

# Educação indígena: um olhar por meio da legislação educacional e a busca por uma etnoeducação

Marta Regina Brostolin

Mestre em Educação, doutoranda em Desenvolvimento Local, pesquisadora do Programa Nação Terena, da UCDB, e-mail: brosto@ucdb.br

## Resumo

A educação escolar indígena no Brasil tem obtido, desde a década de 1970, avanços significativos no que diz respeito à legislação que a normatiza. Se hoje existem leis bastante favoráveis quanto ao reconhecimento da necessidade de uma educação diferenciada e de qualidade para as populações indígenas, na prática, entretanto, há enormes conflitos e contradições. Este trabalho visa fazer uma breve análise da temática por meio do discurso legal à construção de propostas inovadoras em busca de uma etnoeducação.

## Palavras-chave

Educação escolar indígena; legislação; etnoeducação.

## Abstract

Brazilian indigenous education since the seventies has obtained significant advances as to the legislation that regularizes it. If today there are very favorable laws that recognize the necessity of a different and qualified education for indigenous populations, in practice however, there are enormous conflicts and contradictions. This study intends making a brief analysis of the theme by means of the legal discourse for the construction of innovating proposals in search of an ethno-education.

## Key words

Indigenous schooling; legislation; ethno-education.

## 1.Contextualizando

Há muito tempo os povos indígenas vêm elaborando seus modos próprios de produzir, armazenar, expressar, transmitir, avaliar e reelaborar seus conhecimentos e suas concepções sobre o mundo, o homem e o sobrenatural.

Taukane (1998, p. 59), em sua obra, "A história da educação escolar entre os Kurá-Bakairi", registrou que

[...] a educação tradicional perpassa a vida inteira de uma pessoa, através de processos de interiorização e transmissão de valores de geração em geração. Educamos pela vida e para a vida, pelo exemplo dos pais, avós, parentes próximos.

Florestan Fernandes (1941), ao pesquisar o processo educacional na sociedade Tupinambá, considerou três pontos importantes para análise: primeiro, o valor da tradição, segundo, o valor da ação e terceiro, o valor do exemplo. É o aprender fazendo, constituindo a máxima fundamental da filosofia educacional Tupinambá.

Em seu livro "Educação Indígena e Alfabetização", Bartomeu Meliá (1979) destacou que cada grupo tribal tem formas próprias para socializar seus jovens e inseri-los nos padrões da cultura que lhe é peculiar; aprende-se a obedecer um conjunto de normas e comportamentos aprovados pela tradição.

As sociedades indígenas, ao longo de sua história, dispõem de seus processos próprios de socialização e de formação de pessoas, mobilizando agentes para fins educativos em que os momentos e atividades de ensino-aprendizagem combinam espaços e momentos formais e informais

com concepções próprias sobre o que deve ser aprendido.

Entretanto, esses saberes, culturas e línguas próprias não foram considerados e respeitados e nos deparamos com uma educação indígena oficial marcada por diretrizes protecionistas. A legislação anterior à Constituição de 1988 orientava-se pela gradativa assimilação e integração dos povos indígenas a comunhão nacional, porque os entendia como categoria transitória, fadada à extinção.

Em anos recentes, abandonou-se a previsão de desaparecimento físico e cultural dos povos indígenas. O Brasil foi, gradativamente, descobrindo as diferenças culturais que sobreviveram após quinhentos anos de tentativas de aculturação e assimilação desses povos. Hoje, é certo que eles não são apenas uma referência do nosso passado, mas fazem parte do nosso futuro.

Portanto, toda comunidade indígena possui uma cultura para ser comunicada, sendo que os valores e mecanismos de educação tradicional são transmitidos por seus membros. Assim, os conhecimentos da escola contemporânea devem ser compatíveis com a educação própria dos povos indígenas, contribuindo na formação de uma política e prática educacionais adequadas e capazes de atender aos anseios, interesses e necessidades diárias das comunidades indígenas no contexto atual.

Desta forma, podemos pensar em uma Etnoeducação, termo utilizado por Bodnar in Küper (1993, p. 279), que o definiu como

[...] un proceso social, permanente, inmerso en la cultura propia, que permite

conforme a las necesidades, intereses y aspiraciones de um pueblo, capacitarse para el egercicio del control cultural del grupo étnico y su interrelación com la sociedad hegemónica en términos de mutuo respeto.

Em outras palavras, a Etnoeducação significa que são as próprias comunidades que devem elaborar seus programas educativos com o apoio e assessoria do Ministério da Educação e demais instituições pertinentes.

Nos últimos anos, os professores indígenas, a exemplo do que ocorre em muitas escolas do país, vêm insistentemente afirmando a necessidade de contarem com currículos mais próximos de suas realidades e mais condizentes com as novas demandas de seus povos. Esses professores reivindicam a construção de novas propostas curriculares para suas escolas em substituição àqueles modelos que não correspondem mais aos interesses políticos e pedagógicos de suas culturas.

Neste panorama de luta por direitos humanos e sociais é que uma nova escola indígena começou a ser pensada e vem obtendo avanços significativos, no que diz respeito à legislação que a regula.

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

## 2. A educação indígena no Brasil – breve histórico

As relações entre o Estado brasileiro e os povos indígenas no Brasil têm uma trajetória na qual se podem reconhecer duas tendências: a de dominação, por meio da integração e homogeneização cultural, e a do pluralismo cultural.

Essas tendências formam a base da política de governo que é desenvolvida a cada etapa da história do país. A idéia de integração firmou-se na política indigenista brasileira até recentemente, persistindo, em sua essência, desde o período colonial até o final dos anos de 1980, quando um novo marco se construiu com a promulgação da Constituição Brasileira de 1988.

A política integracionista começava por reconhecer a diversidade das sociedades indígenas que havia no país, mas apontava como ponto de chegada o fim dessa diversidade. Toda diferenciação étnica seria anulada ao se incorporarem os índios à sociedade nacional: ao se tornarem brasileiros, tinham de abandonar sua própria identidade.

O Estado brasileiro pensava “uma escola para os índios” que tornasse possível sua homogeneização, devendo a escola transmitir os conhecimentos valorizados pela cultura européia. Nesse modelo, as línguas indígenas, quando consideradas, deveriam servir apenas de tradução e como meio para tornar mais fácil a aprendizagem da língua portuguesa e de conteúdos valorizados pela cultura nacional.

Por volta da metade dos anos de 1970, houve uma mudança nesse contexto.

Ocorreu a mobilização de setores da população brasileira para a criação de entidades de apoio e colaboração aos povos indígenas, com o objetivo de defesa dos territórios e de luta por outros direitos. O movimento indígena no Brasil começou a tomar forma por meio das grandes reuniões organizadas pela **União das Nações Indígenas - UNI**. A partir da UNI, formaram-se outras organizações indígenas de representação mais regional e étnica. Estruturaram-se, igualmente, associações e organizações de professores e de agentes de saúde indígenas, integrando o amplo movimento de reorganização da sociedade civil que caracterizou a década de 1980.

Várias comunidades e povos indígenas, superando o processo de dominação e perda de seus contingentes de população, passaram a se reorganizar para fazer frente às ações integracionistas do Estado brasileiro. Em consequência, estabelece-se uma articulação entre as sociedades indígenas e organizações não-governamentais, com mudanças importantes para a afirmação dos direitos indígenas, abrindo espaços sociais e políticos para que a questão indígena se impusesse no Brasil, exigindo mudanças.

### 3. Legislação: a Constituição Federal

A Constituição de 1988 traçou, pela primeira vez, na história do Brasil, um quadro jurídico novo para a regulamentação das relações do Estado com as sociedades indígenas contemporâneas. Rompendo com uma tradição de quase cinco séculos

de política integracionista. Ela reconheceu aos índios o direito à prática de suas formas culturais próprias. O Título VIII "Da Ordem Social" contém um capítulo (VIII) denominado "Dos Índios", no qual se diz, no artigo 231, "que são reconhecidos aos índios a 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".

No capítulo III do mesmo Título, o artigo 210, inciso II, assegura às comunidades indígenas, no Ensino Fundamental regular, "a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem".

O Artigo 215 definiu como dever do Estado a proteção das manifestações culturais indígenas. A escola constituiu, assim, instrumento de valorização dos saberes e processos próprios de produção e recriação de cultura, que devem ser base para o conhecimento dos valores e das normas de outras culturas.

### 4. Os decretos

O Decreto Presidencial nº 26, de 1991, atribuiu ao MEC a competência para integrar a educação escolar indígena ao sistema de ensino regular, coordenando as ações em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a FUNAI. O Decreto ainda determinou que as ações fossem desenvolvidas pelas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, em consonância com o MEC.

Segundo informações levantadas

por Carvalho (1998, p. 70), no caso de Mato Grosso do Sul, por exemplo,

[...] foi criado na Secretaria Estadual de Educação, um setor de Educação Indígena, que iniciou os primeiros contatos com as várias etnias e professores índios e não-índios atuantes nas aldeias do Estado, em articulação com a FUNAI e Secretarias Municipais de Educação.

Entretanto, o reconhecimento dos direitos educacionais específicos dos povos indígenas foi reafirmado no Decreto n. 1904/96, que instituiu o Programa Nacional de Direitos Humanos. Tem por finalidade atingir, a curto prazo, a formulação e implementação de uma política de proteção e promoção dos direitos das populações indígenas, em substituição a políticas assimilacionistas e assistencialistas, assegurando às sociedades indígenas uma educação escolar diferenciada, respeitando seu universo sociocultural.

Novamente Carvalho, de acordo com suas pesquisas sobre a questão no Mato Grosso do Sul, relatou que, em 03/08/95, o Conselho Estadual de Educação deste estado, por meio da Deliberação CEE/MS nº 4324, aprovou o documento Diretrizes Gerais/Educação Escolar Indígena, que expressou as propostas colhidas em vários encontros de educação escolar indígena, realizados a partir de 1991. O documento caracterizou a escola indígena; apresentou diretrizes para a elaboração do currículo, da avaliação, do calendário escolar e propôs uma política de formação de recursos humanos, privilegiando a formação de professores índios.

Evidenciou, ainda, como deve ser a relação entre o contexto em que acontece a educação indígena e a sociedade envolvente, além de um breve histórico dos povos indígenas de Mato Grosso do Sul.

## 5. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A LDB – Lei 9.394/96 explicita quais são as responsabilidades e as especificidades da educação escolar indígena. Em seu texto, transparece a diferenciação da escola indígena em relação às demais escolas dos sistemas vigentes pelo bilingüismo e pela interculturalidade.

Quanto ao currículo, o Artigo 26 enfatiza a importância das “características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela de cada escola”. Afirma, ainda, que, na garantia de uma educação diferenciada, torna-se necessário não apenas ensinar conteúdos na língua materna, mas sim incluir conteúdos curriculares propriamente indígenas e colher modos próprios de transmissão do saber indígena.

Em relação ao calendário escolar, o mesmo deve adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, e quanto à organização escolar, há possibilidade de flexibilidade.

Ao se referir à formação do professor, responsabiliza a União, os Estados e Municípios a realizarem um programa de formação e capacitação de todos os docentes em exercício, inclusive com recursos da educação a distância.

## 6. Finalizando: a busca por uma Etnoeducação

O reconhecimento dos direitos dos povos indígenas no mundo contemporâneo tem avançado muito nas últimas décadas, tanto por parte dos Estados Nacionais, quanto pela comunidade internacional. Paradoxalmente, a diversidade de culturas e a riqueza dos conhecimentos, saberes e práticas, tantas vezes negadas pelo saber hegemônico e pelo poder autoritário, hoje são reconhecidas e valorizadas, abrindo espaço para aceitação da diferença e do pluralismo.

A presença cada vez mais visível e marcante de lideranças indígenas, tanto nos cenários públicos nacionais como internacionais, demonstra a vitalidade desses povos e seu desejo de fortalecer sua identidade, suas tradições e práticas culturais, em um mundo cada vez mais marcado pela globalização, mundialização do mercado e integração na comunicação. É significativo, também, o avanço do reconhecimento da existência dos direitos coletivos nos últimos anos, o que tem implicações imediatas sobre a situação jurídica dos povos indígenas. São direitos coletivos, entre outros, o direito ao seu território e aos recursos naturais que ele abriga, o direito de decidir sobre sua história, sua identidade, suas instituições políticas e sociais, e o direito ao desenvolvimento de suas concepções filosóficas e religiosas de forma autônoma.

Porém, a realidade, como se apresenta hoje na maioria das aldeias, é de uma escola que nada tem de diferenciada, e sim de modeladora e uniformizadora. As

escolas situadas nas aldeias indígenas seguem programas estabelecidos para a educação básica em geral. Se tais programas já são deficitários para as crianças da própria sociedade nacional envolvente, quanto mais para uma etnia diferenciada em que seus problemas ficam à margem.

Podemos afirmar que o modelo de educação escolar oferecido, apesar dos avanços na legislação, ainda se centra na aculturação, no integrar-se a um sistema de ensino que, durante determinado espaço de tempo, busca a reprodução do modo de ser e a concepção de mundo de pessoas, grupos e classes, cujos interesses pouco se coadunam com os da maioria da população indígena que frequenta a escola.

A antropóloga Aracy Lopes da Silva, ao participar do Encontro Nacional de Trabalho sobre Educação Indígena (1981), afirmou que

A educação indígena é um meio de controle social interno do grupo e foi entendida como processo pelo qual cada sociedade indígena internaliza em seus membros o próprio modo de ser, garantindo sua sobrevivência e reprodução, processo que não está ligado, atualmente, para nenhum grupo indígena, com a alfabetização e com a escola. A educação para o Índio é o processo que envolve agentes estranhos à cultura e liga-se à realidade de contato.

As comunidades indígenas cada vez mais se dão conta de que o objetivo da escola oficial, o ensino da União, é um sistema que funciona, em grande parte, como mecanismo de afirmação de estruturas sócio-econômicas, alienantes e profundamente injustas, bem como de adaptação

a essas estruturas. Entretanto, concentram esforços no sentido de uma educação participativa, com um envolvimento maior da própria comunidade.

A legislação exige uma maior qualificação do profissional da educação. O professor, ao trabalhar em uma comunidade etnicamente diferenciada, necessita obter conhecimentos no âmbito da antropologia, pedagogia, lingüística e/ou, ainda, escutar o povo indígena acerca de seus processos formativos, pois a educação indígena é pedagogia pura; assim, a educação indígena não se esgota na escola, e a escola não abrange todo o processo educacional indígena.

Essas comunidades necessitam de um ensino etnoeducativo sob pena de serem excluídos do processo global. Potencializar é a palavra chave para vencer a idéia mistificada de que os índios devem permanecer infinitamente encurralados em um pequeno espaço de terra e, necessariamente, tendo de sobreviver exclusivamente dela. Não se trata apenas de discutir, discordar ou concordar que a educação indígena seja dada na língua materna ou em português, se o professor deve ser índio ou não, mas sim, de aprofundar a discussão no bojo da sociedade brasileira e construir, a partir de cada escola, de cada aldeia, uma verdadeira formação que possibilite índios e não índios participarem com mais dignidade e capacidade do mundo globalizado, desfrutando de seus direitos e deveres como cidadãos, superando suas dependências e construindo sua autonomia.

Mangolin (1999, p. 75) afirmou que

[...] na medida em que os indígenas afirmam seu próprio sistema, percebem que também se pode afirmar o diálogo com o outro. Diálogo que não é submissão, porque a submissão impede o diálogo. Diálogo que se afirma na explicitação e aceitação das diferenças, que se constata na confluência que não é mistura, e que, finalmente, enriquece as duas culturas.

Hoje, ao participarem de forma mais ativa, vislumbram novas perspectivas que apontam caminhos para a sua continuidade étnica diferenciada.

Incentivar e possibilitar sua efetiva participação no processo, em todos os momentos que envolvem diretamente a vida das comunidades indígenas, é nossa tarefa, como pesquisadores. Decidir e executar políticas que reforcem a construção do projeto histórico político dos povos indígenas é tarefa do Estado Brasileiro, escutando os anseios desses povos.

Sabemos que não se transforma o homem em verdadeiro cidadão com processos educativos repressivos ou de dominação, nem tampouco com processos manipulados por pessoas dominadoras e repressivas. Acreditamos que verdadeiros processos educativos, que visem à transformação da sociedade em que vivemos, necessariamente, advirão da própria comunidade. Esta é a verdadeira busca por uma Etnoeducação.

## Referências bibliográficas

- BRANDÃO, C. R. *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. *Constituição da república federativa do Brasil*. Brasília: Centro Gráfico do Estado Federal, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: MEC, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC, 1998.
- CARVALHO, I. M. *Professor indígena: um educador do índio ou um índio educador*. Campo Grande: UCDB, 1998.
- DURKHEIM, E. *Educação e Sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- FERNANDES, F. *Organização social dos Tupinambás*. São Paulo: Instituto Editorial Progresso, 1941.
- GEERTZ, C. *A interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- KÜPER, W. *Pedagogia intercultural bilingüe - experiências de la región Andina*. Quito/Equador: [s.n.], 1993.
- MANGOLIM, O. *Povos indígenas no Mato Grosso do Sul: vivemos por mais 500 anos*. Campo Grande: Conselho Indigenista Missionário, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Da escola que o branco faz à escola que o índio necessita e quer: uma educação indígena de qualidade*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – UCDB, Campo Grande-MS, 1999 (mimeo).
- MARTINS, G. R. *Breve painel etno-histórico do Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: Universidade Federal de MS-FND, 1992.
- MELIÀ, B. *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo: Loyola, 1979.
- RAMOS, A. R. *Sociedades Indígenas*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.
- SILVA, A. L. (Org.). *A questão da educação indígena*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- SILVA, A. (Org.). *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.
- SALVADOR, C. C. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- TAUKANE, D. *A história da educação escolar entre os Kurá-Bakairi*. Cuiabá: [s.n.], 1999.
- VIERTLER, R. B. *Tadarimana*. Projeto de desenvolvimento e escola indígena. Comissão Pró-Índio de São Paulo. São Paulo: Brasiliense, 1981.