



A EQUIPE GESTORA DA ESCOLA INDÍGENA E AS “NORMAS DO ESTADO”

Marcineia V. de Almeida Santos Tupinambá¹

INTRODUÇÃO

O presente estudo trata de um relato de minhas experiências como parte da equipe gestora do Colégio Estadual Indígena Tupinambá de Acuípe de Baixo (CEITAB), localizado no município de Ilhéus, Sul da Bahia, no período de 2016 a 2019. Assim, analiso a atuação da equipe gestora e os desafios em legitimar a característica comunitária da Escola Indígena diante da burocratização das normas impostas pelo Estado, para a função do(a) gestor(a) escolar. Para isso, será abordada a característica comunitária da escola indígena, conforme expressa na legislação brasileira específica à Educação Escolar Indígena e documentos orientadores, em diálogo com Cury (2007), Freire (1987) e Paro (1987). A pesquisa permitiu a percepção de que a atuação da equipe gestora não condiz com o que é legitimado pelo Estado sobre a figura do(a) gestor(a) escolar, historicamente disciplinado(a) a ser o(a) administrador(a) e tomar decisões de forma não coletiva.

Após a Constituição Federal (CF) de 1988, instaurou-se uma perspectiva de mudanças para os povos indígenas e uma nova escola passou a ser construída e legitimada. Novas legislações foram elaboradas, juntamente com o Movimento Indígena. Dentre elas, a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas — RCNEI (BRASIL, 1988) e as Diretrizes Curriculares Nacionais — DCNEI (BRASIL, 1999), que orientavam o funcionamento das escolas indígenas; e a mais recente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena na Educação Básica-DCNEEI (BRASIL, 2012). Dentre estes documentos legais e orientadores, havia a necessidade de direcionamento sobre as

¹ Mestra em Educação pela UESC-Ilhéus-BA. Professora da rede estadual da Bahia e do município de Canavieiras-BA. E-mail: marcineiaalmeida@hotmail.com.



características da nova escola indígena, calcada em princípios defendidos pelo Movimento Social Indígena (SANTOS TUPINAMBÁ, 2016).

Eclodiu, então, um novo cenário, alicerçado principalmente no Art. 210 da CF (BRASIL, 1988), que estabelece o uso das línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, atendendo aos princípios firmados pelo Movimento Indígena. Nesse sentido, os próprios professores, em encontro coletivo, em 1991, em Manaus, construíram os princípios no qual se delimitou também a característica principal dessa nova escola em ser comunitária. Diante desses acontecimentos, o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 24) diz que a escola, como característica comunitária, é “conduzida pela comunidade indígena, de acordo com seus projetos, suas concepções e seus princípios. Isto se refere tanto ao currículo quanto aos modos de administrá-la”.

Sequencialmente, as DCNEI (BRASIL, 1999) afirmam que é necessário a participação das comunidades indígenas na organização das escolas, enquanto as DCNEEI (BRASIL, 2012, p. 2) orientam que se deve “assegurar os princípios da especificidade, do bilingüismo e multilinguismo, da organização comunitária”.

No entanto, além de uma educação requerida há séculos, a nova escola indígena trouxe demandas grandes para gestores(as), lideranças e equipes de professores(as) em “fazer cumprir” os seus princípios e garantir sua característica comunitária fundamental. Além disso, é necessário atender ao Art. 205 da CF (BRASIL, 1988), que estabelece a realização da gestão democrática nas escolas, por serem instituições públicas.

Para Cury (2007, p. 493), “gestão é um termo que provém do latim e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. [...] o ato pelo qual se traz dentro de si algo novo e diferente”. Como ex-gestora do CEITAB, entendo que a equipe gestora vai muito além da figura do(a) gestor(a) como administrador(a); ela inclui a participação ativa da comunidade, representada pelo cacique e outras lideranças, representantes da saúde, pais e mães de estudantes, anciões e anciãs. As tomadas de decisão, que historicamente foram atribuídas ao(a) gestor(a) — e algumas



vezes envolve a equipe administrativa da escola — na escola indígena são diferentes, pois sua equipe ganha outro formato e outros sujeitos. As decisões são tomadas em conjunto.

Sobre isso, Paro (1987, p. 52) diz que

É preciso aprofundar as reflexões de modo a que se perceba que, ao se distribuir a autoridade entre os vários setores da escola, o diretor não estará perdendo o poder — já que não se pode perder o que não se tem —, mas dividindo responsabilidade. E, ao acontecer isso, quem estará ganhando poder é a própria escola.

Assim, os assuntos discutidos nas assembleias eram os mais diversos. Desde a construção de documentos e formas de reivindicação a assuntos mais complexos que demandavam mais tempo de discussão. Todas as participações e decisões eram sempre registradas na ata da escola. Em razão dos participantes não possuírem matrícula, critério imposto pelo Estado para participar do Colegiado Escolar, órgão deliberativo implementado pelo estado, fora acordada, na comunidade, a formação de um conselho representado por diversos segmentos para fazer parte da equipe gestora.

Esta forma de organização escolar encontrou respaldo no Projeto Político Pedagógico construído coletivamente em 2017, que apresenta a seguinte redação: “a direção e vice direção não decide sozinha sobre as ações da escola. O trabalho se desenvolve de forma coletiva juntamente com professores, educandos, funcionários e lideranças” (CEITAB, 2017, p.37).

Porém, para o Estado, representado pelas secretarias de educação, a equipe gestora não é um órgão validado para a tomada de decisões.

A regra mantida pelo estado, pensada pela classe dominante coloca o diretor com um caráter autoritário na qual ele deve ser o chefe de quem emanam todas as ordens no interior da escola. Isso confere uma aparência de poder ao diretor que não corresponde à realidade concreta (PARO, 1987, p.52).

Muitas vezes, na minha gestão, eu era intimada a tomar decisões urgentes, exigidas pela secretaria de educação; mesmo assim pedia um prazo para realizar uma reunião extraordinária com a equipe. Esse novo prazo era



visto pela secretaria como “uma direção sem autonomia”, já que precisava consultar uma equipe para tomar decisões.

DISCUSSÕES

O *ser comunitária* para a escola indígena vai além de um simples conceito, mas um sentido político de emancipação e de possibilidades de dizer a palavra, humanizar-se diante do passado opressor. Pois, para Freire (1987, p.34), “um dos elementos básicos na mediação opressores-oprimidos é a prescrição”. Concordo com Freire (1987) que toda prescrição é a imposição de uma consciência à outra. Ainda para ele, a classe dominante opressora transforma a consciência do oprimido em consciência hospedeira (FREIRE, 1987). A forma como se prescrevia estava em um sentido oposto à participação dos indígenas. Uma educação modeladora de um homem sobre outro, com o objetivo de civilizá-lo, a partir do que se entendia por homem e por civilização. Nesse sentido, Freire (1987) é bem enfático em afirmar que ser desumano não se verifica apenas nos que tem a sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam.

Por esse motivo, colocar em prática o que é afirmado sobre a educação escolar indígena na CF de 1988 não tem sido algo fácil para as comunidades indígenas. Não existem condições estruturais nem políticas eficazes para o cumprimento desses direitos constitucionais.

CONSIDERAÇÕES

Em linhas gerais, é importante enfatizar que a proposta de a comunidade discutir sobre a educação escolar oferecida pelo Estado aos indígenas não o exime da responsabilidade perante o cumprimento dos direitos apresentados na atual Constituição.

Com a participação da comunidade, a equipe gestora consegue buscar os direitos de forma mais efetiva, construir documentos e encaminhamentos,



e assim resolver alguns dos desafios impostos. Pois entende-se que é muito mais difícil receber um “não” como resposta de um grupo do que de uma pessoa

Assim, considero a *equipe gestora* do CEITAB como um instrumento democrático que esteve presente na instituição, no período de 2016 a 2019, mas que pode ser aperfeiçoado de modo que se pense a gestão da escola como uma equipe que represente a comunidade.

REFERÊNCIAS

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

_____. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 24 nov. 2020.

_____. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

_____. **Resolução nº 3, de 10 de novembro de 1999**. Fixa as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 1999.

_____. **Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, DF: MEC, 2012.

COLÉGIO ESTADUAL INDÍGENA TUPINAMBÁ DE ACUÍPE DE BAIXO — CEITAB. **Projeto Político Pedagógico**. Ilhéus: CEITAB, 2017.

CURY, C. R. J. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **RBPAE**, Brasília, v. 23, n. 3, p. 483-495, dez. 2007. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19144>>. Acesso em: 29 nov. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PARO, V. H. A utopia da gestão escolar democrática. **Caderno de pesquisa**, São Paulo, n. 60, p. 51-53, 1987. Disponível em:



<<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1235/1239>>.
Acesso em: 29 nov. 2020.

SANTOS TUPINAMBÁ, M. V. A. **Práxis pedagógicas e saberes culturais:** diálogos com as professoras Tupinambá de Olivença. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2016.