem como preservem a impessoalidade nessa escolha.

O presente trabalho tem como objetivo analisar os caminhos para a construção de uma carreira pública específica para professores indígenas no Brasil, a partir das experiências normativas dos estados do Amapá e da Bahia.

A pesquisa destaca os elementos comuns e os pontos fortes das legislações estaduais, evidenciando a importância de critérios que respeitem a autonomia dos povos indígenas, sua diversidade cultural e linguística, e que sejam compatíveis com os princípios da legalidade, impessoalidade e eficiência. Também se examina o papel estratégico da Procuradoria do Estado na criação e regulamentação dessa carreira, bem como na condução de processos seletivos adequados. Para a elaboração deste trabalho, foram utilizadas bases bibliográficas como livros, dissertações acadêmicas, legislação estadual e dados oficiais das Secretarias de Educação.

2. Estruturação legal das escolas indígenas

Conforme já mencionado, a Constituição Federal de 1988 reconheceu às comunidades indígenas o direito a uma educação diferenciada, específica e bilíngue. Deste então, houve a sistematização de diversos diplomas legais visando assegurar esses princípios nos processos educacionais regulamentados.

Um marco institucional ocorre em 1991, quando um conjunto de decretos promove a descentralização para diversos órgãos públicos das ações no âmbito indigenista. Deste modo, retira-se a exclusividade de atuação da FUNAI que predominava até então. Esse passo foi fundamental para uma nova abordagem na definição e execução de políticas públicas para essas comunidades tradicionais.

O Decreto Presidencial nº 26/1991 atribuiu ao Ministério da Educação a competência para coordenar as ações referentes à educação indígena em todos os níveis e modalidades de ensino. Os Estados e Municípios passam a ser responsáveis pela execução desta política educacional.⁶

Além deste decreto, outros documentos legais reforçaram essa nova definição no sistema educacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/1996, o Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172/2001, bem como as diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar indígena, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação definiram um novo papel do Estado na construção de um processo pedagógico que garanta uma educação específica, diferenciada e intercultural.^{7 8}

Ademais, o Brasil é signatários de Declarações e Convenções Internacionais que também respaldam a educação indígena. A Convenção 169 da OIT garante o direito dos povos indígenas à educação adaptada à sua realidade e a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas assegura a preservação de suas culturas e línguas através da educação. São exemplos de dispositivos dessa convenção que reconhece os mencionados direitos os descritos a seguir.⁹

Artigo 26. Deverão ser adotadas medidas para garantir aos membros dos povos interessados a possibilidade de adquirirem educação em todos o níveis, pelo menos em condições de igualdade com o restante da comunidade nacional.

Artigo 27. 1. Os programas e os serviços de educação destinados aos povos interessados deverão ser desenvolvidos e aplicados em cooperação com eles a fim de responder às suas necessidades particulares, e deverão abranger a sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais.

2. A autoridade competente deverá assegurar a formação de membros destes povos e a sua participação na formulação e execução de programas de educação, com vistas a transferir progressivamente para esses povos a responsabilidade de realização desses programas, quando for adequado.

3. Além disso, os governos deverão reconhecer o direito desses povos de criarem suas próprias instituições e meios de educação, desde que tais instituições satisfaçam as normas mínimas estabelecidas pela autoridade competente em consulta com esses povos. Deverão ser facilitados para eles recursos apropriados para essa finalidade.

Esse arcabouço legal permitiu o reconhecimento de processos próprios de aprendizagem, garantindo aos povos indígenas autonomia para continuarem perpetuando seus sistemas educativos tradicionais, com seus métodos, pedagogias, filosofias e epistemologias próprias. Isso é necessário para reconhecer a denominada autonomia da escola indígena, pois fornece os meios necessários à condução de um sistema próprio de aprendizagem. (Baniwa 1964)¹⁰

Deste modo, é possível reconhecer que com a implementação da LDB instaura-se um regime de colaboração entre as três esferas governamentais. Ao sistema estadual de ensino cabe a regularização da escola indígena, sua criação, autorização, reconhecimento, credenciamento, supervisão e avaliação em harmonia com a legislação federal.

Os municípios também podem ofertar a educação escolar indígena em colaboração com o Estado, necessitando que suas escolas sejam regularizadas pelos Conselhos Estaduais de Educação. Desse modo, as escolas criadas pelo poder municipal poderão integrar o sistema estadual de acordo com o disciplinado na LDB.¹¹

A própria concepção da estrutura das escolas envolve uma complexidade federativa.

Como as terras indígenas são patrimônio da União e de usufruto exclusivo dos povos indígenas, existem normas específicas que permitem a construção de edificações públicas nessas terras, incluindo as escolas.

A FUNAI não tem a responsabilidade de realizar as obras, uma vez que o Decreto nº 26, de 24 de fevereiro de 1991, atribuiu ao Ministério da Educação a competência para conduzir as ações relacionadas à educação escolar indígena no país. Portanto, cabe à Secretaria Estadual ou Municipal de Educação a elaboração do projeto executivo da obra.¹²

A função da FUNAI, no processo de construção de uma escola, é garantir o respeito aos direitos educacionais específicos das comunidades indígenas.

Portanto, quando uma comunidade manifesta interesse na implantação de uma escola em seu território, o processo começa com uma reunião entre a comunidade, a FUNAI local e a instituição responsável pela construção e gestão da escola.

É fundamental que o plano da obra considere, de alguma forma, a adequação ao projeto pedagógico da educação diferenciada.

Dessa maneira, é realizada uma consulta livre, prévia e informada à comunidade, com discussões sobre o projeto a ser executado, incluindo a adequação dos modelos arquitetônicos à

cultura local (considerando que a legislação permite projetos que respeitem as especificidades culturais e ambientais da comunidade), a escolha do local da obra na comunidade e a definição do número de turmas que serão atendidas.¹³

3. O Professor indígena

O Professor indígena desempenha um papel fundamental na educação escolar indígena. São responsáveis por promover a afirmação das identidades étnicas, recuperação da memória histórica, valorização das línguas e conhecimentos tradicionais.

Dessa forma, é essencial fomentar a criação de instituições públicas de ensino superior com cursos de licenciaturas interculturais para a formação de professores indígenas com projetos identitários de suas comunidades.¹⁴

O seu trabalho só conseguirá ser realizado de forma eficiente se integrado à um conceito mais amplo de escola indígena, em que façam parte professores, lideranças, alunos e comunidade indígena. (SILVA, 1999)¹⁵

Em que pese estas considerações, há um enorme desafio na implementação dessas medidas.

Existe um grande número de professores indígenas atuando no interior das terras indígenas sem que tenham passado por uma formação convencional em magistérios. Em muitos casos, eles dominam os conhecimentos próprios de sua cultura e têm um domínio limitado da língua portuguesa e de outras áreas comuns dos programas escolares convencionais.

Tendo em vista esse fato, é necessária a elaboração de sistemas diferenciados de formação inicial e continuada desses profissionais.

Essa capacitação deve observar o papel fundamental do professor indígena como um novo ator em suas comunidades, pois ele precisará enfrentar as dificuldades e tensões que irão surgir com a introdução do ensino escolar.

Deste modo, a sua formação como professor pressupõe um currículo diferenciado que possibilite atender às novas diretrizes estabelecidas, possibilitando que esses profissionais desenvolvam diversas habilidades capazes de atender às demandas específicas dessas escolas. Pode ser citado como exemplos dessas capacidades, a de poder criar materiais didático-científico, de realizar um ensino bilíngue, poder formular pesquisas de cunho linguístico e antropológico, entre outras.¹⁶

A capacitação desses professores, portanto, envolve uma série de etapas que os possibilite atuarem na realidade que estão inseridos.

Ademais, esses profissionais, devem pertencer, prioritariamente, às comunidades participantes do processo pedagógico.

A criação de licenciaturas indígenas permite a formação de docentes internos às suas comunidades com bases curriculares adaptadas ao seu contexto.

Buscando traçar diretrizes para formação de professores indígenas, o Conselho Nacional de Educação elaborou parecer aprovado em 2 de Abril de 2014 apontando os princípios e objetivos nesse processo de capacitação. Trata-se de um extenso e detalhado documento que aponta os parâmetros necessários para a implementação de cursos de formação de professores nos níveis médio e superior.¹⁷

Esse dispositivo normativo ainda define o perfil desses profissionais com atenção ao seu papel de liderança em sua comunidade. Possuem uma missão fundamental, atuando como mediadores políticos e culturais, promovendo uma reflexão crítica sobre os conhecimentos a serem abordados.

Devem, portanto, observar a relação entre as pesquisas realizadas e a realidade de seus grupos de pertencimento, buscado torná-los agentes partícipes desses projetos.¹⁸

Observada todas essas peculiaridades intrínsecas à formação desses profissionais é possível apontar a necessidade de uma olhar diferenciado pra a seleção e contratação dos professores indígenas.

O concurso público, modelo usual para contratação de servidores, apresenta desafios quando aplicado à realidade indígena. Concursos padronizados podem acabar ignorando os conhecimentos tradicionais, a fluência na língua indígena e a relação do candidato com a comunidade. Desta forma, métodos impessoais, como provas objetivas, não consideram a vivência cultural e a liderança comunitária do candidato.

Ademais, as comunidades, frequentemente, preferem que os professores sejam escolhidos localmente, baseando-se na confiança, no conhecimento cultural e na fluência em suas línguas. O professor indígena é visto como um líder educacional e cultural, o que torna difícil de avaliar em processos impessoais.

Deste modo, trata-se de um procedimento complexo que demanda estratégias inovadoras que respeitem as especificidades indígenas aliada com as exigências de processos legais de contratação.

4. As Escolas indígenas no Estado do Amapá e a atuação dos professores indígenas

O Estado do Amapá, de acordo com dados elaborados em relatório da Secretaria de Estado da Educação, com informações preliminares do censo escolar de 2024 afirma que o Estado possui 4.723 estudantes reunidos em todas as etapas e modalidades de ensino que vão desde a educação infantil até o ensino médio. A rede de ensino é composta por 54 escolas indígenas distribuída em diferentes territórios.

A Terra Indígena do Oiapoque é composta por 22 unidades e 49 salas anexas. A terra Indígena Pedra Branca do Amapari é composta por 8 unidades com 56 salas anexas e a terra Indígena no Parque do Tumucumaque é composta por 24 unidades com 38 salas anexas, segundo os dados contidos no relatório.

Para atender a demanda dessas unidades, o quadro de efetivo de professores é de somente 227 profissionais.

Mesmo após a convocação de todos os servidores efetivos, a Secretaria de Estado da Educação (SEED) ainda enfrenta carências na Rede Estadual de Ensino. Para assegurar o acesso, a

permanência e o sucesso na conclusão dos estudos pelos alunos matriculados nas escolas estaduais, torna-se necessário recorrer a contratações temporárias.

Deste modo, é possível apontar a existência de uma crescente demanda. Dada a complexa articulação necessária para realização de concursos para ocupar esses cargos efetivos, a Administração, muitas vezes, é impelida a realizar outras modalidades de contratação para resguardar a continuidade do processo letivo.

A lei nº 0949 de 23 de dezembro de 2005 dispõe sobre normas de funcionamento do Sistema Estadual de Educação, reestrutura o grupo Magistério e organiza o plano de cargos, carreiras dos profissionais da educação básica do Poder Executivo Estadual.¹⁹

Em recente modificação desse diploma legal, foi alterado o artigo 8º, sendo incluído, no quadro de pessoal permanente do poder executivo, na carreira dos profissionais de educação, o cargo efetivo de professor indígena, auxiliar educacional indígena e especialista em educação indígena.

Ainda neste diploma legal, são traçados os requisitos para o exercício desses cargos mencionados, conforme exposto na descrição legal a seguir.

Art. 8º Integra o Quadro de Pessoal Permanente do Poder Executivo do Estado do Amapá a Carreira dos Profissionais da Educação, constituída dos seguintes cargos efetivos:

(...)

X - Pedagogo Indígena; *(incluído pela Lei n. 2.662, de 02.04.2022)*

X - Analista Educacional; *(incluído pela Lei n. 2.662, de 02.04.2022)*

XI – Auxiliar Educacional - Indígena; *(incluído pela Lei n. 2.662, de 02.04.2022)*

XII - Especialista em Educação - Indígena. *(incluído pela Lei n. 2.662, de 02.04.2022)*

Art. 8º-A Para o exercício dos cargos de provimento efetivo de Professor Indígena, Pedagogo Indígena, Auxiliar Educacional - indígena e Especialista em Educação - Indígena, serão exigidos os seguintes requisitos: (incluído pela Lei n. 2.662, de 02.04.2022)

I - ser indígena de uma das seguintes etnias: Galibi-Marwono, Galibi Kalinã, Palikur, Karipuna, Apalay, Tiriyo, Waiana, Kaxuyana e Wajãpi; (incluído pela Lei n. 2.662, de 02.04.2022)

II - ser falante da língua materna da comunidade e do português; (incluído pela Lei n. 2.662, de 02.04.2022)

III - possuir Registro Administrativo de Nascimento Indígena - RANI/FUNAI/MJ ou declaração que comprove ser reconhecido por suas organizações e comunidades indígenas. (incluído pela Lei n. 2.662, de 02.04.2022)²⁰

Conforme descrito, são requisitos que dialogam com as bases legais nacionais que explicitam as diretrizes para formulação da educação indígena. A medida está em consonância com a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), visando garantir uma educação diferenciada e intercultural.

A criação do cargo efetivo de professor indígena contribui para o fortalecimento da educação indígena, promovendo o respeito à diversidade cultural e o compromisso do Estado com a equidade e inclusão. A existência de um cargo efetivo motiva os profissionais a buscar uma formação continuada e especializada, fortalecendo a qualificação docente e o ensino.

Em que pese todos os benefícios na estruturação dessa carreira, há uma grande dificuldade em elaborar editais e provas que respeitem essa pluralidade. As comunidades indígenas possuem uma enorme diversidade cultural e linguística. Seria necessária uma avaliação que possibilite critérios adaptados a cada contexto.

Destaca-se que há a necessidade de realização de um concurso público voltado especificamente para a contratação de professores indígenas, a fim de suprir a falta de profissionais nas escolas indígenas estaduais.

O último concurso realizado ocorreu em 2006, e desde então, diversas vagas permaneceram desocupadas devido a fatores como aposentadorias, crescimento da rede de ensino, surgimento de novas comunidades indígenas e a transferência de servidores para outras funções.

5. A Experiência do Estado da Bahia: um marco na construção da carreira do professor indígena

A Bahia desponta como uma das unidades federativas mais avançadas na estruturação de uma carreira pública específica para professores indígenas. O Estado abriga a terceira maior população indígena declarada do Brasil, com 56.381 pessoas, segundo o Censo Demográfico de 2010, ficando atrás apenas do Amazonas (168.680) e do Mato Grosso do Sul (73.295), e à frente de Pernambuco (53.284). Ao todo, vinte e dois povos indígenas estão, atualmente, mapeados em território baiano, enquanto outros seis ainda buscam reconhecimento oficial como destaca Freitas (2023)²¹.

Além disso, a mesma autora aponta que a pluralidade étnica da Bahia se reflete na composição do Conselho Estadual dos Direitos dos Povos Indígenas (COPIBA), criado formalmente em 2010. O conselho abriga representantes de diversos povos, incluindo: Pataxó, Pataxó Hãhãhãe, Tupinambá, Tumbalalá, Kiriri, Tuxá, Atikun, Fulni-ô, Payaya, Kariri-Xocó-Fulni-ô, Kaimbé, Kapinawá, Kantaruré, Potiguara, Pankararé, Pankararu, Pankaru, Xacriabá, Truká, Tapuia, Xukuru-Kariri e Kambiwá, entre titulares e suplentes. Esse contexto de diversidade sociocultural demanda políticas públicas que respeitem a multiplicidade linguística, territorial e epistemológica dos povos indígenas.

Nesse sentido, a promulgação da Lei Estadual nº 14.668, de 15 de abril de 2024, que reestrutura a carreira de professor indígena, alterando a lei Lei nº 12.046, de 04 de janeiro de 2011, representa um marco na consolidação da educação escolar indígena na Bahia, ao instituir uma carreira específica de professores indígenas no âmbito do Magistério Público Estadual. Essa carreira possui critérios próprios de ingresso, desenvolvimento e formação, concebidos de modo a respeitar as especificidades dos povos indígenas baianos e assegurar a efetivação dos direitos constitucionais à educação diferenciada, intercultural e bilíngue (BAHIA, 2024)²².

Deste modo, a legislação estabelece que o ingresso na carreira se dará por meio de concurso público de provas e títulos específico, com critérios que valorizam o pertencimento étnico, a atuação comunitária, a fluência na língua indígena e o conhecimento dos saberes tradicionais. Assim, articula-se o respeito à identidade cultural com os princípios da administração pública, especialmente os da legalidade, impessoalidade e eficiência.

Nesse sentido, o Art. 5º da referida Lei detalha os requisitos para a investidura na carreira:

Art. 5º O ingresso na carreira de Professor Indígena se dará nos cargos das Classes 1 e 2, Nível A, observada a titulação exigida, mediante aprovação em concurso público de provas e títulos, no qual seja exigido o conhecimento da língua materna da comunidade indígena e o domínio do português, na forma do § 2º do art. 210 da Constituição Federal, do inciso I do § 2º do art. 79 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e do inciso II do art. 2º e do inciso III do art. 4º, todos do Decreto Federal nº 6.861, de 27 de maio de 2009.

§ 1º Será exigida, para o provimento do cargo Professor Indígena, no mínimo:

I - para a Classe 1: comprovação em Licenciatura Plena;

II - para a Classe 2: comprovação em Licenciatura Plena Intercultural em Educação Indígena.

§ 2º Constituem requisitos para a investidura na carreira de Professor Indígena:

I - ser indígena e pertencer, prioritariamente, à etnia da aldeia onde deverá exercer as suas atividades, comprovada mediante declaração de sua identidade étnica indígena e do grupo ao qual pertence;

II - possuir conhecimento dos processos de produção e dos processos econômicos próprios da comunidade e dos métodos de ensino-aprendizagem para que possam desenvolver a interlocução cultural e a prática da cidadania.

§ 3º O edital do concurso definirá o número de vagas a serem providas por aldeia.

§ 4º A nomeação implica, para o Professor Indígena, o dever de residir na circunscrição da unidade escolar para a qual foi designado." (BAHIA, 2024)²³

Conforme exposto no citado artigo, revela-se a importância da especificidade cultural na seleção de docentes para as comunidades indígenas, sendo um pilar da educação diferenciada.

A experiência da Bahia é, portanto, emblemática. Ao institucionalizar uma política pública educacional que considera a especificidade dos contextos indígenas, o Estado contribui para a consolidação de um modelo de gestão compartilhada da educação, sintonizado com os princípios estabelecidos na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e na Convenção 169 da OIT. Trata-se de uma referência concreta de como os Estados podem regulamentar e fortalecer a carreira do professor indígena, garantindo a valorização profissional, a permanência nas escolas e a qualidade da educação escolar indígena, sem abrir mão da diversidade cultural que a fundamenta.

Como destaca Freitas (2023), a construção de uma carreira pública voltada aos professores indígenas precisa estar ancorada em um modelo jurídico que reconheça a interculturalidade como valor estruturante, que valorize os saberes comunitários e que fortaleça a atuação política e pedagógica dos docentes indígenas em seus territórios de pertencimento.

6. A construção legislativa da carreira do professor indígena: experiências do Amapá e da Bahia

A consolidação da carreira pública para professores indígenas exige precisão legislativa, escuta qualificada das comunidades e compromisso institucional com uma educação que respeite a diversidade étnico-cultural do país. As experiências do Amapá e da Bahia oferecem exemplos concretos de como a legislação pode ser utilizada como ferramenta para a promoção da equidade e da justiça educacional.

No Amapá, a reformulação da legislação ocorreu com a alteração da Lei nº 0949/2005, por meio da Lei nº 2.662/2022, que passou a reconhecer expressamente no quadro de pessoal do Estado os cargos de Professor Indígena, Pedagogo Indígena, Analista Educacional, Auxiliar Educacional - Indígena e Especialista em Educação - Indígena. A norma prevê requisitos objetivos para o ingresso nesses cargos: o pertencimento étnico (com identificação das etnias reconhecidas), a fluência na língua materna da comunidade e a comprovação por meio do RANI ou de declaração da

organização indígena. Com isso, o Estado assegura, em nível legal, que apenas candidatos pertencentes às comunidades indígenas possam acessar essas funções públicas, vinculando a seleção a critérios que respeitam a identidade, a territorialidade e os saberes tradicionais.

A Bahia, por sua vez, também avançou significativamente com a promulgação da Lei nº 14.668/2024, que reestruturou os cargos de Professor Indígena e Auxiliar de Classe Indígena no âmbito da rede estadual de ensino instituídos na lei nº 12.046/2011. Os diplomas legais reconhecem a necessidade de critérios específicos para a seleção desses profissionais, como o pertencimento étnico, o conhecimento da língua materna e o vínculo comunitário. Um ponto relevante da experiência baiana é a previsão expressa de participação de representantes indígenas nos processos seletivos, fortalecendo a perspectiva de autonomia e controle social das comunidades sobre a política educacional.

A comparação entre os dois estados revela uma convergência no reconhecimento da importância da carreira específica para professores indígenas como instrumento para a valorização profissional e a garantia de uma educação escolar verdadeiramente intercultural. Ambos os modelos partem da compreensão de que a formação e atuação dos professores indígenas devem ser reconhecidas como distintas, exigindo não apenas capacitação técnica, mas enraizamento cultural, domínio da língua originária e relação de pertencimento com a comunidade atendida.

Ambas as experiências reforçam a necessidade de leis claras, que reconheçam o papel singular do professor indígena na construção de um projeto pedagógico que dialogue com as línguas e os conhecimentos tradicionais. A existência de uma carreira pública específica permite a valorização de trajetórias formativas próprias, assegura estabilidade e abre caminho para o fortalecimento da educação escolar indígena como um direito coletivo.

A Bahia e o Amapá mostram que é possível, no marco da legalidade e da administração pública, construir modelos institucionais que respeitem a diversidade cultural brasileira. A elaboração de leis que reconheçam formalmente os professores indígenas, com critérios de seleção adaptados, constitui um passo decisivo para consolidar uma educação inclusiva, equitativa e socialmente referenciada. Por isso, as medidas adotadas nesses estados devem servir de referência e inspiração para outras unidades da federação que ainda não estruturaram carreiras públicas voltadas aos profissionais da educação indígena.

7. O Papel da Procuradoria do Estado na construção da carreira e na condução da seleção de professores indígenas

A Procuradoria do Estado desenvolve papel fundamental não apenas no acompanhamento da seleção de professores indígenas, mas também na formulação e estruturação jurídica da própria carreira específica desses profissionais. Por meio de sua atuação institucional, auxilia a Administração Pública na criação de marcos legais que reconheçam a singularidade da educação escolar indígena e, ao mesmo tempo, se alinhem aos princípios constitucionais que regem o serviço público.

Cabe à Procuradoria oferecer suporte jurídico na elaboração de leis e regulamentos que instituam cargos específicos para atuação em escolas indígenas, como o de professor indígena, pedagogo indígena, auxiliar educacional indígena, entre outros. Tal atuação visa garantir que os requisitos de acesso à carreira estejam adequadamente ajustados às exigências culturais, linguísticas e comunitárias dos povos indígenas, sem desrespeitar os princípios da legalidade, da impessoalidade e da isonomia.

No campo da seleção, a Procuradoria atua com o objetivo de equilibrar as exigências legais atinentes ao concurso público com a necessidade de adequação às realidades sociais e culturais das comunidades indígenas. Isso envolve a adaptação de editais, com a recomendação de critérios específicos, como o conhecimento da cultura local, o vínculo com a comunidade, a fluência em línguas indígenas e o reconhecimento por lideranças tradicionais — evitando que a rigidez de processos padronizados exclua candidatos legitimamente qualificados dentro do contexto indígena.

Ainda em seu papel consultivo, é possível à Procuradoria emitir pareceres jurídicos que assegurem a inclusão desses critérios, resguardando a legalidade do certame e promovendo uma seleção que respeite a diversidade étnica e cultural. Em contextos que demandem soluções inovadoras, pode também fundamentar juridicamente a adoção de modelos diferenciados de processo seletivo, desde que respeitados os parâmetros legais e os direitos das comunidades envolvidas.

A atuação da Procuradoria também se faz necessária no acompanhamento da execução dos certames, zelando pela legalidade, equidade e transparência em todas as fases do processo. Para

tanto, é essencial o trabalho articulado com as secretarias de educação e com as lideranças indígenas, a fim de criar normativos estaduais específicos que detalhem as regras de ingresso e evolução na carreira, bem como a condução dos processos de seleção.

Ao garantir que esses processos estejam de acordo com os princípios da impessoalidade e da igualdade — sem ignorar as especificidades culturais —, a Procuradoria contribui diretamente para a efetivação do princípio da eficiência, promovendo a contratação de profissionais que estejam verdadeiramente aptos a atender às demandas educacionais e socioculturais das comunidades indígenas.

Dessa forma, a Procuradoria do Estado consolida-se como um agente essencial na construção de políticas públicas educacionais sensíveis à diversidade, atuando tanto na estruturação legal da carreira quanto na orientação jurídica dos processos seletivos, em consonância com os direitos constitucionais e com a autonomia dos povos indígenas.

8. Considerações finais

A consolidação de uma educação escolar indígena específica, diferenciada, intercultural e bilíngue exige não apenas diretrizes pedagógicas adequadas, mas também a construção institucional de carreiras públicas que reconheçam e valorizem os professores indígenas como agentes centrais desse processo. A criação de cargos efetivos voltados exclusivamente a esses profissionais representa um avanço significativo no reconhecimento da diversidade cultural brasileira e no compromisso com uma educação que respeite os modos próprios de ensinar e aprender de cada povo indígena.

As experiências legislativas do Amapá e da Bahia reforçam a importância de marcos legais que reconheçam o pertencimento étnico, a fluência na língua materna, o vínculo comunitário e o respeito às tradições culturais como critérios essenciais para o ingresso na carreira de professor indígena. Ambas as legislações caminham na valorização de uma carreira própria e na institucionalização de cargos efetivos que asseguram estabilidade, formação específica e inclusão de professores indígenas no serviço público, em consonância com os princípios constitucionais da legalidade, impessoalidade e eficiência.

Entre os pontos fortes observados estão a previsão de requisitos legais que reconhecem os saberes tradicionais, a vinculação étnica e o domínio da língua indígena, bem como o esforço em

regulamentar uma trajetória profissional que leve em consideração as especificidades socioculturais das comunidades atendidas. Essas legislações também sinalizam a necessidade de que os concursos públicos contem com critérios diferenciados, com a participação das comunidades no processo de escolha e seleção dos seus professores.

Nessa construção, o papel da Procuradoria do Estado é estratégico. Mais do que zelar pela legalidade dos processos seletivos, cabe à instituição atuar de forma proativa na formulação jurídica da carreira, orientando a administração na criação de cargos, na elaboração de editais culturalmente sensíveis, na redação de pareceres que respeitem a autonomia das comunidades e no acompanhamento das seleções para garantir a observância dos princípios constitucionais. A Procuradoria pode e deve ser uma aliada na institucionalização da educação escolar indígena, assumindo um papel ativo na mediação entre os marcos legais gerais e os direitos coletivos dos povos originários.

A construção de uma carreira específica para professores indígenas representa, portanto, mais do que uma adequação administrativa. É a materialização de um compromisso do Estado com a justiça educacional e com a reparação histórica de séculos de exclusão. Ao assegurar que os educadores indígenas ocupem um lugar institucional reconhecido, com garantias de estabilidade, formação continuada e valorização profissional, os entes federativos contribuem diretamente para o fortalecimento das comunidades, a preservação das línguas e culturas originárias e a efetivação do direito à educação diferenciada.

Por fim, é essencial que essa construção seja permanente, participativa e colaborativa, envolvendo governos, comunidades indígenas, universidades, órgãos de controle e sociedade civil. Somente assim será possível garantir que a educação escolar indígena cumpra seu papel transformador.

9. Conclusão

A construção de uma carreira pública específica para professores indígenas é essencial para consolidar uma educação escolar diferenciada, intercultural e bilíngue, em consonância com os princípios constitucionais e compromissos internacionais do Brasil. As experiências da Bahia e do Amapá oferecem referências valiosas nesse processo, ao estabelecerem legislações que reconhecem a identidade étnica, a fluência na língua indígena e o vínculo comunitário como critérios legítimos

de provimento. Essas iniciativas demonstram a importância de normativos claros e sensíveis às especificidades socioculturais dos povos indígenas.

Destaca-se, nesse contexto, o papel estratégico da Advocacia Pública na construção de marcos jurídicos inclusivos, atuando na elaboração, assessoramento e fiscalização de políticas voltadas à equidade e ao reconhecimento da diversidade. A governança pública, fortalecida por essa atuação, contribui para o avanço de políticas educacionais mais justas e sustentáveis.

Propõe-se, assim, que outros entes federativos se inspirem nas experiências da Bahia e do Amapá, incorporando princípios de participação, inclusão e respeito à pluralidade. A consolidação da carreira do professor indígena representa um passo concreto rumo a um futuro mais inclusivo, sustentável e democrático.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ¹ POJO, Eliana Campos; BERG, Heidi Soraia; ALBUQUERQUE, Maria do Socorro Craveiro de. *Pedagogia: fundamentos da educação indígena*. 1. ed. 2008.
- ² LANDA, Mariano Báez; HERBETTA, Alexandre Ferraz (Org.). *Educação indígena e interculturalidade: um debate político e epistemológico*. 1. ed. 2017.
- ³ BERGAMASCHI, Maria Aparecida; SILVA, Rosa Helena Dias da. Educação escolar indígena no Brasil: da escola para índios às escolas indígenas. 2007. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/229369>. Acesso em: 10 dez. 2024.
- ⁴ COHN, Clarice. Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 485-515, dez. 2005. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-54732005000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 8 dez. 2024.
- ⁵ LANDA, Mariano Báez; HERBETTA, Alexandre Ferraz (Org.). *Educação indígena e interculturalidade: um debate político e epistemológico*. 1. ed. 2017.
- ⁶ BRASIL. Decreto Presidencial nº 26, de 4 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a educação indígena no Brasil. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 fev. 1991.
- ⁷ BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- ⁸ BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2001.
- ⁹ ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais. Genebra, 27 jun. 1989. Disponível em: <https://www.ilo.org>. Acesso em: 09 dez. 2024.
- ¹⁰ BANIWA, Gersem. *Educação escolar no século XXI: encantos e desencantos*. 1. ed. Rio de Janeiro: editora: Módulo, 1964.
- ¹¹ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 14/99, de 14 de setembro de 1999. Diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar indígena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 set. 1999.
- ¹² BRASIL. Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 4 fev. 1991
- ¹³ FUNDAÇÃO NACIONAL DOS POVOS INDÍGENAS. *Relatório de Auditoria RA-036*. Brasília, 2023. Fundação Nacional dos Povos Indígenas.
- ¹⁴ COHN, Clarice. Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 485-515, dez. 2005. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-54732005000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 8 dez. 2024

¹⁵ SILVA, Rosa Helena Dias da. A autonomia como valor e articulação de possibilidades: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, de Roraima e do Acre e a construção de uma política de educação escolar indígena. *Revista Brasileira de Educação*, v. 5, n. 14, p. 73-84, dez. 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621999000200006>. Acesso em: 11 dez. 2024.

¹⁶ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 14/99, de 14 de setembro de 1999. Diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar indígena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 set. 1999.

¹⁷ BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 6/2014, aprovado em 2 de abril de 2014. Homologado pelo Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União, Seção 1, p. 85, 31 dez. 2014.

¹⁸ Ibidem.

¹⁹ AMAPÁ. Lei nº 949, de 23 de dezembro de 2005. Dispõe sobre funcionamento do Sistema Estadual de Educação, reestrutura o Grupo Magistério do Quadro de Pessoal do Governo do Estado do Amapá e organiza o Plano de Cargos, Carreiras e Salários dos profissionais da educação básica do Poder Executivo Estadual. Diário Oficial do Estado do Amapá, Macapá, 23 dez. 2005.

²⁰ Ibidem.

²¹ FREITAS, Heveline Damasceno de. *Limites e possibilidades para uma carreira do professor indígena na rede estadual do Ceará*. 2023. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2023.

²² BAHIA. Lei nº 14.668, de 15 de abril de 2024. Reestrutura a carreira de Professor Indígena, do Grupo Ocupacional Educação, do Quadro do Magistério Público do Estado da Bahia, na forma que indica, e dá outras providências. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-14668-2024-bahia-reestrutura-a-carreira-de-professor-indigena-do-grupo-ocupacional-educacao-do-quadro-do-magisterio-publico-do-estado-da-bahia-na-forma-que-indica-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 13 jul. 2025.

²³ Ibidem