

UNIDADE



Ensino de História e Educação Escolar Indígena

- 2.1 A história indígena no Ensino de História
- 2.2 Perspectivas políticas na Educação Escolar Indígena
- 2.3 A educação dos povos indígenas em Minas Gerais
- 2.4 Para (não) encerrar o assunto

Introdução

A unidade Ensino de História e Educação Escolar Indígena foi organizada de modo a orientar o cursista a refletir sobre o Ensino de História sobre a temática indígena vem ocorrendo no Brasil e sobre a Educação Escolar Indígena, particularmente em Minas Gerais. Assim, são tratados os temas Ensino de história indígena no Ensino de História, as perspectivas políticas na Educação Indígena e a Educação Escolar Indígena em Minas Gerais. Para (não) encerrar o assunto, a unidade é finalizada com reflexões que orientarão o cursista a repensar seus saberes e fazeres em relação à temática indígena

2.1 A história indígena no ensino de História

Em março de 2008 foi sancionada pela presidência da República uma lei (nº. 11.645/ 08) que tornou obrigatória a inclusão de aulas de história e cultura das populações indígenas (e afro-brasileiras e africanas) para alunos dos Ensinos Fundamental e Médio, de escolas públicas e particulares do país. A medida vem sendo adotada de forma gradual nas escolas, sem que haja a necessidade de mudanças drásticas nas matrizes curriculares, uma vez que não se criou uma disciplina. A história e as culturas das populações indígenas, assim como afro-brasileiras e africanas, são, pois, temas transversais aos já abordados em disciplinas tais como História, Arte e Literatura. Espera-se que com essa medida – além de outras – seja revertido, paulatinamente, um quadro sombrio de desconhecimento a respeito da presença de sociedades que há muito tempo vivem no atual território brasileiro e que sobreviveram

física e culturalmente através dos tempos, lutando, inclusive, contra o próprio extermínio.

Com a promulgação da lei de 2008, o ensino de história e culturas indígenas passou a ser tema transversal obrigatório na Educação Básica, especialmente em alguns componentes curriculares escolares tais como a História. Contudo, muitos professores se queixam que não tiveram acesso a essa temática nos cursos superiores de formação para o magistério e temem reproduzir imagens estereotipadas e preconceitos por falta de material pedagógico de qualidade. Em relação à temática indígena, de forma geral, as dificuldades de professores e demais profissionais da Educação Básica e Superior na atualidade consistem, particularmente, em responder à questão de como caracterizar com clareza e correção as sociedades indígenas em seus aspectos comuns (por serem os que as distinguem de outras sociedades), ressaltando, entretanto, a singularidade de cada uma delas, sem reforçar estereótipos e preconceitos. Nesse caso, é fundamental indicar a diversidade bastante significativa que há entre as sociedades indígenas localizadas no Brasil (e em outros lugares das Américas e do mundo), em termos de adaptação ecológica a diferentes ambientes e, também, em termos sociais, políticos, econômicos, culturais e linguísticos.

Aliás, na definição do significado de “índio” entra em cena aquilo que os antropólogos chamam de adscrição, ou seja, o duplo processo de auto reconhecimento e o reconhecimento por parte do Outro. Trocando em miúdos, é “índio” quem afirma sê-lo e é reconhecido pela sociedade envolvente como tal. Evidentemente que para evocar uma identidade dessa natureza, os grupos Pataxó, Terena, Tukano e tantos outros se valem de uma ancestralidade histórica, de sinais diacríticos (que marcam diferenças) e uma espécie de (re)afirmação de continuidade no tempo com populações que viveram há muito tempo no que atualmente denominamos Brasil e no continente americano.

Desde a infância, crianças, adolescentes e jovens brasileiros, infelizmente ainda convivem com as estereotipadas imagens do “índio genérico” (expressão cunhada pelo antropólogo Darcy Ribeiro) e alimentam inúmeras fantasias sobre a vida daqueles a quem consideram verdadeiros “fósseis humanos”. Apesar de muitos dos livros didáticos, adotados atualmente no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, insistirem em retratar as populações indígenas no Brasil como pertencentes exclusivamente ao passado, é mais do que saudável referir-se a essas sociedades no contexto do Brasil contemporâneo: é necessário! Isto porque, se inúmeros grupos indígenas desapareceram ao longo de mais de quinhentos



[recapitulando]

Ao final desta unidade, você deverá ser capaz de:

Discorrer sobre o ensino de História e a história indígena, contextualizando a lei 11.645/2008

Comparar as políticas para indígenas a respeito da Educação, do passado e do presente, estabelecendo relações

Dissertar sobre políticas públicas voltadas para a Educação Escolar Indígena, particularmente no Estado de Minas Gerais, arrolando impasses, desafios, limites e possibilidades

anos – desde a chegada dos portugueses e espanhóis a terras sul-americanas –, é verdade também que muitos estão vivos e lutando por direitos históricos e uma maior visibilidade, a fim de que esses direitos sejam garantidos e respeitados.

Há mais de quarenta anos, Darcy Ribeiro (1970) publicou em *Os índios e a civilização* um levantamento sobre a situação do conjunto da população indígena no país, na primeira metade e início da segunda metade do século XX. Em que pese os erros já verificados, por inúmeros pesquisadores, na lista de grupos considerados “extintos” por aquele antropólogo (tais como os Kinikinau, por exemplo), o estudo consistiu em um instigante “roteiro exploratório”, como preferiu designar o próprio autor. No texto, chama-se a atenção para a situação das populações indígenas no Brasil em dois momentos históricos distintos: em 1900 e em 1957. Os resultados, bastante desanimadores na época, apontavam para o acelerado e contínuo desaparecimento de todos os indígenas no Brasil, prognóstico fatal que, felizmente, não se confirmou. Ao contrário do que previu Ribeiro, as sociedades indígenas não desapareceram, pois muitas delas consideradas “extintas” “ressurgiram” no cenário étnico do país, nos últimos anos!

Há, pois, uma riquíssima diversidade socio-cultural ainda existente no país e conhecê-la significa, dentre outras coisas, aprender mais sobre múltiplas formas de organização social, política, cosmológica, etc. Respeitá-la é importante, não porque deva interessar aos não índios “preservar” as culturas indígenas (algo impensável quando se percebe as culturas perpetuamente resignificadas e reelaboradas pelos grupos humanos), mas porque interessa, sobretudo, às próprias sociedades indígenas, esse respeito. Assim, a atitude de se qualificar muitas das populações indígenas do presente como “aculturadas”, ou seja, como se houvesse populações “mais indígenas” e outras “menos indígenas”, em uma espécie de escala evolutiva, é equivocada.

Os critérios para essas esdrúxulas definições

passam, dentre outros, pela perda do uso da língua indígena como língua materna; pelo consumo de roupas, calçados e outros elementos exteriores à cultura material tradicional dessas populações; ou, ainda, pela utilização de recursos tecnológicos modernos, tais como telefones celulares e computadores. Isso sem contar nos traços biológicos, que para muitas pessoas são utilizados como critério definidor de quem é indígena ou não no Brasil, até os dias de hoje! Deseja-se, assim, que grupos que vivem em pleno século XXI sejam fisicamente semelhantes e comportem-se exatamente como seus antepassados de séculos anteriores!

Ao se imaginar que essas populações devam exibir comportamentos ou elementos de cultura material de tempos remotos, desconsidera-se praticamente toda a trajetória histórica dos indígenas, marcada por permanências, fugas, capitulações, negociações, tentativas de extermínio, etc. Isso sem contar aqueles grupos que se mantiveram isolados ou ocultos sob uma identidade não indígena, a fim de evitar perseguições e poder, assim, se reproduzir física e culturalmente, ainda que com grandes dificuldades. Contrariando, pois, as expectativas de muitos, nos últimos anos, verifica-se o surgimento ou “ressurgimento” de grupos indígenas, sobretudo na região Nordeste do Brasil.

Na verdade, trata-se de grupos que, ao se organizarem social e politicamente, reclamam para si uma identidade étnica diferenciada, tal é o caso dos Tapeba, no Ceará e, mais recentemente, dos Tupinambá de Olivença, na Bahia, dentre inúmeros outros. Em Mato Grosso do Sul, “ressurgem” com força, na atualidade, os “extintos” Kinikinau e Ofayé, além de a população regional começar a ouvir falar, pelos meios de comunicação e pelas universidades, dos “desconhecidos” Atikum, Chamacoco e Kamba. Com isso, verifica-se que o número de grupos indígenas no Brasil poderá, inclusive, aumentar nos próximos anos, o que caracteriza uma situação inusitada e bastante complexa!

Apenas para se ter uma ideia, a publicação

Povos indígenas no Brasil (1996; 2000; 2006; 2011; 2017), veiculada pela organização não governamental ISA (Instituto Socioambiental), em parceria com organismos nacionais e internacionais, em suas cinco últimas edições, registrou os seguintes números: 206 sociedades indígenas em 1996; 216 em 2000; 225 em 2006; 235 em 2011; 252 sociedades em 2017. Isso não significa, absolutamente, que antropólogos, historiadores ou outros pesquisadores estejam “inventando” etnias indígenas pelo Brasil afora, mas, que, num curto espaço de quinze anos, surgiram cerca de cinquenta grupos reivindicando para si uma identidade étnica, se auto afirmando indígenas e alimentando o desejo de serem vistos e reconhecidos como tais.

A história indígena no Ensino de História no Brasil tem avançado, ainda que muitas vezes a passos lentos, ocupando um espaço que lhe foi negado por mais de um século em nossas escolas. Dos bastidores ao palco da História, em feliz expressão cunhada por Maria Regina Celestino de Almeida, é possível hoje se conhecer mais e melhor as trajetórias espaciais e temporais de populações que tiveram suas vidas invadidas, saqueadas, transformadas pelos colonizadores europeus. Ainda que muitos de nós tenhamos ascendências indígenas, tais memórias foram insistentemente apagadas/obliteradas e fomos acostumados nas escolas a comemorarmos o “Dia do Índio” em celebrações marcadas por estereótipos e estigmas, além de falta de conhecimento sobre a história dos povos nativos.

2.2 Perspectivas políticas na Educação Escolar Indígena

A representação étnica dos indígenas na consciência nacional continuará a ser estereotipada e marcada por inúmeros preconceitos e estigmas. Isso se dará, pelo menos enquanto as suas figuras, mais próximas do real, não penetrarem nas políticas públicas sociais, nas escolas e na imprensa, saindo, pois, dos limites dos museus e dos círculos de especialistas. Um dos pontos centrais da temática indígena contemporânea é a participação política de indígenas e a apropriação por parte dessas populações dos canais de mediação política estabelecidos pelo mundo não indígena. Desse modo, a visibilidade da questão indígena é resultante do fato de suas ações políticas constituírem uma das faces do jogo democrático contemporâneo na América Latina, atuando como instância mediadora entre o mundo não indígena e o mundo indígena.

Essa intensa participação política, inclusive, tem levado muitas pessoas a acreditarem que membros das diversas sociedades indígenas, no Brasil, não sejam mais índios “de verdade”. Enquanto no país se conhece pouco das sociedades indígenas, a Funai (Fundação Nacional do Índio) indica a existência de grupos “isolados”, ainda sem contato intenso com não indígenas, na Amazônia. Isso sem contar com os novos/ velhos problemas que os indígenas enfrentam atualmente: epidemias, invasões de terras, alcoolismo, desnutrição, suicídios, êxodo para as cidades, inculcação de valores religiosos não tradicionais, etc. Esses problemas compõem um quadro, às vezes, sombrio e sem esperanças para os grupos. Por outro lado, há motivos de comemoração: o crescimento demográfico de muitas sociedades indígenas tem sido enorme nas últimas décadas. Muitas delas, dadas como “extintas” ou “em vias de extinção”, “ressurgem” e, ao fazerem isso, se mostram dispostas a lutar pela garantia dos

direitos conquistados na Constituição Federal de 1988.

Contudo, salienta-se que a ideia de se tratar tais grupos indígenas como “ressurgidos” ou “emergentes” tem desagradado aos próprios índios. Segundo muitos deles, estas expressões mascarariam a dura realidade sofrida por eles próprios e por seus antepassados, ao longo do tempo, tentando sobreviver a toda sorte de dificuldades. As expressões “ressurgidos” ou “emergentes” dariam, pois, a ideia de que determinadas populações teriam “desaparecido” ao longo da conquista e colonização ibéricas (e mesmo em séculos seguintes) e que no final do século XX e início do XXI estariam “ressurgindo” ou “emergindo”, em um processo de “geração espontânea”! Por essa razão, muitas sociedades indígenas no confronto político com não indígenas preferem utilizar a expressão “resistentes”.

Contudo, é preciso muito cuidado para não se deixar seduzir pela ideia de que os indígenas de hoje são os mesmos que seus ancestrais do passado. Eles mudaram, assim como os não indígenas mudaram ao longo do tempo, e apesar dessas mudanças continuam se afirmando distintos daqueles que não são considerados índios. Muitos se misturaram a outros povos, criando feições físicas distintas e alguns, na aparência, poderiam ser considerados “negros”, como aqueles oriundos do Nordeste brasileiro, a exemplo dos Atikum. Em outras palavras, os Kadiwéu e tantos outros membros de coletividades indígenas mudaram para permanecerem “os mesmos”, assim como permaneceram “os mesmos” para permitir que mudanças, voluntárias ou não, se processassem em suas vidas, tanto no plano individual como no coletivo, ao longo da história.

Os direitos constitucionais dos indígenas estão expressos em capítulo específico da Constituição Federal de 1988 (Título VIII, “Da Ordem Social” e Capítulo VIII, “Dos Índios”), além de outros dispositivos encontrados ao longo da Carta Magna e de um artigo do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Trata-se de direitos configurados por pelo menos duas inovações conceituais importantes em relação a Constituições anteriores e ao Estatuto do Índio, de 1973. A primeira inovação é o abandono de uma perspectiva assimilacionista, que compreendia e representava a condição de ser indígena como categoria social transitória, fadada à extinção. A segunda é que os direitos indígenas sobre as terras são definidos enquanto direitos originários, isto é, anteriores à criação do próprio Estado brasileiro. Isto decorre do reconhecimento histórico de que foram os primeiros ocupantes do que é atualmente o Brasil. A Constituição que completa trinta anos de promulgação, em 2018, estabeleceu, desta forma, novos marcos para as relações entre o Estado, a sociedade não indígena e os indígenas no Brasil.

Em relação à Educação, a chamada Constituição Cidadã assegurou às populações indígenas a utilização de línguas e processos próprios de aprendizagem na Educação Básica (artigo 210, § 2º), inaugurando, assim,

um novo tempo para as ações relativas à Educação Escolar Indígena. Atualmente, assiste-se à entrada de indígenas de diferentes origens étnicas e culturais em faculdades e universidades, chegando, inclusive, aos cursos de pós-graduação. Seja por meio de políticas de ação afirmativa (traduzidas no acesso às vagas no Ensino Superior por meio de cotas), seja participando de cursos específicos de formação (tais como as Licenciaturas Interculturais Indígenas), é notável a presença nativa em espaços outrora negados a populações indígenas, negras e outras.

As lutas de movimentos indígenas e indigenistas, iniciadas sobretudo na década de 1970 no Brasil, se traduziram em conquistas que repositivaram sujeitos antes relegados a políticas de assimilação e integração, quando não vítimas de tentativas de extermínio. Os indígenas, contudo, não desejam mais ser vistos e não se veem como vítimas passivas, conformadas com os desastres provocados pelo contato. Antes, querem ter suas agências reconhecidas e exercer o protagonismo sobre suas próprias trajetórias, como senhores e senhoras de seus destinos, dolorosamente entrelaçados às histórias dos colonizadores europeus e dos africanos e de seus descendentes escravizados.

As perspectivas políticas na Educação Escolar Indígena, portanto, remetem a distintos momentos da história brasileira que passam por catequização, tentativas de extermínio, “guerras justas”, missionarização, políticas de integração e de assimilação. Todas essas situações, muitas delas ainda não definitivamente superadas em nossa história, deixaram marcas de preconceitos, estigmas e discriminações sofridas pelos indígenas ao longo do tempo. No presente cabe aos próprios indígenas formular propostas e projetos com vistas ao acesso e à permanência na Educação formal. Por outro lado, uma vez conquistado um lugar/ um espaço social antes interditado, as lutas deverão prosseguir para se manter alta qualidade na formação de indígenas em diferentes áreas de conhecimento.

Outro desafio é a promoção do diálogo entre os saberes indígenas e não indígenas, diálogo muitas vezes “fraturado” e marcado por hierarquizações/ subalternidades/ colonialismos. Isso ocorre devido à forma como os conhecimentos produzidos por indígenas são vistos e (não) compreendidos. Muitas vezes tratados como “inferiores”, os conhecimentos nativos deveriam ser mais valorizados e tratados como epistemologias outras, nem melhores e nem piores, mas diversas e válidas. Somente a partir de tal compreensão será possível a construção de uma Educação Escolar Indígena diferenciada, específica, bilíngue/ multilíngue e intercultural.

Em Minas Gerais, assim como no restante do Brasil, a Educação Escolar Indígena tem sido construída a partir de referenciais constantemente pensados e revistos cada vez mais pelos próprios indígenas. Ainda, assim, carrega muito das discussões feitas nas últimas décadas a respeito de qual escola querem os indígenas ou para que serve escola nas aldeias e outras áreas, urbanas e rurais, ocupadas por nativos. A escola indígena pode ser vista, como desejam alguns pesquisadores, “fronteira” entre mundos distintos que se encontram/ desencontram/ confrontam e tentam dialogar, compartilhar e trocar saberes e fazeres. Uma escola que esteja a serviço das perspectivas de futuro de cada comunidade.



[saiba mais]



Nota: Parte das ideias apresentadas foram adaptadas de

< <https://pib.socioambiental.org/pt/Constitui%C3%A7%C3%A3o> >

Acesso em 13 set. 2018.

2.3 A educação dos povos indígenas em Minas Gerais

Atualmente se fala e se escreve muito sobre “recuperar a língua indígena”, “revitalizar as tradições”, “resgatar cultura”, etc. Trata-se, porém, de discursos muitas vezes vazios e apenas politicamente corretos, pois pouco se faz no sentido de realmente tornar as escolas indígenas, escolas que tenham o jeito de ser (ethos) dos Xakriabá, Maxakali, Krenak, dentre outros grupos. É fácil encontrar escolas em que dirigentes, técnicos, serventes e professores afirmem categoricamente que a língua indígena é respeitada e verifica-se que esse “respeito” se traduz na existência de duas ou três aulas semanais de Língua Indígena. O que se está dizendo para crianças, adolescentes e jovens com isso? Dentre outras coisas, que a língua indígena, aquela falada sobretudo pelos mais velhos, em casa e em outros espaços, não serve para a transmissão de conhecimentos escolares, que a língua boa para ensinar e aprender é apenas a língua portuguesa.

Além disso, não se reflete também sobre o papel das modalidades oral e escrita da língua presente nas escolas. Os conhecimentos, em sua esmagadora maioria, são pensados e transmitidos em língua portuguesa, sob a forma escrita, pois ainda não se veem, em razoável quantidade, cartazes escritos em língua indígena ou materiais didáticos preparados para lidar com a realidade de cada etnia indígena. Mesmo quando há materiais, os mesmos sofrem a “concorrência” dos materiais não indígenas. E aí se volta ao seguinte problema apontado: para que serve a escola que existe hoje nas aldeias e em outros espaços rurais e urbanos ocupados por indígenas? É para “resgatar cultura”, “ajudar o índio a concorrer com o branco”, enfim, para quê escola? A resposta a essas perguntas é complexa e é preciso que as diversas vozes sejam ouvidas e as opiniões debatidas.

O cuidado deve se estender aos projetos de “revitalização das tradições” ou “recuperação da língua materna”, pois há o risco de se transformar tradições em meras exposições folclóricas. É comum a apresentação de danças e outras manifestações “típicas” no Dia do Índio e... apenas isso! Quando muito, são realizadas festividades durante uma semana e as crianças são convidadas a estudar os indígenas do passado, retratados nos inúmeros e ilustrados livros didáticos que chegam em grandes quantidades às aldeias. As crianças indígenas de hoje aprendem, assim, que homens e mulheres do passado eram os “verdadeiros” indígenas. Não se discute que os povos que vivem no século XXI passaram por distintas situações de contato e que não há razão alguma para se comportarem, na atualidade, como seus antepassados se comportavam nos séculos XVI ou XX! Nesse sentido, a escola, ao reproduzir os modelos de escolas não indígenas, na forma de ministrar conteúdos, avaliar os alunos, cuidar rigidamente da disciplina em sala de aula, compartimentar os conhecimentos, presta um desserviço à formação das futuras gerações de indígenas.

Em Minas Gerais, foi a partir de 1995 que a SEE (Secretaria de Estado da Educação) instituiu o PIEI-MG – Programa de Implantação das Escolas Indígenas – no Estado, com o objetivo de criar escolas em quatro áreas indígenas e suas respectivas etnias oficialmente reconhecidas até aquele momento: Krenak, Maxakali, Pataxó e Xacriabá. Tratava-se de um projeto da SEE, em convênio com a UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais), a Funai e o IEF (Instituto Estadual de Floresta), apoiado nos preceitos da Constituição de 1988. Assim como em muitos outros Estados brasileiros, antes da implementação do projeto, as aulas das poucas escolas localizadas em áreas indígenas do Estado estavam a cargo de

educadores não licenciados e, em sua maioria, não indígenas.

Assim, uma das principais ações do Programa implantado a partir do projeto foi a realização do curso de formação dos professores, o UHITUP (“alegria”, em língua Maxakali). Outras etnias foram incorporadas ao curso, ao longo do tempo, tais como os Kaxixó, os Pankararu, os Xucuru-Kariri e os Aranã. Após a realização de cursos de formação de professores indígenas em Nível Médio foi a vez de a UFMG oferecer curso de Licenciatura Intercultural Indígena, a exemplo de outras universidades públicas do país. Criado a partir da adesão da UFMG ao Reuni (Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), o curso forma professores para lecionar nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio de escolas indígenas. Com quatro áreas de concentração: Línguas, Artes e Literatura; Matemática; Ciências da Natureza; Ciências Sociais e Humanidades, as aulas são ofertadas na universidade, mas os alunos indígenas também vivenciam um tempo nas comunidades.

Ainda que existam certas ideias unificadas em torno de um horizonte comum para as escolas indígenas, sua implantação tem ocorrido de maneiras diferenciadas entre as comunidades do Brasil. A análise da experiência da

Educação Escolar entre os povos indígenas do Uaçá (no Amapá, extremo Norte brasileiro), por exemplo, reforça a ideia de que certas instituições (sendo a escola uma delas) são apropriadas de maneiras distintas, a partir dos contornos particulares de cada cultura indígena. Se a escola não fazia parte das tradições das populações nativas, agora faz parte do cenário de instituições em contato intensivo com elas, modificando-as e sendo modificada, também.

Apesar dos conflitos e das contradições a serem superados por todas as escolas indígenas brasileiras, dentre elas as localizadas em Minas Gerais, os avanços obtidos nas últimas décadas são muito significativos e representativos das lutas travadas. Desde a Constituição Federal de 1988 e da nova LDBEN de 1996 – que garantiram às populações indígenas o direito a uma escola específica, diferenciada, intercultural e bilíngue/ multilíngue, o que significa o direito à organização própria – a Educação Escolar Indígena vem ganhando força no cenário nacional, e hoje se verifica experiências escolares muito significativas, como o caso de Minas Gerais. A entrada de indígenas em cursos de pós-graduação representa a chegada de um tempo de novos desafios impostos pelo contato.

Aos professores e demais indígenas, portanto, caberá o desafio de pensar a escola nas aldeias dos dias de hoje, localizadas no Brasil e em Minas Gerais. E pensar não somente a instituição escolar, mas a formação de professores indígenas que irão atuar dentro e fora desse ambiente. Isso significa, dentre outras coisas, abandonar a passividade, o comodismo e reavaliar o que foi feito até o momento em termos de Educação Escolar Indígena no Estado. Refletir sobre cultura e tradição pode ser um bom começo nessa bonita e, às vezes difícil, jornada. Ao

invés de “resgatadas”, as culturas deveriam ser pensadas em termos de processos históricos, com suas transformações ao longo do tempo, com suas continuidades e rupturas. As tradições, por sua vez, além de preservadas, podem ser refletidas no ambiente escolar como eixos geradores de propostas pedagógicas decoloniais a serem implementadas. Dessa forma, a Educação Escolar, que hoje já faz parte das culturas indígenas localizadas no Estado de Minas Gerais, poderá se tornar, em um tempo vindouro, uma tradição de múltiplas e ricas significações.



[saiba mais]



Nota: Parte das ideias apresentadas foram adaptadas de PEREIRA, Verônica Mendes. A educação escolar em Minas Gerais.

Disponível em: < <http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/942>>

Acesso em 13 set. 2018.



Povos Indígenas em Minas Gerais

Fonte: http://www.descubraminas.com.br/MinasGerais/Pagina.aspx?cod_pgi=1814

2.4 Para (não) encerrar o assunto

O módulo 6 constituiu-se em um itinerário pelo Ensino e Educação Indígenas de um ponto de vista que pode ser considerado não hegemônico ou, até mesmo, contra hegemônico. Isso porque o eurocentrismo domina nossas mentes e corações pelo menos desde o século XIX no que diz respeito às histórias e culturas indígenas. Alijadas da História do Brasil, populações indígenas e outras procedentes de mundos não europeus mereceram pouca atenção de historiadores no país durante muito tempo. A situação, entretanto, tem mudado gradativamente, especialmente a partir dos anos 1990 e se assiste a uma verdadeira “revolução” no que diz respeito à valorização historiográfica de populações indígenas, afrodescendentes e outras, para além de meras “contribuições” ou “heranças” deixadas por elas na cultura e na história brasileiras.

Longe, portanto, se está de um tempo em que se afirmava categoricamente que aos indígenas não caberia história, apenas historiografia. A contínua e reiterada associação das populações indígenas à barbárie, à selvageria ou à decadência da “civilização” e ao primitivismo custou muito caro a todos nós. As mais de 250 etnias existentes no Brasil e as mais de 600 em toda a América Latina provam que as tentativas sistemáticas de extermínio, de integração e de assimilação das populações indígenas, ao longo de mais de cinco séculos no continente americano, não surtiram os efeitos desejados por não indígenas. A existência de uma lei que garante que histórias e culturas indígenas devam fazer parte dos currículos escolares é um passo enorme, embora não suficiente, para garantir um lugar aos indígenas na história/ História.

Qualquer criança que tenha passado pelo Ensino Fundamental no Brasil imagina que os in-

dígenas sejam “coisas do passado”! Isso porque muitos dos livros didáticos que tratam da questão sempre se referem aos índios com verbos no pretérito: “caçavam”, “pescavam”, “dormiam em redes”. Contudo, essa não é a única razão para se acreditar que os índios já não mais existam, pois há outro problema ainda mais sério. Depois de se fazerem presentes no “cenário do descobrimento” do Brasil, os indígenas simplesmente “desaparecem” e deles não se ouve falar mais ao longo da história do país. Para onde teriam ido? A resposta mais simples (e apressada, além de incorreta) é a de que teriam desaparecido definitivamente, seja pela violência dos colonizadores ou por doenças.

A lei 11.645/ 2008 exige que professores e alunos da Educação Básica no Brasil conheçam, aprendam e divulguem a história e as culturas indígenas, transversalizando os conteúdos das diversas disciplinas escolares. A questão que se faz urgente ser respondida é: como realizar tal empreendimento se por muito tempo os índios se fizeram presentes no ambiente escolar apenas no mês de abril, quando se comemora o “Dia do Índio”, no dia 19? Aliás, muitos sequer sabem por que essa data é dedicada aos indígenas e invariavelmente professores e alunos se veem envolvidos em atividades que reproduzem estereótipos e pouco acrescentam à formação de crianças, adolescentes e jovens, que continuam a ver os indígenas como aqueles que andam nus ou apenas vestem tangas, possuem colares e cocares, falam línguas estranhas e estão distantes do “grau de civilização” dos não indígenas.

Após séculos de contatos entre indígenas e não indígenas é possível dizer que os Terena, os Kayapó, os Baniwa, dentre outros, deixaram de ser índios ou se tornaram “menos” índios? Evidente que a resposta a essa pergunta é “Não!”, embora uma parte da opinião pública brasileira acredite que os índios de hoje sejam muito “misturados” ou “aculturados”. Isso ocorre porque durante muitos anos nas

escolas de todo o país foi ensinada uma determinada imagem do indígena, como alguém que vive exclusivamente nas matas, subsistindo de caça, pesca e coleta, etc. Tal imagem não condiz com a realidade atual de muitos povos indígenas e nem mesmo seria correta para se pensar as populações indígenas no passado colonial ou imperial.

Há que se considerar, ainda, certas situações vivenciadas pelas populações indígenas, especialmente em tempos mais recentes. Uma delas é a migração, caso dos Atikum, por exemplo, que saindo de Pernambuco no início da década de 1970, vivem hoje em Mato Grosso do Sul. Outra situação é aquela vivida por indígenas que se encontram em fronteiras de Estados nacionais, caso dos Chiquitano que vivem entre o Brasil (Estados de Mato Grosso e de Mato Grosso do Sul) e a Bolívia. A saída de indígenas das aldeias e do meio rural para as cidades é um problema complexo e bastante desafiador, tanto para os pesquisadores como para os poderes públicos.

Como diria o poeta mineiro Carlos Drummond de Andrade, “precisamos descobrir o Brasil”. E junto com o Brasil precisamos (re)descobrir os indígenas, livrando-nos dos preconceitos, dos estigmas e das discriminações que cercam a temática. Quantos são, onde se encontram, quem são os povos nativos no Brasil atual? E no passado, quantos eram? Onde se encontravam? Quem eram? O que sabemos, além das representações equivocadas

e estereotipadas aprendidas desde a mais tenra infância em ambientes escolares e extraescolares a respeito dos indígenas? Ao tentar responder a estas e outras questões precisamos rever a forma como fomos educados para enxergar os povos indígenas, formadores da sociedade brasileira, mas ignorados e escamoteados por muitos.

Rompendo com a ideia eurocêntrica de que os indígenas apenas nos legaram algumas palavras ao vocabulário, que deixaram tradições, como o uso de redes para o descanso, ou, ainda, na culinária, como a mandioca, é preciso ir além. Reconhecendo-nos como um país fortemente indígena, alicerçado historicamente na escravização de indígenas e de africanos e de seus descendentes por séculos, necessário se faz contar outras histórias, novas e velhas, excluídas e esquecidas. Para isso também serve o curso “Mundos nativos”: para que não nos esqueçamos de onde viemos, o que fomos, para vislumbramos um país que respeite populações que sobreviveram física e culturalmente, não sem muitas dificuldades e enormes obstáculos.

As populações indígenas lutam por direitos há séculos (sendo o primeiro deles, o de existir!) e hoje apresentam demandas por Educação, Saúde, etc. As conquistas das populações indígenas no Brasil, especialmente na Constituição federal de 1988, são continuamente ameaçadas e as escolas invariavelmente silenciam a respeito disso. Mesmo nas Américas, a situação de países próximos ao Brasil no tocante às questões indígenas são pouco divulgadas. O Guarani, por exemplo, foi oficializado como um dos idiomas oficiais do Paraguai ao lado do Espanhol, em 1992 e na fronteira do Brasil com aquele país, esta língua indígena ainda é falada por muitas pessoas. Países como Equador e Bolívia tiveram nas últimas décadas líderes políticos de ascendência indígena. Longe de representar o fim dos problemas para os “povos originários”, como são chamados os índios na Bolívia e em outros

países de língua hispânica, a eleição de Evo Morales, pertencente ao grupo Aymará, representa um marco para um país que tem sua população majoritariamente indígena e que não havia, até então, conquistado um espaço de relevância no cenário político sul-americano.

Dessa forma, esperamos que o módulo Ensino e Educação Indígenas tenha trazido até você informações e conhecimentos que mobilizem suas reflexões a respeito da temática indígena dentro e fora das escolas. Quando nos livramos de preconceitos, estigmas e estereótipos estamos mais abertos à compreensão de quem é o Outro e o respeitamos sem discriminações. Conhecer, portanto, é o primeiro passo e deve vir acompanhado do reconhecer, do respeitar, do valorizar e do estimular/promover a valorização. As populações indígenas não são nenhum “estorvo” ao progresso do Brasil, como foram e ainda são imaginadas por alguns. Antes, constituem um rico patrimônio a ser (re)descoberto e protegido, pois sem elas a Humanidade, com certeza, seria mais pobre e triste!

Referências

JOSÉ DA SILVA, Giovani; COSTA, Anna Maria Ribeiro Fernandes Moreira da. Histórias e culturas indígenas na Educação Básica. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

MELIÁ, Bartomeu. Educação indígena na escola. CADERNOS Cedex, ano XIX, nº 49, p. 11-17. Dezembro/99.

PALADINO, Mariana; CZARNY, Gabriela (Orgs.). Povos indígenas e escolarização: discussões para se repensar novas epistemes nas sociedades latino-americanas. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

WITTMANN, Luisa Tombini (Org.). Ensino (d)e História Indígena. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.



[recapitulando]

Espera-se que ao final desta unidade e, por conseguinte, deste módulo, você tenha obtido informações e conhecimentos que o auxiliem a refletir sobre o ensino de História no Brasil e o lugar dos indígenas nesse ensino, as perspectivas políticas da Educação Escolar Indígena e de como esta vem se construindo no Estado de Minas Gerais. A segunda unidade apresentou e discutiu novos tempos para o ensino de História, as políticas públicas e a Educação Escolar em relação à temática indígena. A valorização e o estímulo à valorização em ambiente escolar ocorrem a partir de conhecimentos e reflexões que permitam nos enxergar/ representar como aquilo que realmente somos: mais indígenas do que alguns gostariam de ser e menos europeus como muitos pensam que são. Mudar o estado de coisas depende em muito de ações governamentais, no âmbito da Educação, mas é possível transformar mentes e corações de crianças, adolescentes e jovens pelo “encantamento” em relação à temática indígena com saberes e fazeres não hegemônicos, não eurocêntricos e decoloniais/ descolonizantes. Nada melhor do que dar os primeiros passos em direções até então inexploradas e desconhecidas!