

EDUCAÇÃO INDÍGENA SOB A TUTELA DA LEGISLAÇÃO: O DESAFIO DA AFIRMAÇÃO ÉTNICA E CULTURAL

TEREZA CRISTINA CRUZ ALMEIDA

Introdução

Os antropólogos, educadores e pesquisadores vêm destacando novas oportunidades educativas para as comunidades indígenas, a partir do atual ordenamento jurídico, gerado nacionalmente no plano federal, principalmente, e com desdobramentos em âmbito estadual. No Brasil, a educação indígena passou por uma estruturação disciplinada na legislação, composta de dispositivos constitucionais e infraconstitucionais, reflexo de movimentos indígenas e de apoio aos direitos dos índios.

As garantias consagradas na legislação ensejaram o surgimento da escola indígena e, assim, contribuíram para a sua afirmação étnica e cultural. É preciso, no entanto, reconhecer que a educação diferenciada está em franca elaboração.

O objetivo deste artigo é refletir acerca da educação dos povos indígenas brasileiros, no que diz respeito à Educação Escolar, mostrando algumas de suas dificuldades. Há que se atentar, no momento, para

A tendência, presente em muitos Estados Nacionais, de tratar os modelos de vida dos povos indígenas como fatores limitantes da unidade nacional, postulando uma homogeneidade lingüística e cultural, tem sido superada através de novos ordenamentos constitucionais e legais. A afirmação da possibilidade de esses povos fortalecerem suas identidades e práticas é sinal de que estão se abrindo novos espaços jurídicos de aceitação da diversidade étnica e cultural representada por eles. (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS – RCNEI, 1998, p. 30).

Sobre o disciplinamento legal,

Se existem hoje leis bastante favoráveis quanto ao reconhecimento de uma educação específica diferenciada e de qualidade para as populações indígenas, na prática, entretanto, há enormes conflitos e contradições a

serem superados. Este documento foi escrito na expectativa de que possa contribuir para diminuir a distância entre o discurso legal e as ações efetivamente postas em prática nas salas de aula das escolas indígenas. (RCNEI, 1998, p. 11).

Constituem as bases legais brasileiras da Educação Escolar Indígena conforme o Ministério da Educação / Coordenação Geral da Educação Escolar Indígena (2005):

Constituição Federal de 1988 (artigos 210, 215, 231 e 232), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (artigos 26, 32, 78 e 79), Plano Nacional de Educação – Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, Capítulo sobre Educação Escolar Indígena, Parecer 14/99 (Conselho Nacional de Educação, de 14 de setembro de 1999), Resolução 03/99 (Conselho Nacional de Educação, de 10 de novembro de 1999) e o Decreto Presidencial 5.051, de 19 de abril de 2004, que promulga a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho–OIT (Documento Parâmetros em Ação Educação Escolar Indígena, 2001).

Há um consenso quase unânime, entretanto, de que à escola indígena, “o direito à diferença fica assegurado e garantido, e as especificidades étnico-culturais valorizadas [...]” (SILVA, 2000, p. 65), no que diz respeito à legislação. De outro lado, Grupioni (2004) acentua que é inegável a constância do impacto negativo da escola, ao longo da história, para os povos indígenas.

Da colônia ao Estado republicano, a escola foi um instrumento privilegiado para promover a “domesticação” dos povos indígenas, alcançar sua submissão, promover seu aniquilamento cultural e lingüístico e negar suas identidades, integrando-os desprovidos de seus atributos étnicos e culturais, à idealizada “comunhão nacional. (2004, p. 70).

O debate sobre a educação escolar indígena é suscitado no RCNEI ao abordar *As Escolas Indígenas Dentro dos Sistemas de Ensino*.

A inclusão das escolas indígenas nos sistemas oficiais de ensino em todo o país é muito recente e ainda se

encontra em difícil processo de construção, enfrentando problemas e buscando soluções condizentes com o direito constitucional a uma educação específica e diferenciada. Vários são os fatores responsáveis por esse quadro de dificuldades. (1998, p. 39).

Alguns Desafios da Escola Diferenciada Indígena

As idéias materializadas neste artigo apontam várias dificuldades relacionadas à escola diferenciada indígena: tradição de uma política pública homogeneizadora, dotação orçamentária específica para a educação escolar indígena que não cobre todas as demandas, a falta de autonomia curricular e administrativa, especificidade da educação intercultural, implementação e execução de políticas públicas educacionais, formação de professores etc.

Destarte, de modo geral, são muitos entraves vividos, diversificados e merecedoras de consideração. Daí a importância de nos reportarmos a alguns deles, formulações mais concretas da Educação Escolar Indígena, uma modalidade de ensino que tem o objetivo de:

I – proporcionar aos índios, suas comunidades e povos a recuperação de suas memórias, histórias; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências. (MEC/CGEEI/DEDC/SECAD, 2005).

Desta feita, há que se pensar nas inúmeras tensões surgidas com a introdução do ensino escolar que valoriza novos conhecimentos em detrimento das práticas e ciências indígenas, sem torná-la espaço de interculturalidade. conhecimentos deverá fortalecer a comunidade e contribuir para as soluções dos problemas comuns (RCNEI, 1998, p.43).

Os conteúdos curriculares das áreas de estudo (Línguas, Matemática, História, Geografia etc.) têm dimensão intercultural, presentes sob a forma interdisciplinar. Elegemos História, por se reconhecer “que todos os povos têm história”.

Na história do Brasil que agente lê nos livros, os índios não são registrados exatamente como são. A história que agente vê escrita só registra os acontecimentos do

povo dos historiadores, dos brancos, para dizer que são poderosos. (Professor Asheninka e Joaquim Maná, professor Kaxinawa, AC.)

Segundo Foucault, não há história linear. A História é um jogo de forças. A História oficial é aquela contada pelo vencedor. Há produção da História para atender determinados interesses. Na verdade, a história real dos indígenas é transformada em estória, nos livros.

Os pensamentos de Foucault e Nietzsche podem ser identificados em Menget (1999, p.53):

Para os índios, portanto, a entrada em nossa história representa, para além dos choques tantas vezes descritos, a violência de um despojamento de seu passado diante das versões canônicas da história dos conquistadores. Não existe nenhuma possibilidade documentária de escrever aqui outra "visión de los vencidos", como se pôde fazer no México, em primeiro lugar pela ausência de testemunhos antigos, e talvez mais ainda porque as sociedades da floresta não fundam sua razão de ser numa acumulação orientada de acontecimentos que partem de um ponto de origem e chegam até o presente, não estratificam seu passado de acordo com a ordem das sucessões genealógicas e, em termos mais gerais, não ordenam seus relatos das coisas passadas segundo uma cronologia, nem mesmo relativa.

Ao refletirmos sobre o ensino da História às comunidades indígenas, relembremos as indagações de Bittencourt (2004):

[...] Como apresentar propostas de ensino de história considerando a diversidade situada entre dois interlocutores? De um lado, a cultura dominante, com sua concepção de história sedimentada, e, do lado oposto, os grupos dominados, com registros e referências próprios. Como enfrentar a situação desafiante de propor formas educacionais para o ensino de história respeitando as diferenças culturais e históricas dos dois grupos?. (BORGES, 2000, p.92).

Com certeza, haverá uma tendência à crescente visibilidade da cultura dominante, mas contrapostos a essa cultura, os índios, de povos invisíveis em grande parte da

história que se ensina convencionalmente, desejam uma transformação marcante.

Atualmente existe, de fato, um esforço no sentido de valorizar as sociedades indígenas, compreendendo suas particularidades culturais, lingüísticas e históricas. Mais do que isso, é preciso valorizar os seus saberes, pautados em sua identidade e cultura, dominados pelo homem branco. Para Foucault, em *Microfísica do poder* (2000, p. 171), saber dominado são os conteúdos históricos que foram sepultados, mascarados em coerências funcionais ou em sistematizações formais. Os saberes dominados constituem blocos de saber histórico presentes e mascarados no interior dos conjuntos funcionais e sistemáticos.

Dessa forma, há intenções de negar a história dos povos indígenas, negar os seus saberes, reapropriados pela cultura tradicional. A partir daí, exacerba-se a dominação e mais facilmente, apossam-se de suas terras, situação agravada pela falta de documentação comprobatória com referências cronológicas sobre a duração da posse das terras.

Foucault expressa ainda sobre saber dominado, que

[...] por saber dominado se deve entender outra coisa e, em certo sentido, uma coisa inteiramente diferente: uma série de saberes que tinham sido desqualificados como não competentes ou insuficientemente elaborados: saberes ingênuos, hierarquicamente inferiores, saberes abaixo do nível requerido de conhecimento ou de cientificidade. (2000, p.170).

Outro exemplo que caracteriza a desqualificação dos saberes, envolvendo as sociedades indígenas, diz respeito ao seu idioma. Os falantes de línguas dominantes, para manter o seu poder lingüístico, demonstram desprezo pelas línguas minoritárias e referem-se a elas como "línguas pobres".

Sobre os povos indígenas no Brasil, o MEC (2005) diz que eles são extremamente diversificados entre si,

São posturas de vida, éticas, filosofias e cosmologias particulares. Há povos que falam sua língua indígena original e outros que, por força do contato fizeram do português sua língua materna.

Dentro da realidade atual, há uma tendência homogeneizadora à adoção de uma língua predominante, embora uma das características da escola indígena que é “bilíngüe/multilíngüe”, incluindo a língua portuguesa.

Um ponto importante destacamos nos povos indígenas o saber relacionado à educação, identificado no pensamento de Michel Foucault, em *Genealogia e Poder*:

Chamemos provisoriamente genealogia o acoplamento do conhecimento com as memórias locais, que permite a constituição de um saber histórico das lutas e a utilização deste saber nas táticas atuais... Trata-se de ativar saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretendia depurá-los, hierarquizá-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência detida por alguns..(2000, p. 171).

Na crítica de Foucault sobre a genealogia do saber, tomando como referência a “insurreição dos saberes”, é perceptível a contradição entre o discurso oficial, legitimado em leis e políticas públicas, e as práticas locais, que permanecem discriminatórias, por desconsiderarem o saber e a história dos povos indígenas.

Portanto, há possibilidades vislumbradas para a educação escolar indígena, consolidadas a partir da Constituição de 1988, pelo fato de reconhecer a pluralidade cultural, o direito à diferença e ao valorizar as suas especificidades étnico-culturais. Na prática, não é bem assim.

Ao contrário do que se pensa, muito antes da introdução da escola, os povos indígenas produzem sistema de pensamento e modos próprios de elaborar e reelaborar seus conhecimentos. São noções próprias, culturalmente formuladas, resultando em valores, concepções e conhecimentos científicos e filosóficos próprios. Eles formulam informações e refletem sobre a Natureza, acerca da vida social e a respeito da existência humana.

Essa compreensão sobre educação e conhecimentos indígenas supõe e fundamenta a regulamentação e concretude de uma escola na “perspectiva de afirmação e reafirmação de seus valores culturais, línguas, tradições e crenças”, manifestação do Texto Constitucional em vigor.

Desse modo, a escola constitui instrumento de valorização dos saberes e produção e recriação de cultura, garantida mediante a educação diferenciada. Diante dessa possibilidade legal, para viabilizar a ação, é preciso definir estratégias de organização escolar que atendam a cultura indígena, que tenham currículo adequado, com a valorização do saber indígena. Enfim, que haja o reconhecimento de seus direitos étnicos e culturais.

A designação “diferenciada”, nesse caso, tem um papel de destaque, já que existem marcantes diferenças entre a escola do branco e a proposta de escola específica indígena.

Tem uma diferença muito grande. Primeiro porque a escola da cidade é padronizada, ela pouco valoriza os saberes dos alunos, os conhecimentos das pessoas, tudo está pronto, tem que ser daquele jeito, tem que aprender o que está no livro. Na escola indígena não é assim, agente valoriza os diferentes conhecimentos, os saberes tradicionais dos anciãos, as práticas cotidianas. Ensina e aprendemos o que é importante para o nosso povo. (Rony Walter Azoinaya – Presidente da Organização dos Professores Indígenas)

Como vemos, os povos indígenas, hoje, contribuem para o painel da diversidade sociocultural deste país; mas, à sua educação

[...] implica a difícil tarefa que é colocar em diálogo, sob condições de desigualdades social e política, as culturas ameaçadas com os elementos culturais de grupos de muito maior prestígio e poder. (RCNEI, 1998, p. 60).

Mesmo com o constante jogo de força, a história desses povos só é recuperada mas também repensada por meio de pesquisas, debates acadêmicos e pela revitalização do movimento indígena emergente, apesar de passados 505 anos. Feitas essas considerações, ressaltamos o pensamento de Foucault, traduzido por Machado (1982, p.170): “O saber não está investido apenas em demonstrações, ele também pode ser em ficções, reflexões, narrativas, regulamentos institucionais, decisões políticas”. Os saberes são independentes das ciências, pois se encontram em outros tipos de discursos.

Considerações Finais

As escolas indígenas estão muito longe de atenderem as expectativas e necessidades das suas comunidades. As tensões existem, e a pressa também. Já se passaram mais de quinhentos anos e o descompasso entre o vivido e o prometido a esse povo permanece, formando um enorme fosso. Até quando essa realidade perdurará? Talvez os nossos governantes e autoridades educacionais estejam confiando no “mito do bom selvagem”, de Rousseau, destacado na carta de Pero Vaz de Caminha, e até hoje imortalizada.

A Educação Escolar Indígena é uma modalidade de ensino, amplamente defendida no Direito Positivo, mas, de acordo com as práticas, suas características de ensino não são atendidas. À parte esses extremos, concluímos que as práticas pedagógicas da escola indígena, visando a afirmação étnica e cultural, não podem prescindir da história e dos saberes indígenas. Não se trata de descrever e rememorarlos sob narrativas, apenas, mas fazê-los marcantes e revividos no processo de ensino e aprendizagem, história e saberes aliados à liberdade tão própria do estado de natureza desses povos, para garantirem autonomia de fato.

Referências Bibliográficas

BORGES, Paulo Humberto Porto. Uma visão indígena na história. *Cadernos CEDES*, São Paulo, UNICAMP, n. 49, dez. 2000.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Editora Saraiva, 2004.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96* de 20 de dezembro de 1996.

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

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MEC. *Educação escolar no Brasil*. Brasília, 2005.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros em ação. Educação escolar indígena*. Brasília: MEC, 2002.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

GRUPIONI, Luís Donisete B. Das Leis para a prática: impasses e persistências no campo da educação escolar indígena no país. *Cadernos de Educação Escolar Indígena 3º Grau Indígena*. Mato Grosso, UNEMAT, v. 3, n. 1, 2004.

MACHADO, Roberto. *Ciências e saber: a trajetória da arqueologia de Foucault*. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

MENGET, Patrick. A política do espírito. In: NOVAES, Adauto (Org.). *A Outra margem do ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SILVA, Rosa Helena Dias. A autonomia como valor e articulação de possibilidades: O movimento dos professores indígenas do Amazonas, de Roraima e do Acre e a construção de uma política de educação escolar indígena. *Caderno CEDES*. São Paulo, UNICAMP, n. 49, dez. 2000.