

ALETEIA SILVIA VICTOR DE ARAÚJO

Licenciada em Pedagogia

RESUMO

O artigo a seguir traz o resultado de pesquisas realizadas a respeito do desenvolvimento da Educação Indígena Brasileira desde os anos anteriores até os dias atuais.

Palavras-chave: Infantil. Educação. Indígena.

A EDUCAÇÃO INFANTIL INDÍGENA BRASILEIRA

Segundo Rodrigues (1993):

“O Brasil é, conforme a história, um país multilíngüe. Mesmo antes dos colonizadores chegarem ao país já existia uma diversidade de idiomas utilizados pelos indígenas que aqui habitavam, e essa diversidade linguística era colossal.”

A garantia dos índios a uma educação de qualidade, que respeite e valorize o conhecimento tradicional e as práticas culturais, e que garanta oportunidades e treinamento igual àqueles aos quais outros cidadãos brasileiros têm acesso, é um sério desafio para se tornar uma realidade no Brasil.

Apesar da existência de compromissos internacionais e uma legislação nacional avançada e detalhada que reconhece as demandas dos índios por escolas de qualidade em suas aldeias, na prática, um leque de obstáculos e dificuldades surgiram durante os anos. Este processo gerou uma situação de discriminação em relação a garantia de acesso à educação de qualidade para crianças e adolescentes indígenas em todo o país, totalizando um cenário de violações de direitos.

As pesquisas pertinentes à criança indígena mostram que os índios asseguram a atenção incondicional às suas crianças e solidificam no dia-a-dia a apreciação de desenvolvimento infantil (UNICEF). Educação e Educação Escolar são termos frequentemente usados como sinônimos, como resultado do grau de identificação das sociedades nacionais com a instituição escolar como local de treinamento de cidadãos.

A instituição de ensino já é bem conhecida pelos índios. Chegou quase simultaneamente com os primeiros colonizadores e foi um de seus principais instrumentos para conquistar as terras recém-descobertas e os povos que nelas vivem.

Em toda a história dessa relação entre povos indígenas e representantes do poder colonial, depois os do Estado-nação, a escola se impôs em formas diferentes, executando funções diferentes. Usado fundamentalmente para suprimir a identidade dos nativos, promovendo sua integração com as comunidades, a escola foi gradualmente conquistada por esses povos. Hoje eles continuam otimista de que se tornará uma ferramenta para melhorar o sentimento de identidade própria, pois as crianças indígenas já estão começando a ir cedo para a escola e isso faz com que esse povo recupere seus próprios valores e práticas socioculturais que eram, muitas vezes, enfraquecido pela imposição de valores estranhos e padrões sociais.

Segundo Meliá (1999), os índios conservam sua personalidade por meio de suas próprias estratégias de *“conhecimento dos aspectos sociais e culturais, sendo o ato pedagógico um deles”* e acrescenta: *“O ensino desenvolvido pelos índios consente que eles continuem sendo os mesmos e mantém a expedição de seus costumes por toda descendência”* (MELIÁ, 1999). Língua, economia e parentesco são, segundo este autor, círculos que compõem a cultura.

A educação de um determinado povo é moldada pelo modo como que esta norma de analogias é vivida através do ato pedagógico clássico de suas transmissões, de maneira especial para os adolescentes. Para os índios existem momentos da vida em que ocorre a educação do componente do grupo através de ações pedagógicas em que, cerca de todo o grupo, participa. O desenvolvimento da alteridade indígena a

trabalho do grupo é um solo entre as diferentes etnias indígenas, mas a maneira como isso é feito varia com cada cultura.

Na visão sociointeracionista de Vygotsky (1993), o desenvolvimento acontece de maneira integrada, tanto física, quanto cognitiva, social, emocional e espiritual. Discorrendo dessa maneira, pode-se entender que a diversidade é um enorme desafio dessa época, dentro do modelo de criança como indivíduo de direitos e não tão exclusivamente como “um amadurecido pequeno”, como indicavam remotos modelos sobre a infância.

A desigualdade se alude aos feitos culturais conservados por um povo e suas relações interétnicas. Sob este enfoque, é plausível, até mesmo, entender que alguns comportamentos, costumes, valores e exercícios se reproduzem e indicam propriedades gerais da educação indígena. A Revista do CIMI-ANE (abril de 2002), salienta que a criança indígena contrai os conhecimentos indispensáveis para a vida, estudando pelo modelo e pela experiência:

“A tradição cultural dos antepassados é valor fundamental e base do fazer pedagógico; preserva-se a tradição da oralidade; valoriza-se o trabalho como meio educativo e como inserção na vida do grupo; o valor fundamental da terra é afirmado constantemente; aprende-se a conhecer e respeitar a natureza.” (CIMI- ANE, 2002, p. 24)

O surgimento da escola

A escola, instituição de origem europeia, foi transferida para o Brasil no período colonial período, apoiar a criação de uma elite nacional, por um lado, e, por outro lado, recrutar servos e fiéis no Novo Mundo. De 1549 a 1759, os jesuítas foram responsáveis por esse projeto, terminando com sua expulsão da colônia pelo marquês de Pombal. Romanelli aponta o seguinte:

“A catequese garantiu a conversão da população indígena e foi realizada através da criação de escolas primárias para os curumins e missionários núcleos dentro das nações indígenas. A educação dada aos curumins se estendeu aos filhos dos colonos, que garantiram sua evangelização.” (ROMANELLI 1978)

O modelo civilizacional usado pelos jesuítas para os nativos foi baseado primeiro em itinerantes pregações missionárias e depois substituídos por assentamentos organizados em toda a Costa brasileira. "To princípio" consistia em reunir e segregar os indígenas em um local, para tornar sua evangelização e civilização mais eficazes.

Segundo Moreira (2010), duas cartas escritas pelo padre Manuel da Nobrega justificaram o modelo a ser implantado: "Diálogo sobre a conversão dos gentios" [1556] e "Plano civilizador". Assim, educar significava, naquele momento, evangelizar e fazer "Selvagens" se tornarem pessoas civilizadas, mas em um processo que as manteve segregadas.

"Mais tarde, em Alvará de 1º de abril de 1680, o rei de Portugal estabeleceu regras que regulamentavam a distribuição de terras pela Coroa, sem afetar o direito de posse pela indígena. Ao mesmo tempo, os gentios ainda podiam ser escravizados ou tomados como trabalho por brancos." (PERRONE-MOISÉS, 2000)

O desinvestimento na educação escolar nesta fase foi consistente com os objetivos que a política de escravização tornou possível. Um século depois, a lei pombalina, de 1755, introduziu normas que alteravam os objetivos da relação entre colonizadores e nativos, focando, além da evangelização, na assimilação à sociedade nacional.

O abandono do modelo civilizacional desenvolvido pelos jesuítas, operados pelo marquês de Pombal, criticaram a política de segregação de indígenas nas aldeias e propôs a implantação de cidades e aldeias. O marquês do projeto de Pombal favoreceu casamentos mistos entre indígenas e Povo português (miscigenação) e estabelecendo a solução política e jurídica dos povos indígenas e seus descendentes de maneira semelhante aos outros vassallos do rei, procedendo, portanto, à sua "nacionalização" (MOREIRA, 2010). Neste ponto, não há necessidade de uma educação projetada especificamente para os povos indígenas, uma vez que a ideia era assimilá-los totalmente na vida brasileira.

Em 1822, com a proclamação da independência do Brasil, as forças liberais, que, operado naquele momento no país, percebeu a necessidade de uma política indígena para o império emergente.

Na Assembleia Constituinte de 1823, José Bonifácio de Andrade e Silva apresentou um projeto defendendo o direito dos povos indígenas aos demais reconhecendo-os como verdadeiros donos das terras. Embora José Bonifácio tenha visto os indolentes, ele acreditava que era possível educá-los a assumir a liderança europeia. Contudo, a Assembleia Constituinte foi dissolvida e a Constituição foi promulgada no ano seguinte sem nenhuma referência à questão indígena, incluindo educação escolar para pessoas indígenas (MOREIRA, 2010).

Educação escolar indígena nas primeiras oito Décadas do século XX

Segundo Oliveira e Nascimento (2012), é possível identificar dois grandes momentos da educação escolar indígena no Brasil: quando estava sob gestão dos órgãos indigenistas estaduais e quando se tornou parte do Ministério da Educação.

Na primeira fase, de acordo com a ideia de “unidade étnica” necessária para a concepção de “Nação”, a educação era vista como a solução para o “problema indígena”, buscando assimilá-lo na sociedade nacional. Na segunda fase, o reconhecimento da cultura e diversidade dos povos indígenas e seu direito à autodeterminação é consistente com o reconhecimento de que o Brasil é um país multicultural. Com a aprovação da Constituição Federal de 1988, os capítulos e artigos referentes aos povos indígenas marcou o reconhecimento de diferentes povos indígenas no Território brasileiro. Como Oliveira e Nascimento indicam:

“Ao reconhecer como um direito de usar suas “línguas maternas e seu próprio aprendizado”, o CF abre caminho para uma legislação educacional mais respeitosa das necessidades e interesses dos povos indígenas.” (OLIVEIRA E NASCIMENTO,2012)

Nos anos subsequentes, foram tomadas medidas legais para superar a política de assimilação ou integração.

Na educação, o primeiro deles foi o Decreto 26, de 1991 (Brasil, 1991), transferindo as prerrogativas das ações educacionais da FUNAI para o Ministério da Educação (MEC). Contudo, na prática, a Fundação Nacional Indígena continuou a interferir na educação indígena, respaldada por medidas legais: de 1993 a 2012, o novo Regimento Interno da FUNAI, aprovado por uma portaria específica, explicitamente afirmou que um dos objetivos da Fundação era promover a regularização de escolas indígenas, propôs diretrizes para a educação escolar indígena supervisionar eles; para isso, contava com um departamento de educação e assistência aos alunos (Oliveira & Nascimento, 2012).

Mas mesmo na disputa entre a Funai e MEC, houve avanços importantes para a educação escolar indígena, na direção de uma educação escolar indígena diferenciada.

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 a 2013, os principais avanços no desenvolvimento de uma educação escolar indígena diferenciada, com definição de princípios e propostas pedagógicas, e diretrizes para a organização de escolas baseadas na ideia de especificidade, diferenciação, interculturalidade, bilinguismo e escola comunitária foram (Oliveira Nascimento, 2012): (1) em 1993, a aprovação das Diretrizes para a Política Nacional de Escolas Indígenas Educação, (2) em 1996, a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, contemplando o direito dos povos indígenas à educação escolar que contemple suas culturas, (3) em 1998, a aprovação da Estrutura Curricular Nacional para Escolas Indígenas, (4) em 1999, a aprovação das Diretrizes Nacionais para o Funcionamento dos Povos Indígenas Escolas, reconhecendo a Educação Escolar Indígena como modalidade diferenciada, com suas próprias normas e regulamentos legais, (5) em 2002, a aprovação do Comitê Indígena de Estrutura de Treinamento, (6) em 2009, a primeira Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena e Comissão, reunindo professores e líderes indígenas e outros agentes em torno do debate sobre educação escolar indígena e (7) em 2012, a aprovação de novas Diretrizes de Educação Escolar Indígena, apontando *“A necessidade de oferecer toda a educação básica em contextos escolares indígenas, de acordo com os projetos sociais e educacionais de cada povo”* (p. 776).

Hoje existem 3.085 escolas indígenas no Brasil que oferecem desde a educação infantil até o ensino médio de acordo com dados do Censo Escolar de 2017, realizado pelo Ministério da Educação. Desses 29,3%, faltam prédio próprio e funcionam em galpões, ao ar livre, nas casas dos professores ou em outra forma improvisada. Apenas 7,1% das escolas indígenas estão conectadas à rede elétrica e abastecimento de água e 10,3% não têm abastecimento de água. Mais de um terço (39,4%) não possui nenhuma fonte de eletricidade. Quase metade das escolas indígenas (48,5%) não possui disposição de sistema esgoto. Em termos de equipamento, a situação das escolas indígenas é extremamente precária. Apenas 15,27% têm acesso à internet e apenas 11,12% tem laboratórios de informática.

Considerações finais

Existem divergências importantes no debate nacional sobre qual deve ser o conteúdo transmitido nas escolas indígenas. Líderes diferentes têm posições diferentes: alguns argumentam que a educação escolar deve lidar exclusivamente com o conteúdo da própria cultura; outros argumentam que o conteúdo da cultura deve ser combinado com o conteúdo da sociedade circunvizinha (local e global) - estes são subdivididos em dois grupos: alguns enfatizando a própria cultura, e outros a cultura circundante.

Entre os professores indígenas, parece haver maior concordância em enfatizar conhecimento indígena, mesmo que se reconheça que não será a escola sozinha que irá resgatar ou preservar culturas nativas. Quanto a ser bilíngue ou multilíngue e contemplando suas próprias pedagogias, há um consenso maior, embora a prática das escolas muitas vezes contradiga o que é desejado debates internacionais sobre biodiversidade, clima, recursos naturais e direitos das pessoas em todo o mundo. Assim, além de informações básicas ensino fundamental e médio, existem ações de acesso ao ensino superior (ensino técnico ou universitário), garantir a permanência nos cursos e determinar qual deve ser o currículo.

Bibliografia

1. MOREIRA, V. **De índio a guarda nacional: cidadania e direitos indígenas no Império** (Vila de Itaguaí, 1822 a 1836). Topai (Rio de Janeiro), 2010.
2. OLIVEIRA, L., & NASCIMENTO, **Roteiro para uma história da educação escolar indígena: Notas sobre uma relação entre política indigenista e educacional**. Educação & Sociedade (2012).
3. PERRONE-MOISÉS, B. **Terras indígenas na legislação colonial**. Revista da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo (2010).
4. Revista do Conselho de Missão entre Índios – COMIN – **Semana dos Povos Indígenas 2008**. Org. Cledes Markus. São Leopoldo: Ed. Oikós, 2008.
5. RODRIGUES, Aryon. **Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas**. DELTA, v. 9, n. 1, p. 83-103, 1993
6. ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Editora Vozes (1978).
7. UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Disponível em: <http://
8. www.unicef.org/brazil/pt/index.html>. Acesso em: 01. set. 2008.
9. VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 19