

**EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: UM ENSAIO SOBRE SEUS DESAFIOS**DAVID KAIQUE RODRIGUES DOS SANTOS<sup>1</sup>ADRIANA BARBOSA PESCA<sup>2</sup>DANILO CÉSAR SOUZA PINTO<sup>3</sup>GABRIELA FLORENCIO DE JESUS SOUZA<sup>4</sup>**INTRODUÇÃO**

Os processos de escolarização dos povos indígenas possuem um longo e substancial período de violência, tenham sido elas simbólicas ou físicas. Durante o transcurso da colonização e tudo que ela gerou e continuam repercutindo nos dias atuais, desde o processo de dominação, até o decurso da catequização pelos jesuítas, da tentativa de integração e assimilação dos povos e da imposição da língua portuguesa para os povos, estabelecendo uma ordem linguística que matava as demais línguas existentes, muitas foram às estratégias de silenciamento impetradas sobre os sujeitos indígenas do Brasil.

Embora a Educação Escolar Indígena surja a partir de um modelo ocidental que possui suas bases em processo de colonização e enquadramentos dos povos indígenas em um arquétipo eurocentrado, ela é conduzida em um segundo momento, como mote de retomada da autonomia e autodeterminação para os povos, pois, diferente da educação para os *índios*, pensada através de um regime de paternalismo e tutela, ela se constitui nas bases do movimento indígena, sendo ela mesma, espaço de luta, reterritorialização e protagonismo dos povos.

Nesse sentido, pretendemos com esse ensaio trazer uma reflexão sobre algumas características projetadas para as escolas indígenas em contraste com a escola para *índios*, inspirados grandemente no texto do importante intelectual indígena Gersem Baniwa. Também queremos marcar que entendemos o termo índio como uma classificação colonial (BONFIL BATALHA, 1997) ao passo que preferimos referir a esses povos como indígenas ou povos originários.

---

<sup>1</sup> Licenciatura Plena em História pela Faculdade Santo Agostinho (FACSA), Licenciatura em Letras Libras (Centro Universitário ETEP), Especialista em Libras: Docência e Intérprete (FACSA), Especialista em Inclusão e Diversidade na Educação (UFRB), Mestrando em Relações Étnicas e Contemporaneidade – PPGREC (UESB).

<sup>2</sup> Licenciatura Plena em História pela Faculdade Santo Agostinho (FACSA), Licenciatura Intercultural em Educação Escolar Indígena (UNEB), Especialista em História da Cultura Afro-brasileira e africana - Faculdade Santo Agostinho (FACSA). Mestre em Ensino e Relações Étnico-Raciais (UFSB).

<sup>3</sup> Graduado em Ciências Sociais (UFSCAR), Mestre em Ciências Sociais (UFSCAR), Doutor em Antropologia Social (UFSCAR), Pós-Doutorado em Antropologia (UNICAMP).

<sup>4</sup> Licenciatura Intercultural em Educação Escolar Indígena (UNEB), Especialista em Políticas Públicas para Educação Básica pela Faculdade Batista.

A Educação Escolar Indígena não está vinculada apenas aos processos de alfabetização, escolarização e formação intelectual dos sujeitos indígenas, mas, na formação do sujeito indígena como sujeito de direitos, crítico e identitário. Assim sendo, ela tem um grande papel na afirmação, disseminação e incentivo à cultura, fortalecendo ações de auto identificação de indivíduos plurais e híbridos, mas que estão ligadas a ancestralidade e coletividade de seu povo. Por isso mesmo, a educação indígena é o ponto de partida, é nela que se constituem os processos de autoimagem do ser indígena, ainda que inter-relacionado a processos formativos outros, como cidadão planetário e que transita por realidades e contextos múltiplos.

É importante evidenciar sob quais pilares a Educação Escolar Indígena se sustenta, sendo eles de uma educação específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue, comunitária e de qualidade. Tais características estão interconectadas com a identidade do sujeito indígena e como, de acordo com o grupo étnico, as especificidades locais e as demandas de cada povo. Desse modo, falar de educação escolar indígena é falar de sujeitos indígenas em toda sua diversidade e complexidade no sentido contrário a homogeneização.

Importante salientar também que os processos de interculturalidade e bilinguismo/multilinguismo são pontos importantes a serem refletidos e dialogados, pois, estabelecem espaços fronteiriços que requerem cuidados quanto ao seu real sentido prático. Não é possível falar de Educação Escolar Indígena e sua trajetória histórica, sem estabelecer uma linha temporal que começa no período colonial e que se estende até a contemporaneidade. Evidente que, para que isso ocorra, seria preciso discorrer acerca de fases e períodos históricos importantes, sem as memórias dos quais, a compreensão do presente não se faz de maneira legítima. Não podemos, no entanto, ignorar que essa legitimidade também só se faz possível, na medida em que trazemos para o decurso dessa construção as narrativas e vozes dos sujeitos indígenas, tão amplamente silenciada ao longo há mais de um milênio.

Dito isso, é inegável que neste espaço dialógico não será possível lançar mão sobre tais desdobramentos, visto que se trata de algo muito mais amplo do que nossas possibilidades de diálogo intentam para o momento. Porém, é imprescindível que caminhemos, mesmo que com alguns atalhos, por esse caminho de construção histórica, que desemboca no que hoje se constitui a

Educação Escolar Indígena. O professor, pesquisador e intelectual indígena Gersem Baniwa, traz importantes demarcações históricas acerca do processo de constituição da Educação Escolar indígena. Diferentemente do projeto colonial das escolas para *índios* a educação escolar indígena e as escolas indígenas fazem parte de um projeto que envolve a participação dos povos indígenas, da autonomia e protagonismo desses povos e que visa estabelecer um re-olhar acerca das políticas públicas para os povos, reconhecendo os direitos legítimos e a forma de organização de cada povo, assim como prevê a constituição Federal de 1988. Baniwa (2013), afirma que:

A história da Educação escolar indígena no Brasil pode ser dividida em dois períodos muito distintos, se considerarmos sua missão institucional. A Constituição Federal de 1988 é o divisor de água destes dois períodos. Durante um longo período (1500-1988) “a escola para índio” tinha uma missão muito clara de conduzir e forçar que os nativos fossem assimilados e integrados à “Comunhão Nacional”, ou seja, que fossem extintos como povos étnico e culturalmente diferenciados entre si e da sociedade nacional. Em razão disso, as línguas, as culturas, as tradições, os conhecimentos, os valores, os sábios e os pajés indígenas foram perseguidos, negados e proibidos pela escola. Neste período não cabe a denominação de escola indígena, uma vez que esta pressupõe um nível de participação e protagonismo indígena. Na escola “para índio” a relação é verticalmente de brancos, ou seja, os brancos são os donos e mandatários da escola que impõem processos educativos segundo seus interesses. A partir da Constituição Federal de 1988 a escola indígena passa a ter a missão inversa da “escola para índio”, à de contribuir para a continuidade histórica dos povos indígenas, étnica, cultural e fisicamente (BANIWA, 2013, pág. 01).

Baniwa aponta para questões seminais que nos permitem compreender a grande diferença entre a escola indígena e a “escola para *índios*”, desde as intenções por trás de seus interesses, até a forma como ela se configura frente ao protagonismo indígena. A Constituição Federal de 1988 é, sem sombra de dúvidas, a virada de chave dos povos indígenas, pois, ela estabelece uma divisa entre o *índio* tido historicamente como um selvagem e, por isso, sem as condições de se manterem vivos, não fosse a tutela do Estado, forjando assim, uma identidade que reverbera no imaginário da sociedade brasileira até os dias atuais e, o indígena que é parte de uma diversidade, possui direitos à suas identidades e passa a ser visto sob a ótica da cidadania.

## Educação Escolar Indígena

A escola para *índio*, cujo papel equiparava-se com uma extensão das marcas coloniais que tinham por objetivo tornar o *índio* um ser civilizado, numa

perspectiva de branqueamento desses povos, homogeneização e transformação de seres dotados de diversidade, em simplesmente cidadão brasileiro, com base naquilo que consideravam como sendo a representação dessa imagem. Assim, a escola indígena passa a ser o lugar de retomada da autonomia dos povos sobre suas vidas e seus modos de organização. O seu papel possui raízes históricas e culturais na ancestralidade, mesmo que de certa forma, parta de um padrão ocidental, uma vez que a própria ideia de educação e escola faz parte de um contexto a ser considerado como do outro.

Os projetos integracionistas e assimilacionistas, advindos das agendas de uma política indigenista contrária aos interesses reais dos povos indígenas, trabalharam de maneira vertiginosa para o desaparecimento dos povos como seres diversos e com culturas, línguas, crenças e modos de vida variados. A escola para *índios*, assim como os demais projetos indigenistas, estavam para corresponder aos projetos ideológicos do Estado, com vistas a formar indivíduos que, sendo parte da sociedade nacional, não precisariam ter direitos de serem respeitados em suas diferenças.

O SPI – Sistema de Proteção aos Índios e, posteriormente, a FUNAI, Fundação Nacional do Índio e seus sistemas assistencialistas, pregavam um ideal salvacionista em que, por meio da tutela de tais órgãos estatais, transformariam o *índio* silvícola em um ser civilizado e um cidadão de bem. A Constituição Federal de 1988, como divisor de águas, demarca uma nova fase de conquistas para os povos, é a partir dela que as lutas não apenas se intensificaram, mas se tornaram mais visíveis e eclodiram através dos movimentos. É possível atestar isso num trecho elucidado também pelo pesquisador e professor Gersem Baniwa, que aponta:

Outra conquista importante na Constituição Federal de 1988 foi assegurar aos povos indígenas a utilização de suas línguas e processos próprios de aprendizagem no ensino básico (artigo 210, §2º), por meio da educação escolar indígena específica e diferenciada. Este enunciado constitucional abriu inúmeras possibilidades para que se desenvolvessem no Brasil experiências mais variadas e ricas em termos de projetos de escolas indígenas. O enunciado deste direito continua potencialmente aberto na medida em que possibilita generosamente pensar e construir experiências indígenas no âmbito da educação escolar e para além dela, cuja potencialidade foi ainda pouco explorada. O reconhecimento dos processos próprios de aprendizagem garante aos povos indígenas autonomia para continuarem perpetuando seus sistemas educativos tradicionais, com seus métodos, pedagogias, cosmovisões, filosofias, ontologias e epistemologias próprias (BANIWA, 2019, pág. 41).

Mais uma vez o intelectual indígena evidencia que o momento de

promulgação da Constituição Federal de 1988 é um ponto alto das mudanças mais significativas no contexto das lutas dos povos indígenas, principalmente no que diz respeito à possibilidade de retomada de autonomia e dos reconhecimentos dos saberes e epistemologias como saberes a serem contemplados, bem como, a valorização dos processos próprios de aprendizagem. O referendado autor, escritor e intelectual indígena Ailton Krenak, conhecido por obras como “O amanhã não está à venda”, “A vida não é útil” e, um de seus maiores títulos, “Ideias para adiar o fim do mundo”, figura emblemática na Constituinte de 1987, que garantiu o capítulo “Do Índio” na Constituição Federal de 1988, já realizou diversas reflexões sobre aquele momento histórico. Para Krenak (2019) esse era exatamente o momento em que os povos indígenas e suas representações no movimento indígena descobriam o potencial de transformar o momento histórico, revertendo o lugar de onde estavam sendo colocados, que sempre fora de submissão, para um lugar de elocução e representatividade.

A Educação Escolar Indígena é o primeiro passo para que a marcha da autonomia dos coletivos indígenas comece a caminhar rumo às retomadas de suas ações. Junto com a educação, muitas outras garantias de direito vão sendo constituídas e se estabelecendo, ainda que de maneira gradual e, muitas vezes parcial, uma vez que leis não são garantia de sua aplicabilidade.

As transformações geradas pela descentralização e monopólio das políticas indigenistas endossa o protagonismo dos sujeitos indígenas para atuarem nas frentes de demandas dos povos, equacionando avanços ainda maiores e potencializando as lutas que até esse ponto já eclodiam e ganhavam cada vez mais força.

As escolas indígenas são requeridas pelos povos para que haja um lugar que seja do indígena na sua diversidade, e não mais para o *índio* e, que do mesmo modo, seja gerido pelos próprios sujeitos indígenas, por meio de perspectivas que estejam alinhadas aos projetos societários particulares, que comunguem com ideias de ancestralidade e que esteja forjado nas lutas e na representatividade coletiva de novas existências. Dessa maneira, ao falarmos de uma educação que é intercultural, estamos reconhecendo que, nesse momento de nossas existências, estamos aliados a determinados conhecimentos que, mesmo que não sejam culturalmente nossos, com a escrita alfabética, a alfabetização e outros processos formativos necessitaram deles para podermos avançar em nossas próprias

políticas, demandas e necessidades. Importa trazer mais uma vez às nossas reflexões, pontuações realizadas por Baniwa, pois, elas são deveras, pontos valiosos de elucidação e partem de contextos próprios, numa leitura de mundo sobre sua própria trajetória como sujeito indígena e como professor. Assim sendo, ele não apenas aponta para especulações teóricas, mas externa suas próprias experiências. O autor indígena diz-nos então que:

A escola indígena atual projetada estrategicamente como escola indígena própria — específica, diferenciada, autônoma — assume como missão institucional no campo político-pedagógico a transformação da sociedade em que está contextualmente e historicamente situada, começando pela sua própria transformação. Os sujeitos da escola indígena vivem atualmente em um contexto bastante hostil e ameaçador em seus direitos de viver, em seus territórios tradicionais, e de acordo com suas cosmovisões, culturas, tradições e línguas. Um contexto construído ao longo de meio milênio de violenta colonização, mas também de milhares de anos de civilização. Mais do que conhecer essa triste história, os sujeitos indígenas da escola precisam, de posse dessa consciência histórica, projetar o futuro, que se deseja muito diferente e muito melhor. A escola indígena é parte orgânica do plano ou projeto societário de vida de cada povo. A escola sendo parte orgânica e estratégica da coletividade, então, assume a tarefa de orientar e formar sujeitos individuais conscientemente orgânicos e corresponsáveis pelo bem viver de todos, que só será alcançado com a superação da cultura colonial destruidora, dominadora, negadora e excludente. Não são apenas os sujeitos educandos ou educadores que se querem orgânicos, mas a própria instituição formadora, a escola indígena (BANIWA, 2019, pág. 65).

O espaço escolar indígena, antes de ser uma instituição vinculada a um sistema educacional, é esse espaço orgânico e vivo que se movimentam em torno de alternativas de potencialização das lutas, memórias, culturas e cosmologias de nosso povo. Não se trata somente de nos apropriarmos de conhecimentos da cultura do outro e, como o próprio homem branco, dotá-la de uma premissa de única verdade, mas, antes de tudo, se trata de fazer desse conhecimento um aliado de nossas lutas, provendo-a de uma ressignificação e de novos transbordamentos, onde seja as demandas, realidades e necessidades de nossos diferentes povos, o principal foco de nossas práticas, ainda que engajadas em processos formativos mais amplos.

## **Desafios no sistema educacional**

O nosso maior desafio hoje, professores indígenas, gestores e coordenadores indígenas, é alcançarmos esse lugar de equilíbrio em que a educação escolar indígena possa coadunar com as reais perspectivas de nossos povos, mesmo estando dentro de um sistema educacional que nos engessa, na medida em que

dificulta a real autonomia de nossas ações, em que passamos a adequar e adaptar currículos, propostas e práticas, para que nos sintamos verdadeiramente contemplados, quando na verdade, o sistema de educação já deveria estar atento às especificidades de nossas escolas.

As graduais transformações que foram tornando a Educação Escolar Indígena, mais do que um sonho dos nossos anciãos, foram significativas para a compreensão do que temos hoje, ainda que com uma ampla necessidade de avançar em determinadas questões, para que ela de fato, se consolide em consonância com o que a legislação propõe e, acima de tudo, em consonância com os desejos, anseios e demandas das comunidades indígenas.

Após o fim do Serviço de Proteção ao Índio – SPI – as políticas indigenistas vão modificando estratégias, mas, mantém suas intenções, ou seja, os povos indígenas continuam vivendo sob a tutela dos órgãos governamentais. A Fundação Nacional do Índio – FUNAI se tornou o órgão responsável pela Educação dos povos indígenas, posteriormente passado ao Ministério da Educação. A Lei de Diretrizes e Base da Educação, em seu artigo 78, que confere aos povos indígenas a garantia de uma educação pautada em suas memórias ancestrais e históricas, reafirmação da identidade e ainda, acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional, sejam elas indígenas ou não, é um marco legal que aponta para um horizonte cujas expectativas estão ligadas às perspectivas de luta dos povos indígenas do Brasil.

Desse modo, cabe pontuarmos que, a educação escolar indígena faz parte de um processo de conquista, que ainda que necessite de avanços quanto à sua garantia dentro das reais expectativas dos povos, é um importante ponto de debate quanto ao alcance de políticas públicas que contemplem e respeitem a diversidade dos povos e, por meio da qual, as lutas e demandas podem ser potencialmente reivindicadas. Da Constituição Federal de 1988 até a conquista de uma educação específica e diferenciada, existem deveras, algumas presentes e visíveis lacunas, porém, é por meio dessa trajetória que a consolidação da autonomia dos sujeitos indígenas começa a existir efetivamente. Assim, vejamos o que diz o texto da Legislação da Educação Escolar Indígena:

Com a Constituição de 1988, assegurou-se aos índios no Brasil o direito de permanecerem índios, isto é, de permanecerem eles mesmos com suas línguas, culturas e tradições. Ao reconhecer que os índios poderiam utilizar as suas línguas maternas e os seus processos de aprendizagem na

educação escolar, instituiu-se a possibilidade de a escola indígena contribuir para o processo de afirmação étnica e cultural desses povos e ser um dos principais veículos de assimilação e integração. Depois disso, as leis subsequentes à Constituição que tratam da Educação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação, têm abordado o direito dos povos indígenas a uma educação diferenciada, pautada pelo uso das línguas indígenas, pela valorização dos conhecimentos e saberes milenares desses povos e pela formação dos próprios índios para atuarem como docentes em suas comunidades. Comparativamente há algumas décadas atrás, trata-se de uma verdadeira transformação em curso, que tem gerado novas práticas a partir do desenho de uma nova função social para a escola em terras indígenas (GRUPIONI; SECCHI; 1999 pág. 130).

Como percebemos, a importância de cada um desses elementos legais é seminal para a compreensão da trajetória da educação escolar indígena em suas mais variadas nuances. Não se trata apenas de possibilitar aos povos indígenas terem uma educação e escolas próprias, mas, respeitarem o direito à diferença, estabelecendo caminhos de diferenciação que produzam, de fato, uma educação de qualidade, em que cada contexto também é importante para definir quais são as materializações que esta educação deve promover.

## **Considerações finais**

A Constituição Federal supracitada vem assegurando às comunidades indígenas o direito a uma educação escolar diferenciada e a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagens. Por outro lado, existe uma série de entraves/desafios no que se refere à educação como um todo em nosso país, e isso não são diferentes ao se tratar da educação escolar indígena, as quais perceberam os grandes impasses e desafios, como o silenciamento/distanciamento cultural no que concerne aos currículos das escolas Indígenas, a precariedade da estrutura física das escolas indígenas, a formação específica de professores e professoras indígenas voltadas para a interculturalidade, a ausência de produção/elaboração de materiais didáticos específicos que expressem a realidade e as necessidades de cada povo indígena, a falta de criação da categoria escola indígena a nível federal a qual foi criada para garantir de fato a aplicação do direito a uma educação diferenciada, o não cumprimento do calendário letivo diferenciado, a falta de elaboração do plano de carreira de magistério indígena e a falta da realização do concurso público específico e diferenciado que se constituem como verdadeiros desafios/entraves

para o atendimento à demanda por uma educação específica, diferenciada, bilíngue, comunitária e intercultural.

## REFERÊNCIAS

BONFIL BATALLA, G. **El concepto de Índio en América Latina: una categoría de la situación colonial.** Boletim Bibliográfico de Antropologia Americana, 48, 1997, pp.17-32.

BANIWA, Gersem. **Educação Escolar Indígena no Brasil: avanços, limites e perspectivas.** 36º Reunião Nacional da AMPED, 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia, GO.

BANIWA, Gersem. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos.** Mórula, Laced, 2019, Rio de Janeiro.

GRUPIONE, Luís Donizete Benzi; SECHI, Darci; GUARANI, Vilmar. **Do nacional ao local, do Federal ao Estadual: as leis e a Educação Escolar Indígena** Legislação Escolar Indígena *in* **Legislação Escolar Indígena.**