

COM UM PÉ NA ALDEIA E UM PÉ NO MUNDO¹: avanços, dificuldades e desafios na construção das escolas indígenas públicas e diferenciadas no Brasil²

Lúcia Helena Alvarez Leite

Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG/ Brasil

Resumo

Comprometidas com os povos indígenas e situadas dentro da burocracia do Estado, as escolas indígenas são, hoje, uma realidade no Brasil, criando espaços para uma redemocratização do espaço público e, ao mesmo tempo, carregando as contradições próprias desta realidade. Apoiadas em um modelo que valoriza a cultura e reforça o controle da escola pela comunidade e concretizadas em uma experiência de forte presença estatal, as escolas indígenas públicas e diferenciadas vão sendo tecidas com fios finos e transparentes, difíceis de ser visualizados e que parecem poder romper-se a qualquer momento, por causa de sua fragilidade. Neste processo, os cursos de formação de professores indígenas podem se constituir em espaços de reflexão da prática, a partir da confrontação entre o debate travado nos cursos e a experiência vivida nas escolas, transformando-se em uma experiência formadora, que fortalece a luta e o compromisso dos professores com suas comunidades.

Palavras-chave: Escola Indígena; Espaço Público; Cidadania; Interculturalidade

Abstract

Engaged with Indigenous peoples and situated in the State bureaucracy, Indigenous schools are a reality today in Brazil, as they open spaces for redemocratising the public space, and at the same time, have contradictions of this particular reality. Backed on a model valuing culture and stressing the school control by the community and established in an experience of strong State presence, Indigenous public differentiated schools are woven with thin transparent lines, hard to be seen and apparently possible to be broken at any moment because of its frailty. In this process, Indigenous teacher training courses may become spaces to think about practice by comparing debates in courses with experience in schools, becoming a formative experience, which strengthens the fight and compromise of teachers with their communities.

Keywords: indigenous school; public space; citizenship; interculturality.

Introdução: diálogo de saberes: pedagogia da lente do nosso olhar e as mãos da natureza

Entendemos que a educação é uma ponte entre os povos do mundo, com suas portas abertas para compartilhar e construir uma vida melhor para todos. Para nós, Pataxó, educação não é só aquela que ensina entre quatro paredes e que busca, com frequência, planejar suas aulas nos livros, deixando de lado os saberes que podemos adquirir com a comunidade, os velhos, o ambiente, os educadores e os alunos. Por isso entendemos que os nossos melhores livros, são nossos velhos, nossas crianças, nossa terra, nossas plantas e toda a natureza. A concepção de educação não é única, cada povo tem o seu modelo próprio de educar, sem deixar de respeitar as várias concepções de educação que tem no mundo.

Nós, comunidade e pais de alunos, acreditamos que a nossa escola funciona como um Centro de Revitalização da Comunidade; cultura, língua, arte, jogos e brincadeiras, preservação do ambiente, atividades produtivas e de sobrevivência estão ligadas à nossa educação junto com a terra.

Nossos conhecimentos, nossa cultura são compartilhados entre professores, pais e alunos sendo que toda a comunidade participa. Reconhecemos que todos são professores e alunos e que podemos aprender uns com os outros. Reconhecemos também que precisamos dominar os conhecimentos produzidos pelos não índios como forma de fortalecimento, igualdade e sobrevivência.

Sabemos que para resolver os problemas ambientais da terra é preciso seguir com a caminhada dos nossos ancestrais: usar os recursos naturais com respeito, reverência e inteligência.

Sem ganância e usura, nossa maior riqueza é a terra. Queremos que as crianças do nosso povo tenham uma vida melhor. Mas, vivemos hoje em um território já machucado e ferido pela agressão do homem não índio: desmatado, com água poluída, poucos bichos e plantas, com o clima e os tempos desequilibrados.

Precisamos ensinar o homem a respeitar, a trabalhar e a amar a terra, para continuar vivendo aqui neste planeta. E o melhor lugar para se fazer isso é na escola, com professores, alunos e comunidade, organizando nosso conhecimento tradicional sobre o nosso território e dominando o conhecimento não indígena, tendo assim uma visão global da aldeia, de Minas Gerais, do Brasil e do mundo (Professores Indígenas - Aldeia Pataxó Muã Mimatxi- MG)

O surgimento das escolas indígenas, públicas e diferenciadas, dentro do sistema de ensino brasileiro acende o debate sobre educação intercultural, ganhando centralidade dentro da discussão sobre políticas sociais, principalmente a partir de meados do século XX. Esta centralidade, no entanto, não tem significado a construção de acordos e consensos, pelo contrário, a discussão tem revelado posições bastante conflitantes em relação à temática.

Ao enfrentarmos o debate da necessidade de se pensar políticas para uma educação intercultural, estamos colocando em xeque o mito da democracia racial brasileira e

questionando conceitos bastante arraigados em nossa sociedade como o de “oportunidades iguais para todos” ou de “uma escola igual para todos”.

Realmente, se olharmos a origem do modelo de escola, que ainda hoje é hegemônico, podemos constatar que ele está vinculado à criação do Estado-Nação, onde, como destaca Villoro (1998), a educação foi uma das principais ferramentas para conseguir a homogeneização em uma sociedade heterogênea e criar uma cultura comum, compartilhada por todos cidadãos deste Estado-Nação.

Para garantir a igualdade e liberdade dos indivíduos, era necessário se desvincular de crenças, posições sociais, valores particulares. O conceito de cidadania que se constrói com a Modernidade exige um rompimento com uma sociedade fechada, construída sobre os pilares de um “status social” pré-determinado, com um destino já traçado antes mesmo de nascer.

A escola, uma das instituições responsáveis por garantir este novo projeto social, tem que ser universal, aberta a todos os cidadãos, sem marcar suas diferenças. O indivíduo, para se transformar em cidadão livre e igual, precisa se libertar de sua roupagem cultural para aceder à recém formada sociedade democrática.

O caminho escolhido para isto, como destaca Fernández Enguita (2001), foi

o da assimilação pura e simples, a aculturação; ou seja, a imposição da cultura escolar por cima de qualquer cultura popular, étnica, grupal, estrangeira. E cultura escolar significa, claro está, a cultura dos grupos dominantes na sociedade: da etnia majoritária, da classe alta, dos homens, dos grupos já educados.

Para atender a estes objetivos, surge um modelo de organização escolar baseado na uniformização de práticas, na homogeneização de processos, no controle da aprendizagem, fazendo fracassar os que não se encaixavam neste modelo. Assim, é interessante perceber que a idéia do fracasso escolar coincide com a universalização da educação escolar e que este fracasso tem rosto: as crianças e jovens que fracassam na escola, em sua grande maioria, são pobres, negros, índios, camponeses, de regiões menos favorecidas.

Dessa forma, o fracasso escolar revela a diversidade de grupos sociais presentes na escola pública, mas a identifica com a deficiência escolar. Nesta lógica, o fracasso é justificado pela condição social e cultural dos sujeitos e a “culpa” é depositada na pobreza, na desestruturação da família, na falta de estímulo do meio cultural em que estes alunos vivem. Assim, a consequência deste modelo de escola acabou sendo a exclusão e a discriminação de inúmeros grupos sociais e culturais.

Hoje este modelo de escola moderna está sendo questionado, principalmente por aqueles que não se sentiram partícipes deste projeto moderno de educação. Uma das críticas mais contundentes é a de que, nessa concepção, longe de existir um conceito de cidadania universal e igualitário, o que se percebe é a hegemonia de um determinado perfil de grupo social: o de homem branco proprietário. Como consequência, o que se pode perceber é uma grande exclusão e discriminação dos sujeitos que não se encaixam neste perfil de cidadão.

A escola, antes concebida como universal e igualitária, passa a ser vista como excludente e discriminatória.

No Brasil, esta realidade pode ser vislumbrada nos projetos de escolas diferenciadas propostos pelo Movimento Indígena. Além de suas reivindicações políticas e econômicas, os povos indígenas também construíram seus próprios projetos educativos, inclusive com a criação de escolas específicas, diferenciadas e gerenciadas por eles.

Assim, acabaram por mostrar que o modelo de educação estandarizada para toda a sociedade, como garantia da igualdade de oportunidade para todos, independentemente de sua raça ou classe social, já não dá mais conta de responder às exigências colocadas pelos novos atores sociais.

Assim, analisar o processo como, no Brasil, a luta do Movimento Indígena por uma educação intercultural bilingüe vai se consolidando na criação de escolas públicas e diferenciadas, com avanços, desafios, dificuldades e contradições, é objetivo deste texto, que tem, como contexto, a experiência concreta dos povos indígenas de Minas Gerais na construção de uma educação específica e diferenciada, especificamente, através do curso de Formação Intercultural para educadores indígenas de Minas Gerais (FIEI).

Os povos indígenas de Minas Gerais entram na universidade: a experiência do FIEI

Depois de muita luta, os povos indígenas conquistam, na Constituição Federal de 1988, o direito ao pleno desenvolvimento de suas culturas e de suas expressões. A Constituição assegura, além do direito ao uso da língua materna, os processos próprios de aprendizagem, possibilitando, assim, uma escola indígena diferenciada, específica, bilíngüe e intercultural.

Em 1993, concretizando os direitos conquistados na Constituição, o Ministério da Educação publica o documento intitulado “Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena”, elaborado para servir de referência básica aos planos operacionais dos estados e municípios em relação à educação escolar indígena. Este documento retrata a principal mudança quanto ao caráter da legislação brasileira, que passa a reconhecer o direito à diferença e a proteger as organizações sociais, os costumes, as línguas, as crenças e as tradições próprias das populações indígenas.

Em 1996, Lei n° 9394, de Diretrizes e Bases, em seu Art. 78, garante a *criação de programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas*.

A mesma Lei de Diretrizes e Bases, em seu Art. 79, determina que a União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa, destacando, ainda, em seu inciso 1°, que *“os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas”*.

Nesse contexto, surgem, no Brasil, inúmeras experiências de implantação de escolas indígenas diferenciadas e de cursos de formação de professores indígenas, tanto em nível de

Magistério Indígena como em nível superior.

Assim, a reivindicação por uma escola pública e diferenciada chega até as universidades, com a reivindicação de cursos específicos para educadores indígenas. Neste sentido, os cursos da Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT) e da Universidade Federal de Roraima (UFRR) foram pioneiros, iniciando um novo momento político na luta dos povos indígenas por uma educação diferenciada e intercultural.

Fruto de toda esta luta, em 2004, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Superior – SESu e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, torna público, pelo Edital no 5/2005/SESu/SECAD-MEC, o Programa de Formação Superior e Licenciaturas Indígenas – PROLIND.

A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) foi uma das universidades que, através do PROLIND implantou, em 2005, o curso de Formação Intercultural para educadores indígenas (FIEI). A implantação do curso significou um importante passo na consolidação das relações de parceria que a UFMG já vinha construindo junto aos povos indígenas de Minas Gerais, no sentido de garantir-lhes o direito a uma educação pública, gratuita e que respeite sua cultura, em todos os níveis de ensino, inclusive o ensino superior.

Acompanhar o processo de formulação, aprovação e implantação deste Curso, buscando identificar seu impacto cultural, político e social tanto nas comunidades indígenas como na dinâmica da Universidade, foi objetivo de projeto de pesquisa, desenvolvido em 2008³. A pesquisa revelou um intenso e rico processo de negociação entre a lógica presente na universidade, no que diz respeito à implantação de um curso de graduação e a inclusão do FIEI entre estes cursos. Apesar de muitas dificuldades e desafios, foi possível constatar que esta experiência possibilitou à UFMG uma abertura no sentido de se comprometer com a formação de grupos historicamente excluídos da sociedade, como é o caso dos povos indígenas, garantindo, a eles, o seu direito a uma educação universitária pública, de qualidade e que esteja sintonizada com suas necessidades, interesses e cultura. Para isto, a UFMG teve que abrir-se, ampliar seu olhar, ressignificar rotinas e processos para acolher a diversidade que chegou com o curso.

Neste sentido, a aprovação e implantação do FIEI⁴ foi um marco dentro da UFMG, garantindo a presença real de 142 estudantes indígenas e com eles, a possibilidade de um diálogo intercultural fazendo com que a universidade pudesse, efetivamente, abrir-se e comprometer-se com a luta pela desigualdade neste país, que não se apresenta apenas sob a forma de desigualdade econômica, mas como exclusão social e cultural.

Em 2009, através do REUNI, programa do MEC de ampliação de vagas nas universidades públicas, este curso se transforma em curso regular da Faculdade de Educação da UFMG, garantindo, assim, o direito à universidade aos povos indígenas brasileiros, agora não mais como curso especial de matrícula única, como era o FIEI, mas como curso regular, oferecido a cada ano, resultado da experiência bem sucedida do FIEI e da luta das lideranças indígenas no sentido de ampliar este direito a todos os indígenas brasileiros, interessados em formar-se como educador intercultural.

O FIEI está organizado a partir de três eixos: Múltiplas Linguagens, Conhecimento

Socioambiental e Escola e seus Sujeitos. Estes eixos se articulam em percursos acadêmicos diversos, estruturados através de uma interação entre as áreas de conhecimento e os projetos sociais de cada comunidade indígena.

Dentro do FIEI, o eixo Escola e seus Sujeitos é responsável por refletir sobre a relação entre a formação dos professores e a prática pedagógica nas escolas indígenas. As questões sobre Educação Escolar Indígena, desenvolvidas no curso, possibilitaram que os professores refletissem sobre sua prática pedagógica, desencadeando um rico debate sobre o projeto de escola indígena que cada povo deseja e trazendo à tona os avanços, as dificuldades e os desafios vividos por eles na construção de uma escola indígena pública e diferenciada.

Com um pé na aldeia e outro no mundo: os desafios de se construir uma escola indígena pública e diferenciada

*Como podemos entender a Educação Indígena? Ela existe fora da escola?
O que é uma escola indígena diferenciada?
Uma escola com o pé na aldeia e um pé no mundo... Como será isso?
Que papel os professores têm dentro da educação escolar indígena?
Que dificuldades e desafios a escola indígena enfrenta para se firmar como escola diferenciada?
E o curso de Formação de professores indígenas? Tem auxiliado na construção de uma escola indígena diferenciada?*

Estas e outras perguntas estão presentes na construção de uma educação escolar indígena específica e diferenciada, intercultural e bilingue, hoje, um direito conquistado pelos povos indígenas. Também são questões norteadoras das reflexões desenvolvidas pelo eixo “Escola e seus Sujeitos”, dentro das atividades do FIEI.

Buscamos, nas falas e escritos dos professores indígenas, estudantes do FIEI⁵, algumas respostas para estas perguntas. Respostas que, antes de se configurarem como verdades absolutas, apontam para uma rica reflexão sobre uma educação indígena diferenciada em um mundo globalizado, sobre a construção de uma escola que se propõe ter um pé na aldeia e outro no mundo.

a) Como podemos entender a educação indígena? Ela existe fora da escola?

Os professores indígenas percebem que o conceito de educação não se restringe à educação escolar, entendendo que a educação indígena tem sua origem e sua força na tradição que é passada de geração a geração. É esta idéia que aparece nos depoimentos a seguir:

A nossa educação teve o seu próprio criamento. O criamento de saber quem somos nós, de onde viemos, como vivemos, a nossa concepção e para onde

apontamos a nossa trilha de futuro. A nossa educação é para servir ao nosso povo, não para dominá-lo. Ela é livre, flui de dentro para fora e de fora para dentro. Ela é uma arte que encanta e habita dentro de nós e que está se renovando. PROFESSOR PATAXÓ

Na minha comunidade, a educação é vista como uma forma de aprender. Busca de conhecimentos com orientações dos saberes pedagógicos... passando dos velhos para os mais jovens buscando nossas tradições e valores esquecidos, aprendendo a continuidade no desenvolvimento da humanidade. PROFESSORA CAXIXÓ

A educação indígena também é vista, pelos professores indígenas, como um saber prático, que lhes permite viver e conviver na aldeia:

A Educação é a aprendizagem dentro de nossa casa junto com os pais e avós, no roçado plantando e colhendo, são os trabalhos e os cuidados com as plantas medicinais, são os rituais comemorativos e sagrados, são as reuniões e organizações da sociedade, é o respeito com a natureza, as rezas e benzimentos, é a aprendizagem na sala de aula, não somente com o professor, mas com as pessoas mais velhas...enfim a Educação é tudo que está relacionado a partir dos nossos direitos. PROFESSORA XACRIABÁ

A vivência é insubstituível no ensinamento, que é a nossa maior escola. Ela nos ensina a ritualizar nossa vida: plantar, colher, roçar, respeitar, ouvir, cantar, dançar, fazer cerâmica, artesanato, o jeito de ser, de viver, caçar, pescar, respeitar a natureza e muito mais. PROFESSORES XACRIABÁ

Neste sentido, podemos perceber que, para os professores indígenas, a escola não é o principal espaço educativo nem a principal responsável pela educação das novas gerações, sendo este papel delegado aos “mais velhos” das comunidades.

Mas, e a escola? Qual a sua função? Por que ela deve ser diferenciada?

b) O que é uma escola indígena diferenciada?

Para os professores, a escola indígena deve estar comprometida com o Plano de Vida de sua comunidade e por isso, ela precisa ser diferenciada, no sentido de não copiar um modelo já estruturado nas sociedades não indígenas. Por estes depoimentos, é possível perceber o que é, para este grupo, uma escola indígena:

A escola indígena é diferenciada porque nossos professores ensinam e aprendem com a gente coisas de nossa cultura, e do livro também. Os pais e alunos participam das reuniões na escola. E sabe porque eles participam? Para conversar sobre a nossa escola e como está a nossa convivência, os pais também precisam de explicação. PROFESSOR XACRIABÁ

O povo pensa na educação escolar não apenas onde se ensina a ler e escrever, mas uma escola onde aconteça o fortalecimento do plano de vida do seu povo,

que seja um espaço associe experiências de sua comunidade e de outras, lute por seus direitos sabendo também quais são seus deveres. Participação ativa pelos direitos pela terra, vida político-social, valor da cultura, solidariedade, pensamento coletivo, construção da autonomia. PROFESSORA XACRIABÁ

Para eles, esta escola diferenciada é um direito garantido por lei e conquistado com bastante luta:

A Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional assegura às comunidades indígenas o direito a uma educação diferenciada. Essa escola fará com que as sociedades indígenas recuperem a cultura, costume e tradições. As decisões escolares são tomadas pela comunidade, como o calendário específico que é a realidade do nosso povo. PROFESSORA XACRIABÁ

Como nos mostram os depoimentos abaixo, para estes professores, uma escola indígena precisa ter algumas características:

Se a escola não tem autonomia, não é uma escola específica, diferenciada. PROFESSOR PATAXÓ

As disciplinas de Uso do Território e Cultura é o que torna a nossa escola verdadeiramente diferenciada. PROFESSORA XAKRIABÁ

Consideramos ainda como espaço escolar os locais onde realizamos nossos trabalhos de campo, visitando nossas nascentes, nosso patrimônio cultural, etc.. PROFESSORAS XACRIABÁ

A escola indígena faz com que as crianças tenham mais liberdade de brincar, falar, cantar, contar história, falar versos e poesia. Porque o importante é o ensinamento dos conteúdos através da realidade do aluno e do meio em que vive. PROFESSORES XACRIABÁ

A comunidade tem que ser ligada à escola e a escola ligada à comunidade, dessa forma vai construindo um só pensamento de educação, se não for assim está correndo o risco de haver contradição e divisão entre a comunidade e escola. PROFESSOR PATAXÓ

Autonomia, liberdade, relação com a comunidade são algumas características destacadas pelos professores para que exista uma escola indígena diferenciada. Mas eles também destacam a necessidade desta escola estar dialogando com o mundo e a cultura não indígena, num diálogo intercultural. Como contruir este diálogo?

c) Uma escola com o pé na aldeia e um pé no mundo... Como será isso?

A idéia de que é preciso construir sua identidade indígena, neste mundo contemporâneo, parece estar presente no pensamento dos professores indígenas, como deixa transparecer este depoimento:

A minha comunidade é muito discriminada por não ter as características físicas dos nossos antepassados e, por estar usando bastante tudo que a tecnologia tem a nos oferecer. Mas tudo isso que aconteceu e está acontecendo não é culpa nossa. O mundo está se transformando e nós também não podemos ficar parados no tempo. Eu quero que as pessoas compreendam isso, mas não, elas querem é nos ver nu. Sempre pintados, falar uma língua que elas não entendem; usar cocares, ter pele escura, olhos puxados, cabelo liso, morar em ocas na floresta e viver da caça e da pesca. E tudo isso aconteceu há muito tempo atrás, nós evoluímos. PROFESSORA XACRIABÁ

A necessidade de estar conectado ao mundo atual, é visto, pelos entrevistados, também, como uma forma de participar da esfera pública, fazendo valer seus direitos e seus interesses:

Precisamos buscar mecanismos para outros caminhos que pontilharão, lado a lado, fazendo uma mistura de conhecimentos não-indígenas para não sermos passados pra trás. Por isso temos que conhecer tanto o meio em que vivemos, nossa realidade e a de cada aluno...Assim, conseguimos potencializar o nosso papel ativo de um professor e de uma escola diferenciada e relacionada com o nosso cotidiano. PROFESSORA XACRIABÁ

A nossa educação está inserida em todas as relações cotidianas, por isso temos que usá-la em defesa da nossa vida. A educação do nosso povo é uma ponte entre a aldeia e o mundo. Por isso, trabalhamos com o pensamento, com o pé no chão da aldeia e com o pé no chão do mundo. PROFESSOR PATAXÓ

A idéia da escola indígena como uma ponte entre a aldeia e o mundo indica um determinado projeto educativo que tem, na sua base, o diálogo de saberes, desafio colocado para a escola que se propõe comprometida com os interesses das comunidades indígenas. Neste sentido, os professores têm um papel fundamental na construção deste diálogo de saberes.

d) Que papel os professores têm dentro da educação escolar indígena?

Os professores indígenas são escolhidos por suas comunidades e têm um compromisso de estar sempre participando dos projetos sociais, possibilitando, assim, que a escola esteja dentro da comunidade.

Há um entendimento de que os professores precisam ser comprometidos com seu povo, como nos revelam os depoimentos a seguir:

O professor indígena não pode se limitar apenas em ensinar a ler e escrever. O nosso compromisso é muito maior. É um processo contínuo de formação política, social, econômica e cultural, dando ferramentas para as populações indígenas na construção de uma educação escolar indígena com a cara de cada povo. PROFESSORES PATAXÓ E XACRIABÁ

O professor tem que ser um defensor e um conhecedor das dificuldades da comunidade, ele tem que saber respeitar o pensamento e o direito do outro, conhecer seus direitos e deveres, construir idéias coletivas para que não tenha força contrária, mas tudo isso depende do seu compromisso e da sua formação, se o seu compromisso e a sua formação for ruim, ele será um professor de cabeça e coração fraco. PROFESSOR PATAXÓ

Nesta perspectiva, a formação de professores indígenas não se resume apenas a aspectos acadêmicos, sendo fundamental, nesta formação, o conhecimento da realidade de sua comunidade e o compromisso de se colocar a serviço de suas necessidades e interesses. Só dessa forma, a formação tem sentido e significado, pois estará sintonizada com a realidade e a luta dos povos indígenas.

Se por um lado, há uma clareza do papel da escola e de seus professores, é possível perceber, também, que este processo não é simples, está carregado de dificuldades e desafios.

e) Que dificuldades e desafios a escola indígena enfrenta para se firmar como escola diferenciada?

Entre as dificuldades das escolas indígenas se consolidarem como escolas públicas e diferenciadas, os professores destacaram, com bastante ênfase, a contradição de pertencer a um determinado sistema de ensino e ao mesmo tempo estar comprometida com a cultura, identidade e luta de suas comunidades. É o que estes depoimentos nos apontam:

A escola tem dificuldade de se expor contra algumas normas como termos que preencher vários diários de classe e vários materiais que são mandados para escola sem muita utilidade. PROFESSOR XACRIABÁ

Esta escola indígena pública e diferenciada começou a ser oficializada no papel, porém, na prática, ela nunca funciona porque ficamos muito presos nas normas do sistema de ensino e não buscamos formas de fazer com que essa escola indígena pública e diferenciada realmente entre em vigor. PROFESSORA XUKURU-KARIRI

A questão da precariedade dos prédios escolares também é apontada como dificuldade pelos professores indígenas:

Tivemos poucos avanços no que se trata da problematização das estruturas físicas das escolas, que ainda são precárias, o que necessita é de uma autonomia para melhorar nossa política pedagógica da escola, PROFESSOR XACRIABÁ

Através da Educação posso dizer que conquistamos muita coisa, mas ainda falta muito mais para chegarmos onde queremos. Um dos avanços que tivemos dentro da lei foi abrir escolas em todas as comunidades de acordo com as demandas. E uma das coisas que falta na minha comunidade é o prédio escolar

PROFESSOR XACRIABÁ

Há também a compreensão de que a escola, como instituição, acaba por “atropelar” as práticas culturais cotidianas da comunidade, dificuldade apontada nestes depoimentos:

Hoje a oportunidade dos mais velhos passarem seus conhecimentos está dificultada por uma série de fatores, como a necessidade dos pais precisarem sair para trabalhar, os filhos para estudar e trabalhar, a forte influência dos meios de comunicação e a tecnologia. PROFESSORA ARANÃ

Para nós, é um desafio muito grande pensar em tempo escolar após tanto tempo de imposição (...). A escola quando chega nas sociedades indígenas também invade tempos de aprendizagem que o povo já tinha. Temos feito um esforço para relacionar o uso e a concepção de tempo do nosso povo com tempo da escola. PROFESSORA XACRIABÁ

Como desafio, está a consolidação dessa escola que, como projeto, parece estar delineada, mas, como prática concreta, ainda está em processo:

Não queremos uma escola que desrespeita a comunidade, sendo que ela é o ponto principal de referência. Então a escola que queremos é aquela que respeita e valoriza a própria cultura. Enfim aquela que a comunidade esteja sempre envolvida. Não adianta só falar, queremos uma escola indígena diferenciada, sendo que essas diferenças muitas vezes, não acontecem na prática. Então temos que trabalhar essas diferenças. PROFESSORA XACRIABÁ
A nossa escola já é um pouco diferente, mas precisa ser muito mais, temos a capacidade de fazer, com a participação da comunidade e a colaboração dos professores, por em prática uma Escola Indígena Pública Diferenciada, para o reconhecimento de uma nação indígena brasileira. PROFESSOR XACRIABÁ

De toda forma, o caminho parece ir em direção a uma maior interação entre escola e comunidade indígena:

Ao pensar em abrir uma escola indígena, temos que pensar e discutir, qual escola que queremos. E qual será o objetivo dessa escola. Abrir uma escola indígena é fácil, difícil é fazê-la funcionar como desejamos e para isso acontecer, temos que ter clareza de qual escola queremos, qual objetivo dessa escola, a comunidade saber qual é o seu papel e qual o papel dessa escola em seu povo. PROFESSORA XUCURU KARIRI

Para a educação do nosso povo ser mais forte é preciso ter bem perto ao longo do caminho a participação da comunidade. PROFESSORAS XACRIABÁ

Neste processo, os cursos de formação tem papel estratégico de encontro, diálogo e troca de experiência.

f) E o curso de Formação de Professores Indígenas? Tem auxiliado na construção de uma escola indígena diferenciada?

O FIEI é visto, pelos professores, como um espaço de reflexão da prática, a partir da confrontação entre o debate travado nas diversas atividades do curso e a experiência vivida nas escolas. Um sonho que, como diz este professor, se concretizou em uma experiência formadora, que fortalece a luta e o compromisso dos professores com sua comunidade:

O curso tem...Primeiro que é um sonho nosso, da comunidade, das lideranças, da gente desde o Magistério, estar se capacitando, né, formando pra poder estar levando algum retorno pra comunidade, pra ajudar a comunidade a fortalecer mais a luta pelos direitos...em busca da autonomia. E desde o Magistério a gente tem conseguido dar um retorno pra comunidade nessa relação de buscar espaço. E com o curso superior, né, tem influenciado muito de clarear pra gente mais em relação onde buscar as coisas, ter um conhecimento mais amplo, no sentido do que que a gente vai trazer pra poder retornar pra comunidade. E tem dado algumas direções pra gente. Tem influenciado muito nesse sentido.
PROFESSOR XACRIABÁ

Para os professores, o FIEI também tem possibilitado uma maior fundamentação para o trabalho em sala de aula, no diálogo entre a cultura acadêmica e a cultura indígena:

Pra mim, assim, na parte, tem me ajudado na parte de sala de aula, né. Porque eu trabalho na quinta série e, trabalho também com ensino médio, aí, então, as coisas que a gente estuda aqui, a gente leva e procura assim, no máximo assim, tá trabalhando lá também, né, junto com os alunos. É uma forma de passar pra eles alguns conteúdos, né, por que as vezes a gente tem que... fazer alguma ligação de uma coisa difícil, algum conteúdo difícil, elementos diferentes da nossa realidade. A gente tenta colocar, assim, de uma forma que eles entendam pra trabalhar junto com a gente. Ligando essa realidade com a cultura de lá.
PROFESSORA XACRIABÁ

A princípio o curso tem ajudado bastante na nossa, no nosso conhecimento, né, para estar mostrando pra comunidade o que a gente aprendeu aqui. Que é “coisa” diferente da nossa realidade. Eu acho que foi uma contribuição muito grande, e que essa contribuição continua, né. Eu acho que a gente vai daqui pra frente continuando essa nossa jornada aí pra tentar estar organizando mais o nosso trabalho em sala de aula, nos projetos, essas coisas...Pra mim foi um avanço esse curso, um grande avanço, né.
PROFESSOR XACRIABÁ

Bom, assim, o curso teve... ele trouxe pra nós, assim, uma nova visão né. Pra gente organizar melhor o nosso trabalho na escola, pensar melhor o trabalho com a comunidade, né, o uso do território, o cultivo, as outras disciplinas... o Português a Geografia...Então...a gente tá fazendo uma grande ponte entre disciplinas, né, hoje na escola, né. Hoje a gente não trabalha muito mais as disciplinas separadas, né. E esse curso está direcionando bastante, assim, o nosso trabalho, né, em relação a essa interculturalidade que a gente vê aqui.

Novas experiências com professores e outros parentes indígenas. PROFESSOR PATAXÓ

Mas os professores também apontam a importância do curso para a luta e organização das comunidades indígenas:

Também assim, né ... ajuda também no movimento indígena porque a gente leva lá na comunidade, e ajuda a gente a pensar mais, a avaliar a situação da gente. PROFESSORA XACRIABÁ

A gente está vendo novas idéias pra também a gente tirar idéias para aplicar dentro da comunidade e também dentro da própria escola. Esse é um ponto de vista que eu creio o curso está nos fornecendo . Esse grande conhecimento que a gente está tendo aqui na universidade. PROFESSOR PATAXÓ

Neste sentido, o curso tem se constituído como espaço de debate e reflexão não só para as questões de sala de aula, mas também como espaço de se pensar um Plano de Futuro para cada comunidade, onde a escola deve estar a serviço deste Plano. É o que nos coloca este professor:

Hoje estamos aqui lutando pela vida e o nosso ponto de partida é a nossa vida com a terra e o vínculo que o nosso povo tem com toda a natureza. Queremos que ela esteja recuperada e viva para a gente continuar vivo. Queremos manter essa teia viva entre nós e a natureza. O nosso trabalho é manter o nosso espírito equilibrado e vivo com toda a natureza, assim ficaremos fortes para viver. É assim que queremos viver, em um só corpo com a irmã natureza. Através desse trabalho estaremos recuperando e fortalecendo nossas forças e construindo o nosso futuro.

A nossa escola é um espaço para trabalhar tudo isso, pois já temos 10 anos de experiência com a educação de nosso Povo. Conversando, esse tempo todo, com a nossa comunidade, percebemos que a nossa educação está enraizada com a terra, é através desse trabalho que vamos estar tratando da nossa cultura, das artes, da nossa língua, do meio ambiente, da saúde e dos nossos direitos.

Estamos preparando o futuro da nossa gente. Queremos ensinar aos nossos filhos a cuidar da sobrevivência da nossa cultura, da nossa vida e da nossa terra. PROFESSOR PATAXÓ

Os depoimentos dos professores revelam, assim, um importante processo de construção de projetos de escolas diferenciadas, sendo que, pela primeira vez na história da educação escolar indígena de Minas Gerais, as crianças e jovens indígenas começam e terminam um ano escolar, avançando em seus estudos; os professores indígenas conquistam o direito de receber salários como qualquer outro professor contratado pelo Estado, inclusive formando-se em uma universidade pública.

Apesar de muitos problemas, como a falta de material didático específico e de edifícios apropriados, poucos recursos financeiros e precárias condições de trabalho, a escola

indígena específica, diferenciada, intercultural e bilingüe não é mais um sonho em Minas Gerais, tem hoje a marca de uma realidade em construção.

A educação escolar indígena: entre a democratização do espaço público e o controle da burocracia estatal

Como foi dito anteriormente, o modelo de escola pública que até hoje prevalece no Brasil é bastante homogeneizador. Formar parte de uma rede pública significa uma uniformidade de práticas, de estruturas, de relações. Não há espaço para a diversidade, para a especificidade, para as particularidades presentes em uma sociedade cada vez mais heterogênea. Ao entrar na esfera pública, as escolas indígenas correm o risco de perder sua identidade, mantendo apenas no discurso a proposta de uma educação intercultural.

Também há o risco de que estas escolas, vistas pelos sistemas de ensino, como “escolas diferenciadas”, como “escolas para índios”, existam como “um sistema paralelo de escolas”, com piores condições de funcionamento e qualidade pedagógica, estabelecendo, assim, uma desigual possibilidade de acesso aos bens culturais da humanidade.

Mas esta não parece ser a realidade das escolas indígenas observadas. Apesar de muitas dificuldades, é possível perceber um movimento de apropriação da escola, transformando-a e adequando-a aos interesses dos povos indígenas.

Gimeno Sacristán (2001:16), ao refletir sobre a construção do significado da educação pública sustenta que:

toda institución, proyecto o realidad social -y la educación pública lo es- es una creación histórica con sentido, que tiene un origen y ha seguido una trayectoria cuya justificación se debe a que ha satisfecho unas determinadas necesidades de los agentes sociales. Cuando es así, quiere decirse que la educación responde a unos motivos de acuerdo con las circunstancias por las que atravesó el proceso de creación de esa realidad. Como tal construcción social, es contingente, pues no tiene un carácter inevitable, ni es dada como algo definitivo e inmutable. Las realidades sociales las hacemos y mantenemos nosotros.

Comprometida com os povos indígenas e situadas dentro da burocracia do Estado, estas escolas são, hoje, o espelho da Educação Intercultural no Brasil, criando espaços para uma redemocratização do espaço público e, ao mesmo tempo, carregando com as contradições próprias desta realidade.

Neste sentido, a experiência escolar dos povos indígenas de Minas Gerais deixa a descoberto a dimensão política da escolarização. Vivendo inicialmente a experiência da exclusão e discriminação numa escola nada comprometida com sua cultura, eles tiveram a possibilidade de mudar esta situação e “experimentar” uma escola sintonizada com sua luta, com seus projetos. Em qualquer uma das situações é possível perceber o caráter político da escola, desmistificando a idéia de que é uma instituição neutra. De fato, a neutralidade

escolar sempre serviu para ocultar processos discriminatórios a grupos menos favorecidos.

Ao assumir a dimensão política da escola, os povos indígenas passam a ver esta instituição como espaço público, onde todos podem e devem participar.

Talvez uma das grandes contribuições, que experiências como a dos povos indígenas de Minas Gerais estão trazendo para o debate sobre escola e cidadania, seja a possibilidade existir uma escola pública mas não estatal, no sentido estrito da palavra.

Sob esta óptica, as escolas indígenas estão buscando formas de democratizar o espaço público brasileiro, ampliando seus limites para que possa acolher a estes novos cidadãos, que reivindicam seu direito a fazer parte deste espaço, não só com sua presença física, mas também com sua voz e seus projetos. Esta democratização, entretanto, chega também carregada de conflitos e ambigüidades.

Neste sentido, podemos destacar algumas especificidades deste processo que merecem uma reflexão mais aprofundada.

a) A democratização do espaço público e o controle social sobre a escola

Ao entrar no espaço público, os povos indígenas buscam controlá-lo para que este possa servir a seus interesses e necessidades.

Beltrán (2001:184) ao discutir o controle público do sistema educativo destaca que a palavra controle, ainda que esteja carregada de conotação pejorativa de vigilância repressiva, pode ser entendida em outra perspectiva: “como un proceso, mecanismo o medio de orden político más que técnico, encaminado a informar de las variaciones que puede estar sufriendo el curso del desarrollo de las prácticas escolares en relación a los límites en los cuales se las inscribe”.

Selecionando os professores através de um debate público, tendo como referência critérios construídos coletivamente e não aceitando que as escolas funcionem como exige a burocracia estatal, os povos indígenas estão criando estratégias para exercer um controle público do sistema educativo e revelando que também podem “domesticar” uma instituição distante de sua cultura e transformá-la em algo seu, ainda que neste processo também se transformem a si mesmos.

Dessa forma, eles nos mostram a possibilidade de exercer um controle público democrático sobre uma instituição como a escola, dando visibilidade ao caráter político do escolar, tão esquecido na atualidade. Como afirma Beltrán (2001:2002)

lejos de seguir ignorando o negando que la escuela tenga una dimensión política, hay que asumirla propositivamente. Repolitizar lo escolar no significa reducir su incertidumbre, lo que abocaría en las trampas de la necesidad incremental de información y el tecnocratismo; supone enfrentar las discrepancias respecto a sus metas con apelación a juicios prácticos. La separación entre conocimiento y acción o entre la experiencia y la consecuencia de las acciones, lleva aparejado la despolitización de los actos potencialmente públicos. El control público puede tomarse como una oportunidad educativa al considerarse al sistema educativo como un ámbito organizado que permite albergar la confrontación de las diferencias y los proyectos hacia el aprendizaje de destrezas sociales. Restaurar un

control público sobre lo escolar requiere vincularlo al reconocimiento de nuevos públicos y asumir su modesto pero imprescindible papel en la consiguiente recreación de nuevos espacios públicos.

Se consideramos que as escolas indígenas estão inseridas no sistema de educação escolar brasileiro, podemos concluir que, para recebê-las, o sistema público brasileiro foi obrigado a também democratizar-se.

Por outro lado, ao entrar neste espaço, as escolas indígenas passam a fazer parte da burocracia estatal, com o risco de perder sua identidade e transformar-se em uma escola pública como qualquer outra.

b) A participação nos sistemas públicos de ensino e o controle da burocracia estatal sobre a escola indígena

Entrar no sistema público de ensino criou problemas e contradições, como os relacionados com a documentação dos alunos e com a organização do calendário escolar. Tendo como objetivo atender à especificidade e à necessidade de suas comunidades, ao mesmo tempo em que formam parte de um sistema público de ensino, as escolas indígenas convivem com a tensão entre uma e outra exigência que, muitas vezes, vão em direções opostas.

Isto é o que ressalta um professor indígena quando foi diretor de sua escola:

As vezes a escola tem algumas dificuldades em lidar com muitos conceitos burocráticos que a escola indígena é obrigada a seguir, assim como seguem as escolas tradicionais. Na minha opinião, eu acho que como a escola é diferenciada é preciso criar legislações específicas.

Este diretor destaca o problema enfrentado por muitos: ser obrigado a seguir as normas burocráticas que regem as escolas brasileiras, já que não há uma normatização específica, dentro das normas de funcionamento das escolas públicas, para a escola indígena.

Apoiada em um modelo que valoriza a cultura e reforça o controle da escola pela comunidade e materializada numa experiência de forte presença estatal, a escola indígena diferenciada vem sendo tecida com fios finos e transparentes, difíceis de visualizar e que parecem poder romper-se a qualquer momento por causa de sua fragilidade.

Assim, o processo de construção da escola indígena intercultural e diferenciada é um processo permanente de reinterpretação e reapropriação. Este modelo de escola indígena diferenciada é reinterpretado pelos que formam parte do projeto – professores indígenas, educadores, órgãos do Estado e também ressignificado por cada comunidade indígena.

Deste cruzamento de leituras e interpretações, vai sendo gestada uma escola indígena pública e diferenciada, construída por múltiplas e distintas relações que vão interferindo neste processo, fazendo com que o caminho seja tortuoso, com subidas e descidas, curvas e retas, mas nem por isso menos interessante.

Notas

- ¹ A expressão “Um pé na aldeia, um pé no mundo” é uma construção da professora Marcia Spyer com os índios Pataxó de Minas Gerais, durante as aulas de Uso do Território, no curso de Magistério Indígena do Programa de Implantação das Escolas Indígenas de Minas Gerais (PIEI).
- ² Este texto é uma síntese de dois relatórios de pesquisa, produzidos pela autora: “Universidade Pública, Cidadania e Movimentos Sociais: a Experiência do FIEI: Curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas de Minas Gerais”, desenvolvido em 2008, com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG)¹ e “La Educación Intercultural Bilingüe en América Latina: el caso de Brasil”, dentro da investigação de FLAPE (Foro Latinoamericano de Políticas Educativas), em 2007.
- ³ Projeto de pesquisa: “Universidade Pública, Cidadania e Movimentos Sociais: a Experiência do FIEI: Curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas de Minas Gerais”, desenvolvido em 2008, com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG).
- ⁴ Para maior reflexão sobre a proposta do curso, consultar: LEITE, Lúcia Helena Alvarez . Os professores indígenas chegam à universidade: desafios para a construção de uma educação intercultural. In: DINIZ-PEREIRA, J.E.; LEAO, G.M. P.. (Org.). Quando a diversidade interroga a formação docente. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, v. , p. 37-55.
- ⁵ Os depoimentos dos professores indígenas foram retirados do livro: Um pé na aldeia, um pé no mundo, produzido a partir do projeto de pesquisa : Universidade Pública, Cidadania e Movimento Indígena – a experiência do FIEI, com o apoio da FAPEMIG.

Referências

- ALVAREZ LEITE, Lúcia Helena (2002). Escuela, Movimientos Sociales y Ciudadanía. Tesis Doctoral presentada. Universidade de Valencia Faculdade de Filosofia e Ciencias de la Educación, Valencia.
- _____. (2006). Universidade pública, cidadania e movimentos sociais. Relatório técnico final- Projeto Recém Doutor/FAPEMIG, BH (texto impresso).
- _____. (2008). Universidade Pública, Cidadania e Movimentos Sociais: a Experiência do FIEI: Curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas de Minas Gerais. Relatório técnico final - Projeto FAPEMIG, BH (texto impresso)
- _____. (2008). Os professores indígenas chegam à universidade: desafios para a construção de uma educação intercultural. In: DINIZ-PEREIRA, J.E.; LEAO, G.M. P.. (Org.). Quando a diversidade interroga a formação docente. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, v. , p. 37-55.
- _____. (2008). La educación intercultural bilingüe: el caso brasileño. 1. ed. Buenos Aires: FLAPE, 118 p.
- ALVAREZ, S. E., DAGNINO, E. y ESCOBAR, A. (2000). Cultura e política nos movimentos sociais latino-americanos: novas leituras. Belo Horizonte: UFMG, págs. 15-57
- BELTRÁN LLAVADOR, F. (2001) “Por un control público del sistema educativo”. En: GIMENO SACRISTÁN, J. (coord.). Los retos de la enseñanza pública. Madrid: Akal, págs. 183-204
- DEWEY, J. El público y sus problemas. Buenos Aires: Ágora. 1958
- EVARISTO, Macaé M. (2006) Práticas instituintes de gestão Xacriabá, Tese de Doutorado, FAE/UFMG
- FIEI/FAE/UFMG. (2006) O curso “Formação Intercultural de educadores indígenas”. Relatório de atividades 2006-2007. PROLIND/MEC. (texto impresso).
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2001) “La enseñanza y educación públicas. Los retos de responder a la obligación de la igualdad, respetar la diversidad y ofrecer calidad”. In: _____. (coord.), Los retos de la enseñanza pública. Madrid: Akal, págs. 15-65.

_____. (1998). Poderes inestables en educación. Madrid, Morata

LDB (1996). Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9394 de 20/12/96.

MEC. (1994) Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar. Brasília: MEC/SEF/DFEP.

Correspondência

Lúcia Helena Alvarez Leite – Doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Valência – Espanha; Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG); Coordenadora do eixo: Escola e Seus Sujeitos do curso “Formação intercultural para educadores indígenas (FIEI) da FAE/UFMG.

E-mail: lualvarez@terra.com.br

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização da autora.
