



DOI: 10.33947/1980-6469-V15N3-3684

EDUCAÇÃO INDÍGENA DIFERENCIADA: FORTALECENDO IDENTIDADES ÉTNICAS

DIFFERENTIATED INDIGENOUS EDUCATION: STRENGTHENING ETHNIC IDENTITIES

Luciano Araujo Monteiro¹

Submetido em: 28/03/2019

Aprovado em: 09/10/2020

RESUMO

Objetivo: apresentar a importância da educação indígena, diferenciada e bilíngue, com o intuito de reforçar as identidades étnicas. Metodologia: utilização da Constituição Federal de 1988 e de dados estatísticos governamentais. Além disso, estão sendo utilizados como referências bibliográficas autores que trabalham a questão indígena. Resultados: foi evidenciada a importância da educação indígena diferenciada como fator de identidade, sendo um importante elemento de agregação étnica, a fim de que as várias etnias existentes em território nacional possam requerer direitos sociais, como a demarcação de terras e o manejo sustentável dos recursos naturais. Conclusão: torna-se cada vez mais imperativa as mobilizações, por parte de comunidades indígenas (por intermédio de suas Associações), sendo que, atualmente, há no Legislativo Federal e no Supremo Tribunal Federal (STF) estratégias com o intuito de retirar do indígena os direitos constitucionais que lhe são garantidos, como o direito ao território, tendo como justificativa legal, o chamado “marco temporal”.

PALAVRAS-CHAVE: Indígena. Educação Diferenciada. Marco Temporal.

ABSTRACT

Objective: to present the importance of indigenous education, differentiated and bilingual, with the purpose of reinforcing ethnic identities. Methodology: use of the 1988 Federal Constitution and government statistical data. In addition, authors working on the indigenous issue are being used as bibliographical references. Results: the importance of differentiated indigenous education as an identity factor was evidenced, being an important element of ethnic aggregation, so that the various ethnic groups existing in national territory may require social rights, such as demarcation of lands and sustainable management of resources natural resources. Conclusion: mobilizations by indigenous communities (through their Associations) become increasingly imperative, and there are currently strategies in the Federal Legislative and in the Federal Supreme Court (STF) to withdraw from the indigenous population the constitutional rights guaranteed to it, such as the right to territory, having as legal justification the so-called “temporal framework”.

KEYWORDS: Indigenous. Differentiated Education. Time Frame.

¹ História (Curso Superior – Licenciatura Plena) – EFLCH / Unifesp (conclusão: 2014). Gestão Pública (Pós Graduação – lato sensu) – UAB / Unifesp (em curso) . Mestrado Acadêmico em História – stricto sensu – Unifesp (em curso). Assistente de Gestão e Políticas Públicas – Autarquia Hospitalar Municipal (2014-2019). Correio eletrônico: lucianoaraujomonteiro@yahoo.com.br



INTRODUÇÃO

O esforço de um Brasil democrático depende não só do respeito à vontade da maioria, mas do respeito aos direitos das minorias. É isso que qualifica uma democracia. A identidade de quilombolas e a identidade de indígenas são fortemente vinculadas ao espaço territorial. É espaço de resistência, é espaço de permanência contra as expulsões e a destruição (MAIA, 2017).

A emergência da educação indígena, diferenciada e bilíngue, surge em contraposição à pretensão de se fundar uma História homogênea e sem conflitos sociais. Além disso, é notório o protagonismo indígena existente, nos dias atuais, em seu processo de autodeterminação (tendo início entre as décadas de 1970-80), que começou a ganhar força a partir do momento em que, várias etnias começaram a perceber sua força como grupos sociais, a fim de requerer do Poder Público, direitos reconhecidos pela Constituição Federal de 1988, isto é, o direito de guiar o próprio processo educacional, assim como o de habitar em território demarcado pelo governo federal. Com o intuito de tornar esta reflexão possível, foram utilizados os estudos teóricos da historiadora Circe Bittencourt, da antropóloga Maria Inês Ladeira, assim como a entrevista concedida pelo antropólogo Renato Ortiz. Além de utilizar obras teóricas dos autores já referenciados, será utilizada como fonte a Constituição Federal de 1988, também chamada de Constituição Cidadã, sendo o primeiro conjunto de leis a dar ao índio ou indígena o status de cidadão, reconhecendo diversos direitos sociais às várias etnias existentes no Brasil, conforme indicado no Art. 231: “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”. Podemos dizer que este artigo é um marco na tentativa de implementar em nosso país um processo democrático, visto que, ele permite combater o que Circe Bittencourt chamou de um “nacionalismo de direita”, isto é, os pensamentos que permitem a perpetuação de uma camada elitista no poder:

A identidade nacional e a difusão de um sentimento nacional patriótico nas escolas republicanas caracterizam, dessa forma, o que se chama de “nacionalismo de direita”. Trata-se de um nacionalismo voltado para atender aos interesses de determinados setores das elites nacionais, voltados para projetos de manutenção de seu poder e privilégios. Predominava a ideia de união, que omitia qualquer tipo de manifestação de descontentamento interno das camadas sociais dominadas, evitando tratar das diferenças regionais, sociais ou culturais (BITTENCOURT, 2008b, p. 192).

É possível combater esse nacionalismo, destacado por Bittencourt, a partir da defesa da diversidade étnica, seja a partir de escolas indígenas, seja nos livros didáticos, voltados para essas comunidades, desmistificando um pensamento ou memória dominante, preocupando-se assim com as características de várias comunidades étnicas. Outro ponto a se destacar é a formação docente, que deve ser aperfeiçoada nos cursos de graduação ou aperfeiçoamento, com a finalidade de valorização cultural de povos não celebrados pela historiografia oficial.

Podemos falar de um saber colonizado, desde o século XVI, no continente americano, a partir da inserção da Cia de Jesus no Novo Mundo, doutrinando comunidades indígenas pelo viés religioso, ao mesmo tempo em que inseria esses grupos na lógica produtiva, beneficiando a Metrópole. Embora possamos pensar na descolonização do conhecimento difundido a partir desse período, este texto tem por escopo a questão contemporânea, tendo em vista a preocupação com a prática de ensino-aprendizagem descolonizada, partindo da década de 1970 (momento de tutela de povos indígenas, por meio de ações estatais, legitimadas pelo Estatuto do Índio, de 1973) até os dias atuais (instante em que esse controle se enfraquece, por intermédio da Constituição de 1988). Ademais, devemos nos lembrar de que as ideias assimilacionistas postas em prática pelo regime militar brasileiro traziam o ideal do desaparecimento dos indígenas, no momento em que estes estivessem incorporados à “comunhão nacional”. Todavia, esse desaparecimento não aconteceu, sendo que, atualmente, houve um aumento significativo



de autodeclarados indígenas, assim como há uma grande quantidade de etnias e de línguas identificadas, conforme apontou o historiador Antonio Simplício de Almeida Neto:

Desempenhando papéis secundários ou aparecendo na posição de vitimados, representados como aliados ou inimigos, guerreiros ou bárbaros, escravos ou submetidos, nunca sujeitos da ação, uma vez dominados, integrados e aculturados, desapareceriam como índios na escrita histórica e, não à toa, estariam condenados ao desaparecimento também no presente, prognóstico derrubado pelas evidências apontadas pelo censo demográfico do IBGE de 2010 que aponta crescimento de 178% no número de indígenas autodeclarados desde 1991, bem como a existência de 305 etnias e 274 línguas (ALMEIDA NETO, 2014, p. 221).

Atualmente, assim como aconteceu entre as décadas de 1970-80, há movimentos indígenas e de aliados com a finalidade de projetá-los como agentes de sua própria história e um dos pontos a ser destacado para que isso ocorra está na formação docente, a partir de cursos e currículos estruturados para este fim, assim como a criação de escolas e de materiais didáticos diferenciados. Em outras palavras, se no passado a língua portuguesa era usada como mecanismo de doutrinação, hoje, o português é apropriado por indígenas, com o objetivo de estabelecer um embate com o não indígena, tendo como exemplos as comunidades Terena, existentes nos estados de São Paulo, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Essa etnia é destacada aqui, pois, foi a partir de um curso de formação de professores indígenas (dentre eles os Terena), ministrado na década de 1990, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), em parceria com o Centro de Trabalho Indigenista serviu como fonte de estímulo para a produção da obra didática: “História do Povo Terena”, em que estes se colocam como agentes históricos, se valendo dos relatos orais e de acontecimentos que lhe inspiram orgulho, como a participação na Guerra do Paraguai, no lado do Império do Brasil.

O MARCO TEMPORAL: uma possível saída para lutar contra ele

Este termo foi proposto a partir de 2014 (e continua a ser discutido nos dias atuais), no momento de reivindicação, por parte de comunidades indígenas, a fim de obter a demarcação territorial, pertencentes à Terra Indígena Raposa Serra do Sol (estado de Roraima), que consiste em atribuir o usufruto dos recursos naturais às comunidades que estavam presentes em determinado território, no momento de promulgação da Constituição Cidadã ou que tenham meios de provar que ofereceram resistência à ocupação não indígena. Todavia, torna-se imperativo afirmar que, o Marco Temporal não passa de uma tentativa perpetrada por políticos ligados aos interesses de grandes latifundiários (a chamada: Bancada Ruralista) de impedir o que está garantido, por meio do § 4º, do Artigo 231, da atual Constituição: “As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis”.

Além disso, não podemos nos esquecer de que é inconcebível atribuir o direito à terra, tendo apenas como parâmetro, o ano de 1988, visto que, há comunidades indígenas que se firmaram culturalmente por terem uma tradição nômade, assim como há grupos que foram obrigados a migrar, dada a violência imposta pelo não indígena. Podemos usar como exemplo os sertanistas ou paulistas que, segundo John Monteiro ilustrou em: “Negros da Terra: índios e bandeirantes na origem de São Paulo” foram agentes no processo de desagregação de núcleos indígenas, no período colonial. Também podemos lembrar que, no período contemporâneo, comunidades indígenas sofrem com a expansão agrícola, realizadas por grandes latifundiários, assim como estão sujeitas à violência imposta por garimpeiros e madeireiros ilegais, além da falta de força da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) em atender as demandas de diversas comunidades étnicas, lembrando que, essa instituição governamental também está com suas ações cerceadas pelo clientelismo político, tendo como um exemplo marcante, a exoneração de Antonio Fernandes Toninho Costa (em 2017), que ocupava o cargo de presidente do órgão indigenista, sendo que, seu afastamento foi decorrente do fato deste não admitir no grupo de membros da FUNAI indivíduos que não tinham o menor comprometimento com a causa indígena.

Em meio a este cenário adverso, torna-se



necessário que os diversos grupos étnicos, existentes em território nacional, mantenham sua união, seja de forma física, seja de forma identitária e, um dos mecanismos que devem ser levados em consideração, a fim de que essa coesão seja possível, se encontra na educação indígena diferenciada e bilíngue, por meio de escolas e de materiais didáticos diferenciados, constituídos a partir de demandas locais e respeitando o modo de vida das comunidades do entorno, para que continue existindo resistência, por parte das diversas comunidades indígenas, com a finalidade de ter seus direitos garantidos e que são reconhecidos pela Constituição de 1988, isto é, o direito à terra e ao manejo sustentável dos recursos naturais. Na página a seguir, é possível visualizar dados governamentais (referentes ao ano 2012), sobre a concentração de escolas indígenas brasileiras. A princípio, a quantidade de escolas indígenas, apresentada na imagem (total: 2954) pode ser vista como expressiva, porém, ao pensarmos nas dimensões continentais de nosso país e na quantidade de pessoas que se autodeclararam indígenas em território nacional, no Censo Demográfico – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2010), este número se mostra insuficiente. Ao trabalhar com os números expostos nos gráficos e na tabela (presente na próxima página), podemos constatar que, cada uma das escolas indígenas, presentes em áreas urbanas, teria que atender à aproximadamente 2946 estudantes indígenas, em termos matemáticos. Outro complicador: há comunidades que não são assistidas por escolas em áreas urbanas ou rurais, um ponto que deve ser reivindicado pelas diversas Associações indígenas brasileiras, a fim de que, o Poder Público faça seu papel, garantindo educação diferenciada e bilíngue.

Quantidade total de indígenas (autodeclarados) e distribuição destes em área urbana e rural

	1991	2000	2010
Total(1)	146.815.790	169.872.856	190.755.799
Não indígena	145.986.780	167.932.053	189.931.228
Indígena	294.131	734.127	817.963
Urbana(1)	110.996.829	137.925.238	160.925.792
Não indígena	110.494.732	136.620.255	160.605.299
Indígena	71.026	383.298	315.180
Rural(1)	35.818.961	31.947.618	29.830.007
Não indígena	35.492.049	31.311.798	29.325.929
Indígena	223.105	350.829	502.783

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1991/2010

Fonte: <https://indigenas.ibge.gov.br/graficos-e-tabelas-2.html>. Acesso em: 17 dez. 2018.

IDENTIDADES INDÍGENAS: REMEMORADAS NOS MATERIAIS DIDÁTICOS E POR FORÇA DE LEI

Devemos ter em mente que, para se fundar uma identidade nacional (como se tentou fazer no passado), várias identidades, sejam elas constituídas por grupos minoritários ou marginalizados acabaram por serem silenciados, contudo, a diversidade étnica ou cultural pode ser resgatada por intermédio da memória, lembrando que, há meios para trazer essas memórias à tona, sendo uma delas por intermédio dos materiais didáticos, isto é, livros voltados a uma educação indígena diferenciada, e também, na criação de escolas com essa finalidade. Mesmo após trinta anos de promulgação da nossa atual Constituição, essas são iniciativas que ainda precisam ser implementadas com mais vigor, dada a sua importância no processo de autodeterminação de diversos povos indígenas, existentes no Brasil, de acordo com os informes de Maria Inês Ladeira, uma das fundadoras do Centro de Trabalho Indigenista (CTI), instituição que estabelece parcerias com diferentes etnias, a fim de produzir materiais didáticos, voltados a uma educação diferenciada: “Enfrentar as contradições e atender aos preceitos legais e as Convenções Internacionais, construindo escolas realmente adequadas aos seus povos e comunidades que atendam seus interesses e especificidades, ainda são uma tarefa não realizada” (LADEIRA, 2003, p. 39).

Ademais, Maria Inês Ladeira nos apresenta outros mecanismos, impostos pelo Estado, que dificultam a consolidação de identidades étnicas indígenas:

[...] necessidade de obediência às normas da SEE (Secretaria Estadual de Educação) que impõem normas para a edificação da escola,

Caracterização das Escolas Indígenas

Dependência Administrativa

A maioria das escolas indígenas se concentram nas redes estaduais e municipais de educação tendo respectivamente 46% e 52% do total

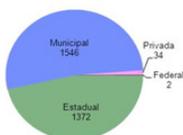


Figura 2. Distribuição de escolas de Educação Indígena no Brasil, em 2012, de acordo com a dependência administrativa.

Localização

As escolas indígenas concentram-se em áreas rurais, demonstrando a forte ligação da Educação indígena com as questões da terra. Ressalta-se que quando analisado os dados de localização diferenciada da escola 92% das escolas encontram-se em terras indígenas.

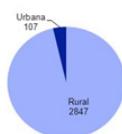


Figura 3. Distribuição de escolas de Educação Indígena no Brasil, em 2012, de acordo com a localização.



Fonte: <https://slideplayer.com.br/slide/3972060/>. Acesso em: 10 out. 2018.



planejamento, calendário escolar e estrutura pedagógica não diferenciados; rotina diária escolar que não prevê tempo para as outras atividades cotidianas na aldeia; falta de material didático específico (possuem ideias de materiais que falem sobre a aldeia, o ambiente, a região, espécies naturais, as políticas sobre a questão indígena, os direitos dos índios) [...] – (LADEIRA, 2003, p. 38)

Não devemos nos esquecer de que os movimentos indígenas e indigenistas têm sofrido com o atual governo, lembrando que, em 2017, houve a Segunda Comissão Parlamentar de Inquérito FUNAI-INCRA² (CPI) que, além de ter como relator e presidente membros da chamada: “Bancada Ruralista”³, esta CPI não concedeu a voz para os movimentos indígenas e seus aliados se manifestarem.

Outro ponto a se destacar é a importância de manutenção de um modo de vida, garantido pelo artigo 231, da Constituição de 1988, um aspecto que, nos dias atuais, está cada vez mais difícil, de acordo com Ladeira:

[os Guaranis residentes na cidade de São Paulo] Vivem o grande paradoxo de sofrerem pressões para adotarem os sistemas da sociedade nacional, no que se refere à educação, saúde, trabalho, moradia, ao mesmo tempo que, para terem seus direitos assegurados, devem manter-se étnica e culturalmente diferenciados, vivendo “conforme seus costumes, línguas, crenças e tradições” (LADEIRA, 2003, p. 37).

Sem esquecermos de que o modo de vida tradicional de diversas comunidades indígenas é um definidor cultural, assim como um fator de identidade, imperativo na reivindicação, por parte de diversas comunidades, de direitos sociais, conforme citação a seguir: “[...] considerando-se que o ‘exercício’ de suas práticas tradicionais é pressuposto para o reconhecimento de suas terras” (LADEIRA, 2003, p. 38-39).

Em meio a esta realidade adversa, podemos enfatizar a necessidade dos indígenas em se

organizarem cada vez mais, frente à sociedade não indígena, segundo nos relata Circe Bittencourt, não no sentido de permanecerem isolados, mas sim, buscando se apropriar de parte da cultura dominante, a fim de requerer melhorias sociais:

Nos últimos anos, tem sido desenvolvido pela maioria dos grupos indígenas um movimento pela manutenção de sua identidade social, cultural e étnica. Trata-se, no entanto, de uma forma de resistência diferenciada de outras épocas, verificando-se uma enorme capacidade desses povos em manter sua identidade sem se isolar do contato com os brancos, mas, pelo contrário, buscando formas de aproximação com as quais seja possível incorporar e dominar aspectos da cultura dos dominadores. Para a maior parte dos grupos indígenas que têm procurado a preservação de suas culturas, esta afirmação de identidade tem sido entendida por eles como uma forma de luta política para a manutenção de suas terras e direitos de autodeterminação. O diálogo que pretendem travar com a sociedade nacional não é na condição de vítimas da história dos brancos, mas como agentes de uma ação integradora, de membros da própria sociedade nacional (BITTENCOURT, 1994, p. 105-106).

Podemos refletir que, a manutenção de identidades sociais ou étnicas estão atreladas aos mecanismos de resistência e um deles está justamente na possibilidade de existir a educação diferenciada, segundo consta no Artigo 210, § 2º, da Constituição de 1988: “[...] assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

Bittencourt recorre a Paulo Freire, no sentido de reforçar a ideia de que a educação é um ato político:

O ato educacional é, fundamentalmente, um ato político, nos advertiu sempre Paulo Freire, e se tal prática é válida para qualquer

¹Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

²Entre 2014-18, dos 513 deputados atuantes no Congresso Nacional, 200 deles compunham a Bancada Ruralista.



disciplina escolar, no caso de História, esta é muito evidente, sem poder jamais ocultar essa sua essência e base cultural. O objetivo da História escolar tem sido o de entender as organizações das sociedades em seus processos de mudanças e permanências ao longo e, nesse processo, emerge o homem político, o agente da transformação entendido não somente como um indivíduo, mas também, como sujeito coletivo: uma sociedade, um Estado, uma nação, um povo (BITTENCOURT, 2008b, p. 186).

De acordo com a entrevista, concedida pelo antropólogo Renato Ortiz (2015), os povos indígenas desejam ser enxergados pelas suas diferenças e não de uma forma homogênea. Tal aspecto contribui para refutar a ideia de uma identidade única e sem conflitos:

A diversidade é afirmada como algo positivo agora?

Sim. Essa positividade pode ser exercida por diferentes grupos sociais. Por exemplo, os indígenas. Eles enfatizam a diferença diante da síntese anterior que os apreendia como simples elementos simbólicos na composição de uma identidade nacional. Hoje é mais difícil dizer “o brasileiro” no singular. É isso que muda (BATISTA; GUSMÃO; MELLO, 2015, p. 7).

Se pensarmos que, atualmente, tanto os movimentos indígenas quanto os indigenistas se encontram enfraquecidos perante a conjuntura política do presente, se torna imperativo que estes movimentos utilizem alternativas de resgate e/ou manutenção de identidades étnicas. Desse modo, entra em cena a necessidade do fortalecimento da educação diferenciada, por meio de escolas e livros didáticos que, de fato atendam as demandas das diferentes etnias que habitam o território nacional, segundo nos expõe Ladeira:

Cada vez mais as comunidades indígenas demandam maior autonomia na gestão de suas escolas e ainda “a construção de novas propostas curriculares em substituição àqueles modelos de educação que, ao longo

da história, lhes vem sendo impostos, já que tais modelos nunca correspondem aos seus interesses políticos e às pedagogias de sua cultura” (LADEIRA, 2003, p. 38).

Bittencourt também estabelece uma forte defesa do uso de materiais didáticos, como fonte de ensino/aprendizagem:

Muito criticados, muitas vezes considerados os culpados pelas mazelas do ensino de História, os livros didáticos são invariavelmente um tema polêmico. Diversas pesquisas têm revelado que são um instrumento a serviço da ideologia e da perpetuação de um “ensino tradicional”. Entretanto, continuam sendo usados no trabalho diário das escolas em todo o país, caracterizando-se pela variedade de sua produção, e, ao serem analisados com maior profundidade e em uma perspectiva histórica, demonstram ter sofrido mudanças em seus aspectos formais e ganho possibilidades de uso diferenciado por parte de professores e alunos (BITTENCOURT, 2008a, p. 300).

A educação serve como mecanismo de reivindicação social, no sentido em que ela pode dar voz a grupos esquecidos socialmente, permitindo o resgate e/ou consolidação de identidades étnicas, seja por meio de instituições de ensino (públicas ou privadas), seja por intermédio da elaboração de obras didáticas voltadas a uma educação indígena diferenciada e bilíngue. Ademais, como uma forma de reparação social, foi criada a lei nº 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino de Cultura Africana e de História Indígena, lembrando que, é possível notar a ausência de grupos indígenas nos materiais didáticos contemporâneos ou quando são lembrados, é justamente de forma estereotipada, segundo enfatiza Circe Bittencourt:

Os discursos nos textos didáticos também têm sido analisados, sobretudo para identificar a manutenção de estereótipos sobre grupos étnicos. No caso das populações indígenas, os educadores e antropólogos têm-se preocupado com a permanência de



visões deformadoras e incompletas sobre esses povos. Algumas de suas análises identificam a ausência de estudos sobre a história indígena, situação que dificulta igualmente mudanças na produção didática. As populações indígenas surgem nos livros didáticos nos capítulos iniciais, quando da chegada dos europeus e para justificar a importação de mão de obra escrava africana, embora em alguns mais recentes apareçam alguns dados sobre as condições atuais desses povos. Os índios, mesmo em obras mais críticas, são apresentados em seus aspectos gerais, com análises mais estruturais empenhadas em rebater as teorias raciais que buscavam culpá-los pela herança deixada ao povo brasileiro, a saber, 'a índole avessa ao trabalho produtivo' (BITTENCOURT, 2008a, p. 305)

No âmbito da lei nº 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino da temática Indígena e Africana na Educação Básica:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2008).

Embora as comunidades africanas e indígenas tenham amparo por força da lei, também é essencial que o Poder Público conceda mais voz e autonomia para que diversas comunidades possam desenvolver seus próprios sistemas educacionais, garantidos pela Constituição Cidadã e pela Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), segundo ilustra Maria Inês Ladeira:

[...] a Constituição Federal de 1988 e a nova LDB garantem aos povos indígenas o direito às suas formas particulares de organização escolar, incluindo calendários, formas próprias de avaliação etc. Para se por em prática essas propostas, é preciso, entretanto, que "os sistemas educacionais estaduais e municipais revejam seus instrumentos jurídicos e burocráticos [...], sem o que dificilmente propostas alternativas para o funcionamento das escolas indígenas poderão ser viabilizadas" (LADEIRA, 2003, p. 38).

Em outras palavras, torna-se imperativo pensar na educação indígena, diferenciada e bilíngue, segundo as necessidades culturais e/ou sociais de diversas comunidades étnicas. Caso essas especificidades não sejam levadas em consideração, haverá apenas a reprodução de modelos de exclusão e, conseqüentemente, a perpetuação de práticas que só servem para enfraquecer os movimentos indígenas e de seus aliados, no período atual.

A CAPACITAÇÃO DOCENTE EM PROL DE UMA EDUCAÇÃO DESCOLONIZADA

Um aspecto importante a ser salientado aqui, com a finalidade de trabalharmos com uma educação descolonizada está justamente na melhoria da capacitação docente, seja abordando questões contemporâneas, baseadas em demandas sociais, como ocorrem com as diversas comunidades indígenas existentes em território nacional, seja aumentando a carga horária para a formação desses profissionais. Conforme ilustra o historiador Antonio Simplício de Almeida Neto, essa carência por uma formação melhor de professores dificulta a problematização de questões sociais em sala de aula, permitindo assim, a existência ou perpetuação de estereótipos:

No caso dos professores do Ensino Fundamental I, o problema pode ser ainda mais delicado, dado o fato de que



pouquíssimas Licenciaturas em Pedagogia dedicam carga horária (muito abaixo do razoável) para tratar do ensino de História. Em alguns cursos, esse componente curricular divide quinze aulas semestrais com o ensino de Geografia. Assim, o debate historiográfico e seus desdobramentos nas discussões sobre o ensino de História são empobrecidos, resultando em práticas escolares em que a história, propriamente dita, inexistente ou surge como cultura estereotipada, simulacro, tal qual a criança indígena fantasiada de indígena [...] (ALMEIDA NETO, 2014, p. 221).

Estereótipos perpetuados, ora em sala de aula (por intermédio do discurso de uma parte do professorado), ora em parte dos materiais didáticos, que apresentam as comunidades indígenas no início da colonização do que mais tarde veio a se chamar de Brasil, deixando de transmitir, contudo, a violência cotidiana, imposta pelo Estado Brasileiro, a fim de permitir o avanço da fronteira agrícola em terras tradicionais. Sem nos esquecermos de que, no atual governo, há o interesse em se pagar royalties (compensação financeira em decorrência de danos ambientais), para comunidades cujas terras sejam usadas para a exploração de minérios, usando como justificativa: “Eles querem ser brasileiros como a gente”. Em outras palavras, há atualmente, o retorno de um discurso assimilacionista, que havia sido posto em prática pelo regime militar, responsável por um genocídio étnico:

Há claramente na obra⁴ [Política de genocídio contra os índios do Brasil: memória e contestação contra a política indigenista adotada pelo regime militar (1970-1974)] uma crítica à política “integracionista” praticada, especialmente durante o governo Médici, que estava levando as sociedades indígenas ao extermínio. Contra o discurso integracionista do governo, defendido nacionalmente e internacionalmente como pacífico e sem violências, os antropólogos elencavam as atrocidades cometidas contra os indígenas no Brasil e denunciavam as

ações desenvolvimentistas do Estado durante os anos de 1970 como aceleradoras do genocídio das tribos indígenas (OLIVEIRA, 2015, p. 1).

A capacitação docente torna-se imperativa, nos dias atuais, com o objetivo de trazer para as salas de aula, grupos que não são celebrados pela historiografia oficial ou por uma pedagogia contemporânea, a fim de não apresentar grupos indígenas como apenas o “o outro” ou o exótico, pois, segundo está contido em nossa Constituição Cidadã, os diversos grupos indígenas possuem o status de cidadãos e devem ter seus direitos respeitados, como o de uma educação indígena diferenciada. Assim como os diversos modos de vida desses grupos étnicos devem ser problematizados, seja no meio escolar, seja no ambiente acadêmico, com o fim de entendermos melhor como ocorre o embate com o não indígena. Dessa forma, poderemos combater rótulos como: seres avessos ao trabalho ou como indivíduos aculturados, pelo simples fato de usarem roupas ocidentais. Ademais, tanto no ambiente escolar como no acadêmico devem ser discutidos os motivos que se inserem na ideia de aculturação. Refiro-me ao discurso político que tem por objetivo retirar dessas comunidades étnicas o direito à terra e ao manejo sustentável dos recursos naturais. Trata-se de um discurso que se baseia na defesa de interesses econômicos de uma elite dirigente (com a tese do Marco Temporal não é diferente) e que, há muito tempo se estrutura no seguinte modelo educacional:

Como se sabe, os indígenas não se constituem como grupos dominantes na sociedade brasileira. Entre os desdobramentos dessa condição está o fato de sua cultura ser considerada “a outra”, diferente, diversa, exótica e estranha, tanto que é objeto de legislação específica que a insere obrigatoriamente no currículo escolar, situação que não ocorre com a cultura dominante, ocidental, branca, europeia, civilizada, cristã, tida como “a normal”. Sujeita aos estigmas classificatórios, a cultura desse “outro” será identificada como primitiva, étnica, inferior e

⁴ Estudei um artigo baseado neste livro, cujo título é homônimo.



atrasada [...] (ALMEIDA NETO, 2014, p. 221).

Com intuito de combater os estigmas deixados pela valorização de uma educação europeia, ocidental e, de preferência cristã, em detrimento da transmissão oral de culturas étnicas, como aconteceu com as de diversos grupos indígenas que habitam neste país, torna-se necessário reforçar o ensino de história cultural indígena, seja por intermédio da elaboração de currículos e de cursos de formação voltados para indígenas e não indígenas, seja inserindo disciplinas obrigatórias em cursos de graduação e pós-graduação, voltados à História do Brasil e em Pedagogia. Desse modo, realmente teremos mais profissionais habilitados no âmbito escolar e acadêmico propagando o ensino de história indígena, de acordo com o que está determinado pela lei nº 11.645/2008, tendo em vista o respeito às diferenças culturais e étnicas no seio da sociedade não indígena (conforme determinado na Constituição de 1988), para que, de fato, as diversas comunidades que estão presentes em território brasileiro não sejam apenas observadas como vítimas das circunstâncias, mas, como agentes históricos e, como tais, devem ser inseridos na historiografia oficial do Brasil. Além disso, as diversas comunidades indígenas devem requerer, por meio de suas Associações, que sejam inseridas em universidades públicas, cursos voltados aos docentes indígenas, pois como coletivo eles tem mais força para requererem do Poder Público as mudanças sociais almejadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme foi dito no decorrer deste texto, a educação indígena, diferenciada e bilíngue ainda é um ideal a ser alcançado em nosso país, todavia, não devemos perder as esperanças, pois o movimento de autodeterminação de povos indígenas, iniciado entre as décadas de 1970-80 apontou importantes lideranças que se destacam até nossos dias, como Marcos Terena, Ailton Krenak, Mário Juruna (falecido), dentre outros. Trata-se de um protagonismo que veio de baixo e que deve ser estimulado cada vez mais, nos dias atuais. Ademais, as diversas comunidades devem se estruturar e/ou fortalecer as Associações que as representam, pois somente pela luta coletiva, que as diversas comunidades indígenas conseguirão, de fato, a demarcação de suas

terras que, por sua vez, permitirá a continuidade de modos de vida tradicionais, sem perder o contato com o mundo não indígena.

Além disso, a educação diferenciada é um definidor de identidade, cada vez mais reivindicado por diversas comunidades, com o intuito de ter seus direitos constitucionais garantidos, assim como é uma forma do indígena existir como tal, se autoafirmando por meio da diferença. Isto é possível no momento em que deixamos de pensar numa educação para o indígena, passando a desenvolver uma educação do indígena, que irá se diferenciar de acordo com a etnia e de um modelo europeu.

É importante destacarmos também que, a defesa da educação indígena, diferenciada e bilíngue deve se constituir como uma política pública e, para que isso ocorra, torna-se necessário a capacitação de um corpo docente, a partir do oferecimento frequente de cursos de graduação e pós-graduação (em instituições governamentais de ensino), tendo em vista a temática indígena, passando a valorizar mais os saberes tradicionais, nos afastando de um currículo educacional eurocêntrico. Desse modo, poderemos combater, de forma mais eficiente e eficaz estereótipos que desqualificam os diversos povos indígenas e que impedem que os vejamos como agentes históricos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA NETO, Antonio Simplício de. Ensino de História Indígena: currículo, identidade e diferença. *Revista Patrimônio e Memória*, São Paulo, Unesp, v. 10, n. 2, p. 218-234, jul./dez. 2014.
- BATISTA, Antônio; GUSMÃO, Joana; MELLO, Hivy. Entrevista com Renato Ortiz: porque o mundo é comum, o diverso torna-se importante. *Cadernos Cenpec*, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 183-196, jan./jun. 2015.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez Editora, 2008a.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Identidade Nacional e Ensino de História do Brasil. In: KARNAL, Leandro. (Org.). *História na Sala de Aula*. São Paulo: Contexto, 2008b.



BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. O ensino de História para populações indígenas. **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n. 63, p. 105-116, jul./set. 1994.

BITTENCOURT, Circe Maria; LADEIRA, Maria Elisa. **A História do povo Terena**. Brasília: Livro didático, 2000.

BRASIL. **Lei Federal n. 11.645**, de 10 de março de 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Imprensa oficial. 2011.

LADEIRA, Maria Inês. Educação Escolar Indígena em São Paulo: alguns elementos para reflexão. **Caderno Temático de Formação I**. Leitura de Mundo, Letramento e Alfabetização: diversidade cultural, etnia, gênero e sexualidade. São Paulo, set. 2003.

MAIA, Luciano Mariz. "O atual governo está decidido a destruir a FUNAI". **Carta Capital**. 2017.

Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/o-atual-governo-esta-decidido-a-destruir-a-funai/>. Acesso em: 17 dez. 2018.

MONTEIRO, John Manuel. **Negros da Terra**: índios e bandeirantes na origem de São Paulo. São Paulo: Companhia das Letras. 1994.

MONTEIRO, Luciano Araujo. Monografia de Conclusão de Curso. **História do Povo Terena**: o livro didático (2000). UNIFESP: Guarulhos. 2014. Disponível em: <https://docplayer.com.br/8311590-Historia-do-povo-terena-o-livro-didatico-2000.html>. Acesso em: 20 mar. 2019

OLIVEIRA, Tatiana Gonçalves de. Política de genocídio contra os índios do Brasil: memória e contestação contra a política indigenista adotada pelo regime militar (1970-1974). **XXVIII Simpósio Nacional de História**. Florianópolis. 2015.

AGRADECIMENTO

Agradeço ao professor Dr. Antonio Simplício de Almeida Neto pelas considerações feitas na primeira versão deste artigo.