



5502595



08620.001798/2023-16



MINISTÉRIO DOS POVOS INDÍGENAS
FUNDAÇÃO NACIONAL DOS POVOS INDÍGENAS
COORDENAÇÃO DE AUDITORIA
RELATÓRIO DE AUDITORIA RA-036

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO

Coordenação-Geral de Promoção à Cidadania - CGPC
Diretoria de Promoção ao Desenvolvimento Sustentável - DPDS
Fundação Nacional dos Povos Indígenas - Funai
2023

Auditoria Interna - Audin
Fundação Nacional dos Povos Indígenas - Funai

RESUMO

A presente Auditoria está prevista no item 2.3 do Plano Anual de Auditoria Interna 2023 (4783658) e tem como objetivo conhecer os processos referentes à atuação da Funai na implementação de políticas públicas de educação escolar indígena.

Das análises realizadas verificou-se extensa legislação atinente à Educação Escolar Indígena, com necessidade de ajuste quanto ao pagamento de auxílio financeiro pela Funai e na estrutura de procedimentos internos.

Quanto à qualificação da política de educação pela Funai observaram-se fluxos diversos, decorrentes da baixa institucionalização de procedimentos com definição de atores, periodicidade e instrumentos formais, além de evidente problema de coordenação entre a Funai e os demais operadores da política pública. Os acordos de cooperação técnica são o instrumento preponderante para organização da ação estatal de forma dialógica e participativa.

A força de trabalho mostrou-se como ponto de bastante fragilidade, podendo ser citado o baixo quantitativo de integrantes como causa de parte das demais ressalvas presentes no Relatório, merecendo olhar estratégico e coordenado no âmbito do órgão.

Nas ações de Ensino Médio Técnico deve-se aprimorar procedimentos de acompanhamento para possibilitar ação da Funai de forma tempestiva, caso necessário.

Nos processos relativos ao Ensino Superior evidenciaram-se riscos para retenção dos alunos nas universidades, sobretudo devido ao desenho de programas de auxílio, que desconsideram as especificidades dos indígenas, e à impossibilidade de atuação da Funai neste campo atualmente.

LISTA DE SIGLAS

ACT	Acordo de Cooperação Técnica
AGU	Advocacia-Geral da União
AM	Amazonas
Audin	Auditoria Interna
BSF	Baixo São Francisco
BTO	Baixo Tocantins
CACS	Conselho de Acompanhamento e Controle Social
CAE	Conselho de Alimentação Escolar
Catrapoa	Comissão de Alimentos Tradicionais dos Povos no Amazonas
Catrapovos	Comissão de Alimentos de Povos Tradicionais
CCR	Câmara de Coordenação e Revisão
CEB	Câmara de Educação Básica
CECANE	Centro Controlador em Alimentação e Nutrição Escolar
CESI	Comissão Especial para a Formação Superior Indígena
CGEtno	Coordenação-Geral de Promoção ao Etnodesenvolvimento
CGPC	Coordenação-Geral de Promoção à Cidadania
CGPDS	Coordenação-Geral de Promoção dos Direitos Sociais
CGPT	Coordenação Geral de Populações Tradicionais
CGU	Controladoria-Geral da União
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEEI	Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena
Codep	Coordenação de Desenvolvimento de Pessoal
COIC	Coordenação de Infraestrutura Comunitária
Cope	Coordenação de Processos Educativos
Coprod	Coordenação de Produção e Uso Sustentável Substituto
CR	Coordenação Regional
CR-BTO	Coordenação Regional do Baixo Tocantins
CTL	Coordenação Técnica Local
DAGES	Diretoria de Administração e Gestão
DEEI	Diagnóstico de Educação Escolar Indígena
DISAT	Diretoria de Ações Socioambientais e Consolidação Territorial
DPDS	Diretoria de Promoção ao Desenvolvimento Sustentável
DPT	Diretoria de Proteção Territorial
E EI	Educação Escolar Indígena
Faind	Faculdade Intercultural Indígena
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
Funai	Fundação Nacional dos Povos Indígenas

Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GT	Grupo de Trabalho
GTI	Grupo de Trabalho Interinstitucional
Ibama	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
ICMBio	Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade
IE	Instituição de Ensino
IF	Instituto Federal
IFAM	Instituto Federal do Amazonas
IFMT	Instituto Federal de Mato Grosso
IFPA	Instituto Federal do Pará
IFTO	Instituto Federal do Tocantins
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IT	Informação Técnica
JPA	João Pessoa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LISE	Litoral Sudeste
MEC	Ministério da Educação
MGES	Minas Gerais e Espírito Santo
MJSP	Ministério da Justiça e Segurança Pública
MPF	Ministério Público Federal
MS	Mato Grosso do Sul
MT	Mato Grosso
NE	Nordeste
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização não Governamental
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PA	Pará
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PAT	Plano Anual de Trabalho
PB	Paraíba
PBP	Programa Bolsa Permanência
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PE	Plano Estratégico
PFE	Procuradoria Federal Especializada
PGF	Procuradoria-Geral Federal
PPA	Plano Plurianual
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNae	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNate	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PRES	Presidência
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
Prolind	Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas
ProUni	Programa Universidade para Todos
RAE	Relatório de Atividade Executada
RMQ	Relatório de Monitoramento Quadrimestral
Seape	Serviço de Acompanhamento dos Processos Educativos
Seduc	Secretaria Estadual de Educação
SEI	Sistema Eletrônico de Informações
Sedisc	Serviço de Promoção dos Direitos Sociais e Cidadania
Semec	Secretaria Municipal de Educação
Sesu	Secretaria de Educação Superior
TCU	Tribunal de Contas da União
TEE	Território Etnoeducacional
TEEMX	Território Etnoeducacional do Médio Xingu
TI	Terra Indígena
TO	Tocantins
TPJ	Tapajós
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UEMS	Universidade do Estado de Mato Grosso do Sul
UnB	Universidade de Brasília
Unemat	Universidade do Estado de Mato Grosso
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

SUMÁRIO

1. [Introdução](#)

2. [Resultados dos Exames](#)

2.1. [Normas e diretrizes acerca da Educação Escolar Indígena ampla e suficiente para orientar procedimentos](#)

2.2. [Problemas de articulação institucional e coordenação da política de EEI, gerando falhas na garantia de uma educação diferenciada, bilíngue e com protagonismo indígena](#)

2.2.1. [Formação inicial e continuada de professores e gestores:](#)

2.2.2. [Profissionalização das carreiras de professores e gestores:](#)

2.2.3. [Material didático e paradidático:](#)

2.2.4. [Educação especial:](#)

2.2.5. [Projeto político-pedagógico \(PPP\):](#)

2.2.6. [Alimentação escolar:](#)

2.2.7. [Transporte escolar:](#)

2.2.8. [Construção e reforma de escolas:](#)

2.3. [Ausência de garantias normativas para participação da Funai em instâncias de governança e problemas na coordenação da política de EEI com os diversos atores](#)

2.4. [Monitoramento inefetivo e insuficiente, com baixo acesso e influência sobre os instrumentos de acompanhamento operados pelos outros atores da política de educação escolar indígena](#)

2.5. [Distribuição de pessoal inadequada entre as unidades atuantes na educação escolar indígena e atividades de qualificação descontinuas e insuficientes](#)

2.6. [Atuação satisfatória na qualificação das ações de Ensino Médio Técnico voltadas a estudantes indígenas, mas com necessidade de melhoria no monitoramento.](#)

2.7. [Institucionalização insuficiente dos procedimentos de acesso e permanência de estudantes indígenas no ensino superior, com deficiência na representatividade, na coordenação e no diálogo com os demais entes responsáveis pela política](#)

2.7.1 [Auxílios financeiros:](#)

2.7.2 [Estruturas para permanência em contexto urbano:](#)

2.7.3. [Coordenação entre os entes atuantes nas políticas de ensino superior voltadas a estudantes indígenas:](#)

2.7.4. [Divulgação de informações gerais de acesso, auxílios e direitos:](#)

3. [Recomendações](#)

4. [Conclusão](#)

5. [Anexos](#)

1. INTRODUÇÃO

No presente trabalho de auditoria, examinou-se a contribuição da Fundação Nacional dos Povos Indígenas - Funai para as políticas de educação escolar indígena, observadas as especificidades dessas populações e o que prescreve a legislação afeta ao tema.

Foram realizados exames nos processos executados nos anos de 2021 e 2022 para os temas de educação básica, formação de gestores e professores, construção e reforma de escolas ou estruturas auxiliares ao ensino, transporte escolar, merenda, ensino médio técnico e ensino superior. As análises foram iniciadas em 9 de fevereiro de 2023, conforme Ofício 1 (SEI nº 4906929) de abertura, durando até 12 de junho de 2023, dada a diversidade de temas abrangidos pela política pública escolar em seus diferentes níveis.

Identificou-se, pelas competências dispostas no Regimento Interno e nos instrumentos de Planejamento Estratégico da Funai, que a unidade administrativa responsável por conduzir as questões referentes à Educação Escolar Indígena - EEI é a Coordenação-Geral de Promoção à Cidadania - CGPC, por meio de uma de suas coordenações internas. As transcrições da [Portaria nº 666/2017](#) seguem abaixo:

Art. 147. À Coordenação de Processos Educativos - Cope compete:

I – apoiar, acompanhar, formular, planejar, em articulação intersetorial e interinstitucional, os processos educativos comunitários indígenas que valorizem suas línguas, culturas, conhecimentos, saberes e práticas tradicionais;

II – acompanhar a execução das políticas de educação escolar indígena sob a responsabilidade dos órgãos governamentais federais, distrital, estaduais e municipais, colaborando tecnicamente com sua qualificação e especificidade, em articulação intersetorial e interinstitucional;

III – acompanhar, apoiar e subsidiar tecnicamente, em articulação intersetorial e interinstitucional, as políticas de valorização e fortalecimento das memórias, línguas, culturas e identidades;

IV – apoiar os povos, comunidades e professores indígenas para o exercício do controle social sobre as políticas de educação, na elaboração e implementação de Projetos Político-Pedagógicos e na elaboração e publicação de materiais didáticos e paradidáticos, em diálogo intersetorial e interinstitucional;

V – coordenar e apoiar, em articulação intersetorial e interinstitucional, processos de formação de indígenas, visando à qualificação dos projetos e atividades relacionados aos processos educativos comunitários; e

VI – apoiar, em diálogo intersetorial, o desenvolvimento de ações educativas voltadas às questões de gênero e geração, bem como nos processos de articulação social dos povos indígenas.

Art. 148. Ao Serviço de Acompanhamento de Processos Educativos - Seape compete:

I – acompanhar, monitorar, orientar e apoiar as unidades descentralizadas na elaboração e a implementação das ações referentes aos processos educativos comunitários e escolares;

II – subsidiar estudos e pesquisas voltados à elaboração de projetos e atividades relacionados aos processos educativos comunitários e escolares, no âmbito da Coordenação-Geral;

III – subsidiar o desenvolvimento e monitoramento das ações de promoção e proteção da cidadania, com ênfase nos processos educativos comunitários e escolares; e

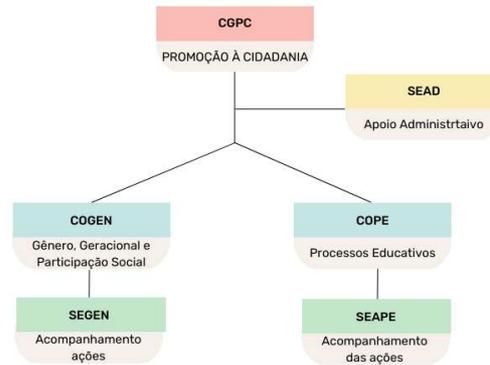
IV – elaborar relatório anual sobre o apoio promovido às unidades descentralizadas, bem como sobre as atividades desenvolvidas pela Cope no exercício.

Art. 206. Às Coordenações Regionais – CR compete:

(...)XII - monitorar e apoiar as políticas de educação e saúde para os povos indígenas;

Figura 1. Organograma Coordenação-Geral de Promoção à Cidadania

COORDENAÇÃO-GERAL DE PROMOÇÃO À CIDADANIA - CGPC



fonte: elaboração Audin

Cumpra mencionar que a unidade é responsável também por ações de educação que são de caráter comunitário. Contudo, este trabalho de auditoria se concentrou na atuação da Funai na qualificação e acompanhamento da política de educação escolar, cuja competência direta de execução recai sobre as secretarias de educação de municípios e estados, o Ministério da Educação - MEC e as instituições de ensino superior.

No governo de Fernando Collor (1990-1992), o [Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991](#), atribuiu ao Ministério da Educação - MEC a competência para integrar a educação escolar indígena aos sistemas de ensino regular. Atribuiu-se a execução dessas ações às secretarias estaduais e municipais de educação, em consonância com as diretrizes traçadas pelo MEC, ouvida a Funai, distribuindo assim uma atividade que, até aquele momento, era de competência da Funai.

Conforme relato apresentado na Informação Técnica 32 (SEI nº 4988785), foram previstas metas e indicadores à CGPC para o quadriênio 2020/2023 no Plano Plurianual - PPA, no Planejamento Estratégico da Funai - PE Funai e no Planejamento Estratégico do Ministério da Justiça - PE MJSP, ao qual o órgão estava então ligado, conforme segue:

Plano Plurianual 2020-2023

PROGRAMA: 0617 - Proteção e Promoção dos Direitos dos Povos Indígenas

DIRETRIZ: 08 - Promoção e defesa dos direitos humanos, com foco no amparo à família

OBJETIVO: 1246 - Promover e proteger os direitos sociais e culturais e o direito à cidadania dos povos indígenas, asseguradas suas especificidades nas políticas públicas.

META: 0525 - Atender 100% das Terras Indígenas com ações ou projetos voltados à proteção e promoção dos direitos dos povos indígenas

Sob responsabilidade exclusiva da CGPC

INDICADOR ESTRATÉGICO: Percentual de Terras Indígenas atendidas.

META ESTRATÉGICA: Ampliar o atendimento de Terras Indígenas com ações ou projetos voltados à promoção da cidadania, sendo:

Até 2020: 2% do total de Terras Indígenas;

Até 2021: 3% do total de Terras Indígenas;

Até 2022: 4% do total de Terras Indígenas;

Até 2023: 5% do total de Terras Indígenas.

Finalidade do Indicador: Expandir o número de terras indígenas atendidas com ações ou projetos voltados à Promoção da Cidadania.

Planejamento Estratégico da Funai 2020-2023

Indicador: Ações e projetos apoiados

Meta: Apoiar 30 ações e projetos de promoção à cidadania ao ano, de 2020 a 2023, relacionados à:

a) Educação escolar indígena;

b) Ensino Médio Técnico específico;

c) Valorização e revitalização de línguas;

d) Participação social;

e) Valorização da infância em contexto de convivência comunitária;

f) Promoção e valorização do protagonismo das mulheres nos espaços institucionais de representação e decisão política; e

g) Qualificação de políticas públicas voltadas aos povos indígenas.

Planejamento Estratégico do MJSP 2020-2023

Objetivo Estratégico: Gerir políticas referentes aos povos indígenas

Indicador: número de ações de educação e de formação comunitária apoiadas

Meta: apoiar 12 (doze) projetos por ano, de 2020 a 2023.

Do ponto de vista do orçamento, para o exercício de 2022, passou-se a utilizar como referência o [PLANO ANUAL DE AÇÃO - PAA FUNAI 2022](#), com segregação de recursos por linha de ação e por Coordenação Regional no âmbito de todas as políticas públicas da carteira do órgão.

O objeto de auditoria foi selecionado a partir da Matriz de Risco - Funai (SEI nº 2619394), que foi resultado de um trabalho conjunto entre Controladoria-Geral da União - CGU e Auditoria Interna - Audin da Funai para determinar o universo de auditoria do órgão, baseado em estudo de riscos.

Conforme consta no documento, o risco identificado é de que os indígenas não acessem as políticas sociais e assistenciais oferecidas pelo Estado brasileiro, incluídas a de educação. Diante da análise do contexto e da estrutura de controles da Funai, ficou determinado que o risco é alto.

Nestes termos, o objetivo da auditoria foi verificar a atuação na Fundação nas atividades de promoção de direitos e políticas públicas assistenciais, particularmente educação escolar, em terras indígenas, considerando as particularidades desses povos, tais como dificuldade de acesso, falta de documentação, dificuldades linguísticas, dentre outros.

Diante do arcabouço normativo e da estruturação do planejamento estratégico e da política pública de EEI na Funai, infere-se que são diversas as frentes de trabalho envolvidas na qualificação do tema junto aos órgãos e entes federativos responsáveis por sua consecução. Do ponto de vista metodológico, portanto, foram segregados grandes temas para fim de análise dos processos. São eles:

- Formação de gestores e professores e profissionalização das carreiras
- Projeto Político-Pedagógico - PPP;
- Educação Especial;
- Alimentação Escolar; e
- Transporte Escolar.

Para os tópicos relacionados ao ensino médio técnico e ao ensino superior foram confeccionados achados específicos, embora a participação da Funai esteja na mesma esfera, dadas as particularidades de cada uma dessas etapas/níveis.

Para tanto, as questões de auditoria levantadas na etapa de planejamento foram 4.

Quadro 1. Questões de Auditoria RA-036

QUESTÃO	SUBQUESTÃO
1. As estruturas de governança para assegurar o acesso à educação escolar específica, diferenciada, intercultural e bilíngue/multilíngue aos indígenas estão institucionalizadas?	1.1 - As normas e diretrizes técnicas são suficientes para orientar os procedimentos relacionados à Educação Escolar Indígena?
	1.2 - Os procedimentos executados pela Funai para qualificar os programas de Educação Escolar Indígena são adequados e suficientes?
	1.3 - As instâncias de articulação e de controle social existentes para alinhamento das ações e dos atores envolvidos na Educação Escolar Indígena são respeitadas?
	1.4 - As competências disponíveis no corpo técnico da Funai são suficientes para realizar a qualificação da Educação Escolar Indígena tanto na unidade Sede quanto nas unidades descentralizadas?
2. Os procedimentos e ferramentas de monitoramento da política de Educação Escolar Indígena pela Funai são efetivos e suficientes?	2.1 - As competências disponíveis no corpo técnico da Funai são suficientes para realizar o monitoramento da Educação Escolar Indígena tanto na unidade Sede quanto nas unidades descentralizadas?
	2.2 - As soluções de tecnologia disponíveis para armazenamento, consolidação e disponibilização de dados são adequadas?
3. Os procedimentos de qualificação das políticas de ensino médio técnico são suficientes para estimular a adesão e permanência dos estudantes indígenas nessa etapa escolar?	3.1 - Os procedimentos executados pela Funai para qualificar os programas de ensino médio técnico são adequados e suficientes?
	3.2 - As instâncias de articulação e de controle social existentes para alinhamento das ações e dos atores envolvidos no ensino médio técnico são respeitadas?
	3.3 - Os programas de ensino médio técnico disponíveis são aderentes às necessidades das comunidades indígenas?
4. Os procedimentos relacionados aos programas de acesso e permanência de estudantes indígenas no ensino superior estão institucionalizados?	4.1 - Os serviços de auxílio financeiro estudantil oferecidos atendem às necessidades específicas das comunidades indígenas?
	4.2 - As estruturas de apoio para auxílio à permanência dos estudantes em contexto urbano, para além das questões financeiras, são adequadas e suficientes?
	4.3 - Os agentes institucionais atuantes nas políticas de ensino superior voltada a estudantes indígenas agem de forma coordenada?
	4.4 - As informações acerca dos procedimentos necessários ao acesso do ensino superior são divulgadas de maneira satisfatória aos indígenas?

fonte: elaboração Audin

Após análise inicial de riscos e controles aplicáveis ao processo auditado, ficou evidenciada a possibilidade de realizar, majoritariamente, testes de controle, embora também se tenha adotado procedimentos substantivos.

As técnicas utilizadas para avaliar o desenho, a qualidade dos controles, a suficiência dos mesmos e a fidedignidade das operações relativas à educação escolar foram a indagação e análise documental, tendo-se produzido papéis de trabalho para exame dos dados obtidos, bem como para estruturar as categorias de estudo.

Registra-se que não foram apresentadas limitações ou restrições de acesso, tendo a unidade disponibilizado toda documentação requerida pela auditoria, em tempo hábil para continuidade das análises.

2. RESULTADOS DOS EXAMES

2.1. Normas e diretrizes acerca da Educação Escolar Indígena ampla e suficiente para orientar procedimentos

O tema educação escolar indígena encontra-se amparado por farta legislação, tanto de origem pátria, quanto oriunda de organismos internacionais dos quais o Brasil faz parte. Há também jurisprudência consolidada nos tribunais locais e precedente emanado na Corte Interamericana de Direitos Humanos.

Quadro 2. Síntese legislação por tema

ATIVIDADES PRINCIPAIS	LEGISLAÇÃO / DOCUMENTOS ORIENTATIVOS
Diagnóstico Educação Escolar Indígena (EEI)	- Roteiro do Diagnóstico da Educação Escolar Indígena (SEI nº 4343180) e o Guia do Mediador (SEI nº 4343161) ASPECTOS PRINCIPAIS: **Infraestrutura e equipamentos: Resolução CNE nº 5/2012 (art. 5º e 6º); Instrução Normativa Ibama nº 15/2018. **Língua: Constituição Federal (art. 210 e 231); Convenção 169 OIT (art. 28); Lei nº 9394/96 – LDB (art. 78 e 79); Resolução CNE nº 5/2012 (art. 3º e 4º). **Autonomia e Gestão: Resolução CNE nº 5/2012 (art. 4º, 7º, 14 e 18). **Professores: Resolução CNE nº 1/2015; Resolução CNE nº 5/2012 (art. 19 a 21). **Material Didático e Livros: Lei nº 9394/96 – LDB (art. 4º, 12, 70, 79, IV, 208, VII); Resolução CNE nº 5/2012 (art. 5º, IV, 7º, §4º, 8º, IV, 11, §2º, 15, §5º, §6º, VII, 20, §4º, 24, VII, 25, V e VIII); Regimento Interno da Funai (art. 147, IV). **Alimentação Escolar: Lei nº 11947/09. **Educação Infantil: Resolução CNE nº 5/2012 (art. 8º; art. 15, §6º, VIII); Parecer CNE/CEB Nº 13/2012, Item 4.1; Parecer CNE/CEB nº 20/2009 e Resolução CNE/CEB nº 5/2009 (Diretrizes

	<p>Curriculares Nacionais para a Educação Infantil). **Ensino Médio: Resolução CNE nº 5/2012 (art. 10 e 13).</p>
Construção/reforma escolas	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro Síntese - Passo a passo para a emissão de autorização para a construção de escolas (Documento SEI nº4887896) - Resolução CNE/MEC nº 5/12, art. 4º, 6º, 11, § 2º - Portaria Interministerial 424/2016, art. 23 - Portaria Interministerial MEC e MJ nº 559/91 (art. 8º, 'c') - Decreto nº 6861/2009, art. 4º, art. 5º, I - Resolução CEB nº 03/99, art. 3º, V - Destaque: Informação Técnica nº 251/2022/COPE/CGPC/DPDS-FUNAI (4712102)
Projetos Político-Pedagógico (PPP)	<ul style="list-style-type: none"> - Convenção nº 169 OIT, art. 27 - Portaria nº 666/PRES Funai de 2017, art. 147, IV - Resolução CEB nº 03/99, art. 5º - Resolução CNE/MEC nº 5/12, todo o Título IV
Formação/Qualificação de Professores	<ul style="list-style-type: none"> - Resolução CNE/MEC nº 01/15 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio) - Convenção nº 169 OIT, art. 27 - Portaria Interministerial MEC e MJ nº 559/91 (art. 7º, 12) - Portaria nº 666/PRES Funai de 2017, art. 147, II, IV e V - Lei nº 9394/96 – LDB, art. 79, § 2º, II - Decreto nº 6861/2009, art. 2º, III; art. 5º, II; art. 9º - Resolução/CD/FNDE nº 06/09 - Resolução CEB nº 03/99, art. 6º, 7º, 8º, 12 - Resolução CNE/MEC nº 05/12, art. 19 a 21
Alimentação Escolar (PNAE)	<ul style="list-style-type: none"> - Decreto nº 6861/2009, art. 5º, V; art. 12 - Lei nº 11947/09 (Lei da Alimentação Escolar) - Guia Prático - Alimentação escolar indígena e de comunidades tradicionais – MAPA (Documento SEI nº 3704129) - Nota Técnica nº 3/2017/COPE/CGPC/DPDS-FUNAI (Subsídio técnico sobre alimentação escolar indígena para contribuir com a efetiva implementação dos programas de aquisição de alimentos) - Nota Técnica nº 6/2019/COPROD/CGPT/DISAT/ICMBio - NOTA TÉCNICA Nº 3/2020/6ºCCR/MPF
Ensino Médio Técnico	<ul style="list-style-type: none"> - Convenção nº 169 OIT, art. 26, 29 - Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, art. 21 - Decreto nº 6861/2009, art. 5º, IV; art. 11 - Resolução CNE/MEC nº 5/12, art. 13 - PROEJA - Educação profissional e tecnológica integrada à educação escolar indígena (Documento MEC: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_indigena.pdf) - Parecer nº 15/2013/CÁMARAPERMANENTECONVÊNIO/PGF/AGU
Apoio aos estudantes (bolsas, deslocamentos em férias/recessos, moradia estudantil...)	<ul style="list-style-type: none"> - Convenção nº 169 OIT, art. 26 - Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, art. 21 - Declaração Mundial sobre Educação para Todos (art. 3º) - Portaria Interministerial MEC e MJ nº 559/91 (art. 9º) - Lei nº 9394/96 – LDB, art. 79, § 3º - Portaria nº 849/PRES de 2009 (sobrestada) - Portaria nº 1812/PRES de 2013 (expedição da declaração referente ao Programa Bolsa Permanência) - Lei nº 10558/02 (Programa Diversidade na Universidade) - Decreto nº 4876/03 (regulamenta a Lei nº 10558/02) - Lei nº 11096/05 (PROUNI) - Decreto nº 5493/05 (regulamenta PROUNI) - Portaria MEC nº 389/13 (Programa Bolsa Permanência)
Material didático	<ul style="list-style-type: none"> - Portaria Interministerial MEC e MJ nº 559/91 (art. 8º, 'b' e art. 10) - Lei nº 9394/96 – LDB, art. 79, §2º, IV - Decreto nº 6861/2009, art. 2º, V; art. 5º, III; art. 10 - Resolução CNE nº 5/2012 (artigos 5º, IV; 7º, §4º; 8º, IV; 11, §2º; 15, §5º, §6º, VII; 20, §4º; 24, VII; 25, V, VIII) - Materiais Didáticos e Paradidáticos em Línguas Indígenas – MEC (http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/indigena/didatico_indigena.pdf)
Transporte Escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Lei nº 10880/04 (PNATE); - Decreto nº 11162/22; - Apresentação: Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) e Programa Caminho da Escola nas escolas indígenas, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE (Documento SEI nº 4800975).

LEGISLAÇÃO DE APLICAÇÃO GERAL	<ul style="list-style-type: none"> - Convenção nº 169 OIT (art. 7º e 26 a 31) - Convenção sobre os Direitos das Crianças (art. 30) - Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas (art. 14, 17 e 21) - Declaração Americana sobre os Direitos dos Povos Indígenas (art. XV) - Declaração Mundial sobre Educação para Todos (art. 3º) - Constituição Federal, art. 210, § 2º - Portaria Interministerial MEC e MJ nº 559/91 - Decreto nº 26/91 (divisão competências) - Lei nº 93954/96 – LDB, art. 28, 32, 35-A, 78 e 79 - Lei 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação) - Resolução CEB nº 03/99 - Resolução CNE/MEC nº 5/09, art. 8º - Resolução CNE/MEC nº 5/12 <p>Competências:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Decreto nº 6861/2009 (divisão) - Decreto nº 11342/23, art. 33 e 34 (MEC) - Portaria nº 666/PRES Funai de 2017, art. 2º, 124, 147, 148 e 206 (Funai)
--------------------------------------	---

fonte: elaboração Audin

Tal arcabouço, somado à própria natureza das atribuições da Funai nessa seara, que se restringem ao monitoramento e ao apoio, impõe concluir, desde logo, que não resta grande espaço a ser preenchido por iniciativa normativa da referida Fundação. Essa pequena lacuna, condizente com orientações e instruções para a execução da aludida política pública naquilo que lhe cabe, e cujos destinatários são eminentemente os atores internos, lotados nas áreas afetas à temática, pode ser suprida com análises, estudos e aprimoramento de fluxos, sobretudo via edição de portarias, ofícios circulares e notas técnicas.

As diretrizes gerais de atuação da unidade podem ser extraídas do Documento Orientador das Ações da CGPC (Documento SEI nº 0479317). Ademais, a Cope/CGPC preocupa-se em construir e divulgar fluxos de trabalho, como o "Quadro Síntese - passo a passo para a emissão de autorização para a construção de escolas" e o "Guia do Mediador para o Diagnóstico da Educação Escolar Indígena".

Merece nota apenas o seguinte vácuo normativo: ausência de legislação que permita à Funai prestar apoio financeiro aos alunos indígenas, com necessidades em contexto urbano, o que será tratado em detalhe a posteriori, em achado específico.

2.2. Problemas de articulação institucional e coordenação da política de EEI, gerando falhas na garantia de uma educação diferenciada, bilíngue e com protagonismo indígena

À Funai compete, em articulação intersetorial e interinstitucional, colaborar tecnicamente com a qualificação e a especificidade das políticas de educação escolar indígena sob a responsabilidade dos órgãos governamentais federais, distrital, estaduais e municipais (art. 147 da Portaria nº 666/PRES/2017-Regimento Interno da Funai).

Nesse passo, analisando a legislação correlata e visando melhor sistematizar o trabalho de auditoria, dividiu-se o tema em subáreas: i) formação inicial e continuada de professores e gestores; ii) profissionalização das carreiras de professores e gestores; iii) material didático e paradidático; iv) educação especial; v) projeto político-pedagógico (PPP); vi) alimentação escolar; vii) transporte escolar; viii) construção e reforma de escolas.

A seleção dos autos para os exames decorreu do universo dos processos encaminhados pela unidade auditada, exceto no caso do tema "Construção e reforma de escolas" para o qual foi aplicada amostragem aleatória simples, de um universo de 89 autorizações de obras para escolas, salas anexas, creches e quadras esportivas, emitidas entre 2021 e 2022. A amostragem selecionada pela equipe de auditoria consiste em 65 autorizações, sendo assim distribuída: 40 construções novas e 25 reformas/ampliações.

Em relação a todos os subitens abaixo destacados, buscou-se analisar se os controles internos e procedimentos são adequados e suficientes para mitigar o risco de estudantes indígenas não terem oferta de ações de educação escolar. Buscou-se localizar procedimentos de qualificação institucionalizados, fluxos estabelecidos e executados de maneira periódica, em consonância com as normas existentes.

2.2.1. Formação inicial e continuada de professores e gestores:

A formação inicial dos professores indígenas pode se dar das seguintes formas:

- a) cursos específicos de licenciaturas e pedagogias interculturais;
- b) complementarmente, em outros cursos de licenciatura específica, com programas especiais de formação pedagógica e aproveitamento de estudos; ou
- c) via magistério indígena de nível médio, na modalidade normal ou técnica.

Por sua vez, a formação continuada é alcançada em cursos, atividades, atualizações, extensão, especialização, mestrado, doutorado (presenciais ou à distância) desenvolvidos pelas instituições públicas de educação, cultura e pesquisa, em consonância com os projetos das escolas indígenas.

Em ambos os casos, os respectivos projetos pedagógicos para licenciados indígenas devem observar a ampla participação da comunidade envolvida, especificidades culturais, sociais e linguísticas, a forma de educar própria do povo relacionado, interesses etnopolíticos e ambientais, a territorialidade como questão central do currículo e a perspectiva do exercício integrado da docência e da gestão de processos educativos escolares e não escolares.

Assim sendo, as análises principiaram pelos dados constantes na Informação Técnica nº 63/2023/COPE/CGPC/DPDS-FUNAI (SEI nº 5120394) e na Informação Técnica nº 62/2023/COPE/CGPC/DPDS-FUNAI (SEI nº 5118652).

Preliminarmente, observou-se que a unidade auditada não possui dados específicos e comparativos sobre a demanda necessária versus o número de profissionais (professores e gestores indígenas) hoje disponíveis - desconhecimento que, por si só, aponta uma deficiência, que acarreta reflexos na priorização de ações e na eficácia da qualificação da política.

Ao ser questionada sobre esses dados, categorizados por região, etnia ou outros parâmetros e variáveis, a unidade auditada informou o que segue: Não temos base de dados com tamanha amplitude de informações, e acreditamos que trata-se de procedimento que seria qualificado pelas Coordenações Regionais, muitas das quais, como sabido, não têm condições de trabalho para realizar esse levantamento (Informação Técnica 62 - SEI nº 5118652).

O que há à disposição, nessa seara, é a [tabela "Docentes"](#), gerada na ferramenta Power BI pela Cope, alimentada com dados oriundos do Censo Escolar INEP 2020. Apesar de conter indicadores relevantes, como, por exemplo, o perfil de formação e contratação dos professores indígenas, essa tabela não explicita possíveis déficits. Além disso, os únicos estados retratados por ela, atualmente, são Amazonas e Roraima.

Cabe pontuar que a pesquisa sobre a existência de ações de formação de professores indígenas e a sua qualidade sociocultural também foi aprimorada na última versão do Roteiro do Diagnóstico da Educação Escolar Indígena (DEEI), sobretudo nos itens de 93 a 97 do documento.

Aludidas perguntas contidas no novo modelo de DEEI podem vir a contribuir para o delineamento da situação atual da formação de professores indígenas, de modo regionalizado e específico. Sem embargo, a consolidação e a análise conjunta dos dados ainda não seria viável, segundo a Cope, diante do pequeno corpo de servidores, considerado insuficiente para a demanda de trabalho total da área (SEI nº 4989717), havendo, portanto, pouco alcance na captação da realidade.

Prosseguindo, observou-se que atualmente existem apenas 2 (dois) Acordos de Cooperação Técnica (ACTs) vigentes firmados entre a Funai e Instituições de Ensino, versando sobre a formação de professores indígenas: o do curso Magistério Intercultural do Povo Parakanã - educação profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio, na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA), ofertado no âmbito do ACT IFPA (Processo nº 08620.001072/2011-40, Plano de Trabalho SEI nº 1678997) e a Licenciatura e Pedagogia ofertada pela Faculdade Intercultural Indígena (FAINDI), da Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat (Processo nº 08620.002122/2020-05).

Fato é que os dois ACTs mencionados, bem como os seus respectivos Planos de Trabalho, estão em harmonia com a legislação vigente, foram construídos respeitando as especificidades da cultura indígena, preveem a participação da comunidade interessada em todas as etapas e são pautados no ensino-aprendizagem em alternância pedagógica, com dois tempos-espacos de formação (Tempo-Escola e Tempo-Aldeia).

No ACT firmado com o IFPA, a Funai, além do auxílio técnico de praxe, apoia os deslocamentos dos estudantes e dos docentes do IFPA, de Marabá/PA às aldeias. De igual modo, no ACT pactuado com a Unemat, a Funai fomenta o deslocamento de 111 (cento e onze) acadêmicos indígenas matriculados nos cursos, de suas comunidades (todas no estado de Mato Grosso) até o local de embarque rodoviário - o trecho do local de embarque até a Faindi/Unemat, localizada no campus de Barra do Bugres-MT, fica sob responsabilidade da Universidade. Em 2022, a Funai também apoiou a participação dos familiares na cerimônia de formatura da turma 02/2016, mediante transporte realizado pelas Coordenações Regionais.

À despeito de haver alguns outros cursos de formação, eles não funcionam via ACT com a Funai. Nessas hipóteses, há similar relação de auxílio, também materializada precipuamente na prestação de apoio, pelo órgão indigenista, no deslocamento dos acadêmicos. Nesse campo, a unidade auditada indicou apenas um processo (08744.000109/2019-73), do ano de 2022, cujo objeto são as locomoções dos alunos dos povos Marubo, Kanamai, Matis, Matsés (Mayoruna) e Kulina, que atuam nas aldeias da Terra Indígena Vale do Javari, para o Curso de Formação de Professores Indígenas do Vale do Javari - Licenciatura em Pedagogia Intercultural na modalidade do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica /PARFOR, promovido pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA, no município de Atalaia do Norte.

É preciso destacar que em 2021 houve a paralisação da concessão de auxílio financeiro (E.D. 3390.48-01), conforme orientação da PFE-Funai no processo 08620.002457/2021-044, especificada no atendimento à qualificação de políticas públicas pela Cope/CGPC na Informação Técnica nº 137/2021/COPE/CGPC/DPDS-FUNAI (SEI 3308163). Assim sendo, atualmente a Funai apoia apenas os deslocamentos quando há contrato de passagens ou apoio logístico das Coordenações Regionais, no caso dos deslocamentos terrestres, ou seja, sem a concessão do recurso de auxílio, o qual os acadêmicos destinavam também ao custeio de deslocamentos fluviais e terrestres. As passagens aéreas, se previstas nos ACTs, são geralmente emitidas pela CGPC no âmbito dos contratos vigentes na Funai/Sede - Informação Técnica 63 (SEI nº 5120394).

Cumpra consignar igualmente que, dentro do escopo da presente Auditoria, não foi reportada atuação da Funai em atividades inerentes a cursos de formação de gestores escolares. Por mais que seja padrão a existência do aprendizado de noções de gestão dentro da grade curricular dos cursos de pedagogia, é sabido tratar-se de carreira diferente, com importância para o cotidiano escolar, sobretudo para viabilizar que o professor possa se dedicar integralmente às atividades afetas ao seu grande mister de educador.

Da mesma maneira, não há notícias sobre iniciativas dentro da via da formação continuada - outra seara de extrema importância para a qualificação da política, pois muito mais que momento de atualização e burilamento de pessoal, é oportunidade de troca de experiências e diálogo.

Assim, diante de uma realidade nacional que apresenta população de mais de 1,4 milhão de indígenas (dados preliminares do Censo 2022), distribuídos em uma gama de 305 etnias, espalhadas por todas as regiões do país, com uma diversidade tal que contempla 274 línguas diferentes (Censo 2010), é perceptível, pois, que a atuação da Funai na esfera aqui tratada ainda mostra-se insuficiente, visto que são reportados apenas 2 (dois) ACTs vigentes e um único processo de auxílio de deslocamento no período 2021-2022.

Ainda que a Funai não seja a grande responsável pela execução dessa política pública, é preciso lembrar do disposto no art. 32 da Res. CNE nº 01/2015: Na promoção e na oferta da formação inicial e continuada de professores indígenas, deve ser considerada a responsabilidade da Fundação Nacional do Índio (Funai) na constituição de parcerias e cooperações institucionais.

Portanto, não obstante a Funai atue qualitativamente na constituição de ACTs e também quando lhe é demandado algum apoio, nota-se que é preciso um maior empenho no tocante à interlocução com os outros atores envolvidos, para que mais instrumentos de cooperação sejam pactuados. É preciso, igualmente, articulação para buscar a resolução do imbróglio envolvendo a ausência de instrumento legal que possibilite a prestação de auxílio financeiro, pela Funai, a acadêmicos indígenas, o que abrange também aqueles que estão em formação como professores ou gestores escolares.

Ainda, por mais que a formação inicial dos professores esteja em um patamar prioritário, por ser a base e preceder as demais, é preciso que iniciativas de formação continuada, bem como que contemplem a formação especificamente de gestores, também sejam incentivadas e construídas.

E, como algo preliminar e vital para a efetividade das providências futuras, urge que seja viabilizada a consolidação e a organização dos dados referentes ao tema em análise, com a categorização por região, de modo a propiciar a identificação dos déficits e das demandas de primeira hora.

2.2.2. Profissionalização das carreiras de professores e gestores:

Buscou-se verificar a participação da Funai, como ente monitor e qualificador, em ações pertinentes à criação da categoria “professor indígena” como carreira específica, com remuneração compatível à sua formação e isonomia salarial, bem como à promoção de concurso público adequado às particularidades linguísticas e culturais, com a atividade docente exercida prioritariamente por professores indígenas oriundos da respectiva etnia.

Como exemplos de iniciativa estadual nesse sentido, foi localizada a Lei Complementar nº 578, de 1º de junho de 2010, que dispõe sobre a criação do Quadro de Magistério Público Indígena do Estado de Rondônia, da carreira de Professor Indígena e da carreira de Técnico Administrativo Educacional Nível 1 e Técnico Administrativo Educacional Nível 3. Já como exemplo oriundo de legislativo municipal, restou localizada a Lei nº 2.781, de 16 de setembro de 2021, que dispõe sobre a criação da categoria Escola Indígena Municipal, dos cargos dos profissionais do magistério indígena, da regularização dos espaços de estudos da língua materna e conhecimentos tradicionais indígenas na rede municipal de ensino da Secretaria Municipal de Educação, no âmbito do município de Manaus/AM.

Inicialmente, foi examinada a mesma [tabela "Docentes"](#), mencionada no tópico antecedente, gerada na ferramenta Power BI pela Cope, alimentada com dados oriundos do Censo Escolar INEP 2020. Dela, extrai-se que, em um universo populacional de mais de 1,4 milhão de indígenas (dados preliminares do Censo 2022), distribuídos em uma gama de 305 etnias, espalhadas por todas as regiões do país, o Censo Escolar INEP 2020 computou apenas 150 docentes indígenas - concentrados somente nos estados de Roraima (56) e Amazonas (94), sendo 137 deles, ou seja, mais de 90%, contratados apenas temporariamente.

Esse dado casa com o registro expressamente feito pela unidade auditada na Informação Técnica nº 62/2023/COPE/CGPC/DPDS-FUNAI (SEI nº 5118652), no sentido de que a Funai não costuma ser chamada para dialogar com as Secretarias estaduais e municipais de educação, sobretudo anteriormente à elaboração de editais de processos seletivos. A Funai, em regra, tem ciência dos certames apenas após a divulgação de edital, em razão de questionamentos levantados pelas próprias comunidades indígenas interessadas ou em decorrência de demandas judiciais.

Como exemplo, citamos os casos a seguir:

- a) Processo nº 08755.003114/2021-23: tem como objeto o Edital de Seleção para Professores Indígenas do Estado de Mato Grosso (SEI nº 3696788). As exigências de formação dos candidatos não condizem com a realidade dos profissionais em exercício nas comunidades da região, não havendo também nenhum item no edital que requeira ou que pelo menos priorize o pertencimento do candidato indígena à comunidade em que se localiza a unidade escolar de lotação, bem como aqueles que já exercem a docência naquelas escolas. As comunidades também não foram previamente consultadas, não participaram da construção do certame e, ademais, cláusulas desconectadas do cotidiano indígena, em que o acesso à internet é difícil ou inexistente, foram previstas no edital, como: i) prazo de apenas 1 (um) dia útil para impugnação, necessitando o impugnante ter acesso à internet para encaminhamento; ii) para inscrição exclusiva on-line, prazo também exíguo, de 8 (oito) dias, incluindo o fim de semana.
- b) Informação Técnica nº 155/2021/COPE/CGPC/DPDS-FUNAI (SEI nº 3396515) e Informação Técnica nº 160/2021/COPE/CGPC/DPDS-FUNAI (SEI nº 3404835): ambas versam sobre processos judiciais que discutem o Concurso Público para provimento de cargos de professores(as) promovido pelo município de Marcação-PB. Foram notados os seguintes problemas no certame: i) ausência de consulta prévia às comunidades; ii) ausência de concurso específico para a contratação de professores indígenas ou mesmo a reserva de vagas para eles no concurso público; iii) a não diferenciação entre áreas indígenas e as demais localidades que compõem a Zona Rural do município; iv) a aprovação de professores não indígenas para lecionar em escolas indígenas.

Salienta-se, por oportuno, que mediante análise documental, foi possível constatar que a unidade auditada atua satisfatoriamente na prestação de apoio técnico às unidades descentralizadas e à PFE/Funai quando requerido. Todavia, ao pensar em entregas concretas às comunidades, percebe-se que falta sinergia entre os atores envolvidos, tanto na esfera federal, quanto estadual e municipal.

Diante desse cenário, conclui-se, pois, ser preciso que a alta gestão da Funai labore no sentido de gerar uma maior conscientização para as peculiaridades da EEI por parte dos demais entes envolvidos, sobretudo, pelas Secretarias de Educação Estaduais e Municipais. A Funai necessita reforçar a sua posição de ente responsável pelo monitoramento e pela qualificação da política e reiterar a sua disponibilidade para o diálogo.

2.2.3. Material didático e paradidático:

Conforme previsão normativa, cabe à Funai apoiar a elaboração e a publicação de materiais didáticos e paradidáticos, em diálogo intersetorial e interinstitucional, e os mesmos deverão observar os seguintes requisitos:

- ser produzido com a participação da comunidade, com conteúdo específico e diferenciado;
- ostentar conteúdos relacionados aos conhecimentos dos povos envolvidos;
- levar em consideração a tradição oral;
- ter versões bilíngües, multilíngües ou em línguas indígenas, incluindo as variações dialetais da língua portuguesa, conforme a necessidade das comunidades atendidas; e
- ser adaptado para estudantes indígenas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades e superdotação, se for o caso.

Do escopo analisado, depreende-se que a Funai tem atuado, dentro das suas possibilidades orçamentárias, para produzir resultados concretos nesse campo, que demanda tempo, pesquisas, digitalização, recuperação de documentos, traduções etc. Há sinergia entre Cope e unidades descentralizadas, além de um esforço para que o previsto nas normas seja observado, para que as comunidades participem de todo o processo e sejam ouvidas.

Aludidas conclusões advêm dos processos e documentos analisados:

- a) *Plano de Trabalho da Coordenação Regional Médio Purus (SEI nº 2990697)*: preservação dos materiais já produzidos nas cinco edições do campeonato da Língua Paumari - resultou em um material digitalizado no formato pdf com 114 páginas em que constam 12 narrativas reescritas à mão e digitadas na língua Paumari e também traduzidas para a língua Portuguesa (SEI nº 4197970);
- b) *Processo nº 08122.000386/2021-18*: publicação de livros didáticos nas línguas indígenas, fruto da produção nos cursos e oficinas de línguas indígenas e de formação de professores - obras "Cartilha COVID 19 - Como manter o Coronavírus longe de você e da sua família", "Kwatiá Nhandewa Rupi" e "Nhandedjary Odjapo Ywy Nhande Djaiko Awã - A origem do mundo";
- c) *Processo nº 08763.001467/2022-71*: oficina de produção textual de literatura oral e de gramática descritiva na Língua Tenetehára, realizado por professores e professoras indígenas da TI Cana Brava-Guajajara em parceria com o Laboratório de Línguas Indígenas da Universidade Federal de Minas Gerais (Projeto de extensão intitulado Documentação, Preservação e Revitalização da Língua Tenetehára) - gerando os livros Narrativas Tenetehara-Guajajara e Exercícios Tenetehara-Guajajara;
- d) *Processo nº 08770.000045/2022-99*: elaboração de livro didático escrito por indígenas da Etnia Awaeté Parakanã, contando a história daquele povo sob a ótica da comunidade; e
- e) *Processo nº 08067.000224/2022-72*: apoio à edição e publicação de material audiovisual, didático e paradidático intitulado "As memórias dos familiares dos troncos: os idosos da Aldeia Tupinambá da Serra do Padeiro".

Desse modo, não há constatações negativas neste ponto.

2.2.4. Educação especial:

O art. 15, §6º, IX da Resolução CNE nº 05/2012 prevê atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar para os alunos indígenas com necessidades especiais. No mesmo sentido, é o Plano Nacional de Educação - PNE para o decênio 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014), que na Meta 4 (universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados) faz expressa referência aos indígenas na estratégia 4.3 (fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas).

A Funai, via Coordenação de Infraestrutura Comunitária - COIC, aproxima-se do tema na seara da arquitetura/engenharia, tocando o aspecto apenas da deficiência física na análise da acessibilidade dos projetos de reforma/construção de escolas - como na Informação Técnica nº 455/2022/COIC/CGPDS/DPDS-FUNAI (SEI nº 4542243).

Outrossim, observa-se que há um primeiro movimento nesse sentido, pela Cope, com a recente inserção das perguntas 16 e 16.1 no Diagnóstico da Educação Escolar Indígena - DEEI, no intuito de angariar subsídios.

Todavia, os aludidos itens do DEEI também mencionam apenas a hipótese de deficiência física, não abrangendo o campo da deficiência mental, intelectual e sensorial.

Trata-se, portanto, de área ainda não enfrentada efetivamente pela unidade auditada (Cope/CGPC), como ela mesmo expressou na reunião de apresentação da RA-036 (SEI nº 4989717) e reforçou na Informação Técnica nº 62 (SEI nº 5118652): "não temos informações acerca de discussões sobre o tema com as comunidades indígenas".

2.2.5. Projeto político-pedagógico (PPP):

O Projeto Político-Pedagógico - PPP é instrumento de suma importância, pois materializa e traça as diretrizes para a aplicação prática e a vivência da educação específica e diferenciada em cada escola indígena, em todas as suas nuances e particularidades.

Nesse prumo, é sabido que a comunidade indígena interessada deve participar não só da construção do PPP, mas também da sua implementação e gestão. É primordial a consulta livre, prévia e informada. Ademais, cabe à Funai, aos órgãos do sistema de ensino e a entidades da sociedade civil prestarem assessoria especializada às comunidades indígenas sobre o tema.

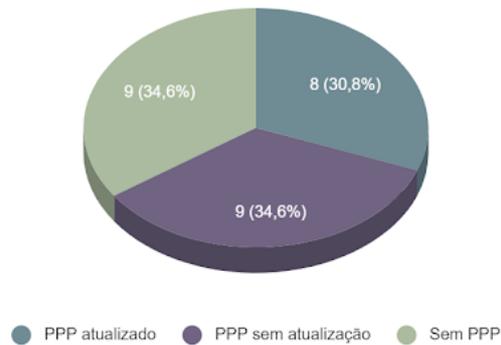
Um PPP indígena deve observar:

- a) as necessidades particulares daquele povo;
- b) sua história/oralidade;
- c) seus conhecimentos e técnicas (modos próprios de constituição do saber);
- d) seu sistema de valores e modo de viver;
- e) aspirações sociais, econômicas e culturais da comunidade;
- f) realidade linguística (ensino bilíngue/multilíngue);
- g) gestão territorial e ambiental das terras indígenas / sustentabilidade das comunidades;
- h) formação e condições de trabalho dos professores;
- i) espaços da escola;
- j) tempo fora da escola (museu, memoriais, práticas ligadas às culturas, aos saberes tradicionais e ao calendário escolar específico e diferenciado...);
- k) manifestações artísticas; e
- l) práticas desportivas.

O currículo escolar indígena deve ter flexibilidade para organizar as práticas pedagógicas em ciclos, seriação, módulos, etapas, em regimes de alternância, de tempo integral ou outra forma de organização que melhor atenda às especificidades (independente do ano civil); deve estar ancorado em material didático específico, multicultural e bilíngue/multilíngue; e ter duração mínima anual de 200 dias letivos (800h).

De acordo com os dados do Censo Escolar 2020 inseridos na [Tabela "Escolas"](#), alimentada no Power BI pela Cope, na qual constam apenas 26 escolas indígenas cadastradas, a maioria das unidades escolares presentes em áreas indígenas não possuem um PPP ou possuem um PPP inadequado, em desacordo com o previsto em lei para o atendimento dessa população, como ilustra a figura:

Figura 2. Situação Plano Político Pedagógico das escolas constantes no Power BI



fonte: Elaboração Audin

Conforme asseverado pela própria unidade auditada na reunião de apresentação da RA-036, uma das causas para tal cenário é que as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação ainda carecem de qualificação e sensibilização acerca do assunto:

esses órgãos, muitas vezes, não são preparados para lidar com as especificidades da educação escolar indígena, como currículos e calendários diferenciados e não se estruturam para apoiar as comunidades indígenas na construção de projetos e práticas pedagógicas autônomas e interculturais (SEI nº 4989717).

Em muitos casos, como bem exemplificado no processo SEI nº 08770.000565/2022-00, as unidades escolares indígenas acabam utilizando o PPP padrão definido pelas Secretarias para todas as demais, sem qualquer adaptação à realidade da comunidade e às características da cultura do povo interessado. Por razões múltiplas, as Secretarias acabam empregando nas escolas indígenas a fórmula geral, o que, além de gerar prejuízos, descumpra o prescrito na legislação.

Nos referidos autos nº 08770.000565/2022-00, que versam sobre a Ação Civil Pública nº 2423-85.2017.4.01.3907, ajuizada pelo MPF em face do Município de Moju/PA, tratando das escolas das comunidades indígenas Yetá, Itahy, Tukaperry, Awusseré e Ipirahy (TI Sororó), foi elaborada a Informação Técnica 6 (SEI nº 4819602), de março/23, contendo as seguintes percepções:

Não há Projeto Político Pedagógico -PPP em nenhuma das escolas das aldeias e a comunidade relatou que não tem nenhuma participação na definição dos conteúdos, que se dão por determinação da SEMED e seguem o mesmo currículo das escolas não indígenas em todos os níveis de ensino. Nas escolas não existem disciplinas voltadas para a cultura indígena, sendo as disciplinas as mesmas lecionadas nas escolas não indígenas. Por essa razão, a comunidade não se considera participante na escola de maneira geral.

Outro exemplo claro desse problema é abordado no processo SEI nº 08750.000215/2022-73, iniciado por provocação da Associação Garah Pãneh do Povo Kabaney Paiter Suruí do Noroeste de Mato Grosso e Rondônia:

Embora tenha sido criada como escola indígena, utiliza um Projeto Político Pedagógico padrão para todas as escolas do município, com o currículo nacional, sem calendário diferenciado e com um regimento comum que a SEMEC adota para todas as escolas de Rondolândia - MT. Isso gera muitos problemas, pois as atividades rituais tradicionalmente realizadas pela comunidade ficam prejudicadas, assim como a assessoria pedagógica da Prefeitura não consegue orientar a ação pedagógica na aldeia para trabalhar os conhecimentos e práticas tradicionais dos Paiter Suruí e muito menos apoiar ou estimular a produção de material didático, paradidático e literário pelos próprios indígenas, registrando seus etnoconhecimentos (SEI nº 4405997).

E, mesmo aquelas unidades que conseguem desenvolver um PPP próprio e condizente, igualmente enfrentam relutâncias, conforme pontuado pela Cope na Informação Técnica 62 (SEI nº 5118652): nos chegam reclamações das comunidades escolares indígenas acerca da resistência de algumas Secretarias em implantar os PPPs elaborados pelas próprias comunidades .

Salienta-se que, nos processos avaliados, sempre que demandas relativas a PPP chegam à Funai, seja via indígenas, Secretarias de Educação ou por outros atores, o trabalho de qualificação, apoio e prestação de assessoria especializada à comunidade é satisfatoriamente realizado.

A Coordenação de Processos Educativos recebe os Planos Anuais de Trabalho das Coordenações Regionais, os quais informam acerca das demandas de construção e atualização de Projetos Político Pedagógicos e solicitam recursos para viabilizar a participação da Funai. As demandas podem originar-se das comunidades indígenas, das Secretarias de Educação ou quando identificada a necessidade de discussão do tema pela própria Funai, a partir de Diagnósticos da Educação Escolar Indígena e outras atividades junto às comunidades (SEI nº 5118652).

Há que se ressaltar também a boa sinergia existente entre a Cope/CGPC e as unidades descentralizadas da Funai nesse aspecto: na documentação examinada, visualiza-se apoio concreto e orientações construtivas e oportunas.

Assim, diante do exposto, percebe-se, de um lado, a correção dos procedimentos adotados pela Cope/CGPC e pelas unidades descentralizadas no apoio à construção dos PPP indígenas, quando chamadas a essa tarefa. Por outro lado, resta nítida a falta e a secundarização, por parte de outros autores, desse instrumento, que é de extrema relevância para a aplicação da política educacional diferenciada.

2.2.6. Alimentação escolar:

Mediante análise dos documentos e da legislação referenciada, fica entendido que o Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE, financiado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, é importante para garantir alimentação nas escolas públicas. O repasse de recursos é feito diretamente para estados e municípios em valores que variam de R\$ 0,36 a R\$ 2,00 por aluno/por dia letivo. Ao todo são considerados 200 dias letivos anuais e observa-se o número de matrículas na rede e o Censo Escolar realizado no ano anterior como base de cálculo. ([PNAE - home — Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação](#))

A aplicação de ditos recursos é fiscalizada pelos Conselhos de Alimentação Escolar - CAE, pelo FNDE, pelo Tribunal de Contas da União - TCU, pela Controladoria-Geral da União-CGU e pelo Ministério Público. Além disso, conforme descrito no Relatório I Reunião AEI dos povos do Pará (SEI nº 1477374) o FNDE dispõe de Matriz Situacional mediante a qual é realizado o controle das unidades da federação que descumprem a legislação quanto à prestação de contas, destinação de, no mínimo, 30% dos recursos para aquisição de itens da agricultura familiar, indígena e quilombola, bem como observação daqueles que possuem denúncias no Ministério Público Federal.

A partir dessas demandas negativas, os Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição Escolar - Cecanes são acionados. Eles consistem em unidades de referência constituídas para prestar apoio técnico e operacional na implementação da alimentação saudável nas escolas, incluindo a capacitação de profissionais da saúde e de educação, nutricionistas, cantineiros, conselheiros de alimentação escolar, agricultores familiares e outros profissionais que participam da gestão do PNAE. (fonte: [Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição Escolar - Cecane](#)). Para este fim são realizadas visitas às escolas com duração de 5 dias e, posteriormente, é apresentado relatório ao FNDE acerca da situação encontrada.

Os estados e municípios, portanto, são protagonistas na execução das ações e projetos para garantir a merenda escolar. Para tanto, devem possuir nutricionistas em seu quadro, de quem será a responsabilidade pelo cardápio nas escolas.

Identificado o sistema, os entes e atores envolvidos na merenda escolar, passamos às análises. Foram relatados dois problemas principais relativos ao tema nas escolas indígenas: a) problemas nos cardápios, que desconsideram as particularidades da alimentação dos indígenas; e b) dificuldades em incluir as comunidades dentre os fornecedores de itens para merenda escolar, em cumprimento ao que determina a legislação.

Quanto ao primeiro problema, a Informação Técnica 62 (SEI nº 5118652) menciona que a COPE recebe denúncias das comunidades acerca da descontinuidade ou falta de qualidade da merenda, embora não mencione o fluxo dado às ocorrências. Ainda, há relato apresentado no Memorando 46/2019 (SEI nº 1305434) de que no município onde está localizada a CR Baixo Tocantins só existe um nutricionista responsável por todas as escolas e o mesmo não estaria atento às especificidades alimentares das escolas indígenas. Diante do fato, foi inserida uma atividade no Plano de Trabalho (SEI nº 1125241) de 2019, envolvendo CGPC e CGEtno, com a finalidade de iniciar diálogo com o CECANE estadual a fim de tentar solucionar o problema. O Plano foi analisado pela Informação Técnica 53

(SEI nº 1227642) e validado pelo Despacho COPE/CGPC (SEI nº 1250984), seguindo fluxo com pontos de controle de gestão. Contudo, não foi identificado no processo nº 08770.000019/2019-65, relatório de conclusão ou outras evidências de execução, agenda, ou mesmo desdobramentos da intervenção promovida pela Funai junto aos órgãos responsáveis.

Quanto ao segundo problema, referente à venda de itens para merenda pelas comunidades indígenas, há informações mais abundantes. Fica evidenciado que um entrave relevante é a legislação vigente sobre as aquisições de bens alimentícios. A Lei nº 11.947/2009, que trata da alimentação escolar determina o que segue:

Art. 14. Do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, no âmbito do PNAE, no mínimo 30% (trinta por cento) deverão ser utilizados na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas.

Contudo, a legislação sanitária vigente tem se apresentado como um entrave para a aquisição de produtos diretamente das comunidades indígenas para compor a merenda escolar, o que tem sido objeto de tratativas entre Funai e FNDE, mediadas pelo Ministério Público no estado do Amazonas. Na Informação Técnica 62 (SEI nº 5118652) há relato de que a CGEtno, junto às unidades descentralizadas, orienta as comunidades no tocante à documentação e demais procedimentos para participar dos editais de compra direta nas secretarias. Mas o Relatório informou que a Secretaria de Educação do Pará, por exemplo, fez uma chamada para aquisição de grupos e não para compra individual, o que deixa os indígenas automaticamente fora do processo.

Diante do exposto, fica evidenciado que as causas das fragilidades desta política residem em normativos e práticas de outras instituições públicas. Sem embargo, a Funai participa de espaços de discussão, coordenação e qualificação da política, como demonstra a documentação analisada, não cabendo recomendações específicas neste campo, por considerar-se as ações atualmente empreendidas como suficientes.

2.2.7. Transporte escolar:

Tal qual a merenda escolar, a política relativa ao transporte nas escolas está orientada por uma ação estruturante, qual seja, o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar – PNATE, instituído pela lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004.

O Programa consiste na transferência automática de recursos financeiros para custear despesas com manutenção, seguros, licenciamento, impostos e taxas, pneus, câmaras, serviços de mecânica em freio, suspensão, câmbio, motor, elétrica e funilaria, recuperação de assentos, combustível e lubrificantes do veículo ou, no que couber, da embarcação utilizada para o transporte de alunos da educação básica pública residentes em área rural. Serve, também, para o pagamento de serviços contratados junto a terceiros para o transporte escolar.

(...)

Os recursos são destinados aos alunos da educação básica pública residentes em áreas rurais que utilizam transporte escolar. Os valores transferidos diretamente aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios são feitos em dez parcelas anuais, de fevereiro a novembro. O cálculo do montante de recursos financeiros destinados anualmente aos entes federados é baseado no censo escolar do ano anterior X per capita definido e disponibilizado na página do FNDE para consulta. ([PNATE - home – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação](#), consultado em 06/06/2023)

Os valores disponibilizados per capita consideram a área rural do município, a população moradora do campo e a posição do município na linha de pobreza. Conforme dados extraídos da planilha Previsão de Atendimento PNATE 2022, na página oficial ([Consultas de Valores e Dados Estatísticos - PNATE](#)) do programa, sendo que no exercício passado os valores per capita foram de R\$ 131,10 a R\$ 187,04.

O sistema de gerenciamento do PNATE tem como componentes: i) Ministério da Educação (estabelece critérios e diretrizes); ii) INEP/MEC (consolida os dados do censo escolar); iii) FNDE/MEC (transfere os recursos aos entes federados, avalia e monitora a execução do PNATE); e iv) Conselhos do FUNDEB (fiscaliza o transporte escolar nos respectivos entes federados e também analisa em primeira instância as prestações de contas).

O processo de qualificação da política de transporte pela Funai teve ganho a partir da Oficina de Processos Educativos, gestão escolar e políticas de educação realizada no ano de 2021 (ver processo nº 08620.005689/2021-14), que contou com a participação do FNDE e culminou em uma parceria entre as duas instituições por ocasião de um Acordo de Cooperação Internacional FNDE-UNESCO (PROJETO 914BRZ1149 FNDE e UNESCO).

A Cooperação tem, dentre os objetivos, a precisão de contratação de consultores que auxiliarão na elaboração de propostas de planejamento, execução, ampliação de acesso, monitoramento, avaliação e inovação dos programas brasileiros de transferência de recursos do Fundo Nacional para estados e municípios. Nesta seara, se inclui consultoria específica voltada à educação escolar indígena (ver Termo de Referência - SEI nº 4947047 e Edital nº 10/2022 - SEI nº 4947043) para cuja contratação a Funai foi convidada, conforme Ofício SEI_FNDE - 2914265 (SEI nº 4132595), para contribuir tecnicamente tanto na elaboração nas etapas iniciais de planejamento, quanto na seleção e análise dos produtos apresentados.

Os programas tratados são Caminho da Escola, PNATE e PDDE. Serão entregues documentos técnicos com:

- diagnóstico dos programas;
- propostas de aprimoramento e ampliação;
- estratégias de monitoramento e avaliação;
- relatório das capacitações virtuais realizadas; e
- relatório sobre as capacitações presenciais realizadas.

Identificou-se, inicialmente no Ofício Circular nº 1/2023/CGPC/DPDS/FUNAI - SEI nº 4947371, chamamento para servidores dos SEDISC e das CTL regiões Sul e Sudeste, além de gestores de escolas indígenas, técnicos que acompanham política de transporte escolar nas secretarias de educação e conselheiros do Conselho de Acompanhamento e Controle Social- CACS/FUNDEB para acompanhar as visitas técnicas locais/regionais a serem realizadas pelos consultores contratados pelo FNDE, que fariam levantamento acerca da realidade de execução dos Programas supramencionados.

O cronograma previa ações no mês de março de 2023. Igualmente, verificou-se chamamento a outras regiões e unidades regionais da Funai conforme segue:

- a) Ofício Circular 2 (SEI nº 5102442) - convoca regionais da Funai do Nordeste;
- b) Ofício Circular 7 (SEI nº 5125799) e Ofício Circular 8 (SEI nº 5217304)- (MS) - convoca regionais da Funai do Centro-Oeste; e
- c) Ofício Circular 9 (SEI nº 5220814) convoca Coordenações Regionais NE I, NE II, BSF, JPA, MGES, LISE, TPJ para atividades de visitas técnicas.

Há avanço significativo na coordenação da política mediante as tratativas atualmente em curso entre FNDE e Funai, as quais encontram-se centralizadas no processo nº 08620.004467/2022-57. Sugere-se a contínua documentação das ações, especialmente por se tratarem de atividades descentralizadas, a fim de evidenciar de forma objetiva e transparente a efetiva participação da Fundação, suas contribuições, bem como para sistematizar as demandas decorrentes da reunião entre os diversos atores, garantindo desdobramentos na ação de acompanhamento posteriormente.

Na página oficial do FNDE está em destaque divulgação de capacitações referentes ao PNATE, ao Programa Caminhos da Escola e ao PDDE ([Inscrições abertas para capacitações presenciais sobre o PDDE, Pnate e Caminho da Escola](#)) com o objetivo de instruir gestores para aprimoramento da execução dos programas e da correta prestação de contas dos recursos recebidos.

Diante do exposto, fica evidenciado o esforço de articulação da Funai, sobretudo em âmbito federal, para provimento da política de transporte escolar aos indígenas, não cabendo recomendações específicas neste campo.

2.2.8. Construção e reforma de escolas:

Ressalta-se que a edificação de obra referente à educação escolar indígena no país é atribuição do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria Estadual ou Municipal de Educação a quem compete confeccionar o projeto executivo da obra, conforme dispõe o Decreto nº 26, de 24 de fevereiro de 1991.

O trâmite processual para a expedição do documento de "Autorização de Obras em Terras Indígenas" para a construção e reformas de escolas é realizado conjuntamente com os seguintes atores:

- a) Coordenação Regional responsável pela Terra Indígena;
- b) Aldeia/comunidade envolvida;
- c) Coordenação de Processos Educativos (COPE/CGPC); e
- d) Coordenação de Infraestrutura Comunitária (COIC/CGPDS).

Os critérios utilizados pela equipe de auditoria foram os seguintes:

- Orientação Geral para Implantação de Edificações de Equipamentos Públicos de Uso Coletivo em Terras e Aldeias Indígenas (atualização de 18/01/2017). Cabe salientar que se identificou versão atualizada do documento, de maio de 2020 (SEI nº 3423433), em que pese não haver alteração significativa;
- Parecer Técnico 3 (SEI nº 2152912), sobre utilização de madeira oriunda de terras indígenas para a construção de escolas em benefício de comunidades indígenas;
- Documento Orientador Construção de Escolas (SEI nº 4997762); e
- Quadro Síntese para Construção de Escolas (SEI nº 4887896).

Especificamente do quadro síntese foram extraídos os documentos básicos para análise nos processos da amostra, tais como: atas de reuniões, de consulta, informações sobre números de alunos, projeto executivo da obra, planta estrutural, declaração de responsabilidade de manutenção, dentre outros.

Das análises, verifica-se que o rito processual inicia com o pedido do demandante (entes do poder público municipal e/ou estadual), geralmente por intermédio de ofício. Da amostra de 64 autorizações de construção/reforma analisadas, somente dois projetos iniciaram com e-mail.

A partir do fluxo descritivo contido no documento orientador, a instrução processual inicia na Coordenação Regional - CR correspondente à área em que se pretende executar a obra e devendo o órgão proponente encaminhar a documentação necessária.

A CR recebe a demanda e abre processo administrativo, verifica se há os documentos mínimos do projeto, anuência da comunidade afetada e elabora Informação Técnica indicando a Terra Indígena e a aldeia/comunidade envolvida, submetendo o processo para apreciação da Coordenação de Processos Educativos (COPE/CGPC), que por sua vez cabe analisar legislação correspondente e aspectos pedagógicos e conferir se há todos os documentos necessários, posteriormente envia à COIC/CGPDS, a quem compete realizar a análise técnica dos projetos de arquitetura e complementares de engenharia.

Da amostra, observa-se que em 13 casos o processo foi indevidamente enviado à COIC/CGPDS e um foi encaminhado à DPT, antes da apreciação da COPE/CGPC, demonstrando divergência entre o fluxo estabelecido.

Para além do envio indevido, constatou-se que em 55 (84,6%) procedimentos de Autorização de Obras em Terras Indígenas, a Coordenação Regional encaminhou a demanda sem verificar todos os documentos necessários do projeto e por vezes sem realizar consulta junto à comunidade a ser atendida. Em dois casos os procedimentos não têm qualquer manifestação formal da CR, cabendo registrar que neles a demanda ingressou por meio da Presidência da Funai.

O documento orientador não especifica de forma detalhada os requisitos mínimos que deverão ser abordados na Informação Técnica da CR, acarretando dificuldade na análise da Cope, que consiste em compreender o contexto escolar da comunidade, subsidiado/municipado por informações disponibilizadas pela própria CR.

Em regra, observa-se ausência dos dados para análise técnica, condizente com a demanda real das comunidades indígenas, em consonância com o disposto no artigo 15 da Resolução CEB/CNE nº 5, de 2012:

Artigo 15. O currículo das escolas indígenas, ligado às concepções e práticas que definem o papel sociocultural da escola, diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços da escola, de suas atividades pedagógicas, das relações sociais tecidas no cotidiano escolar, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades.

§ 6º Na organização curricular das escolas indígenas, **devem ser observados os critérios:**

IV - de adequação da estrutura física dos prédios escolares às condições socioculturais e ambientais das comunidades indígenas, bem como às necessidades dos estudantes nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica; (Grifos nossos)

Quanto à consulta prévia da comunidade/aldeia indígena envolvida, da amostra identificou-se apenas um caso no qual não localizou-se evidência de ata de reunião, tendo por justificativa a pandemia da COVID-19, conforme apontamento realizado na Informação Técnica nº 72/2020/COPE/CGPC/DPDS-FUNAI (SEI nº 2094932):

Ponderamos que a Funai não esteve presente na reunião, que provavelmente não aconteceu, dada a natureza do documento elaborado pela comunidade. Devido à circunstância da pandemia do Coronavírus, tal ação não poderá tão logo ser reparada. Sendo assim, teríamos que abrir uma exceção e considerar suficiente o documento encaminhado e o esclarecimento das questões listadas no parágrafo 6 desta IT, que nos permitam melhor visualizar a comunidade em questão.

Ainda, entre os documentos básicos que deverão compor o projeto, destaca-se que 58 (89,2%) não contém a "Declaração de responsabilidade pela manutenção das instalações". Tal instrumento é um compromisso do poder público (estadual ou municipal), de que após finalização da obra seus reparos serão periodicamente realizados se necessário. Sendo assim, sua ausência representa risco alto aos procedimentos.

Quanto à análise técnica da COIC dos projetos de arquitetura e complementares de engenharia, 63 (96,9%) foram analisados por um mesmo engenheiro civil. Ademais, há expedientes que informam inviabilidade de análise da COIC, devido às férias/ausência do servidor. Ao concentrar tais tarefas em único servidor, incorre-se no risco de paralisação ou atraso na emissão da autorização.

Em relação ao tempo de trâmite na Funai-Sede para análise, existe previsão normativa de 30 dias, considerando o recebimento das informações antes da manifestação final da unidade técnica. Da amostra, constatou-se que em 22 casos o prazo foi inferior ao tempo estipulado. Além disso, verifica-se que o atraso na emissão da autorização ocorreu em função do retorno intempestivo de informações por parte do demandante, em que pese solicitações por parte da CR e/ou das Coordenações-Gerais, Coordenações e da própria diretoria envolvida.

Ao observar o tempo decorrido entre o recebimento da demanda na Funai e o envio da autorização ao demandante, levou-se em média 9 meses. Tal delonga pode causar prejuízos, seja aos indígenas, que não terão usufruto de equipamentos de educação em condições adequadas, seja ao poder público (estadual e municipal), que terão obras a iniciar dependentes de liberação da Funai.

No que tange ao envio da autorização ao demandante, verifica-se procedimentos heterogêneos. Por vezes o processo retorna à CR para realizar tal envio, conforme previsto no fluxo, em outras fica a cargo da COPE e em algumas não consta nos autos do processo SEI expediente de envio e comprovação de recebimento. Como exemplo, cita-se: 08067.000186/2021-77, 08782.004180/2021-93 e 08620.002367/2022-96.

Infere-se pela análise que não foi internalizado pelas Coordenações Regionais o fluxo do trâmite e os documentos necessários para a solicitação de autorização de obras, neste caso de estruturas voltadas à educação, fazendo com que, tanto a Coordenação de Processos Educativos-Cope da CGPC, como a Coordenação de Infraestrutura Comunitária-Coic da CGPDS, encaminhassem sucessivas orientações quanto à instrução processual para expedição do documento de "Autorização de Obras em Terras Indígenas".

Deste modo, conclui-se que há oportunidade de melhoria quanto à gestão do processo para autorização de construção/reforma de escolas em terras indígenas, de modo que seja disseminado de forma ainda mais didática o fluxo processual e o papel de cada ator envolvido, permitindo que se consiga estabelecer celeridade ao processo.

Embora haja variedade de temas a serem qualificados no âmbito da educação escolar indígena, pode-se circunscrever as fragilidades daqueles nos quais registram-se inadequações a causas que se assemelham entre si. São estas: i) deficiência na articulação institucional com os demais atores, para coordenação da política e diálogo direto; ii) deficiência no estabelecimento de fluxos com as unidades descentralizadas, de acompanhamento das demandas locais; iii) problemas na consolidação e análise conjunta dos dados gerados pelo DEEI; iv) problemas no quantitativo e na distribuição de servidores nas unidades que trabalham com EEI no âmbito de toda Funai; e v) lacuna legislativa no tocante a temas relevantes como a representação de indígenas em comitês e a concessão de auxílio financeiro a estudantes.

Decorrente dos tópicos ressaltados acima amplia-se o risco de que estudantes indígenas fiquem sem acesso a ações de educação adequadas às suas especificidades culturais e linguísticas, o que pode ainda contribuir para o aumento da evasão escolar. Citam-se ainda as seguintes consequências: i) déficit de professores e gestores indígenas; ii) problemas na capacitação continuada das equipes escolares; iii) acúmulo de funções de gestão nos professores; iv) evasão ou desmotivação profissional; v) atuação de pessoal sem conhecimento específico nas unidades escolares; vi) baixa produtividade e interesse escolar; e vii) impacto nas características culturais e sociais das comunidades.

2.3. Ausência de garantias normativas para participação da Funai em instâncias de governança e problemas na coordenação da política de EEI com os diversos atores

O sistema de educação no Brasil está norteado por uma estrutura de participação social e decisões colegiadas, manifestamente segundo a lógica dos Conselhos. Nesta seara tem-se o Conselho Nacional de Educação - CNE (Lei 9.131, de 25/11/95) como órgão consultivo, deliberativo e auxiliar ao exercício das funções do Ministério da Educação - MEC, bem como também Conselhos estaduais e municipais que desempenham papel similar.

A criação dos colegiados nos demais entes também decorre da Lei nº 9.131/95, que incumbiu estados, Distrito Federal e municípios de fazê-lo, no âmbito de seus sistemas de ensino. Tal medida tem por base a ideia de cooperação recíproca inerente ao federalismo político, para exercício da função normativa dos Conselhos no que tange à educação escolar.

Um Conselho de Educação é, antes de tudo, um órgão público voltado para garantir, na sua especificidade, um direito constitucional da cidadania. Eis porque um conselheiro, membro desse órgão, ingressa no âmbito de um interesse público cujo fundamento é o direito à educação das pessoas que buscam a educação escolar.

(...)

A formação dessa vontade se explicita em torno de múltiplas funções entre as quais a mais nobre e mais importante de um Conselho de Educação: a função normativa.

(...)

Nesse sentido, a função de conselheiro implica o ser um intelectual da legislação da educação escolar para, em sua aplicação ponderada, garantir um direito da cidadania.

(CURY, Carlos Roberto Jamil. Conselhos de Educação: fundamentos e funções. RBPAE – v.22, n.1, p. 41-67, jan./jun. 2006)

Somado a isso, a política de educação também se organiza a partir de programas nacionais estruturantes tal como o de alimentação escolar, cuja complexidade requer dentre outras parcerias e formas de sustentação e apoio, a constituição de colegiados.

Infer-se, portanto, que, como direito constituído, a educação escolar indígena, em toda sua particularidade, deve estar contemplada nas instâncias de governança, coordenação e debate da política de educação a fim de que as funções normativa, consultiva e outras, destes órgãos, contemplem as necessidades de estudantes e comunidades.

Entretanto, já no início dos trabalhos de auditoria, a CGPC manifestou-se quanto à participação do órgão indigenista em Comissões relacionadas à educação escolar:

No pertinente à participação da Funai em Comissões relacionadas à educação escolar indígena, foi citado que a Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena – CNEEI e a Comissão de Avaliação da Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas) pararam de funcionar após sua extinção em decorrência do Decreto nº 9.759 de 11/04/2019, e, posteriormente, as dificuldades de contatos foram agravadas com a pandemia de COVID-19, que obstruiu o funcionamento da maioria dos grupos. (Memória de Reunião 01/036 - Audin - SEI nº4989717)

Evidencia-se, portanto, que a única instância exclusivamente destinada ao debate da educação indígena não mais existe na estrutura estatal. Ademais, nos Conselhos atualmente vigentes tampouco há ação sistemática ou previsão formal de participação da Funai e de representantes indígenas:

Conselhos Estaduais e Municipais de Educação Escolar Indígena - CRs e CTLs eventualmente acompanham reuniões destes conselhos, a depender da política local e das possibilidades dos servidores, podendo demandar apoio à Cope/CGCP para tal, ou mesmo para viabilizar a participação de representações indígenas. Não se trata porém de ação sistemática. (Informação Técnica 62 - SEI nº5118652)

Observa-se que a participação da Funai em grupos, Conselhos, Comissões e afins é incipiente, sobretudo quando atrelada a entidades onde o cenário político apresenta maior nível de influência, como MEC e Secretarias estaduais e municipais de educação.

Atualmente, as duas iniciativas das quais a Funai é integrante e que apresentam continuidade e resultados são a Catrapovos (oriunda da Catrapoa) e o GT Década Internacional Línguas. Tratam-se de iniciativas capitaneadas, respectivamente, pelo Ministério Público Federal e pela UNESCO.

Demonstrou-se nos documentos que, devido ao trabalho desenvolvido pela Catrapoa, entre 2019 e 2020, as chamadas públicas para aquisição de produtos de povos indígenas para alimentação escolar no Amazonas envolveram uma diversidade de mais de 50 produtos, mais de 3 milhões de reais e 20 municípios, beneficiando 20 mil estudantes, 200 escolas e 350 agricultores indígenas (SEI nº 2891908). A iniciativa foi vencedora do Prêmio Inovare, na categoria Ministério Público, e em fevereiro de 2021 deu origem à Mesa de Diálogos Permanente Catrapovos Brasil (institucionalização da Catrapovos nos estados).

Depreende-se, igualmente, que quando convidada para ações interinstitucionais, a Funai, a despeito de circunstâncias e eventuais dificuldades, se mostra proativa e colaborativa, prestando assistência técnica no que lhe cabe. Todavia, esse esforço nem sempre gera produtos, por razões múltiplas, inerentes a qualquer atividade que envolve a sinergia entre entes de diversas esferas, como por exemplo, no caso do Grupo de Trabalho Interinstitucional (GTI), instituído através da Portaria nº 560, de 23 de julho de 2021 (SEI nº 2802757), no âmbito do Ministério da Educação (MEC), com a finalidade de propor parâmetros para projetos de infraestrutura para as escolas indígenas.

Outra estrutura criada para pensar o planejamento e a gestão da educação escolar indígena foram os Territórios Etnoeducacionais - TEE, política nacional criada pelo Decreto nº 6861/2009, tendo como principal referência a forma como esses povos se organizam, as suas especificidades sociolinguísticas, políticas, históricas e geográficas, num processo de transição de mudança conceitual e estruturante da política de Educação Escolar Indígena.

O TEE foi pensado como um espaço de articulação das políticas públicas voltadas à Educação Escolar Indígena, envolvendo seus diferentes atores e agentes (representações dos povos indígenas, MEC, Funai, Estados, Municípios, Universidades, Institutos Federais, ONGs, entre outros) na discussão e planejamento conjunto e integrado das ações, no âmbito de suas Comissões Gestoras instituídas.

Os passos previstos para a implementação dos TEEs são:

- a) **Consulta aos Povos Indígenas** e constituição da Comissão Gestora (ou Comitê Gestor);
- b) **Construção do Diagnóstico e do Plano de Ação;**
- c) **Pactuação:** A partir da definição da Comissão Gestora/ Comitê Gestor, da sistematização do diagnóstico e da construção do Plano de Ação, é marcada uma data para a pactuação do Território Etnoeducacional. Essa etapa é a formalização do território, onde os dirigentes de cada instituição e os representantes dos povos indígenas comprometem-se a cumprir o que ficou definido no Plano de Ação. A partir da pactuação, o território é considerado como oficialmente implementado;
- d) **Funcionamento do Território Etnoeducacional:** Após a pactuação do território, a Comissão Gestora/ Comitê Gestor define a sua agenda de trabalho para o cumprimento das suas atribuições, inclusive propondo formação continuada para os seus membros.

Ao longo do tempo, a Funai, quando solicitada pelo MEC, exerceu papel de mobilização das comunidades e execução das reuniões; também prestou apoio técnico a várias demandas dos povos indígenas inseridas nos Planos de Ação de cada TEE. Inclusive, para auxiliar na consecução desse objetivo, em 2011, a Funai e o MEC assinaram Acordo de Cooperação Técnica (ACT), cujo Plano de Trabalho disponibilizou Destaque Orçamentário para que o órgão indigenista pudesse operacionalizar as condições que garantissem a mobilização e participação indígena em todo o processo.

Em 2014 foi celebrado um aditivo para o aludido ACT (SEI nº 1196967, p 115), porém, no encerramento da sua vigência, três anos depois, não houve novas pactuações. Feita essa pequena digressão, é fato que, apesar de amparada em legislação ainda vigente, a política dos TEEs encontra-se paralisada pelo MEC. Em pouquíssimas regiões a terminologia ainda persiste.

Nesse prumo, o exemplo mais latente é o TEE do Médio Xingu (TEEMX), que segue realizando reuniões constantes, sendo que a última foi registrada em abril de 2023 (SEI nº 5115357), contando com a participação de vários atores. A grande peculiaridade do TEEMX, que talvez tenha contribuído para a sua continuidade, é que ele recebe apoio no âmbito do Plano Básico Ambiental da Usina Hidrelétrica de Belo Monte, além do acompanhamento constante do Ministério Público Federal. Todavia, mesmo diante desse cenário, a percepção é que a situação local ainda está distante da ideal, conforme registro decorrente de reunião ocorrida em outubro de 2022 (SEI nº 4601760), no qual a representante do MPF consignou que "dez anos depois da criação do TEEMX (2012), a educação

escolar nas aldeias ainda é muito precária, os prédios construídos são inadequados para a região, há escolas sem nenhuma estrutura e muitos professores não indígenas".

Ainda, não foram encontrados registros, dentre os processos disponibilizados, de que qualquer dos planos de ação construídos por TEE tenha ido adiante como política de Estado. Segundo a Cope (SEI nº 5121590), o problema reside no modelo de gestão concebido no Decreto nº 6861/2009, no qual o suposto regime de colaboração entre municípios, estados e União, condição básica para a execução da política, não se mostra de fato operante.

A Informação Técnica 228/2016/CGPC/DPDS/FUNAI-MJ, de 13/04/2016 (SEI nº 5121590) e a Nota 002/2013/COPE/CGPC/DPDS/FUNAI-MJ apontaram uma série de dificuldades para cumprimento da política, dentre as quais a inobservância da legislação indigenista vigente pelas instituições de ensino e a alternância eleitoral entre estados e municípios, gerando mudanças nas respectivas secretarias de educação e exigindo constantes repactuações, com resistência às demandas das comunidades indígenas.

No documento, aponta-se como possibilidade a mobilização em torno do debate sobre o Sistema Próprio de Educação Escolar Indígena, como caminho proposto pelo próprio movimento indígena, incluindo a questão da federalização.

Fica demonstrado que as instâncias de coordenação e governança da política de educação escolar não contemplam a participação da Funai ou de representantes indígenas. Os acordos de cooperação técnica são o instrumento preponderante para organizar as ações dos diversos atores nos temas da educação básica, ensino médio técnico ou ensino superior e funcionam, conforme a amostra de processos analisadas, de maneira adequada.

A causa mais evidente para a situação encontrada é a ausência de exigência normativa nesse sentido, tendo como resultado imediato que as atividades relativas à educação indígena ocorrem sem participação efetiva e apoio técnico da Funai, podendo (a) desdobrar-se em políticas desenhadas de forma genérica, não atendendo às especificidades das populações indígenas e (b) gerar retrabalho e atrasos na qualificação das políticas públicas, na execução de ACT, dentre outros.

Diante do exposto, como primeiro passo no sentido de uma retomada de interlocução e diálogo fluente e próspero, é necessário que a Funai reafirme a sua posição perante o MEC e as estruturas estaduais e municipais, reforçando a sua disponibilidade e a sua intenção de participar desses grupos, em lugar de protagonismo, condizente com suas atribuições legais.

2.4. Monitoramento inefetivo e insuficiente, com baixo acesso e influência sobre os instrumentos de acompanhamento operados pelos outros atores da política de educação escolar indígena

A Funai, nos termos do seu próprio Regimento Interno (Portaria nº 666/2017), detém a incumbência de "monitorar as ações e os serviços de educação diferenciada para os povos indígenas", realizadas pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, em articulação com o Ministério da Educação.

Cabe à Funai acompanhar esses processos educativos, contemplando a participação indígena nas discussões das propostas, suas execuções, acompanhamento e avaliações, como condição fundamental. Compreende-se, portanto, a necessidade de que a ação de monitoramento mantenha interface com o Controle Social (fonte: [Educação Escolar Indígena](#)).

E, nessa senda da relação entre o monitoramento trabalhado pela Funai e o controle exercido pelos próprios indígenas, urge, introdutoriamente, tecer algumas considerações sobre o Diagnóstico da Educação Escolar Indígena (DEEI) - instrumento desenvolvido pela Cope/CGPC, de uma demanda advinda dos próprios indígenas, com o intento de colher detalhes de uma realidade que não é totalmente captada apenas via o Censo Escolar do INEP, e cuja análise de conteúdo, aplicação e utilização mostraram-se vitais para as percepções discorridas ao longo do presente tópico.

Acosta-se, então, explicações fornecidas pela Cope durante a reunião de apresentação da RA-036 - Memória de Reunião 01/036 - Audin (SEI nº 4989717):

(...) o primeiro roteiro do diagnóstico, elaborado com o apoio da antropóloga Izabel Gobbi, foi aplicado de 2015 a 2019; que de 2019 para 2020 o diagnóstico foi proposto para a DAGES como projeto estratégico; que, a partir de então, foi feito o Termo de Abertura de Projeto - TAP e o roteiro foi reformulado pela equipe COPE, sendo inicialmente previstas 6 oficinas piloto com o novo formato, a serem desenvolvidas também junto a professores indígenas em formação no âmbito de licenciaturas interculturais - para contribuir com o conhecimento dos mesmos como importantes mediadores junto às comunidades, fortalecendo o campo do controle social; que a pandemia de COVID-19 impactou o desenrolar do projeto, porém, no final de 2021, a Cope, em conjunto com a Codep/CGGP, promoveu uma oficina sobre a pauta dos Processos Educativos, presencialmente em Sobradinho, dividida em 3 grupos de servidores das CRs, CTLs e Frentes de Proteção Etnoambiental; que, a partir dessa oficina, as Coordenações Regionais demandaram a utilização do diagnóstico, o que resultou na realização de 16 Diagnósticos de Educação Escolar Indígena -DEEI, ao longo de 2022.

Esclareceu-se que o Diagnóstico EEI envolve precipuamente a própria comunidade interessada, sendo mais um processo formativo, um momento de reflexão, do que de mera coleta de dados; que não são os servidores da Funai que fazem as perguntas previstas, mas sim a própria comunidade que aplica os questionamentos, com o objetivo de pensar a escola que eles possuem versus a escola que eles gostariam de ter, ou seja, o que falta para se alcançar o cenário a que eles têm direito; e que se trata de metodologia voltada a fomentar o olhar crítico da comunidade, com base em informações relativas à legislação específica, oferecendo subsídios ao controle social.

Os mediadores conduzem a realização dos DEEI, sendo que eles podem ser servidores da Funai, mas, em regra e preferencialmente, são professores das próprias comunidades.

Dito isso, inicialmente esta auditoria indagou se a força de trabalho disponível na Funai para realizar o monitoramento da Educação Escolar Indígena, tanto na unidade sede quanto nas unidades descentralizadas, é capacitada e detém as competências e o conhecimento necessários para o desenvolvimento de suas atividades. Analisou-se a quantidade de servidores de acordo com o previsto para a estrutura dos setores e os resultados apontaram insuficiência no quadro de pessoal e a distribuição dessa mão-de-obra de forma desproporcional. Tais dados encontram-se detalhados no tópico referente ao Achado nº 2.5.

Fica claro que o monitoramento propriamente dito é impactado pelo déficit na força de trabalho da Funai, sendo colocado em segundo plano frente a demandas intrinsecamente inerentes à qualificação da oferta da Educação Básica indígena, classificadas como prioritárias e urgentes pelos atores envolvidos - o que é, de certo modo, um contrassenso, vez que quanto mais se conhece a realidade circundante, mais se racionaliza o labor.

Por exemplo, na reunião de apresentação dos trabalhos da auditoria RA-036, realizada em 08 de março do corrente ano (SEI nº 4989717), foi assim justificado, acerca da ainda não consolidação e lançamento dos dados obtidos via Diagnóstico da Educação Escolar Indígena (DEEI) no Power BI ou em outra ferramenta que o valha:

a unidade auditada, embora analise os relatórios de Diagnósticos técnica e individualmente, devido à sobrecarga de trabalho, ainda não conseguiu focar na análise em conjunto desses resultados e na sua sistematização, no sentido de aprimorar a Ação enquanto projeto estruturante, da forma como seria ideal, mas reconhece a necessidade de realizar esse exercício (grifo nosso).

A ausência de pessoal suficiente igualmente é utilizada como argumento para a não consolidação e lançamento no Power BI dos dados do Censo da Educação Superior. Isso, inclusive, foi tema do item "h" da Informação Técnica 63 (SEI nº 5120394):

Consideramos uma proposta interessante, mas em razão do já mencionado volume excessivo de trabalho com reduzido número de servidores, ainda não temos condições para elaborar instrumentos de coleta, consolidação e divulgação desses dados (grifo nosso).

De igual feita, na Informação Técnica 62 (SEI nº 5118652), dentro do aspecto monitoramento, quando questionada sobre a base de dados referente ao aspecto demanda necessária x demanda oferecida de professores e gestores indígenas, por localidade/etnia, a unidade auditada assim respondeu:

não temos base de dados com tamanha amplitude de informações, e acreditamos que trata-se de procedimento que seria qualificado pelas Coordenações Regionais, muitas das quais, como sabido, não têm condições de trabalho para realizar esse levantamento (grifo nosso).

Prosseguindo, avaliou-se as soluções tecnológicas disponíveis, se elas ostentam capacidade de armazenar, consolidar e dar transparência e publicidade aos dados produzidos pela Funai no monitoramento de EEI.

Na Informação Técnica 32 (SEI nº 4988785), bem como na Informação Técnica 62 (SEI nº 5118652), a Cope/CGPC informou que a ferramenta Power BI é utilizada, no momento, para a construção de painéis dinâmicos com os dados oriundos do Censo Escolar realizado pelo INEP, organizados do seguinte modo:

- Power BI - Censo 2020 - [Matrículas em Escolas Indígenas](#)
- Power BI - Censo 2020 - [Matrículas Indígenas em Escolas Não Indígenas](#)
- Power BI - Censo 2020 - [Tabela Docentes](#) ("2 de 2")

d) Power BI - Censo 2020 - [Tabela Escolas](#) ("1 de 2")

e) Power BI - Censo 2022 - [Acesso à Água](#)

Sobre o Censo Escolar, a própria unidade auditada salienta que:

a despeito da insuficiência desses dados para o monitoramento robusto de características de autonomia, especificidade e interculturalidade da escola indígena, há indicadores relevantes, que qualificam parte das discussões, articulações e instruções processuais da COPE, como, por exemplo, o perfil de formação e contratação dos professores indígenas (vide painel "tabela docentes"). (SEI nº 5118652).

O mesmo documento igualmente frisa que, a partir de 2021, houve uma drástica redução na quantidade de dados disponibilizados pelo INEP e, de fato, as tabelas estão atualizadas apenas até 2020.

De qualquer modo, dentro das limitações circunstanciais, que independem da unidade auditada, vez que o levantamento utilizado é de competência do INEP, os links do Power BI acima consignados apresentam informações detalhadas, organizadas de maneira intuitiva, com gráficos e filtros para pesquisa, o que denota o empenho da Cope/CGPC em laborar sobre os dados do Censo Escolar que lhe são acessíveis, no intento de extrair deles o máximo possível. Percebe-se também a adequação do sistema para essa atividade.

Por sua vez, o último Relatório de Monitoramento Quadrimestral (RMQ) do 3º Quadrimestre de 2022 (SEI nº 4833235), outro instrumento de monitoramento divulgado pela Funai, sinalizou que a ferramenta Power BI ainda não é plenamente utilizada pela unidade auditada, apesar de existir a clara intenção nesse sentido, no tocante ao Diagnóstico de Educação Escolar Indígena - DEEI (SEI nº 4343180), que foi construído com necessário elevado nível de detalhamento:

Para a qualificação dos dados coletados no novo modelo de roteiro de Diagnóstico da EEI identifica-se a necessidade do desenvolvimento de uma ferramenta de informática que possibilite a parametrização, análise, facilitação gráfica e armazenamento das informações construídas nos encontros. Como alternativa à concretização do projeto, pretende-se utilizar recursos tecnológicos já existentes na Funai, como o software Power BI.

Esse intento, aliás, foi repetido pelos representantes da Cope por ocasião da Reunião de apresentação dos trabalhos da auditoria RA-036 (SEI nº 4989717):

ênfatuou-se que para a qualificação dos dados coletados no novo modelo de Diagnóstico EEI, identificou-se a necessidade do desenvolvimento de uma ferramenta de informática que possibilite a parametrização, análise, facilitação gráfica e armazenamento das informações. Como alternativa, pretende-se utilizar recursos tecnológicos já existentes na Funai, como o software Power BI.

Ainda não foi pensado um cronograma para a realização dos diagnósticos EEI e nem mesmo uma periodicidade ideal ficou definida, sendo eles, no momento, aplicados apenas por demanda (SEI nº 4989717).

Em outros termos, o principal instrumento de monitoramento da política construído pela Funai (DEEI) encontra-se subutilizado por uma conjugação de fatores que, a despeito de passar pela apontada ausência de servidores com disponibilidade para extrair dele, mesclar e organizar todas as informações, deságua, principalmente, na inexistência de rotina ou fluxo de trabalho pré definido pela unidade para a gestão desses dados.

Nestes termos, o emprego de um cronograma, acompanhado de um fluxo ordenado de tarefas de coleta, lançamento e tratamento de informações mostra-se relevante, dado o cenário no qual a otimização da força de trabalho disponível apresenta-se como vital, frente à sua atestada insuficiência.

Diante do exposto, é possível concluir que a ferramenta de tecnologia disponibilizada hoje pela Funai para armazenamento, consolidação e disponibilização de dados (Power BI) é adequada. Porém, deixa de ostentar completa efetividade, porque não vem sendo utilizada plenamente e para todas as subáreas do tema de responsabilidade da unidade auditada, vez que apenas as informações advindas do Censo Escolar INEP estão sendo tratadas lá. Não há o mesmo procedimento quanto ao Censo Educação Superior INEP e, principalmente, ainda não foi instituído concretamente o mesmo processo para o Diagnóstico de Educação Escolar Indígena - DEEI, esse sim, importante gerador de dados construído pela própria Funai.

Por derradeiro, é preciso destacar que há outra forma de monitoramento indireto da EEI, vinculada à solução tecnológica SEI, que é o Relatório de Atividade Executada (RAE), parametrizado no nível da Coordenação-Geral (CGPC) e que retrata, em verdade, as ações da Cope dentro do seu mister. Como noticiado pela unidade auditada na IT 32, o Serviço de Acompanhamento dos Processos Educativos (Seape/Cope) realiza cotidianamente o controle dos RAE para a elaboração do Relatório de Monitoramento Quadrimestral (RMQ) da Política Pública de Promoção à Cidadania. Na prática, são identificados nos PATs apresentados os possíveis "produtos" das ações, que são organizados na Planilha Matriz de Monitoramento. E explica: "assim que os RAEs são enviados, a Cope atribui ao servidor (ponto focal) para análise, normalmente por meio de Informação Técnica, na qual são verificados os resultados da Ação, e recomendados encaminhamentos, conforme a necessidade" (SEI nº 4988785).

Logo, apesar de pontuais e mais voltados para o desempenho interno da unidade, o RAE e o próprio RMQ não podem ser desconsiderados como alternativas de monitoramento, pois acabam espelhando indiretamente a realidade vivenciada na EEI, ou pelo menos parte dela.

Arquivados e processados no SEI, o material derivado dos RAE é consolidado e publicizado quando da divulgação do RMQ referente ao período, que se encontra disponível para consulta pública no [endereço eletrônico da Funai](#).

No tocante à qualidade destes instrumentos, apenas destacamos que o percentual de execução apresentado no RMQ não guarda boa correlação com o planejamento orçamentário feito no Plano Anual de Ação da Funai - PAA. Constatou-se que 28 unidades regionais não estão mencionadas no RMQ e que a média de execução orçamentária esteve em 6,54%, se considerados os valores previstos inicialmente por CR, para a linha de ação de educação.

Observado esse quadro, perquirindo-se sobre as causas que impedem a unidade auditada de atingir totalmente os critérios fixados para este quesito, chegou-se a: i) deficiência na interlocação de nível institucional, para buscar maior sensibilização dos demais atores envolvidos, sobretudo MEC e INEP, quanto ao tema, suas nuances e necessidades diferenciadas, que poderiam ser melhor e mais amplamente retratadas no Censo Escolar; ii) número de servidores aquém do volume de trabalho; iii) ausência de estabelecimento, em coordenação com as unidades descentralizadas, de periodicidade e cronograma de realização de DEEI, abrangendo todo o território nacional; e iv) ausência de fluxo e rotina de trabalho estabelecidos para a análise e o lançamento no Power BI (ou outra ferramenta tecnológica) dos dados coletados via Diagnóstico de Educação Escolar Indígena (DEEI).

As consequências acarretadas por essas lacunas podem ser assim enumeradas: i) deficiência na racionalização do trabalho de qualificação da política de EEI; ii) dificuldade e escassez de parâmetros para definir ações prioritárias; iii) estratégia e planejamento institucional formulado de maneira pouco eficaz, tendo como base uma visão incompleta da realidade circundante; e iv) capacidade de articulação institucional limitada, por carência de argumentos e dados concretos e assertivos.

2.5. Distribuição de pessoal inadequada entre as unidades atuantes na educação escolar indígena e atividades de qualificação descontinuas e insuficientes

Quando do início dos trabalhos pertinentes à Auditoria RA-036, por meio do Processo nº 08620.002600/2023-11, foi solicitado à CGGP dados detalhados referentes à força de trabalho na Coordenação de Processos Educativos (Cope/CGPC/DPDS), incluído o Serviço de Acompanhamento de Processos Educativos (Seape), bem como nos Serviços de Promoção dos Direitos Sociais e Cidadania (Sedisc) nas Coordenações Regionais, com os seus respectivos perfis, tendo em vista que são estas as unidades administrativas da Funai com competência para atuar nas questões pertinentes à política de educação escolar indígena.

Pela análise dos dados, especialmente o Relatório Final - GT PORTARIA Nº 161/2020/DAGES, que estabelece os quantitativos mínimos de servidores para exercício nas unidades descentralizadas, pode-se afirmar que o número de servidores em exercício é insuficiente para realizar todas as ações atinentes à qualificação e monitoramento da Educação Escolar Indígena.

Conforme respostas apresentadas nos documentos Quadro COPE (Siape de 06-03-2023) (SEI nº 4997705) e Quadro SEDISC (Siape de 06-03-2023) (SEI nº 4997706) identificou-se na sede e nas unidades descentralizadas 71 servidores lotados em áreas com competência para trabalhar com EEI, conforme distribuição abaixo:

Quadro 3. Distribuição de servidores lotados na Cope nos Sedisc

Por lotação		Por tipo de vínculo		Por nível*	
Sede	6	Servidor ativo	64	Auxiliar	7
Unidades descentralizadas	65	Cedido	6	Intermediário	31

	Comissionado	1	Superior	32
--	--------------	---	----------	----

* um a menos do que o total, pois cargo comissionado foi desconsiderado para fins desta contagem.

Fonte: Elaboração Audin

No caso da sede, como não há previsão de quantitativo ideal, não é possível fazer afirmação categórica. Não obstante, observado o quantitativo de processos, reuniões, orientações e demandas apresentadas à Cope/CGPC, verifica-se possibilidade de melhoria.

Tem-se a seguinte composição na equipe da Cope/CGPC:

Quadro 4. Cargos da equipe de trabalho Cope/CGPC

Cargo	Quantidade
Técnico de Indigenismo (Coordenador)	01
Agente em Indigenismo (Chefe Serviço)	01
Programador Educacional (Abono)	01
Indigenista Especializado	01
Carreira Exercício Descentralizado	01
Antropólogo	01

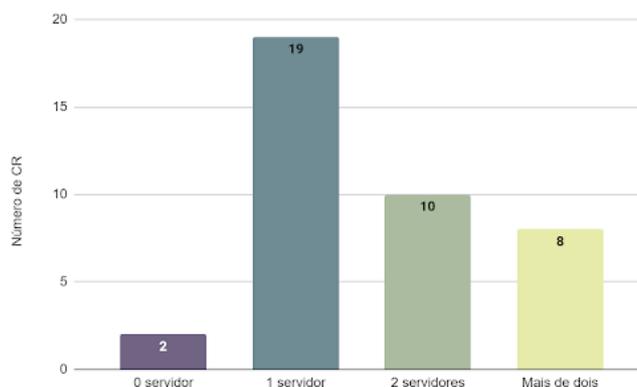
Fonte: Elaboração Audin

Em se tratando dos Sedisc das Coordenações Regionais a situação de carência de servidores é mais evidente. À este Serviço compete, dentre outras atividades:

apoiar e acompanhar a execução das políticas, programas e ações de promoção da cidadania, em especial os processos educativos comunitários e escolares, em articulação intersetorial e interinstitucional, em consonância com as diretrizes e orientações técnicas Coordenação-Geral de Promoção da Cidadania – CGPC (inciso V, Art. 212, Portaria nº 666/2017)

Estudo realizado pelo Grupo de Trabalho constituído pela Portaria nº 161/DAGES, de 29 de novembro de 2019, para realização de estudo para dimensionamento da força de trabalho, a partir da análise do efetivo atual, com base em um quantitativo mínimo para o funcionamento das Coordenações Regionais, Coordenações Técnicas Locais e Coordenações de Frente de Proteção Etnoambiental no âmbito da Funai, foi verificado que são necessários em uma Coordenação Regional no mínimo 13 servidores. Entretanto, foi demonstrado que das 39 Coordenações Regionais, 12 (30,7%) estão abaixo do quantitativo mínimo definido. Para o funcionamento do Sedisc seria necessário, no mínimo, dois servidores, Chefe e substituto. Contudo, 21 destes serviços estão em desconformidade com o previsto.

Figura 3. Situação de lotação dos Sedisc



Fonte: Elaboração Audin

Ainda, das 12 CR com déficit de servidores, nove estão com apenas um servidor no Sedisc, que exerce o cargo de chefia do Serviço. Ou seja, a condição de mão de obra reduzida não é exclusiva da área de educação, mas aponta para um contexto de fragilidade no campo de gestão de pessoas. Outros exemplos passíveis de destaque são o da CR Tapajós, com o Sedisc totalmente vago e o da CR Xingu que, embora tenha lotação ideal, está com o cargo de chefia do Sedisc vago e não possui servidores em exercício para desempenhar as funções referentes a educação indígena ou a outras políticas sociais.

Corroborando a ideia de que o contexto da unidade contribui para o número de servidores em exercício no Sedisc, destacamos sete Coordenações Regionais dentre as com maior quantitativo geral dispostas na lista da CGGP:

Quadro 5. Distribuição de servidores no Sedisc em sete das CR com maior número de servidores

Coordenação Regional	Nº servidores CR	Nº servidores Sedisc
CR Manaus	41	5
CR Cuiabá	31	3
CR Alto Solimões	30	2
CR Nordeste I	29	3
CR Roraima	27	2
CR Campo Grande	27	4
CR Amapá e Norte do Pará	23	4

Fonte: Elaboração Audin

Somada à questão da distribuição geral da força de trabalho, citamos que, nas unidades regionais e na sede, constam na ativa servidores ocupantes de cargos relacionados diretamente à atividade de educação. Conforme SEI nº 5037230, 131 servidores estão distribuídos entre as categorias abaixo relacionados:

Quadro 6. Atribuição dos cargos relacionados à educação constante no quadro de pessoal da Funai

Quantidade	Cargos	Atividades que constam das atribuições do cargo
01	Téc. em assuntos Educacionais.	(TAE) é responsável por apoiar o processo educativo, contribuindo para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão.
06	Programador Educacional	Planeja e orienta o sistema educacional para os indígenas; Desenvolve projetos de educação rural em comunidades indígenas, com vistas à obtenção de uma tecnologia educacional ajustada às necessidades das populações e aos recursos disponíveis; Elabora e propõe a programação de cursos, seminários, congressos, simpósios e outros com finalidades educacionais; Executar outras tarefas dentro do limite de responsabilidade do cargo.
08	Assistente Téc. Ensino	Seleção e confecção de material didático; Elaboração de relatórios aos seus superiores hierárquicos;
41	Professor de 1º Grau	Seleciona ou confecciona o material didático a ser utilizado, valendo-se das próprias aptidões ou consultando manuais de instruções ou a área responsável pela orientação pedagógica, para facilitar a aprendizagem; Organiza solenidades comemorativas de fatos marcantes da vida brasileira, promovendo concursos, debates, dramatizações ou jogos, para ativar o interesse dos alunos pelos conhecimentos histórico-sociais da Pátria. Elabora fichas cumulativas, boletins de

		controle e relatórios, apoiando-se na observação do comportamento e desempenho dos alunos e anotando atividades efetuadas, métodos empregados e os problemas surgidos, para manter um registro que permita informações, com vistas à solução dos problemas e tomadas de iniciativa; e Executa outras tarefas dentro do limite de responsabilidade do cargo.
15	Auxiliar de Ensino	Dentre muitas atividades estão - Elaborar mapas demonstrativos do aproveitamento, seleciona e indica livros didáticos a serem adotados, acompanha os alunos ao refeitório, assiste a merenda; fiscalizar o recreio e o repouso dos alunos quanto ao asseio e ao comportamento; promover contatos com pais dos alunos e com os membros da sociedade envolvente; colaborar com a direção do ensino na organização e execução de trabalhos complementares de caráter cívico, cultural e recreativo; e executar outras tarefas dentro do limite de responsabilidades do cargo.
60	Monitor Bilingue	Estimular o desenvolvimento, nos alunos índios, de hábitos de polidez, ordem, limpeza, disciplina, cooperação, assiduidade e pontualidade; executa o ensino bilíngüe; assiste as crianças em trabalhos de recortes, desenhos espontâneos, modelagem com massas plásticas e outras modalidades de trabalhos, manuais. Colabora com a direção do ensino na organização e na execução de trabalho complementares de caráter cultural e recreativo, preside a merenda, fiscaliza o recreio e o repouso dos alunos; e Ensaia cânticos rituais, canções, hinos, dramatizações, organiza bandinhas rítmicas; Promover contatos com os pais dos alunos e com membros da sociedade envolventes; e Executar outras tarefas dentro do limite da responsabilidade do cargo.

Fonte: Elaboração Audin

Dentre esse grupo de servidores, 31 estão no desempenho de funções comissionadas e/ou cargos em comissão. Todavia, assim como os outros 100, não estão desempenhando atividades no Sedisc, conforme registro de lotação remetido pela área de gestão de pessoas.

Quanto aos programas de qualificação voltados às equipes de trabalho, foram remetidos dados sobre um curso realizado em 2021 e a programação de outra etapa para 2022, que não teria sido executada. Para o ano de 2023 sequer foi identificada necessidade de capacitação nessa área no âmbito do Plano Anual de Capacitação da Funai (SEI nº 5194609-CODEP).

Outrossim, avaliou-se a adequação do curso ofertado com as competências relativas à qualificação e ao monitoramento da política pública. Nessa seara, citamos o Projeto Básico de Ação de Capacitação (SEI nº 3265627) que teve como objetivo propiciar treinamento de servidores das Coordenações Regionais, para atuarem no planejamento, acompanhamento e qualificação das políticas de educação escolar.

Como resultados esperados estavam a criação de uma comunidade de prática para o compartilhamento de conhecimentos e experiências entre servidores da FUNAI, o que confirmou-se na documentação apresentada pela CGPC como Anexo Telas Teams Comunidade de Prática (SEI nº 4997617) e pode-se considerar como boa prática pela institucionalização de espaço de comunicação contínuo entre os executores da política.

Apesar disso, verificam-se problemas na realização do evento, pois os 55 servidores relacionados como participantes do treinamento representam **32** Coordenações Regionais. Sendo assim, identifica-se que as CR abaixo listadas **não foram capacitadas**:

- a) Alto Solimões;
- b) Guajará-Mirim;
- c) Guarapuava;
- d) Interior Sul;
- e) Médio Purus;
- f) Norte de Mato Grosso;
- g) Rio Negro.

Ademais, menciona-se que as Coordenações Regionais de Ji-Paraná, Ponta Porã e Dourados enviaram apenas seus chefes de Divisão Técnica ao curso. Da mesma maneira, as unidades Noroeste do Mato Grosso, Juruá e Roraima foram representadas apenas por chefes de Coordenações Técnicas Locais - CTL, sendo que de todas as seis CR aqui mencionadas apenas Juruá não possui servidor lotado no respectivo Sedisc.

Destacamos que outro resultado esperado era o aprimoramento das articulações interinstitucionais com secretarias de educação, instituições formadoras para o atendimento da educação escolar diferenciada, intercultural, bilíngüe/multilíngüe, com qualidade (Projeto Básico-SEI nº 3265627).

No entanto, verifica-se que há descompasso entre o planejamento e a execução do treinamento, o que possivelmente prejudicou o seu desdobramento em ações e medidas práticas, visto que nem todas as unidades tiveram representatividade e que as ações de capacitação foram interrompidas desde o exercício 2021, não desenvolvendo de forma contínua as capacidades e competências técnicas necessárias aos servidores para articular-se com todos os demais partícipes da política de educação escolar.

Enumera-se como causas para o cenário apresentado: i) Número de servidores aquém do volume de trabalho; ii) Distribuição desigual da força de trabalho entre as unidades da Funai; iii) Baixa qualificação das equipes de trabalho para distribuição das funções necessárias à qualificação da EEI; e iv) Falta de fluxos institucionalizados para qualificação das ações de EEI.

Como resultados e consequência tem-se: i) Deficiência na racionalização do trabalho de qualificação da política de EEI; ii) Aproveitamento inadequado da força de trabalho disponível; e iii) Capacidade de articulação institucional limitada para qualificação e melhoria da política de EEI.

2.6. Atuação satisfatória na qualificação das ações de Ensino Médio Técnico voltadas a estudantes indígenas, mas com necessidade de melhoria no monitoramento.

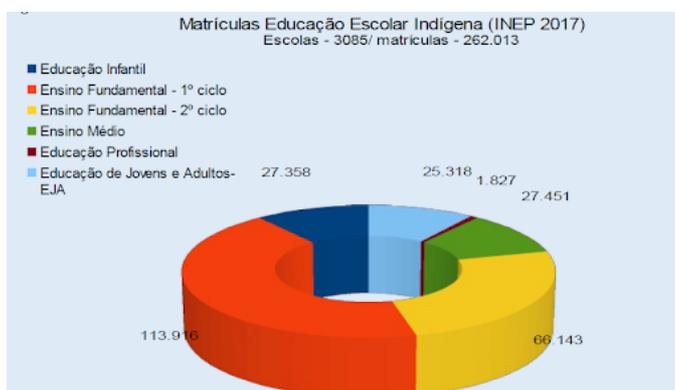
Os cursos de ensino médio técnico são uma modalidade ofertada em paralelo ao ensino médio regular e, normalmente, organiza-se em eixos tecnológicos, processos formativos flexíveis, diversificados e atualizados, conforme informações disponíveis na página oficial do MEC ([Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio](#)).

No caso da oferta de cursos destinados aos estudantes indígenas, essa flexibilização e diversificação pedagógica deve incluir ainda processos de consulta, respeito às demandas e necessidades de toda comunidade do entorno escolar, dentre outros.

Cumprir mencionar a sensibilidade atinente a essa etapa da educação básica, frente aos dados apresentados pela CGPC na Informação Técnica 44 (SEI nº 5044056):

4. Dados do Censo Escolar do INEP apresentam as condições físicas, de instalações e funcionamento das escolas indígenas com grande quantitativo de unidades escolares sem prédio ou em condições precárias. Da mesma forma, observa-se também o baixo número de matrículas de indígenas no Ensino Médio, devido à oferta insuficiente de escolas de Ensino Médio nas Terras Indígenas. Conforme dados da Sinopse Estatística da Educação Superior (INEP 2018), são 57.706 matrículas de pessoas autodeclaradas indígenas, sendo 15.450 em Instituições Públicas. Observa-se uma situação paradoxal quando comparado ao número de matrículas no Ensino Médio, mostrando contradições estruturais na prioridade das políticas de educação para os povos indígenas (...).

Figura 4. Número de matrículas EEI por nível



Fonte: Informação Técnica 44 (SEI nº 5044056)

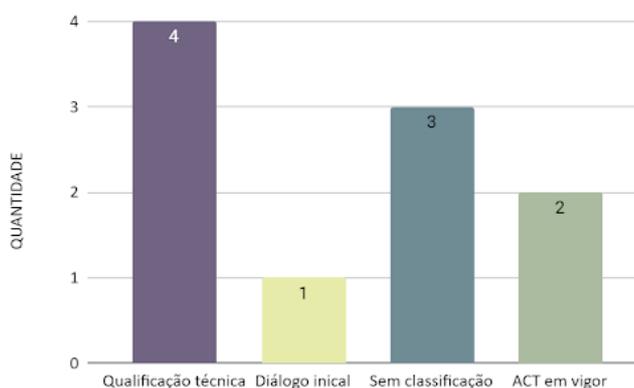
Dada a natureza dessa modalidade educacional, não há como viabilizar programas gerais, especialmente diante da diversidade dos povos e línguas indígenas. Nesse sentido, a solução adotada pela Funai para garantir a estruturação, desenho e efetiva execução de ações educacionais de nível técnico são os Acordos de Cooperação Técnica - ACT. Tal medida é considerada adequada, visto que o ACT é o instrumento jurídico hábil para a formalização, entre órgãos e entidades da Administração Pública, para os casos em que não haja obrigação de repasse de recursos entre as partes, mas, tão somente, a execução de programas de trabalho, projeto/atividade ou evento de interesse recíproco.

No tocante aos fluxos, observa-se que as demandas das comunidades indígenas são determinantes para dar início às tratativas entre Funai e instituições de ensino responsáveis por oferecer cursos de natureza técnica. Todavia, para formalização dos documentos e início das atividades de ensino o fluxo verificado é de longa duração e envolve:

- Coordenação Regional**, quem recepciona as demandas das comunidades e procura inicialmente os agentes parceiros locais;
- CGPC e a COPE**, para formalizar as tratativas, colaborar nas reuniões de elaboração dos cursos e analisar tecnicamente a adequação das minutas de ACT a serem firmadas entre as autoridades; e
- Institutos Federais**, que são as instituições responsáveis pela modalidade de ensino técnico.

A amostra apresentada na Informação 44 pode ser agrupada pelos Institutos Federais com os quais a Funai manteve interações a fim de viabilizar a oferta de cursos técnicos. Deste total, cada processo foi caracterizado conforme abaixo, para indicar o estágio dos trabalhos:

Figura 5. Estágio dos trabalhos de interlocução da Funai relativos a Ensino Médio Técnico



Fonte: Elaboração Audin

Para fins de análise detalhada foram selecionados somente os dois ACT em andamento, verificando-se, em ambos os casos, um fluxo transparente e contínuo nos processos, com documentação de reuniões, manifestações das comunidades indígenas e relatórios técnicos dos institutos federais parceiros.

Contudo, ao avaliar os demais processos, com destaque para os autos SEI nº 08620.017365/2018-15 (IFTO) e nº 08620.005717/2020-12 (IFMT), nota-se que as mudanças de gestão, notadamente nas instituições de ensino, podem gerar maior ou menor interesse pela oferta de cursos específicos às comunidades indígenas, o que contribui para o retardo [ou mesmo completa paralisação] na produção de respostas efetivas nesse campo.

Conforme relatado na Informação Técnica 44 (SEI nº 5044056) o acompanhamento dos ACT em vigor é realizado da seguinte forma:

- um Comitê Técnico composto por 01 representante da Reitoria do IFPA; 01 da Cope/CGPC; 01 da Coordenação Regional da Funai envolvida; o(a) Diretor(a) de Ensino do campus que oferta o(s) curso(s); e 02 representantes indígenas indicados por cada Comissão de Curso para realizar o planejamento, avaliação e monitoramento do curso em execução no IFPA; e
- definição de responsabilidade no Plano de Trabalho do curso, no âmbito do IFAM/Campus Lábrea, da Direção Geral, na pessoa do gestor Francisco Marcelo Rodrigues Ribeiro; no da Funai, a Coordenação Regional Médio Purus - Gestor (a) em exercício.

No caso do curso do IFPA diversas reuniões foram documentadas no processo nº 08620.001072/2011-40 - sempre contando com representantes indígenas, além de alguns seminários, como demonstram os documentos SEI nº 0029067 (páginas 45/65 e 171/195), nº 0029081 (páginas 58 e 228/231), nº 0029089 (páginas 56/58 e 65/70), nº 0552696 e nº 0764342, onde buscou-se atender aos anseios e prioridades das comunidades interessadas. Além disso, o controle social, feito pelas comunidades indígenas interessadas, mostrou-se operante. Cabe citar como exemplo, além da participação em todas as reuniões e seminários, o Termo de Declarações prestadas ao Ministério Público Federal, em 2013, pelos alunos do curso de Agroecologia dos povos indígenas do sudeste do Pará, no qual abordou-se os seguintes temas: inconstância no pagamento de bolsas aos estudantes; ausência de acompanhamento regular dos professores nas atividades práticas durante o tempo-comunidade; não acompanhamento do tempo-escola pelas lideranças indígenas; alunos impedidos de manifestarem suas práticas e hábitos culturais durante as aulas; discriminação por parte de estudantes não indígenas; deficiência no transporte; atraso na implantação da carga horária curricular; e desvirtuamento do PPP do curso – documento SEI nº 0029081(páginas 48/56).

Ao que parece, tais apontamentos foram considerados no desenrolar de tratativas que resultaram no ACT em tela, bem como tiveram como efeito o fato de que o Ministério Público Federal passou a também acompanhar os acontecimentos relacionados ao feito em análise, via Procedimento Preparatório nº 1.23.001.000114/2012-12.

Nesse passo, cabe frisar, a Funai igualmente se colocou como ponte entre os indígenas e o MPF, nas apresentações de suas demandas.

Por ocasião do retorno às aulas pós pandemia, evidenciou-se que houve acompanhamento da Funai e coordenação com os demais entes públicos envolvidos, conforme demonstrado no Despacho CR-BTO (SEI nº 3584473), em que a Coordenação Regional da Funai determina que servidores acompanhem as atividades de retomada das aulas e que realizem articulação junto aos técnicos do Programa Parakanã, bem como na documentação decorrente das viagens realizadas para este fim, a exemplo do Relatório de Viagem a Serviço (SEI nº 3645480), do Formulário Relatório Diário de Atividades Sedisc - CR-BTO (SEI nº 3720833) e da Memória de Reunião Calendário 2022 e retorno das aulas IFPA (SEI nº 3755249), entre Funai e IFPA.

Além disso, menciona-se o Relatório de Atividade Executada - RAE - CGPC Sedisc - CR-BTO (SEI nº 5033373) que demonstrou a continuidade das ações de acompanhamento da Funai no cumprimento das condicionantes e determinações do Acordo de Cooperação, fazendo referência a falhas a serem corrigidas pela instituição de ensino acerca da distribuição da carga horária entre tempo-escola e tempo-aldeia, que encontra-se prejudicada devido à deterioração no acesso aos serviços públicos pelos municípios em que estão as terras indígenas.

O curso seria realizado na TI Parakanã, em Novo Repartimento/PA, mas, devido ao contexto de ameaça que servidores e indígenas têm sido alvos, desde o ocorrido assassinato de não indígena na TI, o Curso continuará na FATA, em Marabá-PA (SEI nº 5033373)

No caso do curso ofertado pelo IFAM ficou demonstrado que a Funai acompanhou o andamento dos trâmites de maneira coordenada com o instituto federal e com a comunidade indígena, conforme demonstrado no Memorando 6 (SEI nº 0501091) e Ofício 24 (SEI nº 0516718). Além disso, as demandas foram feitas de forma participativa, conforme os documentos enviados pela comunidade, retransmitidos pela Funai e acompanhados pelo IFAM: Carta da aldeia Casa Nova (SEI nº 0515535), Carta da aldeia Casa Nova (SEI nº 0517821), Relatório de reunião com o reitor do IFAM (SEI nº 0528760), Relatório - Segunda reunião com o reitor do IFAM (SEI nº 0529585), dentre outros. Cumpre mencionar que de acordo com o relato presente na Nota Técnica 2 (SEI nº 0604578), no início das tratativas houve consulta acerca do curso a ser realizado no IFAM, quando foi feita a opção pelo curso de Administração. Contudo:

o servidor que acompanhava o caso identificou falhas no processo de consulta, o que motivou uma segunda reunião na aldeia Casa Nova, onde a escolha foi pelo Curso Técnico em Florestas. Diante dessa escolha, o IFAM constituiu em novembro de 2017 uma primeira Comissão de Elaboração do Projeto Pedagógico do Curso. Essa Comissão chegou a se reunir duas vezes junto à representante do povo Jarawara e ao indigenista da FUNAI que acompanhava o caso (SEI nº 0470577).

Após a segunda reunião realizada na aldeia, optou-se pelo curso de técnico em floresta e o IFAM tomou a iniciativa de constituir uma Comissão de Elaboração do Projeto Pedagógico do Curso, em novembro de 2017 (Nota Técnica 1 - SEI nº 0456131). O Relatório reunião Jarawara/IFAM/CTL Lábrea (SEI nº 0572065) demonstrou participação de todas as partes envolvidas ao longo da modelagem do curso e de discussões sobre a estrutura física necessária à sua realização:

Foi exposto que todo o projeto do curso está sendo pensado a partir do Plano de Gestão Territorial da Terra Indígena Jarawara/Jamamadi/Kanamati(...) Nessa reunião foram delineadas algumas especificidades sobre o calendário de aulas e sobre demandas dos Jarawara em relação à estrutura da escola, pois o número de alunos aumentou com a chegada da nova turma de Ensino Médio, além dos alunos que cursam o ensino fundamental. Como encaminhamento da reunião foi definido que FUNAI e IFAM participariam da articulação para a construção de uma nova escola, que seja realizada uma parceria entre SEDUC e Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Ademais, conforme Relatório da Viagem (SEI nº 0599198) - Apresentação PPP, identificou-se que foi feita reunião de apresentação do PPP com participação da comunidade, em especial de professores Jarawara, e de servidor da Funai que, inclusive, sugeriu melhora na metodologia de apresentação do material pelo IF, além de apresentar outras recomendações para melhoria da estrutura física da escola, entrega de merenda escolar, formação de professores que farão parte do corpo docente do curso, dentre outros. Finalmente, registra-se que foi realizada formação para os professores do IFAM incumbidos de ministrar o curso, de maneira a ampliar o conhecimento deles acerca dos estudantes indígenas, da cosmologia e cultura Jarawara e das práticas indigenistas e antropológicas.

Assim, conclui-se que a Funai se manteve atenta aos ditames legais e, sobretudo, aos anseios e prioridades das comunidades interessadas, laborando no sentido de viabilizá-las. Apesar do esforço verificado nesse sentido, tão somente 2 (dois) ACTs foram realmente firmados - número extremamente diminuto frente à demanda e ao tamanho e diversidade da população indígena brasileira.

Uma vez pactuados, os próprios ACTs e os seus respectivos Planos de Trabalho estabeleceram o fluxo a ser seguido pela Funai e pelas instituições de ensino parceiras.

Por outro lado, há poucas notícias/documentação sobre como se deu o acompanhamento posterior à assinatura dos acordos em tela, ou seja, sobre como a Funai monitorou a execução e o cumprimento do pactuado. Aparentemente, não há procedimento padrão ou mesmo periodicidade estabelecida nesse sentido e a Funai acaba atuando apenas e conforme é demandada.

Tal fato evidencia-se no Despacho COPE/CGPC (SEI nº 5083346), proferido em março de 2023, em que a unidade auditada, tratando de um Plano de Trabalho firmado em 2019 (SEI nº 1669801), requer à unidade descentralizada que solicite ao IFPA "o quanto já se cumpriu dos dois cursos e o que ainda deve ser cumprido" - do que se denota que, transcorridos três anos da avença, a Funai não detém consigo essa espécie de informação, que ostenta natureza essencial para a tarefa de monitoramento.

Observado esse quadro, perquirindo-se sobre as causas que impedem a unidade auditada de atingir o que seria ideal para a subárea em tela, chegou-se a: i) deficiência na interlocução de nível institucional, para buscar maior sensibilização dos demais atores envolvidos, sobretudo MEC e Institutos Federais, quanto ao tema, suas nuances e necessidades diferenciadas, que independem de circunstâncias políticas, o que impacta na efetivação de parcerias; e ii) ausência de estabelecimento, em coordenação com as unidades descentralizadas, de fluxo e rotina de acompanhamento posterior à assinatura dos acordos, para verificação oportuna do cumprimento do pactuado e apuração de eventuais necessidades de atualização dos termos acordados.

As consequências acarretadas por essas lacunas podem ser assim enumeradas: i) baixa adesão dos indígenas ao ensino médio técnico; ii) considerável índice de evasão dos indígenas dos cursos de ensino médio técnicos não desenvolvidos especificamente para eles; iii) baixo nível de profissionalização dos indígenas; e iv) baixo índice de profissionais indígenas qualificados, revertendo benefícios e trabalhando em prol da própria comunidade.

2.7. Institucionalização insuficiente dos procedimentos de acesso e permanência de estudantes indígenas no ensino superior, com deficiência na representatividade, na coordenação e no diálogo com os demais entes responsáveis pela política

São duas as principais modalidades de ensino superior ofertadas a estudantes indígenas no Brasil, em universidades públicas federais e estaduais e faculdades particulares: a licenciatura intercultural - que foi tratada de forma mais detalhada no achado referente à "Qualificação da Educação Escolar Indígena" - e as vagas suplementares/reserva de vaga, por intermédio de vestibulares diferenciados. A primeira tem como objetivo prioritário formar professores indígenas (ou dar continuidade à formação) para atuar em escolas situadas em terras indígenas; a segunda modalidade, por sua vez, direciona candidatos indígenas para a formação em outros cursos regulares, oferecidos por diversas universidades.

Além do acesso via certames especiais, outras iniciativas se mostram necessárias para viabilizar a adaptação e a manutenção desses estudantes indígenas em contexto urbano, tais como bolsas, moradias estudantis, programas de alimentação, apoio no transporte cotidiano e nos deslocamentos aldeia/cidade/aldeia, suporte psicossocial e pedagógico etc. São as chamadas políticas e programas afirmativos.

Nessa seara, urge pontuar que o financiamento da permanência de estudantes indígenas no Ensino Superior foge do rol de competências regimentais da Funai, cabendo ao Ministério da Educação e às próprias Instituições de Ensino Superior, conforme preconiza a Lei nº 9.394/96 e o Decreto nº 7.234/10. A Funai cumpre monitorar as ações e os serviços dessa educação diferenciada (art. 2º, VI da Portaria nº 666/PRES, de 17 de julho de 2017), acompanhando a execução das políticas sob a responsabilidade dos órgãos governamentais federais, distrital, estaduais e municipais, colaborando tecnicamente com sua qualificação e especificidade. Não obstante, como se verá ao longo do presente tópico, a Funai, na tentativa de suprir uma lacuna vislumbrada neste seguimento na atuação dos entes executores, editou a Portaria nº 744/PRES, normatizada pela Portaria nº 849/PRES, de 04/08/2009, que hoje encontram-se sobrestadas.

Assim, considerando esse cenário, a presente auditoria analisou, na área do ensino superior, os seguintes processos, divididos em categorias:

- a) Acordos de Cooperação Técnica (ACT): processos SEI nº 08620.002122/2020-05 e 08620.000346/2021-55, ambos referentes à pactuação feita com a Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat); processo SEI nº 08774.000742/2018-23, do ACT firmado com a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); processo SEI nº 08620.000065/2010-40, pertinente ao ACT com a Universidade de Brasília (UnB); e processo SEI nº 08788.000123/2016-18, que traz o ACT firmado com a Universidade do Estado de Mato Grosso do Sul (UEMS). Tendo em vista que atualmente apenas esses 4 (quatro) ACTs estão em vigência, optou-se por analisar todos os processos a eles relacionados.
- b) Assistência/Moradia Estudantil: processo SEI nº 00734.002972/2020-14, referente à Casa do Estudante Indígena de Araguaína/TO (Ação Civil Pública nº 100538138.2019.4.01.4301); processo SEI nº 08128.000081/2018-51, que versa sobre casa do estudante, destinada a acadêmicos indígenas Xokleng das universidades da região que chegam à Blumenau acompanhados de suas famílias (Inquérito Civil nº 1.33.001.000514/2018-96); e processo SEI nº 08753.000035/2020-08, que trata da Casa do Estudante Indígena de Chapecó. Foram analisados todos os três processos indicados pela unidade auditada sobre o tema, considerando tratar-se de amostra diminuta.
- c) Qualificação de Editais/Programas: processos SEI nº 08198.008925/2021-83 e 08087.000088/2022-82. Assim como nos tópicos anteriores, foram analisados os dois processos indicados pela unidade auditada sobre o tema, considerando tratar-se de amostra estreita.

Foram igualmente averiguadas as informações contidas nos seguintes documentos: Relatório de Monitoramento Quadrimestral - RMQ do 3º Quadrimestre de 2022 (SEI nº4833235); Informação Técnica nº 63/2023/COPE/CGPC/DPDS-FUNAI (SEI nº 5120394), oferecida em resposta à Solicitação de Auditoria nº 005/036 (SEI nº 5031481); Memória de Reunião 01/036 - Audin (SEI nº4989717), concernente à apresentação da RA-036; bem como expedientes referenciados em aludidos documentos e dados inseridos na ferramenta tecnológica Power BI - [Execução do Bolsa Permanência MEC - 2017 a 2022](#).

Realizadas as análises, foi encontrado o quadro que abaixo se descreve:

2.7.1. Auxílios financeiros:

Atualmente o Ministério da Educação disponibiliza duas ações: o [Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas - PROLIND](#), que fomenta a formação de professores indígenas em cursos de graduação em Licenciatura Intercultural, ofertados por instituições de ensino públicas federais e estaduais, concedendo R\$ 4.000,00 (quatro mil reais) anualmente a cada estudante; e o [Programa Bolsa Permanência - PBP](#), que apoia o acesso aos demais cursos de nível superior, com uma bolsa estudantil no valor de R\$ 900,00 (novecentos reais) mensais.

Entretanto, são iniciativas que ostentam deficiências, pois além de não custearem os deslocamentos dos estudantes, oferecem bolsas em valores completamente defasados e só contemplam matriculados em instituições de ensino públicas.

Diante das limitações vivenciadas e das crescentes demandas de apoio que chegavam até a Funai, a instituição indigenista, mesmo não sendo o seu papel imediato dentro da política em tela, editou a Portaria nº 744/PRES, de 02/08/2007, normatizada pela Portaria nº 849/PRES, de 04/08/2009, dispondo sobre auxílio financeiro para estudantes indígenas fora de suas aldeias, assim como para professores indígenas, participantes de cursos de formação/capacitação, para conselheiros indígenas, representantes de associações indígenas nos eventos da área de educação.

Em paralelo, a Funai manteve o custeio de deslocamentos de universitários indígenas matriculados até o ano de 2012, nos acordos de cooperação técnica vigentes, em duas ocasiões durante o ano (do local de moradia ao local de formação e vice-versa), até a conclusão de seus cursos.

Todavia, em 2021 houve a paralisação da concessão de auxílio financeiro pela Funai (E.D. 3390.48-01), conforme orientação da PFE-Funai no processo nº 08620.002457/2021-04, especificada no atendimento à qualificação de políticas públicas pela Cope/CGPC na Informação Técnica nº 137/2021/COPE/CGPC/DPDS-FUNAI (SEI nº 3308163), com o consequente sobrestamento das portarias supra indicadas.

Assim sendo, atualmente a Funai apoia apenas os deslocamentos quando há contrato de passagens ou apoio logístico das Coordenações Regionais, no caso dos trechos terrestres, sem o pagamento do recurso de auxílio propriamente dito. As passagens aéreas, se previstas nos ACTs, são geralmente emitidas pela CGPC, no âmbito dos contratos operantes na Funai/Sede.

Obviamente, os 4 Acordos de Cooperação Técnica (ACT) hoje vigentes, firmados pela Funai com Instituições de Ensino Superior, foram impactados pela citada paralisação da concessão de auxílio financeiro: o ACT pactuado com a UEFS encontra-se totalmente paralisado e os outros 3 (UnB, UEMS e Unemat) seguem operando, porém com baixa execução orçamentária.

Visando sanar essa lacuna normativa e regularizar a questão, em fevereiro de 2022 foi gerada minuta de Medida Provisória (SEI nº 5121598) e Exposição de Motivos (SEI nº 5121613), dispondo sobre a concessão de auxílio financeiro para a participação de indígenas em ações de educação no âmbito da Funai - o qual, entretanto, permanece sem novos andamentos.

Observa-se, pois, que as iniciativas de auxílio financeiro disponibilizadas aos estudantes indígenas ainda estão aquém do ideal para as suas adequadas manutenções em contexto urbano, tanto do ponto de vista das opções existentes, seus critérios e abrangência, quanto do ponto de vista dos valores a elas vinculados.

Nesse prumo, por mais que sejam louváveis os esforços da Funai para suprir esse suporte deficitário, o ideal, em verdade, seria a maior sensibilização dos entes efetivamente responsáveis pela execução desse aspecto da política, quanto às peculiaridades que envolvem a realidade do estudante indígena, já que eles, sim, possuem recursos e arcabouço legal já destinados para tanto. É vital que cada ator compreenda e foque em seu papel dentro da política educacional indígena.

2.7.2. Estruturas para permanência em contexto urbano:

Cabe às instituições de ensino ofertar políticas afirmativas para a permanência dos acadêmicos nos centros urbanos, incluindo não apenas auxílio moradia, mas também assistência psicossocial e acompanhamento pedagógico da trajetória acadêmica do estudante.

Todavia, especialmente no que toca às chamadas "moradias estudantis", denota-se dos feitos analisados uma dificuldade de compreensão, por parte dos atores externos, quanto à aludida delimitação das competências dos entes envolvidos com a política pública da educação indígena. Cite-se, por exemplo, o processo nº 08128.000081/2018-51, que retrata situação em que o Ministério Público Federal instaurou o Inquérito Civil nº 1.33.001.000514/2018-96, objetivando viabilizar a cessão, por parte da União, à Funai, de um imóvel para a implementação, em Blumenau, da "casa do estudante", destinada a acadêmicos indígenas Xokleng; e o processo nº 00734.002972/2020-14, onde é encontrado um cenário judicializado, com decisão proferida na Ação Civil Pública nº 1005381-38.2019.4.01.4301, contra a Funai e a União, determinando a realização de obras emergenciais de reforma ou a reconstrução das edificações da Casa do Estudante Indígena de Araguaína/TO.

De outra feita, por mais que a Funai não possua competência executiva no tema, a unidade auditada não logrou êxito em demonstrar como se dá o fluxo de acompanhamento cotidiano dessa questão (inclusive, para além das moradias estudantis), se limitando a consignar que a sua atuação é apenas gerada por demanda, caso a caso, sempre mediante provocação externa - geralmente via denúncias ou no âmbito de processos judiciais, para colheita de subsídios (SEI nº 5120394).

O não exercício pleno, rotineiro, orientado e pré-instituído, pela Funai, do seu papel de monitoramento e qualificação torna ainda mais vulnerável a situação dos estudantes indígenas no contexto urbano, haja vista que, tecnicamente, ninguém melhor que a instituição indigenista para não só dar voz e intermediar, mas também orientar os entes executores acerca das singularidades e necessidades desses alunos. E, como resta claro, a não permanência ou a permanência inadequada desses estudantes fora das suas comunidades inviabiliza ou impacta gravemente a implementação de todo o resto da política de ensino superior destinada aos indígenas, justamente por ser a base do processo.

2.7.3. Coordenação entre os entes atuantes nas políticas de ensino superior voltadas a estudantes indígenas:

Precipuamente, apurou-se não haver registros de convocação da Funai para a Comissão Especial para a Formação Superior Indígena (CESI) do MEC. De igual feita, noticiou-se que a Comissão de Avaliação da Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas) parou de funcionar após a sua extinção pelo Decreto nº 9.759 de 11/04/2019. Ademais, segundo a Cope, as dificuldades de contatos foram agravadas com a pandemia de COVID-19, que obstu o funcionamento da maioria dos grupos interinstitucionais. Assim, da análise das informações trazidas a esta Auditoria, observou-se, nos últimos tempos, uma preocupante insulação da Funai, órgão que, por sua especificidade e papel legalmente definido, deveria ter voz e participar ativamente dos grupos que desenham esta política, em todas as esferas.

Prosseguindo, computam-se atualmente apenas 4 (quatro) Acordos de Cooperação Técnica, firmados entre Funai e IEs, vigentes na área do ensino superior - número extremamente diminuto, se comparado com a dimensão do Brasil, a quantidade de universidades e o tamanho da população indígena. Tal fato é potencializado, se considerado que os ACTs são os grandes instrumentos de parceria e viabilização da atuação concreta da Funai nessa seara.

Dos documentos analisados, concluiu-se ainda que Funai e IEs, em regra, não atuam de forma coordenada quanto aos editais de seleção. Os editais dos vestibulares não são encaminhados previamente para a análise ou colaboração técnica da Funai quanto aos requisitos inerentes à reserva de vagas para candidatos indígenas, por exemplo. Na maioria das vezes, eles chegam ao conhecimento do órgão indigenista apenas após a publicação e justamente por conta de questionamentos apresentados por indígenas interessados, Coordenações Regionais, ou mesmo em decorrência de processos judiciais. Extrai-se, pois, que a maioria dos problemas apresentados pelos editais dos certames quanto aos candidatos indígenas poderiam ser evitados com o diálogo prévio com a Funai ou mesmo com a observância de diretrizes já fixadas pelo próprio MEC.

Todavia, quando provocada, a Funai cumpre o seu papel de qualificadora, prestando as orientações necessárias e laborando para unificar os procedimentos. Exemplos nítidos são a edição da Portaria nº 1812/PRES, de 12/12/2013 (SEI nº 2963190), que prescreve a redação para a Declaração de Residência em Comunidade Indígena, constante na Portaria MEC nº 389/2013 (Programa Bolsa Permanência), e que é também utilizada para editais de outros certames/programas que não propõem modelo para esse tipo de declaração e o trabalho conjunto realizado entre Funai e MEC, no sentido de harmonizar o

entendimento de priorização da aceitação da Declaração da Comunidade como documento suficiente para comprovação da condição de estudante indígena bem como residência nas respectivas comunidades, o que é materializado na Nota Técnica nº 15/2018/CGRE/DIPPES/SESU/SESU (SEI nº 3812371), e recomendações do Parecer n. 00051/2018/COAF/PFE/PFE-FUNAI/PGF/AGU (SEI nº 3812410), 28/08/2018, da Nota n. 01582/2018/CONJUR-MEC/CGU/AGU (SEI nº 3812421).

Observa-se, portanto, um problema de oportunidade, não de qualidade. Urge que a Funai reafirme o seu papel, posicione-se e realize interlocuções com os outros entes envolvidos na política, sobretudo MEC, visando deixar essa posição de secundarismo e quase invisibilidade, vislumbrada quando observado o cenário macro.

2.7.4. Divulgação de informações gerais de acesso, auxílios e direitos:

Os trabalhos de auditoria concluíram que não há procedimento de divulgação e conscientização geral estabelecido e exercido previamente e sistematicamente com os indígenas quanto aos meios de acesso ao ensino superior, suas possibilidades de auxílio e seus direitos nessa seara, sendo a atuação da Funai, nessa subárea, exercida apenas por demanda.

Trata-se de lapso que precisa ser sanado, por meio da definição de uma rotina básica de disseminação dessas informações gerais. Tornar os indígenas mais cientes do cenário vigente, das suas alternativas e dos caminhos que podem trilhar aumentará o interesse, a predisposição, a confiabilidade e, conseqüentemente, trará ampliação do acesso aos cursos.

Arrematando, perquirindo-se sobre as causas principais dos pontos de dissonância entre o cenário visualizado e aquele que era esperado na seara do ensino superior, chegou-se a: i) deficiência na representatividade e na articulação de nível institucional, para buscar maior sensibilização dos demais atores envolvidos, em todas as esferas, quanto ao tema, suas nuances, necessidades diferenciadas, delimitação de atribuições e questões orçamentárias; ii) deficiência na coordenação e no diálogo das instituições diretamente responsáveis pela política; iii) deficiência no estabelecimento, com as unidades descentralizadas, de fluxos de acompanhamento de questões locais, relacionadas à estrutura em contexto urbano e à assistência oferecida pelas IEs; iv) deficiência no estabelecimento, com as unidades descentralizadas, de fluxos de trabalho de divulgação e conscientização geral a ser exercido previamente e sistematicamente com os indígenas sobre os meios de acesso ao ensino superior, suas possibilidades de auxílio e seus direitos nessa seara; e v) lacuna legislativa no tocante à possibilidade de concessão de auxílio financeiro pela Funai.

Tais situações acarretam conseqüências que podem ser assim sintetizadas: i) baixa adesão dos indígenas ao ensino superior; ii) estudantes indígenas que não conseguem se manter em condições minimamente adequadas no contexto urbano, o que acarreta queda na produtividade e no aproveitamento do curso superior ou mesmo o aumento no índice de evasão escolar; iii) baixa participação da Funai na tomada de decisões que constroem a política educacional indígena; e iv) projetos e certames que não observam as normas e orientações pertinentes e apresentam impropriedades técnicas e considerável índice de judicialização, que poderiam ser evitados com a oitiva oportuna da Funai.

Diante do exposto, conclui-se que os procedimentos relacionados ao acesso e permanência de estudantes indígenas no ensino superior não estão suficientemente institucionalizados na Funai: falta mais articulação, coordenação e diálogo.

3. RECOMENDAÇÕES

Achado 2.2.

Recomenda-se à CGPC

1. Elaborar e divulgar fluxos e instrumentos, com detalhamento de responsabilidades, sobre os procedimentos de qualificação da EEI em seus diferentes temas, inclusive com a divulgação de todos os demais atores institucionais que podem auxiliar no cumprimento do papel institucional da Funai.

Prazo: 31/10/2023.

Achados 2.2 e 2.3.

Recomenda-se à DPDS

2. Intensificar a orientação e a coordenação com atores estaduais, municipais e federais, para que estes solicitem apoio técnico à Funai no caso do atendimento de estudantes indígenas.

Prazo: 31/10/2023.

Achado 2.3.

Recomenda-se à CGPC

3. Estudar possibilidades de melhorias das legislações em vigor, a fim de garantir a participação da Funai nas instâncias de decisão e operacionalização da política de EEI.

Prazo: 31/10/2023.

Achado 2.4. e 2.5

Recomenda-se à CGPC

4. Realizar capacitação das equipes de trabalho atuantes na qualificação e monitoramento da política de EEI, seja no planejamento interno da Funai, seja por meio de parcerias com outros órgãos executores da política pública.

Prazo: 31/03/2024.

Achado 2.4.

Recomenda-se à CGPC

5. Estabelecer cronograma formal para elaboração do Diagnóstico da Educação Escolar Indígena, a fim de garantir prospecção de dados sob domínio da Funai, com melhores categorias de análise da política de EEI.

Prazo: 31/10/2023.

6. Realizar estudo e elaboração de fluxo e rotina de trabalho para lançamento dos dados coletados nos sistemas disponíveis.

Prazo: 31/10/2023.

Achado 2.6.

Recomenda-se à CGPC

7. Instituir metodologia, instrumento, responsabilidades e periodicidade para monitorar o andamento dos cursos de ensino médio técnico em vigor.

Prazo: 31/10/2023.

Achado 2.7.

Recomenda-se à CGPC

8. Estudar a possibilidade de atualização dos normativos que versam sobre a participação da Funai na concessão de auxílios financeiros na área da educação e sobre o apoio a estudantes indígenas de ensino superior.

Prazo: 31/10/2023.

9. Criar fluxos e instrumentos para acompanhar a situação de estudantes indígenas de nível superior.

Prazo: 31/10/2023.

Achados 2.6 e 2.7.

Recomenda-se à CGPC

10. Elaborar material informativo voltado aos estudantes indígenas com interesse em cursar ensino médio técnico ou ensino de nível superior, tendo como referência as principais dúvidas já apresentadas e experiências das unidades descentralizadas.

Prazo: 31/10/2023.

4. CONCLUSÃO

Das análises conclui-se que não resta grande espaço a ser preenchido no tocante à legislação pertinente à Educação Escolar Indígena, excetuada a situação relativa ao apoio financeiro para estudantes pela Funai. Além disso, observou-se haver espaço para o estabelecimento de orientações e instruções relativas aos procedimentos internos da Fundação, para aprimoramento de fluxos, sobretudo via edição de portarias, ofícios circulares e notas técnicas.

Quanto à qualificação de políticas públicas foi adotada uma abordagem por grandes temas, considerando a complexidade e diversidade do campo de análise. Para os assuntos Material Didático e Paradidático, Alimentação Escolar e Transporte Escolar, concluiu-se não haverem recomendações, dados o desempenho positivo da Funai nestes campos. No tocante a Construção e Reforma de Escolas, embora haja instrumento e fluxo formalizados, verifica-se oportunidade de melhoria na atuação das unidades descentralizadas, de modo a auxiliar como ponto de controle em conjunto com a Cope/CGPC. Para os demais tópicos, quais sejam: Formação inicial e continuada de professores e gestores, Profissionalização de professores e gestores e Planos Político Pedagógicos observaram-se fluxos diversos e com baixa institucionalização, além de evidente problema de coordenação entre Funai e demais operadores da política pública.

Neste sentido, cumpre mencionar que boa parte das causas elencadas para o Achado aparentam ter maior relação: a) com a pouca inserção da representação indígena e indigenista na legislação de EEI e nos espaços de discussão da política pública; e b) com a subvalorização da agenda por parte de secretarias de educação, visto que a Funai, sempre que instada, manifesta-se nos processos e contribui de forma auxiliar para as atividades demandadas.

Ainda quanto à interlocução dos atores estatais, constatou-se que os acordos de cooperação técnica são o instrumento preponderante para organizar as ações e, conforme a amostra de processos analisadas, sua execução ocorre de maneira adequada.

No tocante ao monitoramento, a ferramenta de tecnologia disponibilizada atualmente (Power BI) demonstrou adequação, com a ressalva de que seja incorporado à plataforma os dados do Diagnóstico de Educação Escolar Indígena - DEEI, ferramenta de análise estruturada pelos próprios técnicos e técnicas da Cope. Também no caso do Relatório de Monitoramento Quadrimestral (RMQ), que reúne informações das ações e projetos desenvolvidos pelas unidades descentralizadas, deve-se aprimorar o fluxo de envio das informações à Sede para dar maior qualidade às informações ofertadas ao público.

A distribuição e capacitação da força de trabalho mostrou-se como ponto de bastante fragilidade, podendo ser citada como causa de parte das demais ressalvas presentes no Relatório. Ainda que a escassez de pessoal seja prerrogativa geral em vários órgãos, deve-se lançar olhar estratégico acerca do tema em diálogo com as demais unidades responsáveis na Funai-Sede.

Acerca do Ensino Médio Técnico observou-se necessidade de aumento da oferta desta modalidade, bem como os esforços empreendidos pela Funai para tanto. Os dois Acordos de Cooperação Técnica em andamento possuem boa documentação processual, cabendo aprimoração no fluxo de acompanhamento das iniciativas em conjunto com os institutos federais.

Finalmente, ao analisar os processos relativos ao Ensino Superior observa-se possíveis riscos à retenção dos estudantes nas universidades dadas as condições de auxílio financeiro e apoio à permanência deles em contexto urbano. Nesse campo verificou-se comunicação incipiente das instituições de ensino com a Funai.

5. ANEXOS

- Anexo I - Análise da Manifestação da Unidade Auditada (SEI nº 5488116).

(assinado eletronicamente)

Tatiane Oliveira Urzedo Queiroz
Indigenista Especializado

(assinado eletronicamente)

Angela da Silva Sousa
Assistente Técnico

(assinado eletronicamente)

Antônio Sergio Ferreira Senna

Chefe do Serviço de Planejamento e Acompanhamento de Auditoria - Substituto

(assinado eletronicamente)

Maria Tereza Stamatto Passarela

Chefe do Serviço de Acompanhamento e Avaliação de Risco

De acordo. Encaminhe-se ao Senhor Auditor-Chefe.

(assinado eletronicamente)

Lorena Rodrigues Soares
Coordenadora de Auditoria - Substituta

(assinado eletronicamente)

Maysa Sena de Carvalho
Coordenadora de Avaliação de Risco

De Acordo. Relatório RA-036 aprovado.

(assinado eletronicamente)

Wallace Nello Rodrigues Serodio
Auditor-Chefe



Documento assinado eletronicamente por **Antônio Sérgio Ferreira Senna, Assistente Administrativo**, em 27/07/2023, às 17:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maysa Sena de Carvalho, Coordenador(a)**, em 27/07/2023, às 17:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lorena Rodrigues Soares, Coordenador(a) substituto(a)**, em 27/07/2023, às 17:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Walace Nello Rodrigues Serodio, Auditor(a) Chefe**, em 27/07/2023, às 17:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Tatiane Oliveira Urzedo Queiroz, Indigenista Especializado(a)**, em 28/07/2023, às 07:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Tereza Stamatto Passarela, Chefe de Serviço**, em 02/08/2023, às 15:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Angela da Silva Sousa, Assistente Técnico(a)**, em 02/08/2023, às 15:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site: http://sei.funai.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5502595** e o código CRC **A8ADEEC1**.