



Educação Escolar Indígena

Para falar de educação é sempre importante lembrar que ela é um processo amplo, contínuo, que acontece ao longo da vida de cada pessoa e não se restringe às experiências de escolarização. A escola é uma instituição que adquiriu grande relevância na era moderna, especialmente nas sociedades ocidentais, e nelas se consagrou como espaço central de socialização da pessoa, bem como de aquisição de conhecimentos e de inserção da pessoa no mundo social.

A escola não apenas socializa conhecimentos, ela também produz experiências cotidianas num espaço particular, que vão integrando as crianças e os jovens em uma lógica de sociedade e, ao mesmo tempo, vão produzindo o lugar social que eles podem ocupar. E como esta instituição está inserida numa sociedade capitalista, ela reproduz e dá coesão a esse modelo, colaborando para desenvolver nos estudantes certas disposições, certos valores e certos anseios. Uma das premissas mais importantes deste modelo de escola é a individualização – cada estudante constrói, no

espaço-tempo escolar, uma trajetória exclusiva e vai sendo avaliado com medidas de desempenho, provas que permitem sua aprovação ou reprovação e sua progressão nos níveis do ensino. O que isso nos ensina? Em especial, a experiência escolar nos ensina a sermos indivíduos voltados para nós mesmos, capazes de avaliar nosso desempenho em relação ao dos demais, aspecto que colabora para ajustar cada pessoa a um mundo individualizado e concorrencial.

Em diversos momentos coletivos de reflexão, os povos indígenas têm afirmado que assumir a educação escolar é um grande desafio. E a razão principal não é o desconhecimento de procedimentos didáticos ou de conteúdos curriculares, mas o fato de serem lógicas distintas as que fundamentam a organização da escola e a vida em suas comunidades. É desafiador para eles colocar lado a lado suas próprias instituições educativas, que primam pela produção de uma pessoa para viver em comunidade, e a instituição escolar, que reproduz relações capitalistas e produz a individualização, a competição,

a hierarquização, a seleção dos melhores. Como, então, tornar esse modelo de escola compatível com os valores e práticas da vida em comunidade?

Florestan Fernandes (1989) e Bartolomeu Meliã (1979) afirmam que os povos indígenas possuem espaços e tempos educativos próprios, dos quais participam a pessoa, a família e a comunidade, sendo a educação assumida como responsabilidade coletiva. E ela acontece em processo: ao longo de sua vida uma pessoa está sempre aprendendo. Os autores também afirmam que a educação indígena é viva e exemplar, e isso quer dizer que a pessoa aprende pela participação na vida, pela inserção no cotidiano, observando o exemplo de outros e agindo (fazendo junto). O fundamento da educação indígena é a tradição e a memória coletiva, que é constantemente atualizada nas palavras dos mais velhos. Para aprender, as novas gerações são estimuladas a participar, inseridas em grupos, assumindo responsabilidades, realizando trabalhos, compartilhando vários processos de atividades.

Povo Maraguá (AM) – Foto: Rosa F. de Oliveira



A educação indígena acontece pela inserção dos mais jovens no cotidiano, observando e fazendo junto com os mais velhos

Povo Yanomami (RR) – Foto: Maria Edna Brito



A instituição da escola é importante quando ela está a serviço das lutas políticas e identitárias dos povos indígenas

A educação é, assim, vista de maneira abrangente e as concepções de educação são tão variáveis quanto são as culturas dos povos indígenas. A escola é um dos espaços (certamente o mais recente deles) nos quais as crianças indígenas aprendem, mas é no cotidiano e na convivência dentro da comunidade que elas aprendem a ser “um bom Guarani”, “um bom Kaingang”, “um bom Truká”, “um bom Xavante”... A escola tem um papel social específico, não sobreposto às práticas pedagógicas mais amplas de cada povo.

Afirmação política e identitária

Quando a educação escolar é destinada aos indígenas, é necessário considerar que os modos de organização curricular e as práticas pedagógicas precisam ser construídos de diferentes maneiras, respondendo às necessidades e aos anseios de cada povo e devem estar alicerçados nas variadas maneiras de pensar e de educar. Uma escola que mantém práticas individualizantes, competitivas, desiguais e classificatórias não serve a uma cultura que se fundamenta em outras formas de relação e em outros valores sociais e, por isso, precisa ser reinventada.

As informações históricas e antropológicas sobre o processo educativo da maioria dos povos indígenas são escassas e fragmentadas, mas sabe-se que a oralidade é um de seus alicerces. E não podemos esquecer que a escrita é o código a partir do qual a escola institui verdades e conhecimentos. Se a tradição oral é o meio de produção e de transmissão dos saberes e das culturas indígenas – através das histórias, dos mitos, dos conselhos, das palavras de cura, das explicações sobre o mundo e sobre a origem das coisas –, as escolas indígenas precisam, então, desenvolver estratégias pedagógicas que assegurem o lugar da oralidade, valorizando e fortalecendo essas práticas, em especial o uso das línguas indígenas que não necessitam desenvolver escrita alfabética.

O que significa traduzir a oralidade em escrita? Será possível comunicar a riqueza e a pluralidade das formas de expressão orais sem reduzi-las e empobrecê-las? Foi em decorrência da tradução da oralidade para a escrita e da tradução das lógicas indígenas para a lógica ocidental que as culturas indígenas (e africanas) passaram a ser vistas como pobres, menos complexas, pouco estruturadas e tantas outras considerações registradas em documentos e textos acadêmicos. Mas é um equívoco pensar que algo é simplista

somente porque não se compreende sua complexidade. As culturas indígenas são ricas, complexas, sustentam-se em bases sólidas e consistentes, capazes de mantê-las vivas mesmo após séculos de colonização e possuem estruturas dinâmicas, por isso estão sempre se modificando.

Mesmo com todos os desafios colocados para os povos indígenas quando estes decidem instituir uma escola, esta instituição é considerada importante quando está a serviço das lutas políticas e identitárias. Em encontros e reuniões das comunidades indígenas que problematizam a experiência escolar é explícita a delimitação do lugar político da escola. As expressões usadas pelos indígenas mostram que a escola só tem sentido se estiver subordinada às lutas políticas pela garantia da terra e pela conquista plena de seus direitos. Eles qualificam a escola como “formadora de guerreiros”, “específica e diferenciada” e delimitam suas funções como “escola para aprender a ler um documento”, “a serviço da comunidade”, “uma escola indígena e não uma escola com peninhas”, “escola para formar nossos próprios advogados, médicos, enfermeiros, professores...”, “para não depender mais dos brancos”, “para não sermos mais explorados”, “escola inserida na luta pela terra”, “escola na retomada” e “escola para aprender a língua”, dentre outras qualificações.

Sendo assim, se faz necessário contextualizar a intrincada relação historicamente estabelecida entre o Estado e os povos indígenas para que se possa obter uma melhor compreensão de todos os liames políticos que estão diretamente implicados nesse complexo relacionamento. Por razões econômicas, políticas e étnicas, os povos originários continuam a ser considerados como um problema para o Estado brasileiro que, lamentavelmente, mantém práticas discriminatórias que já ocorriam desde quando o Brasil era colônia de Portugal.

O sociólogo peruano Aníbal Quijano, a partir de seus estudos sobre o pensamento descolonial, elaborou o conceito de Colonialidade do Poder, que nos ajuda a compreender como o projeto de colonização/dominação iniciado no século XVI pelos países europeus se perpetua até os dias atuais, tendo como principal executor e mantenedor dessa colonialidade o aparelho estatal. Para tanto, ele faz uma distinção entre colonialismo e colonialidade.

O colonialismo refere-se à situação de dominação política, econômica e territorial de uma determinada nação sobre outra de diferente território, a exemplo da colonização do Brasil por Portugal, das várias colônias espanholas na América Latina, das colônias inglesas na África, etc. Enquanto isso, a colonialidade, nas palavras do próprio Quijano (2009, p. 73), “é um dos elementos constitutivos e específicos de um

padrão mundial de poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular daquele padrão de poder, e opera em cada um dos planos, âmbitos e dimensões, materiais e subjetivas, da existência cotidiana e da escala social”.

Por isso, mesmo depois de haver a independência política, a colonialidade pode continuar a ocorrer. A educação escolar é um dos suportes da colonialidade do poder principalmente porque opera de maneira estratégica através da dominação epistêmica. A imposição do conhecimento ocidental como o único e válido e a negação e destruição dos saberes dos povos originários se constituiu em um dos mais poderosos mecanismos de dominação. Essa violência praticada contra os saberes dos povos “conquistados”, chegando a expropriá-los de suas formas próprias de pensar a vida e do seu jeito de existir no mundo, foi denominada pelo professor Boaventura de Sousa Santos de “epistemicídio”. Isso revela quão desafiadora é a luta em defesa da Educação Escolar Indígena e quão importante é, dentro desse contexto, o papel desempenhado pelo professor indígena, que deve atuar na perspectiva de revolucionar a escola, tornando-a uma aliada dos projetos de vida dos povos originários.



A escola ainda impõe o conhecimento ocidental como único e nega os saberes dos povos originários

Para pensar as escolas indígenas

“Uma escola indígena Mura é aquela que prioriza a valorização da cultura de seu povo e que trabalha de forma integrada, articulando os vários conteúdos com a realidade vivenciada. Destacam-se como características do jeito Mura de educar: a não segmentação, a abordagem integrada, a articulação escola/comunidade, escola como expressão da vida. O modo próprio Mura de aprender e ensinar, vivenciado na comunidade, tem repercussão na prática dos professores, até mesmo porque escola e comunidade não estão dissociadas, sendo patente, inclusive, a compreensão do papel político do professor, da influência que este exerce na vida da aldeia (daí, a grande ênfase no exemplo). (...) Na escola Mura, trabalha-se por meio do desenvolvimento de temáticas e subtemáticas ligadas a preocupações básicas do povo Mura, como a valorização da identidade étnica e da cultura (trabalho com memória, recuperação da história dos antepassados, sem desprezar o que podem aprender com os não-índios), a defesa e conquista dos direitos e a preservação do meio ambiente (respeito a todas as formas de vida, saúde e higiene...)”

Bergamaschi; Silva, 2006, p. 29-30

“A escola indígena é problematizadora, questiona o que é ruim. Valoriza a cultura, o que é nosso, mas vem também problematizar: Que Mura queremos formar? O que queremos da sociedade? Problema da comunidade pode se resolver pela escola?”

*Professor Alcilei Mura (Amazonas),
citado por Bergamaschi; Silva, 2006, p. 30*

“O que buscamos é uma educação específica e diferenciada, formadora de guerreiros para nos fortalecer a cada dia. (...) É a escola onde temos a autonomia de decidir o que queremos viver dentro da nossa cultura. É a educação diferenciada e específica que contempla o perfil do professor indígena. Ela serve para fortalecer a nossa cultura, garantir direitos para que possamos realizar nossos costumes com bastante autonomia, valorizar nossa identidade e assim formar guerreiros conscientes de seus direitos e deveres”.

*Professora Maratecoara Kapinawá
(Pernambuco), citada por Santos, 2004, p. 157*

“A escola entrou na comunidade indígena como um corpo estranho, que ninguém conhecia. Quem a estava colocando sabia o que queria, mas os índios não sabiam. Hoje os índios ainda não sabem para que serve a escola. E esse é o problema. A escola entra na comunidade e se apossa dela, tornando-se dona da comunidade, e não a comunidade dona da escola. Agora, nós índios, estamos começando a discutir a questão”.

Professor Bruno Ferreira Kaingang

“Precisamos conhecer as leis e os direitos indígenas porque nós temos direito a uma educação diferenciada. A escola indígena no passado tinha um papel civilizatório. Hoje isso mudou. São os próprios professores indígenas com suas comunidades que devem refletir como a escola deve ser, porque isso tem relação com o projeto de futuro de cada comunidade indígena”.

*Professora Francisca Novantino
(Mato Grosso), Brasil/MEC, 2002, p. 13*

“Então, surgiu o questionamento: Que tipo de escola temos e que escola queremos? Porque, na verdade, a escola formal estava ou ainda está afastando o índio de sua própria realidade, fazendo-o esquecer e deixando a sua cultura de lado. Isso fez com que os professores, juntamente com as lideranças de cada povo, viessem a refletir melhor a questão da educação. Depois de muitas discussões, os professores e as lideranças afirmaram que era preciso uma educação diferenciada para as comunidades indígenas. Hoje, não em todas as escolas, mas na maioria, temos professores indígenas trabalhando na sua própria comunidade, onde ele é responsável pela formação do aluno-índio”.

*Professor Orlando Oliveira Justino Macuxi
(Roraima), Brasil/MEC, 2002, p. 13*



Povo Makuxi (RR) – Foto: CIR

O direito a uma educação específica e diferenciada

Erro de português

*Quando o português chegou
Debaixo duma bruta chuva
Vestiu o índio
Que pena!
Fosse uma manhã de sol
o índio teria despido
o português
(Oswald de Andrade, 1925)*

Os versos de Oswald de Andrade nos fazem pensar, de uma forma bem humorada, nos processos coloniais que constituem nossa história. E, no contexto atual, nos estimulam a pensar na inversão que os povos indígenas buscam realizar quando assumem a escola e seus processos como algo relevante. Se a instituição serviu, em grande medida, para “vestir o índio” com roupagens culturais impostas, na atualidade as lutas destes pelo

direito a uma educação específica e diferenciada buscam “despir” a escola para torná-la adequada aos seus modos de educar e aos seus projetos de futuro.

No Brasil, as primeiras escolas para indígenas eram centradas na catequese e ignoraram as instituições educativas indígenas, por considerá-las primitivas, bárbaras e sem futuro. Os modelos de educação escolar impostos aos povos indígenas visavam desarticular as comunidades e desagregar as formas tradicionais de reciprocidade e de fortalecimento das identidades indígenas. A oferta de educação escolar aos povos indígenas nas primeiras décadas do século XX estava em sintonia com um projeto de integração gradativa destas populações e dissolução das diferenças culturais. Se tomarmos o que dizia o Código Civil de 1916, veremos que naquele texto legal os índios eram vistos como “relativamente incapazes, sujeitos ao regime tutelar enquanto não forem adaptados à civilização do país”. As Constituições Federais de 1934, 1946 e 1967 previam a “incorporação dos silvícolas à comunhão nacional” e a Lei 6001, de 1973, – o Estatuto do Índio – afirmava a necessidade de “integrá-los progressivamente e harmoniosamente à comunhão nacional”, estendendo a eles o sistema de ensino e a criação de escolas orientadas para este fim.

A Constituição Federal de 1988 alterou essa perspectiva de relacionamento do Estado com os povos indígenas, admitindo que a educação é um processo que ocorre de modos distintos e por meio de pedagogias e instituições próprias em cada cultura. Esta Constituição reconheceu aos índios, no Artigo 231, “sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições” e no Artigo 210, § 2º “a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

Mas o que significa o reconhecimento do direito de utilização dos processos próprios de aprendizagem dos povos indígenas? Significa, para dizer o mínimo, que a escola terá que ser recriada em cada localidade para levar em conta as maneiras próprias de educar e socializar uma pessoa naquela sociedade particular. A escola precisa, então, ser incorporada e transformada pelas pedagogias indígenas. Vivem no Brasil 305 povos indígenas. Desse modo não é possível pensar em uma “escola indígena” no singular – única, genérica, com um currículo aplicável em qualquer contexto. As maneiras de educar são distintas, como são também as culturas indígenas, e é para essa diferença que a instituição escolar precisa se abrir.

Em décadas recentes foram surgindo diferentes experiências de organização da educação escolar indígena em várias regiões do Brasil, respeitando as culturas e os projetos de vida indígenas. No entanto, muitas dessas experiências são fragmentadas e descontínuas, sendo a oferta oficial de educação escolar indígena, nos estados e municípios, ainda marcada pela escassez de recursos, imposição de programas, desrespeito às decisões indígenas e pela falta de professores e de investimentos na qualificação dos profissionais indígenas.



Povo Daw - Alto rio Negro (AM) – Foto: Clárisse Tavares



Povo Makuxi (RR) – Arquivo CIR

A escola precisa ser recriada e transformada pelas pedagogias indígenas, de modo a respeitar as distintas culturas de cada povo

Você sabia que...

De acordo com dados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/Inep, 2013):

- ✓ existem 2.765 escolas indígenas situadas em todas as unidades da federação;
- ✓ 14 mil professores atuam nas escolas indígenas; destes, somente 7.321 se declaram indígenas. Isso significa que quase metade dos professores não são indígenas;
- ✓ 246 mil estudantes indígenas estão matriculados na Educação Básica;
- ✓ em 78,3% das escolas indígenas a língua indígena é utilizada (são, portanto, escolas bilíngues).

Um quadro de negligência e de desrespeito

O governo brasileiro tem sido negligente e omissivo em relação aos direitos educacionais dos povos indígenas. E isso traz graves consequências: as escolas não dispõem de estrutura adequada para assegurar uma educação escolar de qualidade; não são assegurados processos de formação para os docentes indígenas nas escolas existentes; e observa-se ainda o desrespeito às normativas que regulamentam a oferta de educação escolar aos povos indígenas.

A inadequação das estruturas comprova-se, por exemplo, nas frequentes denúncias feitas por lideranças indígenas, relativas à precariedade das edificações escolares, sendo que há risco de desmoronamento em algumas. Em outras, as condições são insalubres, não há água encanada, energia elétrica, rede de esgoto, instalações sanitárias adequadas ou o número de salas de aula é insuficiente para abrigar os alunos matriculados. Faltam professores em muitas escolas indígenas e há situações em que, ao invés de se realizarem concursos públicos, os professores são mantidos sob o regime de contrato temporário, o que tem implicações concretas sobre sua carreira no magistério e seus vencimentos.

Conforme o Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB nº 13, editado em 2012, os estados devem estruturar, nas secretarias de educação, instâncias administrativas de Educação Escolar Indígena com a participação de indígenas e de profissionais especializados, destinando-lhes recursos financeiros específicos. A falta de estruturas adequadas e de profissionais qualificados para atuarem com a educação escolar indígena tem levado a um profundo desrespeito, demonstrado por alguns estados e municípios, a premissas já consolidadas legalmente. Algumas secretarias de educação insistem em negar aos índios o direito de terem escolas indígenas autônomas e específicas, com projetos pedagógicos próprios, com grades curriculares e calendários organizados a partir das culturas de cada povo. Em manifestações coletivas, os povos indígenas têm denunciado a falta de abertura para a participação na elaboração e execução da política voltada à escola indígena, como também o desrespeito à premissa da consulta às comunidades para a implementação de ações, projetos e políticas que lhes dizem respeito.



Mesmo com direitos garantidos, a severa precariedade da estrutura das escolas indígenas é comum em todo o país

Pode-se argumentar, assim, que embora haja uma retórica favorável aos povos indígenas e um conjunto de normativas que respaldam um adequado tratamento, na prática, eles continuam sendo desprezados, discriminados e desrespeitados de maneira intensa e contínua. As dificuldades apontadas pelos indígenas para a participação efetiva nas ações e políticas que lhes dizem respeito mostram também que, para muitos estados e municípios, a oferta de educação escolar indígena específica e diferenciada é vista como uma regalia, uma concessão e não como um direito dos povos indígenas. E, no entanto, a luta dos povos indígenas pelo reconhecimento de suas formas próprias de educar interessa a todos nós, brasileiros, pois colabora para afirmar que somos uma sociedade multiétnica, multicultural e multilinguística.

Durante quase cinco séculos, os indígenas foram pensados como seres efêmeros, em transição: transição para a cristandade, a civilização, a assimilação, o desaparecimento. No entanto, é fundamental reconhecer que as sociedades indígenas são parte de nosso futuro e não só do nosso passado. A nossa história comum foi um rosário de iniquidades cometidas contra elas. Resta esperar que as relações que com elas se estabeleçam a partir de agora sejam mais justas... e, daí, talvez tenhamos algo a celebrar no sexto centenário da chegada dos colonizadores à América (CUNHA, 1992, p. 30).



A luta dos povos indígenas pelo reconhecimento de suas formas próprias de educar colabora para afirmar que somos uma sociedade multiétnica, multicultural e multilinguística

Para saber mais

Filmes

Escolarizando o Mundo, Carol Black - www.youtube.com/watch?v=6t_HN95-Urs

Nausicaã do Vale do Vento, Hayao Miyazaki - megafilmeshd.net/nausicaa-do-vale-do-vento

Como Era Gostoso o meu Francês, Nelson Pereira dos Santos - www.youtube.com/watch?v=MVoP4IxV10w

Livros

ANDRADE E SILVA, Waldemar. *Lendas e Mitos dos Índios Brasileiros*. São Paulo, FTD, 1999.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida e SILVA, Rosa Helena Dias da. *Da escola para índios às escolas indígenas. Presente! Revista de Educação*, Ano XVI - nº 63.

BRASIL, Ministério da Educação. *Referenciais para a formação de professores indígenas*. Brasília, MEC/SEF, 2002.

CUNHA, Maria Manuela (Org.). *A história dos índios no Brasil*. São Paulo, Companhia das Letras/Secretaria Municipal de Cultura/Fapesp, 1992.

FAUSTO, Carlos. *Os Índios Antes do Brasil*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1985.

FERNANDES, Florestan. *A organização social dos Tupinambá*. São Paulo, Hucitec, 1989.

MELIÀ, Bartomeu. *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo, Loyola, 1979.

PAPPIANI, Ângela. *Povo Verdadeiro – os povos indígenas no Brasil*. São Paulo, Ikorê, 2009.

QUIJANO, Anibal. *Colonialidade do Poder e Classificação Social*. In: SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria de Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina. SA, 2009.

SANTOS, Cláudio Eduardo Felix. *Uma escola para “formar guerreiros”: Professores e Professoras Indígenas e a Educação Escolar Indígena em Pernambuco*. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), 2004.

Sítios eletrônicos

ukhamawa.blogspot.com.br

www.programaendeindio.org

Encarte Pedagógico VI

Educação Escolar Indígena

TEXTO: Iara Tatiana Bonin

EDIÇÃO: Patrícia Bonilha

Publicação do Conselho Indigenista Missionário (Cimi)

www.cimi.org.br