



## LEVANTAMENTO E BALANÇO BIBLIOGRÁFICO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL NOS ULTIMOS 30 ANOS

Aly Orellana\*

### RESUMO

O objeto deste projeto de pesquisa é fazer um levantamento e balanço bibliográfico da produção científica em educação escolar indígena em programas de pós-graduação no Brasil, em especial as dissertações, teses, livros e publicações. Esta pesquisa tem como objetivo contribuir para a reflexão sobre os caminhos que as investigações têm percorrido nos últimos 30 anos, a fim de identificar: quem e onde investigaram; quais as dimensões estudadas e aspectos foram privilegiados; com que e como lidaram com o tema, considerando que a intenção não é o de identificação e análise da produção individual, mas a de verificar a origem institucional e sua distribuição pelo país, na medida em que se considera essa produção como expressão das tendências de pesquisa dos programas de pós-graduação, constituindo-se no principal lócus de realização de pesquisas no Brasil. Dada a hipótese de que experiências de escolarização indígena vêm buscando compatibilizar objetivos escolares com objetivos comunitários, adotaremos como eixo orientador para análise a proposta de estudos da descolonização do pensamento, que prioriza as epistemologias locais em detrimento de um pensamento estrangeiro/eurocêntrico. Tal proposta vem pautando experiências de escolarização e a produção de pesquisas da educação escolar indígena na América Latina nas últimas décadas.

**Palavras-chave:** Educação Escolar Indígena, balanço bibliográfico, povos indígenas.

A pesquisa se insere na dimensão de situar o atual estado da arte sobre a produção acadêmica em relação ao tema a partir de 1988, atualizando e ampliando os dados sobre esta produção no Brasil. Nesta perspectiva, situa-se na área da História da Educação e na linha de pesquisa Processos de escolarização, desigualdades sociais e diversidade.

Considerando que a História de Educação Escolar Indígena é um tema novo na História da Educação Brasileira, a pesquisa fundamenta-se em uma análise iniciada em 2010 no projeto de pesquisa Momentos e Lugares da Educação Indígena<sup>1</sup>, coordenado pela professora Circe Maria Fernandes Bittencourt e se integrou no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade. Os fundamentos desta pesquisa são decorrentes dos conceitos apontados pelas pesquisas do projeto, destacando a diferenciação do que se entende por educação indígena e educação escolar indígena. Quando se fala aqui em “educação indígena” é preciso diferenciar esses processos tradicionais de socialização, próprios a cada povo, de uma educação que decorre da situação de contato e da inclusão dos povos indígenas à sociedade nacional. Neste segundo caso, estão tanto as escolas pensadas como instrumento de colonização e negação da identidade própria a cada povo, como as escolas pensadas por indígenas como instrumento de interlocução com a sociedade não indígena e (re) afirmação étnica. Ou seja, Educação Indígena acabou tendo como referente o sistema formal, institucionalizado na e pela sociedade não indígena. Consideramos então, que tudo o que se formulou e executou até agora é mais Educação Escolar Indígena do que Educação Indígena propriamente dita, logo adotaremos o termo Educação Escolar Indígena, uma vez que este é o foco.

É importante ressaltar que, até os anos 70, podemos identificar um projeto claro e explícito que norteou a Educação Indígena no Brasil: catequese e integração para a assimilação dos índios na sociedade brasileira. A partir dos anos 80, houve uma mudança neste quadro, fruto das reivindicações do movimento indígena organizado, os

---

<sup>1</sup> Esta pesquisa fez parte do projeto Observatório da Educação Escolar Indígena, financiado pela CAPES/INEP/SECAD.

povos indígenas lograram ser reconhecidos na Constituição Federal que assegura às comunidades indígenas o direito a uma educação escolar diferenciada e a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Cabe destacar que os índios deixaram de ser considerados como uma categoria social em vias de extinção, a partir da Constituição de 1988, e passaram a ser reconhecidos como grupos étnicos diferenciados, com direitos para manter sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN de 1996 vem completar a legislação educacional, emanada da Constituição de 1988. Nesta lei dois são os principais artigos que dão ênfase à questão da educação escolar indígena, localizadas no Título VIII – “Disposições Gerais”:

Conforme o art. 78, incisos I e II, da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996:

*Art. 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 pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue 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 (BRASIL, 1994, p. 27).*

E, conforme o art. 79, §1º e §2º, incisos I a IV, da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996:

*Art. 79 - 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. § 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 objetivos: I – fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena; II – manter programas de formação de pessoal*

*especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; III – desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; IV – elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (BRASIL, 1994, p. 28).*

Diante desta legislação e contexto histórico, nos deparamos com algumas questões, tais como: em quais aspectos a educação escolar indígena se distingue da educação escolar convencional no Brasil? Como é realizada essa educação diferenciada, intercultural e específica, conforme é definida na legislação e nos documentos oficiais (como o *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*, MEC, Brasília, 1998) Este é um problema que esta pesquisa se dedicará a responder, fazendo uma análise da bibliografia que tem embasado estas pesquisas, identificando quais são os indícios que nos mostram a tendência/concepção de educação diferenciada que tem norteado as pesquisas.

A discussão em torno do que seja uma educação diferenciada é relativamente recente na história da Educação Brasileira, mas é intensa e acirrada. O que já está claro é que não pode haver um modelo único de educação diferenciada, o que seria um contra senso. O desafio é como traduzir as reivindicações indígenas e atender às necessidades de cada população indígena local. Já em 1979, Bartomeu Melià afirmava que a educação indígena se encontrava numa fronteira de sistemas. Em 2010, Gerssem Baniwa nos relata que o tema da Educação escolar Indígena é tratado como periférico no âmbito dos governos e política educacional brasileira. Ele cita como exemplo os territórios etnoeducacionais proposto pela Coordenação Geral da Educação Indígena (CGEEI/SECAD/MEC) durante a realização do I Conferência Nacional da Educação Escolar Indígena (CONEEI) em 2009. A pauta prioritária era aperfeiçoar, coordenar e tornar efetivo o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, para melhorar os serviços educacionais prestados aos povos indígenas. Para isso foi elaborado e publicado o decreto 6168/2009, que criou os Territórios Etnoeducacionais, que em síntese estabelecia uma mesa de diálogo coordenada pelo MEC. O autor, que época era o coordenador da CGEEI/SECAD, foi informado que as construções das escolas indígenas não eram prioridade, mesmo com a força do decreto presidencial.

BITTENCOURT (2010) identifica na história da educação escolar para populações indígenas diversas fases: a primeira se situaria no período colonial, quando a escolarização dos povos originários esteve sob a responsabilidade de missionários católicos, principalmente dos jesuítas, que a partir do ensino da língua portuguesa, teriam promovido a assimilação do indígena à doutrina cristã. A segunda fase compreenderia a criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) em 1910, que privilegiava a formação para o trabalho doméstico e agrícola, estendendo-se à política de escolarização da Fundação Nacional de Amparo ao Índio (FUNAI) e suas articulações com o Summer Institute of Linguistics (SIL). A terceira fase estaria situada a partir dos anos 80, compreendendo projetos de escolarização alternativos àqueles existentes. Estes projetos nascem no âmbito de organizações sociais dedicadas à defesa de direitos das populações originárias e posteriormente servindo de modelo para o governo implementar sua política educacional para este segmento da população brasileira.

Tassinari caracteriza a escola indígena como uma fronteira entre mundos e realidades distintas. Esta caracterização foi proposta a partir do significado que tem a organização escolar para os Piro, indígenas da região do baixo Urubamba, no Peru, revelado pelo estudo de Gow (1991). Entre os achados de Gow, Tassinari destaca que, para os Piro, os conhecimentos advindos da escola lhes proporcionaram uma ruptura com o passado, quando eram explorados na atividade de extração de borracha. A escola estaria colaborando para que tivessem um modo de vida “verdadeiro”, em que é possível o estabelecimento de alianças adequadas entre as famílias e a manutenção das relações de parentesco. Por conta de seu papel mediador de mundos e realidades distintos, os Piro compararam a escola ao xamanismo, já que o xamã é um mediador, que transita e possibilita o contato entre os mundos sobrenatural e humano. Esta capacidade permite ao xamã lidar com forças poderosas que, ao mesmo tempo em que podem estabelecer o equilíbrio no interior da aldeia, carregam um potencial destrutivo (TASSINARI, 2001, p. 59).

Vários autores e autoras, nos últimos anos, vêm discutindo os significados, possibilidades e impasses do que vem se denominando *educação intercultural*, apontando semelhanças e distinções com relação às propostas que se apresentam com os

prefixos *multi*, *pluri* ou *trans*. Segundo Azibeiro (2006), uma das primeiras formulações da concepção de educação intercultural está vinculada a declaração sobre a raça e sobre preconceitos raciais, documento da UNESCO de 1978, que propõe “uma educação para a paz e prevenção do racismo”. Esse documento entende a educação intercultural como condição estrutural da educação para sociedades multiculturais. A autora entende intercultural como os espaços e processos de encontro/confronto dialógico entre as várias culturas que podem produzir transformações e desconstruir hierarquias. Lugar no qual todas as vozes podem emergir, manifestar-se, (in)fluir.

A abrangência do campo da educação escolar indígena e suas interfaces com outras áreas do conhecimento refletem-se na diversificada produção científica da área que, nos últimos anos vem crescendo consideravelmente.

Levando-se em consideração o crescimento das pesquisas, em especial as últimas três décadas, torna-se necessário sistematizar essa produção em aspectos quantitativos quanto qualitativos. É necessário fazer um mapeamento e um balanço, tentando identificar quais dimensões vem sendo estudadas e privilegiadas em diferentes momentos e lugares, de que forma e em que condições têm sido produzidas as diversas pesquisas no país.

Acreditamos que o estado de conhecimento sobre um tema, em determinado momento, é necessário no processo de evolução da ciência, afim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação que permita indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições, e a determinação de lacunas e vieses.

Nesta perspectiva, o problema central da realização do levantamento, mapeamento e balanço sobre a produção bibliográfica consiste na identificação do direcionamento que a educação escolar indígena em processo está seguindo no Brasil. Tal produção caracteriza-se como fruto do esforço de pesquisadores e técnicos de entidades não-governamentais e mais recentemente de agentes governamentais. Esses autores, provenientes de várias áreas do conhecimento, têm contribuído com suas pesquisas ajudando a cada vez mais desvelar e entender suas especificidades.

Este estudo tem como objetivo desvelar as concepções que fundamentam o modelo de educação escolar indígena no Brasil. Se dedicará à forma como esta escolarização vem sendo realizada. Propõe-se definir a educação escolar indígena a partir da relação que esta estabelece com as aspirações das comunidades. Identificar o tratamento dado ao tema, as concepções de Educação Escolar Indígena que fundamentam as práticas do poder público e as que se realizam no espaço escolar indígena. Tendo como hipótese que as pesquisas são muito abrangentes e são realizadas por diferentes áreas do conhecimento, não sendo exclusividade do campo da Educação, além de que devem possuir referentes referenciais teóricos e métodos de pesquisa.

Adotamos por esta razão fazer um levantamento de autores indígenas e não indígenas que pesquisam sobre a educação escolar indígena em teses, dissertações, publicações de livros e artigos das principais revistas das áreas de Educação, Antropologia e História.

Esta análise se faz visando identificar quem produz: indígenas e não indígenas (qual a atuação profissional, ação política e acadêmica); como tem sido produzidos – quais os programas em que tem sido produzidos essas pesquisas, se são mais gerais, históricas ou estudos de casos; c) os lugares da produção – quais as instituições, regiões, períodos e problemas centrais que eles estão investigando.

Por se tratar de uma pesquisa em andamento e estágio relativamente avançado, será possível disponibilizar alguns resultados preliminares durante o Simpósio Temático na ANPUH.

## **Referências bibliográficas**

AZIBEIRO, Nadir Esperança. *Educação Intercultural e Comunidades de Periferia: limiares da formação de educador@s*. Tese de Doutorado. Florianópolis: PPGE-UFSC, 2006.

BITTENCOURT, C. M. F. Projeto momentos e lugares da Educação Escolar Indígena. In Observatório da Educação Escolar Indígena. São Paulo: 2010

BRASIL. Lei n. 10.172, de 09/01/2001. *Plano Nacional de Educação*.

\_\_\_\_\_. *Constituição Federal*. 1988.

\_\_\_\_\_. *Decreto presidencial*, n. 26/ 1991.

\_\_\_\_\_. *Portaria Interministerial* n. 591/1991.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* n. 9.394/1996

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação . *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 2002.

COLLET, Célia Letícia Gouvêa. *Interculturalidade e educação indígena: um breve histórico*. In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.) – *Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias*. Coleção Educação para todos. Ministério da Educação e UNESCO, Brasília, pág. 11-37, 2003.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. *Olhar longe, porque o futuro é longe: Cultura, escola e professores indígenas no Brasil*. Tese (Doutorado) – Programa de pós-graduação em Antropologia Social da Universidade de São Paulo, 2008.

LUCIANO, Gerssem José dos Santos. Educação para manejo e domesticação do mundo: entre a escola ideal e a escola real. Os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio



Negro. Tese (Doutorado) – Programa de pós-graduação em Antropologia Social da Universidade de Brasília, 2011.

MAGALHÃES, Edvaldo Dias (org.). *Legislação indigenista brasileira e normas correlatas*. 2. ed. Brasília: FUNAI, CGDOC, 2003.

MELIÀ, Bartomeu. *Educação Indígena e alfabetização*. São Paulo: Loyola, 1979.

TASSINARI, A. M. I. *Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação*. In: SILVA, A. L. e FERREIRA, M. K. L. (orgs.) *Antropologia, História e Educação: A questão indígena e a escola*. São Paulo: Global, 2001. 396 p.