

Escola de índios: modos de ver a experiência da educação escolar indígena entre os Potiguara do Catu dos Eleotérios

Halisson Seabra Cardoso

Secretaria de Educação do Estado da Paraíba

hscardoso_@hotmail.com

Em razão dos efeitos de uma abrangente política indigenista, esta pesquisa buscou observar o impacto de uma escola indígena em seu potencial caráter diferenciado para um povo indígena. A instituição escolhida para análise foi a escola indígena João Lino da Silva entre os Potiguara do Catu dos Eleotérios, localizada no município de Canguaretama – RN. A referida escola é a primeira escola indígena diferenciada no estado do Rio Grande Norte, tendo iniciadas as atividades com caráter diferenciado no ano de 2009, quando então, toda uma política didático-pedagógica foi reformulada com o fim de se enquadrar nos dispositivos legais da Educação nacional brasileira para os povos indígenas. Este estudo foi realizado com base na chamada “nova história indígena” e na legislação educacional sobre Educação Escolar indígena, além do acompanhamento de uma unidade escolar.

Primeiro é importante destacar que a conquista da educação escolar de forma não imposta, mas demandada e produzida em parceria com os povos indígenas é resultado das mobilizações destes grupos em um processo de expansão do movimento indígena e do empenho cada vez maior na busca por direitos e por cidadania. A Educação Escolar Indígena resulta dessas continuadas mobilizações por cidadania e este viés fica mais evidente nas palavras de Gersem Baniwa quando afirma que,

Diante das necessidades de um mundo cada vez mais globalizado, os índios julgam que a educação escolar, quando apropriada por eles e direcionada para atender às suas necessidades atuais, pode ser um instrumento de fortalecimento das culturas e das identidades indígenas e um possível canal de conquista da desejada cidadania, entendida como direito de acesso aos bens e aos valores materiais e imateriais do mundo moderno (BANIWA, 2006, p.129).

Os índios vistos por uma “nova história indígena” em produção não são mais os povos tutelados pelo Estado brasileiro e pela sociedade nacional, são antes considerados parte integrante na nossa sociedade, reivindicando e fazendo uso dos direitos que lhes cabe como cidadãos brasileiros. Encontra-se em espaços diversos da legislação brasileira

as novas relações do Estado frente aos grupos indígenas. Exemplos dessas mudanças são: a Constituição de 1988 que no Artigo 232 reconhece os índios como partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de direitos e interesses; o Decreto Legislativo nº 143, de 20/06/2002 que ratificou a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) reconhecendo o direito das coletividades indígenas à autoidentificação.

Explicitada a compreensão desta pesquisa sobre o protagonismo dos indígenas na História do Brasil nos deteremos em outra questão, sobre as relações legais entre os índios e o Estado brasileiro no que diz respeito a educação. Neste ponto esta pesquisa embasou as reflexões na visão de Manuela Carneiro da Cunha quando escreveu que “há políticas culturais para os índios e há políticas culturais dos índios. Não são a mesma coisa” (CUNHA, 2016, p. 09). Não são a mesma coisa, mas se entrelaçam, convivem e muitas vezes se confundem. Clarice Cohn nos lembra que a Educação Escolar Indígena é uma política de dois pontos de vista, pois é uma política de Estado uma vez que é regulamentada oficialmente, mas também é uma política indígena “pela qual cada aldeia ou comunidade indígena, e os índios cidadãos demandam a implantação de escola para seus povos, a garantia da continuidade dos estudos até o Ensino Superior e a ampliação deste direito” (COHN, 2016, p. 313). Esta não é só mais uma política indígena, a busca pela Educação Escolar Indígena é uma das principais frentes de mobilização de diversos povos indígenas, baseado no que afirmou Clarice Cohn, “não seria insensato supor que está é uma das políticas indígenas mais difundidas, ao lado do direito à terra” (COHN, 2016, p. 314).

O que é uma escola indígena diferenciada segundo a legislação brasileira

Conforme ressaltado anteriormente, a Educação Escolar Indígena de caráter específico é uma conquista das populações indígenas no Brasil frente à anos de intervenção da escola sobre as comunidades indígenas. Antes da Constituição Federal de 1988, as escolas em território indígena serviam basicamente aos interesses integracionistas e assimilacionistas, pois eram instituições pensadas a partir dos povos colonizadores, conforme lembrou Gersem Baniwa, e com marcas evidentes do caráter civilizador europeu, uma tentativa de “salvação das almas” dos considerados “atrasados”

povos indígenas¹. Em outras palavras, a escola servia exclusivamente aos interesses do Estado que se percebia como responsável pela tutela dos indígenas. Esta situação explicita uma evidente ausência de espaço para atuação dos diversos povos indígenas sobre seus próprios destinos, uma alienação de seus interesses. Nestas condições a escola representava um perigo para os modos de vida próprios dos indígenas uma vez que impunha outro modo de vida considerado melhor e superior por não indígenas.

A escola muitas vezes continua mantendo o caráter de transmissora do conhecimento ocidental, modificadora do pensamento “tradicional” indígena, assimiladora para integração destes povos ao convívio com a sociedade nacional circundante. Este caráter da educação escolar não condiz com o direito indígena de ser e continuar sendo índio, como presente na Constituição de 1988. Afinal, é necessário entender o modo de ser e fazer a educação entre os índios e só quem pode responder sobre o assunto são os próprios. Fez-se necessário refazer a escola para atender aos povos indígenas, que deveria ser menos “para índios” e mais “dos índios”. Foi nesse contexto que surgiram as propostas de diferenças entre os modelos escolares, pois a própria Constituição Federal assegura no Artigo 210 que “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 1988). A Educação Escolar Indígena deveria ser diferenciada, para Baniwa:

A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global (BANIWA, 2006, p. 129).

A escola que não está inserida em terras indígenas como atendimento a suas demandas, as que se impõe, ameaçam a existência e a afirmação do povo como povo,

¹ Francisco Adolfo Varnhagen quando no século XIX escreveu a primeira História do Brasil considerou os índios como “povos na infância” para os quais não haveria história; partindo desta perspectiva de Varnhagen, John Manoel Monteiro considera que “Esta afirmação ecoava, sem dúvida, algumas visões já francamente em voga no Ocidente do século XIX, que desqualificavam os povos primitivos enquanto participantes de uma história movida cada vez mais pelo avanço da civilização europeia e os reduzia a meros objetos da ciência que, quando muito, podiam lançar alguma luz sobre as origens da história da humanidade, como fósseis vivos de uma época muito remota.” (MONTEIRO, John M. *Tupis, Tapuias e Historiadores*. Estudos de História Indígena e do Indigenismo. Tese de Livre Docência. Unicamp, 2001, P. 03)

uma vez que, neste caso, uma escola convencional sendo “presença e privilégio do Estado, ela tende a monopolizar a educação e a diminuir o papel de outros aprendizados” (CUNHA, 2016, p. 16).

Tratando da legislação educacional brasileira um primeiro grande passo para reconhecer os direitos diferenciados dos indígenas, foi inserir a Educação Escolar Indígena na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9394/96. Um avanço uma vez que a lei anterior não tratava em nada sobre Educação Escolar Indígena. No Artigo 32 a citada Lei ressaltou o que estava presente no Artigo 210 da Constituição Federal, resguardando o direito a utilização da língua materna e os processos próprios de aprendizagens. Mais significativos para entender as relações entre Educação Escolar Indígena e o Estado com base na LDBEN, são os artigos 78 e 79. Nestes artigos estava evidente um tratamento diferenciado para a Educação Escolar Indígena, sendo exemplos disso o bilinguismo e a interculturalidade além da especificidade e das relações do ensino escolar indígena a partir das memórias históricas destes povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias e o planejamento dos programas com audiência dos povos indígenas.

A LDBEN garantiu o espaço para a especificidade da Educação Escolar Indígena possibilitando os marcos reguladores e organizadores que foram dando forma a esta modalidade de educação. O primeiro foi o Plano Nacional de Educação (PNE) que aprovado em 2001, reconheceu à universalização da oferta de educação indígena em modelo específico, a necessidade da criação e regulação da categoria “escola indígena” e a profissionalização e reconhecimento da categoria de magistério indígena. O PNE reforçou o caráter específico de uma educação voltada aos povos indígenas e da qual eles se apossassem e dessem encaminhamento conforme suas necessidades específicas².

² O Plano Nacional de Educação, Lei 10172/2001, apresentou no capítulo 9º questões relativas à Educação Escolar Indígena. O plano apresenta a necessidade do caráter diferenciado e específico das escolas inseridas em territórios indígenas e voltadas a estas populações sendo direto na necessidade da criação e regulamentação da categoria “escola indígena”. Pontos essenciais para este caráter específicos das escolas indígenas ficam claros nos objetivos e metas propostos na terceira parte do capítulo nove como se vê nas metas/objetivos número 3, “Universalizar, em dez anos, a oferta às comunidades indígenas de programas educacionais equivalentes às quatro primeiras séries do ensino fundamental, respeitando seus modos de vida, suas visões de mundo e as situações sociolinguísticas específicas por elas vivenciadas”, número 5 “Fortalecer e garantir a consolidação, o aperfeiçoamento e o reconhecimento de experiências de construção de uma educação diferenciada e de qualidade atualmente em curso em áreas indígenas”, número 6 “Criar,

O Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica apresentou a fundamentação das escolas indígenas, a estrutura e funcionamento. Ainda propôs a categoria de escola indígena, a formação do professor indígena e o currículo adaptado e flexível. O parecer asseverou discussões essenciais para a regularização de uma categoria escolar diferente das demais, a categoria “escola indígena”. Estas discussões foram normatizadas na Resolução nº 03/99 que estabeleceu as diretrizes para o funcionamento das escolas indígenas regulamentando mecanismos garantindo aos indígenas uma educação diferenciada e de qualidade. Neste caso, a regulação da categoria escola indígena garantiu a esta modalidade, entre outras coisas, a autonomia pedagógica e curricular. E ainda definiu as parcelas de corresponsabilidade entre as instâncias governamentais, dispondo sobre a necessidade da participação dos povos e de agentes indígenas atuando na e junto às secretarias estaduais de educação na organização dos seus sistemas próprios de educação e na aplicação de todo o conjunto de leis a respeito da Educação Escolar Indígena.

Todo este conjunto de leis colocou as escolas diferenciadas seguindo o respeito às premissas de que estas devem estar atentas para atenderem as demandas de uma educação específica, intercultural, bilingue/multilíngue e comunitária.

A legislação brasileira não deve dizer o que é ou deixa de ser uma escola diferenciada atendendo os anseios dos povos indígenas. O conjunto das leis do Brasil deve proporcionar aos povos indígenas o formato adequado no modelo de escola indígena que os interessa e atende, com isso as leis devem favorecer esses povos na construção do modelo escolar que do ponto de vista de cada povo que o requisitou compreenda as necessidades para atendê-las.

É preciso que o Estado brasileiro abandone de vez o caráter tutelar sobre os povos indígenas uma vez que essa posição aumenta visões distorcidas sobre os indígenas. O

dentro de um ano, a categoria oficial de "escola indígena" para que a especificidade do modelo de educação intercultural e bilíngue seja assegurada”, número 15 “Instituir e regulamentar, nos sistemas estaduais de ensino, a profissionalização e reconhecimento público do magistério indígena, com a criação da categoria de professores indígenas como carreira específica do magistério, com concurso de provas e títulos adequados às particularidades linguísticas e culturais das sociedades indígenas, garantindo a esses professores os mesmos direitos atribuídos aos demais do mesmo sistema de ensino, com níveis de remuneração correspondentes ao seu nível de qualificação profissional” e número 21 “Promover a correta e ampla informação da população brasileira em geral, sobre as sociedades e culturas indígenas, como meio de combater o desconhecimento, a intolerância e o preconceito em relação a essas populações”.

caráter tutelar do Estado explicita uma visão simplista e impregnada de preconceitos recorrentes desde os primeiros contatos entre índios e europeus no que viria a ser o Brasil.

Não só as leis no papel devem ser observadas nas mobilizações pelo direito de igualdade dos povos indígenas, mas a aplicação destas leis frente a nossa sociedade que ainda em muito desconhece os povos indígenas. Os preconceitos e a discriminação fazem parte desse desconhecimento, sendo necessário ao Estado brasileiro rever o tratamento aos “diferentes” na nossa sociedade. Aprender a conviver com as diferenças é aprender a conviver com as possibilidades, entender as potencialidades dos diferentes valoriza a sociedade como um todo.

O que é a Educação Escolar Indígena demandada pelos povos indígenas

A perspectiva de criação da identidade nacional baseada em um projeto elitista, ou seja, focado na centralidade da elite branca europeia, renegeu outros grupos como negros e índios a uma posição secundária, excluindo estes povos do protagonismo na História do Brasil. A “nova história indígena” está na contramão deste caráter e faz uso de pesquisas baseadas nas relações entre História e Antropologia e atentando para as mobilizações dos índios por visibilidade, conquistas e garantia de direitos.

A visibilidade dos povos indígenas nas pesquisas acadêmicas ocorre grande medida pelas novas interpretações das fontes outrora averiguadas e pelos interesses na reafirmação das origens étnicas. O olhar de áreas diversas como a Antropologia e a Arqueologia tem ampliado as potencialidades de compreensão da participação indígena na História. Os índios passavam a ser vistos nas fontes da História do Brasil como participantes nos acontecimentos que interferiram em suas próprias histórias. Deixam de ser vistos como uma massa manobrável que atende aos interesses alheios e passam a ser personagens que convivem com outros grupos fazendo uso de lógicas próprias assim como de lógicas alheias. Um exemplo é a escola, inserida nas situações indígenas em contato com aspectos importantes das vivências não indígenas e as culturas diversas. Por outro lado, a escola não indígena pode favorecer o acesso aos conhecimentos sobre a população indígena brasileira resultando na desconstrução de estereótipos e combatendo os preconceitos. Um bom exemplo sobre as discussões da temática indígena nas escolas nas escolas não indígenas é possível com a Lei nº 11.645/2008:

como um esforço de reconhecimento e uma possibilidade de fomentar um diálogo intercultural, de dar às populações não indígenas o acesso aos saberes dos povos tradicionais, além de favorecer a revisão da história nacional, eliminando preconceitos na academia, nas escolas e nos livros didáticos (SILVEIRA, 2016, p. 54).

O tratamento desproporcional que subjugava indígenas a uma visão de atraso e inferioridade frente a sociedade brasileira fez com que muitos dos povos indígenas fossem ocultados e forçados a “esconder” as identidades uma vez que se negava a estes povos a plenitude cidadã, no momento em que as políticas brasileiras para os índios indicavam a tutela estatal na direção da integração dos indígenas à sociedade nacional. Este processo de imposição de uma nova identidade ampliava os preconceitos na medida em que o resultado dele era a negação das tradições indígenas. Nesta realidade os povos indígenas “integrados” ou não se tornavam cada vez mais “invisíveis”.

A invisibilidade causada pela não aceitação das múltiplas identidades fez com que os índios fossem segregados na História do Brasil, aparecendo apenas de forma agregada em meio à ação dos grupos das elites dominantes:

Na documentação, os indígenas que se inseriram ao sistema colonial foram compreendidos como pacificados, o que foi entendido pela historiografia como assimilados. Isto invisibilizou a existência das múltiplas identidades das populações nativas convivendo no mundo colonial (SILVEIRA, 2016, p. 39).

O processo que teria levado à “pacificação” dos povos indígenas conforme as ideias vigentes na historiografia brasileira do século XIX só pode ser entendido quando observado pelo lado da elite “branca” que o construiu. Para que se tenha um maior alcance da participação indígena na História do Brasil se faz necessário abandonar um formalismo apontando para o entendimento do Estado, como resultado de um contrato social fruto do consenso amistoso, pacífico e igualitário entre os integrantes, com isso “é possível entender que a pacificação dos índios só tem sentido no ponto de vista do colonizador” (SILVEIRA, 2016, p. 39). Ou seja, que a ideia de assimilação e integração à sociedade nacional abandonando o modo de ser indígena não era um interesse dos povos indígenas, mas foi imposto.

A situação passou a tomar novos rumos com a estruturação e organização cada vez mais atuante do movimento indígena a partir da década de 1970. As mobilizações dos diversos povos indígenas passam a se organizar de forma a que os interesses de muitos

destes grupos possam ser representados em questões mais centralizadas. Thais Elisa ressalta esta questão colocada sobre a expansão do movimento indígena. Com base nas ideias da autora nota-se que Lideranças de diversos povos perceberam que o uso das lógicas da sociedade brasileira renderia bons frutos na luta dos indígenas por direitos, que possibilitassem evidenciar formas de vida indígenas. Este processo unificou causas comuns de diversos povos relacionando-os sob o termo “índios”, fazendo parte de um mesmo movimento indígena:

A partir de então, sem abandonar suas identidades étnicas de origem, muitos desses povos passaram a adotar também a identidade indígena, tanto na aproximação e criação de laços com outros povos indígenas, dos quais passaram a identificar como parentes, assim como na convivência com o restante da população (SILVEIRA, 2016, p. 21).

Diversas reivindicações pautaram as mobilizações dos povos indígenas, como a luta pela terra, por melhores condições de saúde e uma educação que suprisse suas necessidades. As escolas indígenas surgiam como diferencial para que as demandas dos diversos povos indígenas no que diz respeito à educação, pudessem ser atendidas conforme as singularidades de cada povo.

As mobilizações por uma educação escolar voltada aos povos indígenas têm tido conquistas. A atuação marcante do movimento indígena durante a Assembleia Nacional Constituinte, às vésperas da promulgação da atual Constituição do Brasil deixou marcas evidentes destes avanços, uma vez que reconheceu direitos dos povos indígenas:

O artigo 231 da Constituição Federal, ao contrário das legislações anteriores, que previam a gradual assimilação das populações indígenas à sociedade nacional e conseqüentemente o fim das suas identidades étnicas, garantiu o reconhecimento da “organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam” (BRASIL, 1988). A Constituição também garantiu, através do Artigo 210, que os indígenas pudessem utilizar suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (SILVEIRA, 2016, p. 43).

O Estado brasileiro atualmente reconhece nas leis em vigor o modelo escolar indígena que se fundamenta nos princípios do bilinguismo, interculturalidade e especificidade, que seja comunitário e com isso fortaleça e valorize o modo de vida dos povos indígenas em que a escola se insere. A Educação Escolar Indígena deve atender as demandas dos povos indígenas e as escolas devem servir a estes povos para seus modos

próprios de viver. A escola indígena passa a ser vista como opção para a concretização dos direitos indígenas: “A educação escolar indígena diferenciada pode ser inicialmente definida como a busca da alternativa à educação escolar indígena de viés colonizador” (BRITO, 2009), vem daí sua especificidade em relação aos demais modelos de educação.

O que faz uma escola indígena ser diferenciada é a apreciação de aspectos que são pilares na construção destas unidades de ensino. Aspectos que possibilitam aos índios que se utilizem da educação escolar adequando aquela instituição aos próprios interesses, fazendo com que se construam ambientes salubres para a realização social e cultural dos povos indígenas sem necessidades de enquadramento à realidade social envolvente, sem que precisem abandonar o que são e o que querem ser.

A Educação Escolar Indígena como uma política indígena é uma potencialidade de atuação política na organização do Estado brasileiro. A participação dos povos indígenas em decisões que interferem diretamente em suas vidas e cotidianos é uma comprovação das ações como protagonistas na própria história e existência (COHN, 2016). Santana foi assertivo quando tratou a respeito da relação da comunidade, da tradição e modo próprio de interpretar a realidade quando afirmou que,

se faz necessário pensar sobre a importância e o lugar que os saberes tradicionais devem ocupar nos espaços/tempos de cada povo indígena, no sentido de reconhecer e analisar os limites de uma possível “escola indígena” e, sobretudo, perceber que a “escola indígena” não pode se apossar da comunidade; os sujeitos índios precisam se apossar da escola, dar as regras, estabelecer os limites entre as formas de educação tradicional e os processos de educação escolar por eles vivenciados (SANTANA, 2013, p. 202).

A especificidade das escolas indígenas é explicitada na medida em que aspectos como o bilinguismo, a interculturalidade e o caráter comunitário das escolas que os demandam são buscados e alcançados de forma específica em cada unidade escolar, em cada situação e atendendo cada povo indígena.

As relações entre a escola diferenciada vista pelo Estado brasileiro e por sua legislação com a escola demandada, requerida e desejada pelos povos indígenas no território nacional nem sempre é fácil e amistosa. Estas relações, na maioria das vezes, são permeadas por disputas, conflitos e reivindicações por direitos garantidos pela legislação brasileira. A união dos povos indígenas tem sido vantajosa para a garantia de conquistas que incorporam mobilizações comuns.

A situação específica dos Potiguara da comunidade Catu dos Eleotérios responde às questões que dizem respeito ao âmbito específico daquele grupo, mas são regidas em caráter educacional pelas mesmas leis para qualquer outro povo indígena no território brasileiro, sendo assim, as experiências deste grupo podem servir direta ou indiretamente para compreender as situações de outros grupos indígenas.

A escola que os índios têm e a escola que os índios querem

Em 2005, representantes indígenas da comunidade Catu dos Eleotérios entregavam na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte, um abaixo assinado em que expressavam auto identificação como povo indígena e reivindicavam a inclusão deste grupo em políticas públicas de proteção e assistência em caráter específico para populações indígenas. Reivindicavam naquele ato o que lhes garante a Constituição Federal de 1988 e a Convenção 169 da OIT de 1989 da qual o Brasil se fez signatário.

A luta não começava ali e não teve neste ato o momento derradeiro. Aquele momento oficializava a busca pelo reconhecimento e pelo fim da invisibilidade dos Potiguara do Catu frente a sociedade envolvente. Era um ato de afirmação de um povo que durante décadas foi considerado inexistente e que teve ofuscados os direitos, tradições e a cultura. O processo de negação deste povo indígena por parte da sociedade envolvente não pode ser entendido apenas como um silêncio, mas antes como uma ameaça direta a existência étnica sendo também um grave atentado ao direito à diversidade reconhecido na Constituição Federal e na legislação decorrente.

Indígenas no Rio Grande do Norte uniram-se naquele 15 de junho de 2005 para reivindicar questões que se fazem presentes nos mais diversos grupos étnicos do Brasil, no caso específico dos povos indígenas as mobilizações pelo reconhecimento da diversidade sociocultural e linguística, o direito à afirmação das identidades, o que evidencia reivindicações como a educação escolar diferenciada, “uma das políticas indígenas mais difundidas, ao lado do direito à terra” (COHN, 2016, p. 314).

Surge a questão sobre os motivos dos interesses nas mobilizações por uma escola indígena diferenciada e não somente em outras frentes de luta dos povos indígenas. A construção de uma escola para a Educação Escolar Indígena diferenciada é uma resposta a um povo indígena em suas demandas e necessidades. Processo que evidencia o quanto aquele povo indígena se identifica com costumes próprios, visão de mundo e existência.

Tratando por outro ponto de vista a concretização de uma escola indígena evidenciando que a comunidade em que está inserida requer para si que seja aceito o que o grupo quer para si.

Escola Municipal Indígena João Lino da Silva

A escola João Lino da Silva é a primeira escola indígena diferenciada no estado do Rio Grande Norte. Tendo como marco reconhecido pelo governo para considerar iniciadas as atividades com caráter diferenciado os anos de 2009/2010. Pelo motivo da experiência singular no estado esta escola foi escolhida para que servisse como um meio de perceber como as políticas de Educação Escolar Indígena têm sido efetivadas.

A escola indígena João Lino da Silva se encontra localizada no lado oeste do rio Catu, pertencendo ao município de Canguaretama no Rio Grande do Norte. Com um total de 59 alunos no ano de 2018 a escola atende nos turnos manhã e tarde a alunos da própria comunidade e redondezas e oferece educação infantil, e os anos iniciais do ensino fundamental.

Funcionando em tempo integral para os alunos do Ensino Fundamental nos anos iniciais, a escola aplica pela manhã as disciplinas da base comum e no turno da tarde os estudantes são divididos em duas turmas para aulas da parte específica diferenciada que conta com aulas de Tupi e etno-História.

Traçarei o roteiro de observações das especificidades diferenciadas da primeira escola indígena do Rio Grande do Norte, com base em como se percebe instâncias fundamentais de uma escola indígena da forma, interesses e protagonismos dos povos indígenas da comunidade Potiguara no Catu dos Eleotérios. Enfocarei os aspectos do bilinguismo, interculturalidade e a efetiva participação comunitária.

Bilinguismo

O Tupi era uma língua que os indígenas locais não dominavam. Considerando essa situação foi necessário pensar que o aprendizado do Tupi naquela unidade escolar tem repercussões extremamente importantes para a situação daquele povo indígena. Retomar a língua significa fortalecer o processo de identificação com a ancestralidade indígena dos Potiguara do Catu. Por outro lado, se apossar da língua é expor para a sociedade envolvente que os Potiguara do Catu reivindicam para si a herança étnica e os parentescos com outros grupos indígenas no Nordeste que também falam o Tupi.

Esta língua é falada por indígenas próximos dos Potiguara do Catu e com quem dividem afinidades históricas e culturais, como é o caso dos Potiguara habitando em territórios da Paraíba, vizinhos ao Rio Grande do Norte. Esta proximidade é um motivo demandado pelos indígenas do Catu dos Eleotérios uma vez que une causas de luta em comum com povos vivenciando processos históricos semelhantes contribuindo para reivindicações de ambos e do movimento indígena como um todo.

Na maior parte do tempo os “curumins” são ensinados em português visto que essa língua corresponde a maior parte da comunicação entre os Potiguara no Catu. Percebe-se o ensino do Tupi como uma forma de busca pelas tradições ancestrais. É a partir do estudo da língua da sociedade envolvente que ocorre o caminho para a redescoberta e valorização da língua indígena.

Interculturalidade

O contato com outras culturas a partir da própria é fundamental para a alteridade. A cultura de um povo faz o primeiro contato com a cultura do outro. As relações dos povos indígenas no Brasil com a sociedade envolvente devem ocorrer sem a imposição de uma sobre a outra.

Durante muito tempo a comunidade indígena do Catu teve a cultura “tradicional” ofuscada pela ação da sociedade envolvente, provocando a negação do direito indígena a existência étnica como população. Situação que tem raízes em um processo de colonização no litoral nordestino brasileiro com marcas históricas que atravessaram séculos e apontam cicatrizes até os dias atuais.

O processo muitas vezes violento física e simbolicamente ocorreu com a invasão das terras habitadas por povos indígenas, assumiu grandes proporções com reflexos até os dias atuais em preconceitos e estereótipos. São estes estereótipos e preconceitos que vem sendo desfeitos por meio da visibilidade cada vez maior que a autoidentificação dos Potiguaras do Catu vem proporcionando. A escola indígena João Lino da Silva tem tido parcela fundamental neste processo, quando por meio do “ intercâmbio ” com outras culturas apresenta a própria ou ainda quando o aluno encontra o bem-estar consigo no que diz respeito a sua identidade indígena como pertencente a um grupo.

O Cacique Luiz Katu em entrevista publicada de fevereiro de 2018³ chamou a atenção que a Lei nº 11645/2008, tratando do ensino da história e cultura indígena nas escolas brasileiras, tem provocado um movimento de aproximação das escolas não-indígenas com a situação específica da única escola indígena reconhecida pelo sistema de educação do estado Rio Grande do Norte. Para atender o que determinou a referida Lei, diversas escolas têm visitado unidade de ensino do vale do Catu onde visitantes de realidades diversas podem ter contato com a situação específica daquele grupo Potiguara. O resultado dessas interações é a superação da invisibilidade da identidade indígena naquela localidade e um desmonte da resistência ao outro.

O conjunto dos conhecimentos de quem visita a comunidade nesses intercâmbios é evidenciado frente ao conjunto dos conhecimentos de outro grupo, que tem sua própria impressão do mundo. É um processo que serve para a descoberta de ambas as partes ao mesmo tempo e que reitera o autoconhecimento. Uma relação direta que por meio do respeito de ambas as partes possibilita a interculturalidade. Ao apresentar por meio da escola indígena na comunidade uma possibilidade de conhecimento dos diferentes o contato entre as escolas apresenta uma alternativa ao viés colonizador (BRTIO, 2009) que uma escola tradicional pode ter dentro de uma comunidade indígena.

Se para os visitantes o contato cultural é de extrema importância no contexto da interculturalidade, por outro lado ele também é muito importante para a própria comunidade que se apresenta como indígena, como diferente e como tão digna de respeito quanto qualquer outra. As características específicas apresentadas neste intercâmbio são reforçadas dia após dia entre os Potiguara do Catu. Uma das formas de reforçar essas características é fazer com que estejam presentes no cotidiano das crianças indígenas, uma vez que herdarão o que atualmente chamam tradição. Para que as crianças sejam os guardiões das “tradições” do seu grupo a escola se apresenta como uma possibilidade de sistematização e socialização dos conhecimentos indígenas para gerações posteriores.

Participação comunitária

A educação escolar na comunidade não foi pensada para atender os índios, era uma escola para os índios e não dos índios. Uma instituição que atendia antes aos

³ COVIDEIO, IFRN - Campus EaD. *Educação em Pauta 165 - Luiz Catu*. Youtube, 08 de fevereiro de 2018. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=vOffEBuf6hs>>. Último acesso em: 16dez. 2018.

interesses do Estado brasileiro através de uma lógica imposta. A situação mudou com as reivindicações do movimento indígena no Rio Grande do Norte e mais especificamente com o autoreconhecimento dos indígenas do vale do rio Catu quanto a sua identificação como indígenas Potiguara.

Como afirmou Luiz Katu os povos indígenas são resistentes e assim se mobilizaram pelo direito de serem vistos e se auto identificar como índios e com isso se reafirmam direitos e garantias que estão previstos na legislação brasileira. Um desses direitos é a educação escolar que atenda às necessidades e responda as demandas e interesses dos indígenas em uma escola indígena diferenciada, com as próprias características. Que evidenciem o processo de construção da escola pelos próprios indígenas e não tutelada por governos e entidades, um direito garantido e não um ato de imposição com interesses alheios aos daquela população.

A escola que desejam deve ser a escola escolhida pelos indígenas e para isso é necessário que a participação deles seja efetiva na construção do que se deseja e nas reivindicações de direitos garantidos aos indígenas. Sendo assim a efetiva participação da comunidade é um dos pilares para consagração do direito a uma Educação Escolar Indígena que seja específica e diferenciada.

A participação indígena na escola objeto desta pesquisa foi observada de diversas formas. Uma delas na composição do quadro de funcionários. Casos como a professora de Tupi, a ex-diretora e o professor e cacique da comunidade são exemplos de membros da comunidade que se em outro momento frequentaram os bancos daquela escola mais tarde passaram a integrar a administração, buscando para si e para a comunidade a adequação daquela instituição a um modelo que respondesse efetivamente as demandas dos indígenas. Mas, não é só no exemplo dos que trabalham na instituição que se percebe a participação da comunidade, ainda mais importante para entender esta efetiva participação, foram situações em que unida a comunidade se mobilizou para requerer direitos. Essa luta por direitos garantiu que eles fossem cumpridos além de garantir também que fossem mantidos.

Percebe-se nas palavras do Cacique Luiz Katu a inquietação que o fato da escola dentro de uma comunidade indígena não ter uma identidade indígena. Segundo ele era difícil conceber que uma escola em um território indígena, com alunos indígenas e

professores indígenas não fosse também uma escola indígena⁴. Para resolver a questão os indígenas foram convocados para debater a passagem da escola de uma escola convencional para uma escola onde se concretizasse a Educação Escolar Indígena. Ou seja, que a escola João Lino da Silva na comunidade do Catu tivesse o caráter diferenciado de acordo com os interesses dos indígenas onde se encontra inserida.

A participação evidente dos Potiguara do Catu para o reconhecimento do direito a uma escola que os represente continuou efetivamente quando em 2012, após ter o registro como escola indígena negado no Censo escolar, a comunidade representada na figura do Cacique cobrou junto ao Ministério Público e por meio de ato público em frente à Câmara Municipal de Canguaretama que o interesse dos Potiguara do Catu fosse respeitado e que a escola fosse declarada como escola indígena.

Considerações finais

As mobilizações dos povos indígenas no Brasil são algumas das causas mais justas que se pode vislumbrar. O direito à alteridade deve ser um pilar na sociedade brasileira e o seu reconhecimento um envolvimento de cada indivíduo em nosso país. As mobilizações pelo direito de ser Potiguara, Pankararú, Pataxó, Guarani Kaiowá, Mukuxí, Kaingang, enfim, permanecer sendo quem se sente ser, deve ser uma referência para toda a sociedade brasileira.

Parte destas mobilizações, assim como parte das conquistas indígenas, estão diretamente relacionadas com uma educação escolar que seja diferenciada, específica, refletindo antes de tudo o interesse de cada um dos povos indígenas que atualmente fazem o movimento indígena no Brasil. A escola não deve ser imposta nos territórios, na cultura e na vida dos povos indígenas como meio de destruição, pois deve se somar aos interesses autônomos desses povos. A escola indígena deve ser antes de tudo um evidente indicador do respeito a autonomia dos povos indígenas

A luta pela transformação da Escola Indígena João Lino da Silva em uma escola que os Potiguara do Catu querem é diária e cotidiana, reforça os laços de identificação da comunidade e apresenta uma alternativa para as antigas propostas assimilacionistas e

⁴ Coletivo Foque. *Um papo com o cacique Luiz Katu*. Youtube, 24 abr. 2015. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=fK-iCveuR7I> >. Último acesso em: 14 dez. 2018.

consideradas civilizadoras. Essa luta ocorre a cada dia e é em cada vitória que se revigora e toma novo fôlego.

A escola indígena do Catu enfrenta novos desafios enquanto existe. Enfrenta às vezes a imposição dos interesses externos, seja dos governos ou da especulação financeira. Os indígenas defendem sua escola funcionando e evidenciando como os indígenas a organizam. Encontra-se na escola parte das mobilizações contra a invisibilidade tão danosa que cega a sociedade envolvente quanto a existência dos indígenas como povos resistentes.

REFERÊNCIAS

BANIWA, Gersen. Educação indígena. In: _____. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: Museu Nacional/LACED, 2006.

BRASIL. *Constituição* (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Governo Federal. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996.

_____. Governo Federal. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: 2000.

BRITO, Edson Machado. O ensino de história como lugar privilegiado para o estabelecimento de um novo diálogo com a cultura indígena nas escolas brasileiras de nível básico. *Fronteiras*: Dourados, Mato Grosso do Sul, v. 11, n. 20, p. 59-72, jul/dez. 2009.

CUNHA, Manuela Carneiro da. “*Políticas Culturais e Povos Indígenas: Uma Introdução*” In: CUNHA, Manuela Carneiro da & CESARINO, Pedro (orgs.). *Políticas culturais e povos indígenas*. São Paulo: Editora Unesp, 2016, p. 9-21.

COHN, Clarice. Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 23, n.02, p.485-515, jul./dez. 2005.

SANTANA, José Valdir Jesus de. Educação escolar indígena específica, diferenciada e intercultural: o caso Kiriri. *Contexto*. Mossoró, vol. 4, p.197-211, 2013.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília: SEF/MEC, 1998.

ANPUH-Brasil – 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Recife, 2019

SILVEIRA, Thais Elisa Silva da. *Identidades (in)visíveis: indígenas em contexto urbano e o ensino de história na região metropolitana do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado Profissional em Ensino de História, UNIRIO, São Gonçalo. 2016.