

## EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E O DESAFIO DA INTERCULTURALIDADE

Selma Azevedo Gonçalves<sup>1</sup>

**RESUMO:** O artigo apresenta uma revisão de literatura relacionando os grupos indígenas e a educação escolar. Tendo como premissa a reivindicação dos indígenas por escola em suas aldeias, mas sendo viabilizados por uma proposta pedagógica não indígena que não contempla a perspectiva intercultural que é um direito outorgado a eles. Admitindo que a história da educação escolar indígena por muito tempo foi marcada pela negação da identidade, violação de suas culturas e pelo extermínio etnolinguístico. A escola colonial contribuiu para a dizimação física, e em alguns casos, também cultural dos grupos indígenas. Esta postura se estendeu até 1988 com a Constituição Federal, que estabeleceu o reconhecimento de suas organizações sociais, de seus costumes, de suas línguas, crenças e tradições. E hoje após cinco séculos de contato e dominação, os indígenas decidiram apropriar-se do conhecimento dos não indígenas, mudando assim, a função da escola tornando-a um canal de acesso aos conhecimentos, e tecnologias do mundo moderno. Para isso, trabalho a diferenciação entre a educação indígena e educação escolar indígena. Depois apresento a educação escolar como um direito e posteriormente discuto a perspectiva intercultural como proposta, e por fim, trago uma reflexão a respeito da escola na aldeia.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação escolar indígena; Interculturalidade; Escola.

### INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION AND THE CHALLENGE OF INTERCULTURALITY

**ABSTRACT:** This article introduces a literature review putting in relation the Brazilian indigenous group and schooling. Based on the indigenous claims for schools in their territories, but whose curriculum being offered is for non-indigenous peoples, we discuss the intercultural perspective which is a civil right guaranteed for them. For a long time, the history of the indigenous education was marked by the negation of their identity, cultural violation, and ethnolinguistic extermination. The colonial schools contributed to the physical, and in some cases, cultural decimation as well. But it ended in 1988 when the Brazilian Federal Constitution acknowledged the indigenous social organization, customs, languages, belief and tradition. After five centuries of contact and domination, the indigenous people have decided nowadays of appropriating the non-indigenous knowledge. The school has become a channel for the appropriation of this knowledge and modern technology. Based on this, this article presents the differentiation between the Brazilian indigenous and non-indigenous education. Afterwards, we show the schooling for the indigenous peoples as a right constitutionally guaranteed. In reference to that, we discuss the intercultural perspective on this and lastly, I share a reflection about the role of the school in the indigenous territory.

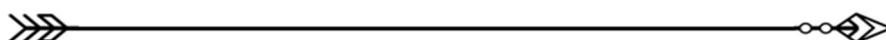
**KEYWORDS:** Indigenous schooling; interculturality; education.

### INTRODUÇÃO

Esse artigo consiste numa revisão de literatura sobre o desafio da interculturalidade na garantia de uma educação diferenciada para os grupos indígenas. O mesmo visa

---

<sup>1</sup> Especialista em Antropologia Intercultural. E-mail: [selma.rik@hotmail.com](mailto:selma.rik@hotmail.com)

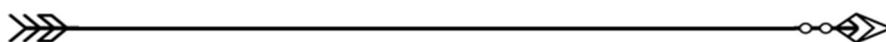


fundamentar teoricamente um futuro projeto de mestrado que pretendo desenvolver. Para tanto, parto de duas premissas: a primeira com base em Luciano (2011), quando afirma que após séculos de contato e dominação colonial, os povos indígenas decidiram apropriar-se dos conhecimentos, bens e serviços do mundo global moderno para tentar resolver ou ao menos amenizar os problemas que enfrentam desde o período colonial. Portanto, nesse sentido a escola foi escolhida como um dos principais meios para a apropriação do conhecimento e os modos de vida dos não indígenas.

A educação escolar está presente entre os indígenas brasileiros desde o século XVI, estando pautada na catequese, “civilização” e integração desses povos à sociedade nacional. Sua história foi marcada pela negação da identidade, violação de suas culturas e até mesmo pelo extermínio etnolinguístico. Nesse contexto, a escola serviu para os colonizadores de instrumento de imposição de valores alheios aos dos povos indígenas e negação de identidades e culturas diferenciadas (BRASIL, 1999).

Esta postura, com respeito aos indígenas, estendeu-se, do ponto de vista legal até 1988 com a Constituição Federal, que estabeleceu, através do artigo 231, o reconhecimento de sua organização social, de seus costumes, de suas línguas, crenças e tradições, bem como, os direitos sobre as terras que originalmente ocupam. Em 1991, foi passada a responsabilidade ao Ministério da Educação que assumiu a educação após o decreto presidencial 26/91 e criou políticas educacionais para os indígenas, as quais asseguram o direito a uma educação diferenciada e de qualidade sem que eles precisem negar suas especificidades culturais e identidades, atendendo os preceitos estabelecidos pela Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional de Educação.

As Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96 estabeleceu enfaticamente a diferenciação entre as escolas indígenas e as demais escolas do sistema, considerando a diversidade cultural, a língua materna e a interculturalidade. O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) é um parâmetro que deve ser consultado, estudado e avaliado quando se pensar na implementação da educação escolar indígena. Essa obra visa nortear uma educação indígena específica diferenciada e intercultural. Com respeito às disciplinas, são apresentadas ideias básicas e sugestões de trabalho em uma perspectiva interdisciplinar para todos os ciclos das escolas indígenas do Ensino Fundamental. Por isso, o documento deveria auxiliar o trabalho diário das Secretarias



e dos professores indígenas e não indígenas nas aldeias, o que infelizmente não ocorre na maioria das escolas indígenas.

Houve avanços significativos no que se refere à legislação que regula e assegura os direitos educacionais dos povos indígenas. As leis são bastante favoráveis quanto ao reconhecimento das necessidades de uma educação específica e diferenciada, intercultural e bilíngue, porém há enormes conflitos e contradições na aplicabilidade dessas bases conceituais. Há um distanciamento entre o que seria o ideal e que é o real, portanto precisa ser superado urgentemente com novas abordagens.

Nesse contexto apresento a segunda premissa, que assim como Candau (2011), entendo que não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa. Neste sentido, não é possível conceber uma experiência pedagógica “desculturalizada”, ou seja, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade. Existe sim, uma relação intrínseca entre educação e cultura(s). Por isso, a “a interculturalidade é assumida como estratégia para favorecer a coesão social, assimilando os grupos socioculturais subalternos à sociedade hegemônica” (p. 45). Embora a noção de assimilação esteja superada desde que a antropologia passou a tratar a cultura como um processo dinâmico e se que se atualiza e se transforma, ao invés de se perder (LARAIA, 1986), é válido refletirmos com Candau, para quem a educação Intercultural surge em um contexto de educação formal escolar a qual é caracterizada pela “violência etnocêntrica explícita de imposição da cultura hegemônica sobre as populações indígenas” (CANDAUI, 2012, p.120), isso não somente no Brasil.

A educação indígena está em um momento de reavaliar e reinterpretar o que fomos e o que pretendemos ser após as conquistas e os novos desafios. Segundo Valentini (2010, p.57), “Se novos problemas têm sido colocados para as comunidades indígenas, estes, em princípio, correspondem a uma reversão de uma ‘escola para os indígenas’ em uma ‘escola dos indígenas’, as práticas precisam ser analisadas”.

É possível observar transformações na vida social com o tempo, situações que levam a reorganizações diárias tanto em nossa sociedade como na indígena. Uma reflexão a respeito pode nos levar ao entendimento de certas posturas, comportamentos, considerando que já atuo nesse campo educacional. Estou ciente do grande desafio de promover uma educação intercultural com perspectiva crítica emancipatória que respeita os direitos da comunidade e articula questões relativas à igualdade e à diferença. Entendo que para



alcançarmos um conhecimento desejado sobre educação escolar indígena, precisamos saber a importância dessa educação diferenciada principalmente com vistas ao fortalecimento da identidade para esses povos.

Para tanto, apresento uma revisão de literatura do que está sendo produzido pela comunidade acadêmica a respeito da educação escolar indígena e a perspectiva intercultural. Com isso a ideia é compreender o significado da educação escolar para os grupos indígenas, os respectivos impactos na vida individual e coletiva dos indígenas, inclusive as diferentes reações e modos de percepção e interação com o mundo da instituição escolar e os conhecimentos e valores trabalhados por ela.

No primeiro momento faço a diferenciação entre os termos educação indígena e a educação escolar indígena, por serem distintas. Segundo, discuto a educação escolar como um direito adquirido pela comunidade indígena, porém como uma perspectiva diferente do que fora antes aplicada. Terceiro apresento a perspectiva intercultural como uma estratégia de melhorando da educação escolar na aldeia. E por fim, uma reflexão sobre a escola na aldeia, uma dimensão necessária, porém inviável como se apresenta atualmente.

## **EDUCAÇÃO INDÍGENA E EDUCAÇÃO ESCOLAR**

Entendo ser necessário fazermos uma reflexão prévia sobre a educação indígena. Tendo como base o Conselho Nacional de Educação, precisamos distinguir dois termos: Educação indígena e Educação escolar indígena. Conforme o Conselho Nacional de Educação parecer nº14/99 a educação indígena é o processo pelo qual os membros de cada sociedade internalizam o modo próprio e particular de garantir sua sobrevivência. A cultura indígena é aprendida e ensinada pela socialização integrante. O processo de colonização vivido pelos indígenas no Brasil foi amplamente marcado por situações de violência física e violação à sua cultura, que resultou no desaparecimento de inúmeros grupos étnicos. Mas mesmo diante da trágica prática colonizadora, os povos indígenas resistiram permanecendo até os dias atuais com sua diversidade nas formas de vida, tecida na trajetória de cada grupo como mostra o trecho a seguir:

Vista como processo, a educação indígena designa a maneira pela qual os membros de uma dada sociedade socializam as novas gerações, objetivando a continuidade de valores e instituições consideradas fundamentais. Designa o processo pelo qual se forma o tipo de homem e de mulher que, segundo os ideais de cada sociedade, correspondente à verdadeira expressão da natureza humana, envolvendo todos os passos e



conhecimentos necessários a construção de indivíduos plenos nestas sociedades (BRASIL, CNE/CEB nº14, 1999, p.3).

Esse processo é vivido conjuntamente pelos membros de cada grupo. Não havendo instituição especializada para educação, pode-se dizer que o indivíduo é educado, mas que ele se educa através do convívio com os outros. Todo esse processo de transmissão/apreensão do saber acontece durante o desenrolar de um trabalho, de uma atividade, de um ritual, da narrativa de uma história, dentre outros contextos de interação sociocultural. Nesse sentido Meliá (1981, p.10) respalda essa ideia dizendo: “Educa-se pela vida, aprende-se vivendo, participando”.

Segundo Silva (1981) as sociedades indígenas constroem-se a partir de relações entre os homens e seu ambiente. Isso inclui sistemas sociais de classificação e avaliação das relações entre os homens; seu conteúdo revela as noções básicas das quais se constitui a visão de mundo e a identidade própria de cada grupo. Sua educação atinge igualmente a todos, e seus conhecimentos essenciais à sobrevivência e bem-estar são socializados. Certamente, tal educação é diferente da escolar é menos parcial e de interesse da comunidade toda. Meliá (1979) define a educação indígena como um processo específico, distinto do que normalmente se entende por educação do tipo escolar, dando a ela outras definições. Mas educação vista como processo precisa ser pensado como a maneira pela qual os membros de uma determinada sociedade socializam com as novas gerações seus conhecimentos, costumes, crenças, etc., a fim de, dar continuidade aos valores e instituições consideradas fundamentais.

A educação indígena atinge igualmente a todos, atuando sobre os indivíduos de forma a conservar sua cultura e os saberes são acessíveis a todos. Por isso, a cultura indígena está mais próxima da noção de educação, enquanto processo global (MELIÁ, 1979). Para Freire (2005), três valores norteavam a educação indígena antes da chegada dos colonizadores: os valores da tradição oral, onde os saberes da sociedade eram capazes de orientar suas ações e decisões; o valor da ação, os adultos envolviam crianças e adolescentes em suas atividades, aprendiam fazendo; e finalmente, o valor do exemplo, dado pelas pessoas adultas mais velhas cujo comportamento tinha que refletir o conteúdo prático das tradições e o sentido exemplar do legado dos antepassados.

Autores como Fernandes (1989) e Meliá (1979) resumem a educação indígena dizendo que, esses povos assumem responsabilidade pela educação de forma coletiva



possuindo seus espaços e tempos educativos próprios, nos quais estão o indivíduo, a família e a comunidade. Ela acontece em processos ao longo da vida, nos quais a pessoa está sempre aprendendo. É viva e exemplar, aprende-se pela participação na vida, observando e agindo. Finaliza o pensamento afirmando que o fundamento dela é a tradição e a memória coletiva e para que as novas gerações aprendam, elas são estimuladas a participar, inseridas em grupos, assumindo responsabilidades, realizando trabalhos e participando das ações cotidianas.

Em contrapartida, temos a educação escolar indígena que, em sua proposta de colonização, contribuiu para a dizimação física e, em alguns casos, cultural dos povos indígenas, devido aos ideais de imposição e dominação dos colonizadores. A escola neste momento entrou como um instrumento de imposição de valores alheios aos dos grupos indígenas, negando suas identidades e diferenças culturais (CNE, 14/99, p. 9).

De acordo com o Conselho Nacional de Educação (CNE), no Brasil a educação escolar indígena apresentou-se em três momentos distintos. O primeiro momento ocorre no período colonial marcado pela chegada dos jesuítas ao território brasileiro em Março de 1549. Pode-se reconhecer esse momento como o período mais extenso, pois se estendeu até o ano de 1759. Logo após a chegada dos Jesuítas (Companhia de Jesus) ao território brasileiro, edificaram a primeira escola elementar em Salvador.

A escola colonial surge como um instrumento de catequização, no qual um dos seus objetivos era “educar os indígenas para a civilização”. Não havia uma formação específica para que um padre se tornasse professor. “Bastava ler e escrever”, mas principalmente conhecer as Sagradas Escrituras, já que a escola era quase um sinônimo de sacristia, e estudar significava se tornar um bom cristão. Além de orientá-los ao trabalho agrícola, garantindo aos jesuítas uma de suas fontes de renda. Os Jesuítas organizaram aldeamentos para afastar os indígenas dos interesses dos colonizadores e criaram as missões. Porém, essas missões e aldeamentos contribuíram terminantemente para facilitar a captura de várias populações pelos colonos, que conseguiam, na maioria das vezes, capturar aldeias inteiras. Isso significou, em alguns casos, a destruição de suas formas de organização social, das regras de parentesco e do xamanismo pondo em xeque a veracidade de suas instituições milenares.

O segundo momento da educação escolar indígena se dar em 1910 com a criação do Serviço de Proteção ao Índio – (SPI). Através dessa instituição, o Estado assume a tutela e a proteção dos índios. Em cada reserva indígena foi implantado um posto da SPI para

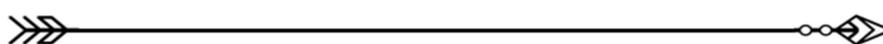


impor o modelo ideológico do Estado, isto é, o modelo integrador, assimilativo, cujo objetivo era incorporar os indígenas à sociedade nacional afim de que, eles abandonassem suas práticas socioculturais milenares e desaparecessem enquanto povos originários. Muitas ordens religiosas permaneceram entre os povos indígenas no século XX mesmo com a presença do Estado, em muitos casos, selaram-se acordos com o governo republicano possibilitando a permanência dessas ordens na educação escolar indígena, embora com outros parâmetros de atuação.

Em 1967, foi criada a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) em substituição ao SPI, devido à arbitrariedade dos funcionários deste órgão, o que causou uma crise chegando a sua extinção pela Lei nº 5.371 em 05 de Dezembro de 1967. A mudança do órgão tutelar foi apenas na nomenclatura, pois as políticas de assistência permaneceram (FERNANDES, 2010). A educação escolar indígena continuava promovendo a aculturação baseada na integração dos indígenas à sociedade nacional. O ensino priorizava a formação de produtores rurais voltados ao mercado rural. Como resultado daquele modelo de ensino/aprendizagem, as crianças indígenas tinham baixo aproveitamento nas aulas, já que tratava de um modelo totalmente alheio e descontextualizado de suas práticas cotidianas.

Fernandes (2010) ainda ressalta que, em 1970, a FUNAI trouxe pequenas mudanças nas práticas escolares nas quais destaca a atuação do Summer Institute of Linguistics – SIL, hoje Associação Internacional de linguística. Baseado no convênio feito com o Estado brasileiro levou para as áreas indígenas linguístas estrangeiros, muitos deles ligados às missões religiosas para implantar a escrita ortográfica na língua desses povos e empreender treinamento de monitores indígenas. De acordo com D’Angelis (2012), foram disseminadas escolas em aldeias de todo o Brasil e implementaram-se os primeiros programas chamados de “educação bilíngue” e criou-se o cargo de monitor indígena. Consequentemente, reforçaram-se as iniciativas missionárias (de todos os matizes) que, igualmente, difundiram ensino escolar nas aldeias.

Enfim, o terceiro momento se inicia quando a responsabilidade pela educação escolar indígena é transferida para o Ministério da Educação – MEC, isso no ano de 1991. Com o Decreto Presidencial 26/91, retira-se da FUNAI a incumbência exclusiva de conduzir os processos da educação escolar. Naquele momento, através da portaria interministerial



nº559/91, o MEC assume, em articulação com as secretarias estaduais e municipais de educação, a responsabilidade pela educação escolar indígena.

A partir de então, paradigmas são quebrados, a concepção de educação escolar indígena muda do caráter integracionista para o princípio do reconhecimento da diversidade sociocultural e linguística desses povos. Diante disso, pode-se observar que a mudança do SPI para FUNAI desencadeou uma nova concepção de ensino/aprendizagem nas escolas indígenas como a formação de monitores indígenas, o ensino na língua materna, a elaboração de material didático. O quadro mudou hoje a educação escolar é um direito conferido a eles, porém com suas especificidades para atender suas necessidades, é o que apresento a seguir.

### **EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO DIREITO**

Na história do Brasil, durante muito tempo os povos indígenas foram vistos apenas como povos “conquistados e colonizados” e conseqüentemente não lhes atribuíram direitos. O seu reconhecimento como cidadãos com direito a uma educação focalizada na cultura, no direito linguístico e nos processos próprios de aprendizagem é uma construção recente em nossa legislação. É definido em 1988 pela Constituição Federal – CF o direito de todos à educação, como um dever do Estado e da família. Constitucionalmente, o direito à educação está expresso na Carta Magna nos artigos 210 §2 e artigos 215, 231, 232, pois, asseguram aos indígenas sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições e, os direitos sobre as terras que originalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

A Constituição de 1988 significou um grande avanço para os indígenas devido à ruptura com a postura integracionista, sendo reconhecidos não mais como categoria e espécie em extinção, mas sim como povos com direito às suas diferenças culturais, à terra, à reprodução física e cultural. Com desdobramento da Constituição vieram várias leis.

Em 1991, as escolas indígenas ainda estavam vinculadas à FUNAI e ao Ministério do Interior, mas com o Decreto Presidencial nº26, passou-se a responsabilidade ao Ministério da Educação, às Secretarias de Educação dos Estados e Municípios, como ressaltam os dois artigos que seguem:



Art. 1º Fica atribuída ao Ministério da Educação a competência para coordenar ações referentes à educação indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a FUNAI.

Art. 2º As ações previstas no Art. 1º serão desenvolvidas pelas Secretarias de Educação dos Estados e Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação (BRASIL, Decreto 26/91).

Em 1991, através da Portaria Interministerial 559/91, estabelecem-se condições para a regulamentação das “Escolas indígenas” e a criação de núcleos de educação indígenas – NEIs. Definindo-se como prioridade a formação contínua de professores indígenas, estabelecendo condições para que as escolas indígenas fossem reconhecidas no que tange aos calendários, metodologias, materiais didáticos adequados à realidade sociocultural de cada comunidade indígena. Em 1993 o MEC, através da Portaria Interministerial nº 559/93, estabelece as “Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena” que são comuns às diretrizes do Decreto Presidencial nº559/91, mais os princípios organizadores da prática pedagógica, que são: a especificidade, a diferença, a interculturalidade, o uso das línguas maternas e a globalidade do processo de aprendizagem.

A Educação Escolar Indígena foi instituída em 1996, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394. O artigo 32 da LDB estabelece explicitamente que o ensino fundamental será ministrado em Língua Portuguesa, mas assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e seus processos próprios de aprendizagem em consonância com o art. 210 da CF/88. Entretanto, a LDB 9394/96 foi além em seus artigos 78 e 79 que determina como dever do Estado oferecer aos indígenas uma educação escolar bilíngue e intercultural com currículo, projeto pedagógico, material didático e formação específica de professores. Com tais determinações, fica subentendido que a escola indígena terá um tratamento diferenciado.

Em 1998, para instituir uma educação diferenciada, determinada pela CF, elaborase o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas – (RCNEI). Elaborado por representantes indígenas, especialistas da educação, antropólogos, professores indígenas e técnicos das Secretarias de Educação na implementação o projeto pedagógico e do currículo das escolas indígenas (BERGAMASCHI & MEDEIROS, 2010), o RCNEI foi elaborado



para diminuir a distância entre o discurso legal e as ações postas em prática nas salas de aula nas escolas indígenas.

Em Janeiro de 2001, foi promulgado o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 10.172, com diretrizes e metas para uma década. Nele, está um capítulo destinado especificamente à Educação Escolar Indígena com metas e objetivos. E também, determinou a instituição do magistério indígena, o estabelecimento de infraestrutura adequada e a criação de material didático específicos, entre outros pontos. Sendo assim, a partir das leis consolidadas, e da política educacional apresentada pela RCNEI que oferece orientações e subsídios para educação escolar indígena que atendam os anseios e interesses da comunidade indígena, espera-se que as escolas indígenas se constituem como: intercultural, bilíngue diferenciada, específica e comunitária para atender os estudantes e garantir avanços desses alunos nos ensinos médio e superior. No próximo tópico será discutida uma dessas características tratadas no RCNEI.

## **A PERSPECTIVA INTERCULTURAL**

Em reforço à legislação educacional disposta na Constituição Federal de 1988, a LDB Lei nº 9.394/96 incentivou o desenvolvimento de uma educação intercultural com a finalidade de proporcionar às comunidades indígenas seu reconhecimento diante das demais sociedades indígenas e não indígena. Para Candau (2012), a educação Intercultural surge então em um contexto de educação formal escolar a qual é caracterizada pela “violência etnocêntrica explícita de imposição da cultura hegemônica sobre as populações indígenas”, isso não somente no Brasil. Neste sentido, “a interculturalidade é assumida como estratégia para favorecer a coesão social, assimilando os grupos socioculturais subalternos à sociedade hegemônica” (p.127).

Oliveira (2011) elucida que o multiculturalismo nos anos 1990, essencialmente em função da política pluralista cultural do ensino fundamental é evidenciado por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais, direcionando a educação para a diversidade cultural e étnica, gênero e classe. Mas não esquecendo que a questão da diversidade cultural já vinha sendo problematizada pelos movimentos de educação popular a opressão social, alienação cultural. E mais, percebe que a educação popular de Paulo Freire faz parte dessa construção da gênese histórica da interculturalidade na educação brasileira sendo que, ela apresenta tais características apontadas por Catharine Walsh (2009):



Problematiza a estrutura social vigente evidenciando as relações de poder; tem como ponto de partida as pessoas que sofrem um histórico processo de submissão e subalternização; preocupa-se com práticas de desumanização e exclusão que privilegiam uns sobre outros, naturalizam a diferença e ocultam a desigualdade social e tem suas raízes nas discussões políticas postas pelos movimentos sociais (WALSH *apud* OLIVEIRA, 2011, p.37).

Para mostrar diferenciação na perspectiva intercultural na educação Candau (2011, p. 18-19) apresenta características específicas dela. A primeira ela considera básica, “é a promoção deliberada da inter-relação entre diferentes grupos culturais presentes em uma determinada sociedade”. Tal postura confronta todas as visões diferencialistas que favorecem processos de afirmação de identidades culturais específicas.

A segunda concebe as culturas em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução, porém com raízes, sendo elas históricas e dinâmicas. As pessoas não são fixadas ou engessadas em determinado padrão cultural. Terceira, constitui-se pela afirmação de que nas sociedades em que vivemos os processos de hibridação cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, que estão em continua construção, o que sugere que elas não são “puras”. A última característica é a não desvinculação das questões da diferença e desigualdade presentes tanto no plano mundial quanto em cada sociedade. Esta relação é complexa e com diferentes configurações em cada realidade.

Candau (2011, p. 22) ainda defende uma perspectiva intercultural que “quer promover uma educação para o reconhecimento do ‘outro’, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais”, que enfrenta conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais. Por isso, a importância da criação do RCNEI que ao tratar das escolas reconhece que seus espaços devem ser espaços interculturais onde se enfrentam, constroem conhecimentos e estratégias sociais na situação de contato interétnico, sendo conceituadas escolas fronteiras .

A interculturalidade considera a diversidade cultural no processo de ensino e aprendizagem. A escola deve trabalhar com os valores, saberes tradicionais e práticas de cada comunidade e garantir o acesso a conhecimentos e tecnologias da sociedade nacional relevantes para o processo de interação e participação cidadã na sociedade nacional. Com



isso, as atividades curriculares devem ser significativas e contextualizadas às experiências dos educandos e de suas comunidades. (BRASIL, 2007, p. 21)

Candau (2011) afirma que ao longo de sua caminhada de pesquisa vinha tentando identificar e assim enumerar os desafios que se enfrenta quanto se quis promover uma educação intercultural na perspectiva crítica e emancipatória estruturada na afirmação dos direitos humanos articulando questões relativas à igualdade e a diferença. Portanto, seria oportuno mencionar alguns núcleos que consideram fundamentais e que estão associados às características acima apresentadas.

O primeiro núcleo é a necessidade de desconstrução. Na promoção de uma educação intercultural é necessário penetrar no universo de preconceitos e discriminação que impregna muitas vezes com caráter difuso, fluido e sutil todas as relações sociais que configuram os contextos em que vivemos. E confrontar o caráter monocultural e etnocêntrico que explicitamente estão presentes na escola, desestabilizando a universalização do conhecimento, valores e práticas que outrora modelam as ações educativas.

O segundo núcleo é a articulação entre a igualdade e diferença no nível de políticas educacionais como práticas pedagógicas. O princípio propõe o reconhecimento e valorização das diferenças culturais, dos diversos saberes e práticas, e a afirmação de sua relação com o direito a educação de todos/as. O objetivo é garantir aos diferentes sujeitos socioculturais seus reconhecimentos, sendo que nesse encontro a igualdade explicita a diferença que assumidas, rompem assim com o caráter monocultural da cultura escolar.

O terceiro núcleo seria o resgate do processo de construção das identidades em construção, tanto no nível pessoal como coletivo. Isso inclui um aspecto fundamental que são as histórias de vida e de construção de diferentes comunidades socioculturais. É importante que o agir seja dentro de um conceito dinâmico e histórico de cultura, capaz de integrar as raízes históricas e as novas configurações, fugindo da visão das culturas como universos fechados, e da busca do puro, genuíno, autêntico, e um dado que não está em contínuo movimento. E também envolve os diferentes saberes, conhecimentos e práticas dos diferentes grupos culturais.

O último e não menos importante, considerado o eixo fundamental dessa perspectiva, que é promover experiências de interação sistemática com os 'outros'. É



necessária a experiência com os diferentes modos de viver e expressar-se. A escola deve desenvolver projetos que suponham uma dinâmica sistemática de diálogo e construção conjunta entre diferentes pessoas e/ou grupos de diversas origens sócias, étnicas, religiosas, culturais, etc. Sendo assim, as instituições educativas romperiam com a tendência a exclusão nela presente, e isso, supõe um grande desafio para a educação, pois significa uma reconstrução na dinâmica educacional. Esses são os desafios enumerados pela autora (CANDAU, 2011).

Na perspectiva da educação intercultural, a escola indígena assume uma tarefa complexa e desafiante de intermediadora na relação com a sociedade majoritária. Por conta disso, o RCNEI orienta que a escola deve reconhecer e manter a diversidade cultural, linguística e promover a comunicação entre as experiências socioculturais, linguísticas e históricas e não considerar uma cultura superior a outra; intermediar e estimular o entendimento e o respeito entre sujeitos com identidades étnicas diversificadas.

Diante do que foi falado a respeito da interculturalidade entendo que ela é uma estratégia ética, política e epistemológica, sendo fundamental nos processos educativos. Isso se deve por promover o reconhecimento de diversos saberes, o diálogo entre diferentes conhecimentos, por combater as diferentes formas de desumanização e principalmente por estimular a construção de identidades culturais e a inclusão de pessoas e grupos étnicos. Por isso, a perspectiva intercultural no âmbito educativo não pode ser reduzida em uma simples inserção de alguns temas nos currículos e no calendário escolar. Estamos tratando uma perspectiva crítica, que é hoje considerada por vários autores a que melhor responde à problemática atual não apenas do Brasil como em toda a América Latina. Mas o que os indígenas esperam da escola? Como ela tem chegado à aldeia? Vou, a partir desse momento, fazer essa discussão.

## **UMA REFLEXÃO SOBRE A ESCOLA NA ALDEIA**

Partindo do pressuposto de Luciano (2011), os povos indígenas após séculos de contato e dominação colonial, decidiram apropriar-se dos conhecimentos, bens e serviços do mundo global moderno. A vida moderna almejada é aquela resultante dos benefícios, das técnicas e das tecnologias disponíveis e acessíveis no mundo de hoje. Com isso, a escola para os povos indígenas tornou-se um instrumento para garantir acesso ao mundo desejável. Mas isso não implica em substituição ou desvalorização dos conhecimentos tradicionais. A



questão não é mais se querem escola, mas como essa escola deve ser para atender a demanda. A escolha já foi feita, a escola será um dos principais meios para a apropriação do conhecimento e os modos de vida dos não indígenas.

Chamo atenção sobre um dos pressupostos de Luciano (2011, p.40) e considero propício para uma reflexão:

(...) tanto a escola colonizadora tradicional, quanto a chamada escola indígena própria experimentada até hoje não tem conseguido responder satisfatoriamente a essa nova realidade. A escola colonizadora buscou sufocar e negar as perspectivas indígenas e a escola indígena diferenciada busca muitas vezes sufocar e diminuir a importância dos conhecimentos, das tecnologias, e dos valores do mundo moderno supervalorizando e ao mesmo tempo dando exclusividade ao mundo racional indígena ou buscou um meio termo apostando em uma escola híbrida, empobrecida, contraditória e ainda colonizadora.

Infelizmente, o quadro da educação escolar presente nas comunidades indígenas não é promissor. As escolas funcionam como modelos tradicionais de escolas rurais para índios. As práticas educativas para civilizar, integrar e educar índios atrasados, sem cultura e sem conhecimentos ainda perdura. Em muitas escolas os professores ministram suas aulas em português para alunos que não falam e não entendem o português, além de serem colocados lá sem qualquer tipo de orientação intercultural. Muitos desses professores chegam apenas com a boa vontade de ensinar. Isso gera alto nível de reprovação e desistência. Sem falar das condições de trabalho que são precárias.

A mudança de postura do Estado com relação aos povos indígenas resulta no reconhecimento do direito à diversidade étnica e cultural. Além disso, o artigo 232 reconhece os índios, as comunidades e as organizações indígenas como parte legítima para ingressar em juízo na defesa de direitos e interesses (...). No que tange à educação, a Constituição Federal de 1988, no artigo 210 define que, “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.”

O artigo 215 determina que é função do Estado garantir a todos o pleno exercício dos direitos culturais, sendo que, o §1º atribui ao Estado a proteção das manifestações das culturas populares, indígenas e afrobrasileiras (FERNANDES, 2010, p.77). Dessa forma, esses dispositivos legais garantem uma escola com características específicas, mas será que de fato é isso que acontece? Esse questionamento que me norteará na pesquisa de campo de



um futuro projeto de mestrado em educação. Grizzi & Silva (1981) em um texto sobre a filosofia da educação reconhecem a dupla função da escola: revitalizar a cultura tradicional; e munir os indígenas de conhecimentos úteis ao seu trato com os brancos e a defesa de seus interesses. A escola precisa suprir as necessidades dessa comunidade, não apenas trazer novos símbolos, signos, conceitos e valores de mundo.

A interculturalidade é um desafio e uma proposta por considerar a diversidade cultural no processo de ensino e aprendizagem. A escola precisa trabalhar os valores, saberes tradicionais e práticas de cada comunidade e garantir o acesso à conhecimentos e tecnologias da sociedade nacional relevantes para o processo de interação e participação cidadã na sociedade nacional. Com isso, as atividades curriculares devem ser significativas e contextualizadas às experiências dos educandos e de suas comunidades.

As escolas indígenas se propõem serem espaços interculturais, onde se debatem e se constroem conhecimentos e estratégias sociais sobre a situação de contato interétnico, podem ser conceituadas como escolas de fronteira. A educação escolar não pode atuar mais como negadora da diversidade humana. Centrada em um modelo cultural único e na necessidade de colocar o controle nas mãos do diferente, é necessário abandonar a prática pedagógica única e centralizadora.

É necessário pensar sobre a importância dessa educação para os indígenas, principalmente quando surgir um confronto entre os saberes da comunidade indígena e os saberes escolares. Reconhecer e analisar os limites da escola indígena, principalmente pelo fato dela não se apossar da comunidade. Conforme afirma (MELIÁ *apud* SANTANA, p. 25) “a comunidade indígena, tanto em nível de povo como em nível de aldeia, tem uma racionalidade operante que temos que saber descobrir para que as novas ações pedagógicas possam praticá-las”. Fala-se muito em conquistas, mas observam-se práticas sem reflexão e autoritárias em muitas aldeias.

Documentos não faltam para assegurar e respaldar aos indígenas uma educação escolar de qualidade que valorize os saberes culturais do povo, uma educação que supra as necessidades dessas comunidades. Reforço a premissa: eles querem receber a educação escolar, desejam conhecer nossos saberes, nossos símbolos, signos, até mesmo como estratégia de sobrevivência e luta pelo seus direitos, pois como requerer algo de alguém se não conhecem?



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pequena amostragem de estudos indica a emergência de novas perspectivas de compreensão da diversidade cultural e a identidade por serem questões importantes na reflexão sobre o papel da escola para a comunidade indígena nos dias atuais. Para além da compreensão emerge a relevância das propostas de educação intercultural para repensar esse papel na atualidade. O indígena pode almejar e alcançar os anseios e objetivos dos não indígenas como profissão, emprego, salários, qualidade de vida, dinheiro, e nem por isso deixará de ser índio, no sentido de manter seus modos próprios de vida de acordo com as tradições e valores culturais de seus ancestrais.

Esta aspiração pela educação não é apenas legítima, é um direito devido à parte intrínseca ao ser humano que é a busca pelo aperfeiçoamento dos modos e condições de vida. Mas vale a pena ressaltar da vida contemporânea para enfrentar as novas situações. Entretanto, é fundamentalmente necessário admitir a dificuldade de aferir o alcance dessa apropriação, seu limite e seu impacto, até mesmo prever se ela não conduzirá em longo prazo a uma homogeneização sociocultural econômica e política, sendo que é praticamente impossível definir de modo eficaz o que é útil e benéfico, para quem e em que sentido.

Nesse contexto, a educação escolar intercultural surge como um campo fértil em construção, propondo a articulação entre a teoria e a ação, o universalismo e o particularismo, o tradicional e o moderno, independente das várias correntes existentes no seu interior. Além disso, esse campo compreende territórios, culturas, ambientes e sujeitos os mais variados. Essa perspectiva resulta na interação, na qual ocorre um ajustamento de modos de vida que passa pela capacidade de adaptação e inovação nas formas de relacionamentos entre indivíduos e grupos indígenas e deste com a natureza. Além das diversas situações com processos rápidos de transformação imposto pelo mundo tecnológico e globalizado, com os quais os povos necessariamente têm que interagir inclusive se aproveitar dela. Entretanto essa interação não significa negar a tradição e valorizar a modernidade, mas articular as duas perspectivas.

Devo admitir que haja inúmeros obstáculos e fatores que limitam ou retardam o avanço prático dessas conquistas de direitos outorgados aos povos indígenas. A escola indígena na maneira como se encontra concebida não dar conta de trabalhar as questões da cultura, da língua, da identidade e dos conhecimentos tradicionais indígenas e ao mesmo



tempo os conhecimentos modernos e científicos. Encontramos baixa qualidade de ensino, que forja um novo indígena que, por um lado pouco conhece sua realidade e cultura indígena, em decorrência do processo de distanciamento gradativo em função da escola e, por outro lado, pouco domina a realidade e código da sociedade nacional e global. Isso é em função da organização do tempo, espaços e conteúdos importados ou espelhados da escola dos brancos, assim não é possível atender adequadamente as demandas e anseios das comunidades indígenas.

Observando a história da educação escolar indígena entendo que o modelo colonizador sempre buscou sufocar e negar as perspectivas indígenas em relação ao mundo novo que lhes foram apresentados. E infelizmente as escolas indígenas diferenciadas da mesma forma busca muitas vezes sufocar e diminuir a importância dos conhecimentos, da tecnologia, e dos valores do mundo moderno. Assim como Luciano (2011), admito que possivelmente o que limita o avanço prático das conquistas de direito dos povos indígenas sobre a educação seja a dificuldade de mudança cultural e de mentalidade dos dirigentes políticos, gestores e técnicos que atuam na formulação e execução das políticas públicas e o cumprimento das leis e normas, bem como a ausência de mudança e adequação na estrutura administrativa e burocrática que operam na implementação dessas políticas. Isso se deve infelizmente ainda à dificuldade e resistência de mudança de visão e prática colonialista e tutelar ainda vigente entre os dirigentes, gestores e técnicos da administração pública brasileira inclusive, indígena.

Por fim, após essas reflexões entendo que a escola indígena deve ser considerada um espaço intercultural baseado no diálogo entre saberes e não entre culturas ou entre sociedades. O desafio é como desenvolver esse diálogo. A escolarização indígena seja ela um objeto de desejo, um direito ou qualquer que seja a vertente política-pedagógica e ideológica tornou-se uma necessidade dos povos indígenas. Eles não renunciam ao acesso a ela, pois lutaram e lutam para que seu acesso seja um direito na prática.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Maria Cândido Drumond Mendes. Educação Bilíngue, Linguística e Missionários. In: **Em Aberto**. Brasília, ano 14, n.63, jul./set. 1994. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1974-2034-1-PB.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2016.



BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 30, n° 60, 2010, p. 55-75. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a04v3060.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2013.

BRASIL. **Educação Escolar Indígena**. MEC/SECAD. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso 20 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena**. Parecer nº 14, aprovado em setembro de 1999.

\_\_\_\_\_. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.com>. Acesso em 20 de Set de 2015.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena**. CNE/CEB nº3/1999. Parecer nº14/99, aprovado em setembro de 1999. Disponível em <http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos>. Acesso 27 de Set d 2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto presidencial nº26, promulgado 04 de Fevereiro de 1991**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso 27 de Set de 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da educação:** lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso 26 de Ago de 2013.

\_\_\_\_\_. **O Governo brasileiro e a Educação Escolar Indígena**. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso 22 de Fev de 2013.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**/Ministério da Educação e Desporto, Secretaria Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2011.

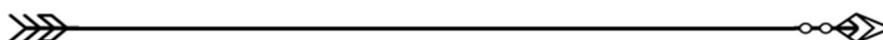
\_\_\_\_\_. **Didática crítica intercultural:** aproximações. Petrópolis: Vozes, 2012.

CANDAU, Vera Maria & RUSSO, Kelly. Interculturalidade e educação na América latina: uma construção plural, original e complexa. In: CANDAU, Vera Maria (Org.) **Diferenças culturais e educação:** Construindo caminhos. Rio de Janeiro: 7 letras, 2011.

CESARINO, Pedro de Niemeyer. **Xamanismo**. Disponível em: <http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/modos-de-vida/xamanismo>. Acesso em 15 de fev de 2016.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. **Aprisionando sonhos:** A educação escolar indígena no Brasil. Campinas: Curt Nimuendajú, 2012.

FERNANDES, Rosani de Fátima. **Educação Escolar Kyikatêjê:** novos caminhos. Dissertação (Mestrado em Direito). Belém Universidade Federal do Pará, 2010.



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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GRIZZI, Dalva Carmelina Sampaio, SILVA, Aracy Lopes. A filosofia e a pedagogia da educação indígena: Um resumo dos debates. In: **A questão da educação indígena**. São Paulo: Editora brasiliense, 1981.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura** – um conceito antropológico. São Paulo: Zahar, 19

LUCIANO, Gersen José dos Santos. **Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real. Os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro**. Tese (Dourado em Antropologia Social). Brasília: Universidade de Brasília, 2011.

MELIÀ, Bartolomeu. **Educação indígena e alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

\_\_\_\_\_. Traçados da educação Indígena. In: COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO. **A questão da educação indígena**. São Paulo: Editora brasiliense, 1981.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDE, Suely Ferreira; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2012.

\_\_\_\_\_. Trabalho de campo: contexto de Observação, interação e descoberta. In: DESLANDE, Suely Ferreira; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena Tieppo Alves. **O processo de pesquisa: iniciação**. Brasília: Plano Editora, 2002.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de Oliveira. Paulo Freire e a educação intercultural. In: CANDAU, Vera Maria (Org.) **Diferenças culturais e educação: Construindo caminhos**. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2011.

SILVA, Aracy Lopes da. Por que discutir hoje a educação indígena?. In: **A questão da educação indígena**. São Paulo: Editora brasiliense, 1981.

SOUZA, Isaac Costa de. **SIL - 50 anos no Brasil**. s/d. Disponível em: <http://www-01.sil.org/americas/brasil/pdfs/IsaacCostadeSouza.pdf>. Acesso em: 23 de Jul de 2013.

VALENTINI, Aline de Alcântara. **Educação Escolar Indígena Guarani: a Escola Estadual Indígena Djekupé Amba Arandú (São Paulo-SP) e seus desafios na construção de uma escola indígena de caráter diferenciado**. Dissertação (Mestrado em Educação)., São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 2010.

