



Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Anais

IV Seminário Internacional Sociedade Inclusiva

Propostas e ações inclusivas: impasses e avanços

Belo Horizonte
17 a 20 de outubro de 2006

Sessões de Comunicações

Realização:



EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: UMA PROPOSTA INCLUSIVA

Alceu Zoia

Professor da UNEMAT

Doutorando em Educação na UFG

11ªAv. Edifício PHD, 334, Apto 307, Setor Universitário, Goiânia, CEP 74605-060

062 32187423

zoia@unemat.br

Resumo: Busca-se, neste texto, apresentar os caminhos que a educação escolar indígena tem percorrido no Brasil desde as políticas de catequização e civilização destes povos, da política integracionista que via o índio como um estágio passageiro que tendia ao desaparecimento, até o novo modelo proposto a partir da Constituição Federal de 1988, que aponta para uma educação intercultural, específica e diversificada. Lançam-se aqui, também, algumas reflexões sobre o papel da escola indígena e dos professores indígenas em suas comunidades.

Palavras-chave: educação indígena; políticas de educação indígena; diversidade.

1 – INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo promover uma discussão sobre a educação escolar indígena e como tem sido tratada no Brasil desde o período da colonização até os dias atuais. A partir de uma breve incursão pela história do Brasil pode-se identificar que, durante séculos, os povos indígenas foram vistos como selvagens e que o dever do Estado e também da Igreja era de apenas catequização e civilização desses “bárbaros”.

É somente a partir da Constituição de 1988 que os direitos dos povos indígenas começam a ser reconhecidos, e a política integracionista de homogeneização cultural e étnica passa a ser superada. Com a promulgação da nova Constituição Federal busca-se estabelecer um novo paradigma, baseado na possibilidade de pluralismo entre os povos, estabelecendo seus direitos fundamentais no que tange a sua vida social, cultural e educacional.

2 – A QUESTÃO INDÍGENA NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Desde a colonização do Brasil, a educação escolar serviu de instrumento de destruição cultural dos povos indígenas, pois o que se buscava era a domesticação destes, a fim de torná-los força de trabalho para as diversas atividades que aqui se desenvolviam; as relações que se estabeleciam eram de dominação e homogeneização cultural. No entanto, sabe-se que a educação pode ser também o principal instrumento de inclusão, respeito ao pluralismo cultural e afirmação de uma nova era para esses povos.

O caminho da educação escolar indígena, em sua singularidade, significa a esperança dos povos indígenas para a conquista definitiva de seus direitos e de sua terra, tendo como referencial sua autonomia e sua luta para a construção de uma política indígena para a educação escolar que enfatize a formação e a valorização da cultura indígena em suas políticas educacionais.

Os debates sobre qual deve ser o papel das escolas que atendem às comunidades indígenas, e também sobre quais seriam as características específicas

que essas escolas deveriam ter, vem se intensificando principalmente nestes últimos anos após a nova LDB e com o Plano Nacional de Educação. Retornar-se-á a este assunto adiante.

Diante desta nova perspectiva que se apresenta para a educação indígena, uma pergunta sempre se faz presente e leva a refletir: o que significa a palavra “diferenciado”, que acompanha o termo “escolas indígenas”, ou, em outras palavras, em que essas escolas deveriam se diferenciar das demais? O que seria este conteúdo diferenciado, a ser ensinado para os povos indígenas? E diretamente relacionado a esta temática emerge com força a figura do professor indígena, como personagem central dessa escola.

Todos estes são temas, evidentemente, inter-relacionados e, conseqüentemente, não devem ser tomados separadamente. No entanto, ao tratar do mesmo é fundamental retratar um pouco sobre a trajetória histórica da educação escolar indígena no Brasil, desde a colonização até nossos dias, tentando visualizar os entraves que ainda impedem a promoção uma educação de qualidade nas escolas indígenas.

As primeiras experiências escolares com os “povos indígenas brasileiros” datam do início da colonização portuguesa, no início do século XVI, e ocorreram num contexto em que o poder político-econômico e a evangelização eram indissociáveis. A Igreja funcionava como um aparelho ideológico do Estado. A ideologia que ela veiculava não significava autonomia nenhuma em relação ao Estado propriamente dito. Estado e Igreja formavam uma unidade indissolúvel.

A união que se estabelecia entre o Estado e a Igreja, ou entre, a *cruz* e a *espada*, corporificava e consolidava os interesses da sociedade portuguesa implantados em todas as suas colônias e muito particularmente no Brasil. Neste contexto, coube aos padres jesuítas o papel de realizar a catequização dos índios e promover a educação escolar em geral, tendo como objetivo principal a alfabetização e a transformação do índio brasileiro num cidadão português.

Desde a chegada dos portugueses ao Brasil até a época de Pombal, toda a tarefa educacional e civilizatória ficou a cargo dos missionários jesuítas e teve como principal propósito submeter os indígenas aos ditames da metrópole portuguesa, domesticando-os e disponibilizando-os ao mercado de trabalho braçal.

Após a independência do Brasil não aconteceram mudanças significativas na área educacional em relação à educação escolar indígena. A educação indígena continuou se realizando nos mesmos moldes tradicionais da catequização e da civilização, agora não mais pelos jesuítas, mas por diversas outras ordens e congregações religiosas que por aqui se instalaram.

A primeira Constituição brasileira, outorgada em 1824, ignorou completamente a existência das sociedades indígenas e, conseqüentemente, a diversidade étnica e cultural que compõe o povo brasileiro. Somente dez anos mais tarde, através de um Ato Institucional de 1834, o governo passa a designar como sendo de competência das Assembléias das Províncias a tarefa de promover a catequese e de agrupar os índios em estabelecimentos coloniais, facilitando, com isso, a apropriação de suas terras.

Tal situação perdurou por muitos anos, e essa transferência de responsabilidades não trouxe benefício algum para os povos indígenas; muito pelo contrário, contribuiu enormemente para a desapropriação dos índios de suas terras e para o extermínio de diversos povos.

No século passado, a relação do Estado brasileiro com as sociedades indígenas estabeleceu-se a partir de uma *política de integração*, segundo a qual o “índio” era reconhecido apenas em caráter provisório, ou seja, enquanto estivesse sendo preparado para ingressar na “civilização”. Essa era uma política que apontava para o fim da diversidade étnica e cultural, pois reconhecia a diversidade apenas como um estágio passageiro de desenvolvimento que se concluiria com a incorporação do índio à sociedade nacional.

A *política de integração* fundamentava-se, portanto, na falsa idéia/crença de que a humanidade inteira passaria necessariamente por um único processo evolutivo, no qual a civilização ocidental européia representaria o estágio mais avançado e ao qual todos os índios fatalmente chegariam pela educação e pela catequização em seu estágio final da integração. Esta política de integração via a diversidade das sociedades indígenas como um estágio transitório e que esta diferenciação étnica seria anulada ao se incorporarem os índios à sociedade nacional. Ao se tornarem brasileiros, os índios deveriam abandonar a sua própria identidade.

No entanto, a partir da metade da década de 70, últimos anos do regime militar, o movimento indígena começou a tomar forma, juntamente com a reorganização da sociedade civil, buscando mecanismos de superação da política integracionista do Estado brasileiro. Estes movimentos vão servir de parâmetros para as políticas públicas que começam a ser implementadas nos anos 80.

Segundo Vieira (2001), a política social brasileira no século XX vai se compondo e recompondo, conservando sempre em sua execução o caráter fragmentário, setorial e emergencial, sempre sustentada pela imperiosa necessidade de dar legitimidade aos governos. E ainda, em nenhum outro momento a política social encontrou tamanho acolhimento quanto na Constituição de 1988.

Foi somente a partir da Constituição de 1988 que esta situação começou a mudar, trazendo em seu bojo conquistas significativas no que concerne aos direitos indígenas. Rompe-se assim com uma tradição de quase cinco séculos de política integracionista, reconhecendo aos povos indígenas o direito à prática de suas formas culturais próprias. A partir de então foi reconhecido aos povos indígenas o direito de organização, de manifestação lingüística e cultural, de ser e de viver segundo o seu próprio projeto societário. O novo texto constitucional rompeu, portanto, com a política integracionista de homogeneização cultural e étnica e estabeleceu um novo paradigma, baseado na possibilidade de pluralismo.

O texto constitucional começa a tratar da questão indígena diretamente, garantindo seus direitos, coisa que até então não se percebia nos textos anteriores. Veja-se o que diz a Lei:

Artigo – 231 - São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

Com relação especificamente à educação, a Constituição Federal de 1988 estabelece que:

Artigo 210 – Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

Este mesmo artigo, no inciso 2, especifica como deverá ser a educação indígena quando afirma:

2 - O ensino fundamental será em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Também na seção que trata da cultura há um espaço destinado à questão indígena. Veja-se o artigo 215, que garante o exercício das práticas culturais para todos os povos e a proteção do Estado para estas manifestações:

Artigo 215 – O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

1- O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

A nova ordenação jurídica rompeu com o monopólio da FUNAI na condução e na oferta da educação escolar indígena, repassou ao MEC a coordenação das ações e envolveu os estados e municípios em sua implementação (Decreto 26/91).

No entanto, no ano de 1994, o MEC divulgou oficialmente mais um documento, "Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena", no qual passou a definir os parâmetros para atuação das diversas agências, e também neste documento estabeleceram-se os princípios para a prática pedagógica em contextos de diversidade cultural.

Mais recentemente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei 9.394/96) reforçou a legislação educacional disposta na Constituição Federal de 1988, incentivando o desenvolvimento de uma educação intercultural, com a finalidade de proporcionar às sociedades e comunidades indígenas seu reconhecimento perante as demais sociedades índias e não-índias.

A LDB anterior (Lei Nº. 5.692) e os dispositivos da Lei Nº. 4.024/61, que tratavam da educação brasileira, e que a lei atual vem substituir, no que se refere à educação indígena, nada dizia.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional menciona de modo explícito a educação escolar indígena. Ela se faz presente no ensino fundamental, no artigo 32, no qual estabelece que o ensino deverá ser ministrado em língua portuguesa, mas que será assegurado às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e os seus processos próprios de aprendizagem. A LDB reproduz o direito inscrito no artigo 210 da Constituição Federal de 1988.

Artigo 32 (...)

§ 3º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Mais adiante, nos artigos 78 e 79 da LDB, das disposições gerais, é feita nova menção à educação escolar indígena quando afirma que é dever do Estado o oferecimento de uma educação escolar bilíngüe e intercultural, que fortaleça as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena, e proporcione a oportunidade de recuperar suas memórias históricas e reafirmar suas identidades, dando-lhes, também, acesso aos conhecimentos técnico-científicos da sociedade nacional. Para que isso aconteça, a LDB determina que haja uma articulação na elaboração dos programas de ensino com as comunidades indígenas, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades.

Vejamos na íntegra o que determinam estes dois artigos da LDB:

Artigo 78 – O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisas, para oferta de Educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I – proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II – garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Artigo 79º – A União apoiará técnica e financeiramente aos sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º - Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º - Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivo:

- fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

- manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

- desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

- elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Neste sentido, a legislação brasileira deixa claro que a educação escolar indígena deverá ter um tratamento diferenciado das demais escolas, enfatizado pela prática do bilingüismo e da interculturalidade, características dos povos indígenas.

A nova LDB dá liberdade para que cada escola indígena defina seu projeto político-pedagógico de acordo com as particularidades de cada povo, levando em consideração as características regionais e locais da sociedade e da cultura, da economia e da clientela de cada escola, para que os objetivos da educação sejam atendidos em cada comunidade.

Veja-se o que estabelece a LDB com relação à composição dos currículos de cada escola:

Artigo 26 - Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

No Referencial Curricular para as Escolas Indígenas, o MEC afirma que, para as sociedades indígenas contemporâneas, a escola é uma instituição originária de outras formações sociais, que devem ser criativamente incorporadas. Sua readequação implica normas próprias em relação aos diversos aspectos curriculares. A organização curricular da escola indígena constitui um modo de concretizar o princípio do respeito aos processos próprios de aprendizagem e ao pluralismo de idéias e concepções pedagógicas.

O artigo 87 da LDB institui a “Década da Educação” e estabelece que a União deve encaminhar ao Congresso Nacional um Plano Nacional de Educação, onde cria as diretrizes e as metas que deverão ser atingidas pelo País nos dez anos seguintes.

O PNE (Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172/2001) foi promulgado em 09 de janeiro de 2001 e apresenta um capítulo sobre a educação escolar indígena composto de três partes: na primeira, traz um diagnóstico do que tem sido feito com relação à oferta da educação escolar aos povos indígenas até então; na segunda parte são apresentadas as diretrizes para a educação escolar indígena; e na terceira mostram-se os objetivos e as metas que deverão ser atingidos, a curto e a longo prazo.

Um dos pontos de destaque do PNE está na universalização da oferta de programas educacionais aos povos indígenas, para todas as séries do ensino fundamental, assegurando autonomia pedagógica, financeira e participação das comunidades indígenas nas decisões relativas ao funcionamento das escolas.

O PNE também atribui aos estados a responsabilidade legal pela educação indígena, tendo como uma das metas a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena, mediante a criação da categoria de professores indígenas como carreira específica do magistério, e implementando programas de educação continuada para o aperfeiçoamento desses profissionais do ensino.

Outro documento que merece destaque nesta luta pelos direitos indígenas é o Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação. Esse documento instrui as diretrizes curriculares nacionais da educação indígena, a definição de competências para a oferta da educação indígena, a formação do professor indígena, o currículo da escola e sua flexibilização.

Na Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação que foi onde se prepararam as diretrizes curriculares para os diferentes níveis e modalidades de ensino do País, entre eles os que se referem à educação indígena. E através do Parecer 14/99 é que foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Indígena. Esse Parecer determina a estrutura e o funcionamento da escola indígena no Brasil.

No seio de todas essas modificações implantaram-se no País, nos últimos anos, as possibilidades de se pensar e repensar a educação indígena fora da religião e da doutrina humanitária positivista que, até então, haviam norteado a atuação indigenista. Com esta nova perspectiva que passa agora a vigorar, os objetivos educacionais se voltaram cada vez mais para a valorização dos “intelectuais autóctones”, para a formação de professores indígenas, para a elaboração de programas, currículos e materiais específicos que dizem respeito à língua materna e aos processos próprios de aprendizagem de cada povo, servindo como base para a implantação de escolas voltadas para as realidades socioeconômicas e culturais das sociedades indígenas.

A pressão dos movimentos indígenas, a ruptura na inanição da legislação anterior e a mobilização da sociedade criaram, portanto, as condições para a

implantação de uma nova prática escolar, agora entendida como instrumentos de defesa e afirmação dos interesses dos povos indígenas.

Situando-se na perspectiva da integração das comunidades indígenas em nossa sociedade, ocidental e majoritária – que, embora historicamente ultrapassada, ainda segue orientando o pensamento de muitos dirigentes burocratas em diversas esferas governamentais –, o papel da escola será de determinada ordem e também as demandas decorrentes para o professor que opera essa escola. Mas, ao contrário, situando-se na perspectiva explicitada no texto constitucional de 1988, de uma escola voltada para dentro das comunidades indígenas, ou seja, uma escola pensada e planejada tendo em vista as demandas de cada comunidade indígena e seu fortalecimento interno enquanto integrante de um povo etnicamente diferenciado, essa escola aparece como espaço privilegiado de adquirir conhecimentos necessários para uma melhor inserção de seus membros na conjuntura atual, tendo em vista, especialmente, o entorno regional e a reconquista da autonomia.

Sabe-se que a escola não substitui nenhum mecanismo interno tradicional da comunidade, mas se constitui, politicamente, na fronteira com o outro, como espaço intercultural, na interação com o entorno regional. Nessa perspectiva, que orienta a elaboração deste texto, as exigências formuladas para a escola e aos professores que nela atuam serão, totalmente, diversas da visão que dominava o pensamento educacional até poucos anos atrás.

Neste sentido, precisamos de uma educação específica e diferenciada, voltada à realidade das comunidades indígenas, num constante diálogo intercultural dos diversos saberes que aí se encontram, com o objetivo central de formação de professores indígenas comprometidos com o exercício da docência, respeitando a cosmovisão e os valores das diferentes etnias.

Nietta Monte (1996) afirma que é como se as vozes das sociedades indígenas, há séculos silenciadas pelas políticas educacionais, finalmente pudessem formular e explicitar seu projeto de escola, fazê-lo ecoar e reproduzir, ainda que sobre intenso debate e conflito, em formas de novas propostas e políticas públicas a serem desenvolvidas pelo Estado brasileiro.

A história da educação indígena no Brasil confunde-se com a própria história do Brasil; desde o século XVI discute-se a oferta de programas de educação para as comunidades indígenas como forma de catequização, civilização e integração forçada dos índios à cultura estrangeira que aqui aportava. Neste sentido, desde os jesuítas até os positivistas do serviço de proteção do índio, pregavam a mesma coisa: um ensino catequético buscando negar as diferenças e tornar o índio “civilizado”, diferente do que era. Nesse processo, a instituição da escola entre grupos indígenas serviu de instrumento de imposição de valores alheios e negação das identidades e culturas diferenciadas que ali existiam.

O tamanho reduzido da população indígena, sua dispersão e heterogeneidade tornam particularmente difícil a implementação de uma política educacional adequada. Por isso mesmo, é de particular importância o fato de a Constituição Federal ter assegurado o direito das sociedades indígenas a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngüe, o que vem sendo regulamentado em vários textos legais. Só dessa forma se poderá assegurar não apenas sua sobrevivência física, mas também étnica, resgatando a dívida social que o Brasil acumulou em relação aos habitantes originais deste território.

O abandono da idéia de que os índios são uma categoria étnica e social fadada à extinção, vem possibilitando mudanças e inovações garantidas pelo atual texto constitucional, fundamentadas no reconhecimento da extraordinária capacidade de sobrevivência e mesmo recuperação demográfica desses povos, após séculos de práticas genocidas.

Garantir direitos em Lei não significa que eles automaticamente chegaram aos principais interessados. Evaldo Vieira assim escreve a este respeito:

De outra parte, poucos desses direitos estão sendo praticados ou ao menos regulamentados, quando exigem regulamentação. Porém o mais grave é que em nenhum momento histórico da República Brasileira (ficar nela, pois o restante consiste no Império escravista), os direitos sociais sofrem tão clara e sinceramente ataques da classe dirigente do Estado e dos donos da vida em geral, como depois de 1995. (VIEIRA, 2001, p.10)

Neste momento, uma nova frente de lutas se levanta para estes povos: fazer o que se vê tão maravilhosamente posto em Leis, Resoluções, Decretos e outros, se tornar realidade lá nas aldeias de todo país.

3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nestes últimos anos o cenário de abandono que acompanhou os povos indígenas, desde a colonização, começou a mudar. Grupos organizados da sociedade civil passaram a trabalhar juntamente com lideranças das comunidades indígenas, com a finalidade de buscar alternativas à submissão desses grupos, como a garantia de seus territórios e formas menos violentas de relacionamento e convivência entre essas populações e os outros segmentos da sociedade nacional.

A escola entre grupos indígenas ganhou, então, novo significado e novo sentido, passando a ser vista como meio eficaz para assegurar o acesso aos conhecimentos gerais, sem precisar negar as especificidades culturais e a identidade dos grupos particulares.

Diferentes experiências surgiram e estão surgindo em várias regiões do Brasil, construindo projetos educacionais específicos, voltados para a realidade sociocultural e histórica de determinados grupos indígenas, praticando a interculturalidade e o bilingüismo e adequando-se a seu projeto de futuro.

No entanto, apesar da existência de muitas lideranças e movimentos sociais ligados à sociedade civil, lutando em favor da causa indígena, diversos povos permanecem dispersos pelo interior do Brasil, lutando individualmente pela sobrevivência de suas tribos, o que vem dificultar assim a formação de uma consciência de classe e a construção de uma vontade coletiva de luta em defesa de uma causa comum.

As mudanças na legislação que dão amplos direitos aos povos indígenas ainda precisam sair do papel. Não basta garantir nas leis, é necessário que estes se efetivem na prática do dia-a-dia das comunidades indígenas imersas no interior do País. O que se percebe claramente é que todos esses direitos garantidos na legislação foram feitos “pelo alto”, e ainda estão muito longe da realidade sociocultural das comunidades a que se destinam.

Sabe-se que a garantia legal dos direitos indígenas é fundamental, porém os representantes das diversas etnias precisam da união de seus pares para cobrar das autoridades responsáveis a aplicação da lei.

A implantação de escolas nas aldeias indígenas vem fazendo com que surja um novo grupo, ou uma nova classe, na estrutura organizacional desses povos. Os professores índios passaram a se constituir nos novos intelectuais das aldeias, assumindo com isso funções que até então eram do cacique ou do pajé. Essas novas escolas, com professores da comunidade, vêm se tornando um lugar de preservação e revitalização da cultura desses povos, cultura que, em muitas tribos, estava se perdendo devido à aculturação aos costumes dos não-índios.

Bartomeu Melià (1999) nos aponta algumas preocupações com relação aos professores indígenas. Alguns são provenientes de setores mais jovens e não tiveram uma educação tradicional e, em muitos casos, já não possuem o sentido das palavras e expressões da língua arcaica. Por outro lado, há também os professores que viveram com consciência crítica os problemas de seu povo e fazem da escola o lugar onde se originam movimentos de resistência e de reivindicação de direitos sobre a terra, contra a discriminação e a falta de respeito.

Gramsci faz uma reflexão importante sobre o papel da escola na sociedade, como sendo a responsável pela construção de uma formação unilateral do ser humano, aliando a formação humanista com a formação técnica, abrangendo tanto o ser político quanto o especialista, possibilitando o desenvolvimento de indivíduos capazes de dirigir seus pares ou de controlar quem os dirige.

A escola dentro da aldeia passa a ser um elemento importante para a preservação da cultura e para a formação técnica e política desses povos. Coutinho, no texto abaixo, nos aponta para o papel da escola na organização da cultura para a reprodução ou transformação da sociedade:

A “organização da cultura”, em suma, é o sistema das instituições da sociedade civil cuja função dominante é a de concretizar o papel da cultura na reprodução ou na transformação da sociedade como um todo. Um momento básico da organização da cultura é o sistema educacional: cada vez mais, com o crescimento da sociedade civil, o sistema educacional deixa de ser uma simples instância direta da legitimação do poder dominante para se tornar um campo de luta entre as várias concepções político-ideológicas (basta pensar, por exemplo, na luta entre ensino laico e ensino religioso) (COUTINHO, 2002, p.20).

A escola dentro da aldeia surge como um elemento importante para a organização e para a preservação da cultura do povo; além disso, a escola é o espaço historicamente constituído para elevar a intelectualidade do homem. Como afirma Gramsci:

Criticar a própria concepção de mundo, portanto, significa torná-la unitária e coerente e elevá-la até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais evoluído. Significa também, portanto, criticar toda filosofia até hoje existente, na medida em que ela deixou estratificações consolidadas na filosofia popular. O início da elaboração crítica é a consciência daquilo que é realmente, isto é, um “conheça-te a ti mesmo” como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços acolhidos e sem análise crítica. Deve-se fazer, inicialmente, essa análise (GRAMSCI, 1999, p. 94).

Entretanto, para que isso aconteça de fato, faz-se necessário que essa educação seja realmente direcionada para este sentido. Caso contrário, resta indagar se a implantação dessas escolas indígenas não é apenas uma tentativa governamental de manter essas populações em suas comunidades originárias e em suas condições precárias de vida, dando-lhes uma educação mínima, como objetivo de mantê-las afastadas das grandes cidades e acomodadas em suas aldeias.

Como se falou no início deste texto, a educação usada durante séculos, com o objetivo de catequização e civilização desses povos, pode também ser usada para sua emancipação. Eis a grande batalha que se impõe a essa nova classe que está se constituindo nas aldeias, os professores.

Conclui-se o trabalho com as palavras do professor Meliá, que afirma:

Por diversos motivos a educação indígena teve momentos de excessivo acanhamento, quase sem coragem para reclamar sua autonomia e seus direitos. A educação indígena não é a mão estendida à espera de esmola. É a mão cheia que oferece às nossas sociedades uma alteridade e uma diferença, que nós já perdemos. (MELIÁ, 1999, p.16).

REFERÊNCIAS

- BANDEIRA, Maria de L. **Formação de professores índios: limites e possibilidades.** In: Urucum, jenipapo e giz: educação escolar indígena em debate. Cuiabá: Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso - CEI/MT, 1997.
- BRASIL. **Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena.** Cadernos de educação básica, série institucional, vol. 2. Brasília: MEC, 1993.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil:** Brasília, DF: Senado Federal. 1988.
- _____. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas/Ministério da Educação,** Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC/SECAD. 2005
- COUTINHO, Carlos Nelson. **Cultura e Sociedade no Brasil.** Ensaios sobre idéias e formas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- CUNHA, Manuela C. **Legislação indígena no século XIX.** Comissão Pró-Índio/SP, São Paulo: Edusp, 1992.
- GRAMSCI, A. Apontamentos para uma introdução e um encaminhamento ao **estudo da filosofia e da história da cultura.** In. GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere.** Volume 1. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; Co-edição, Luiz\Sergio Henrique e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- MELIÀ, Bartomeu. Educação indígena na escola. In. **Educação Indígena.** Cadernos Cedes. N. 49. Campinas, 1999.
- MONTE, Nietta L. **Escola da floresta: entre o passado oral e o presente letrado.** Rio de Janeiro: Multiletras, 1996.
- PROFESSORES indígenas. Carta de Cuiabá. In: **Ameríndia: tecendo os caminhos da educação escolar.** Cuiabá: SEDUC/CAIEMT/CEI-MT, 1998.
- SANTOS, Silvio C. Os direitos dos indígenas no Brasil: In: LOPES DA SILVA & GRUPIONI. **A temática indígena na escola.** Brasília: MEC/MARI/Unesco, 1995.
- SAVIANI, Dermeval.. **A Nova Lei de Educação.** São Paulo: Autores Associados, 1997.
- SEE – Secretaria de Estado de Educação. **Histórico da Educação Escolar Indígena.** Cuiabá: SEE, 1994.
- SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de & EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- VIEIRA, Evaldo. As políticas e as bases do direito educacional. In. **Políticas Públicas e Educação.** Cadernos Cedes. N. 55. Campinas, 2001.