



XVII CONFERÊNCIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

17 E 18/NOV DE 2022 - IATE CLUBE DE ARACAJU

REFLEXÕES PEDAGÓGICAS



EDUCAÇÃO INTERCULTURAL NA ESCOLA INDÍGENA TUXÁ

Autoras: Rosilene Cruz de Araújo -Tuxá^{1*}

Evilania Bento da Cunha^{2*}

Resumo:

Tendo por base a interculturalidade e seus modos próprios de ensino-aprendizagem, a Educação Intercultural na Escola Indígena Tuxá Capitão Francisco Rodelas nasce em contexto em que os professores indígenas aparecem como autores e produtores de conhecimentos. Na construção desse processo de formação, partimos do princípio de que a interculturalidade se apresenta como elemento fundamental para que possamos compreender e fortalecer as experiências intraculturais e interculturais da educação escolar indígena. Ao refletirmos sobre o significado das experiências da educação intercultural, emergem as possibilidades que se abrem para que os Tuxá possam pavimentar caminhos alternativos em relação a seus projetos societários. Os caminhos da interculturalidade perpassam pelo processo de descolonização da escola. Dessa forma, com base nos entendimentos sobre educação intercultural e refletindo sobre os mesmos é que nos propomos a discutir Interculturalidade na Escola Indígena Tuxá.

Palavras chave: Educação – Interculturalidade – Cultura Tuxá

^{1*} Rosilene Cruz de Araújo é indígena da Etnia Tuxá, Historiadora, Mestre em Educação e Contemporaneidade, Professora do Ensino Superior do Colegiado de Licenciatura Intercultural Indígena/Campus Binacional do Oiapoque/Universidade Federal do Amapá-UNIFAP, onde coordena o Curso de Licenciatura Intercultural Indígena-CLII. Pesquisadora do Centro de Pesquisas em Etnicidades, Movimentos Sociais e Educação/OPARÁ/CNPq. Membro do grupo de Pesquisa Estudos históricos e linguísticos dos povos indígenas do Amapá e norte do Pará-Linha de Pesquisa - Linguística histórica, documentação de línguas e culturas- Título: Acervo Digital da memória dos povos indígenas do Oiapoque – UNIFAP-AP. Membro do Projeto de Pesquisa “FEZOADA: Formalização e Avaliação da ocupação do território por zoneamento da bacia de rio Oiapoque no dizer dos Atores (ZADA)” projeto que pertence ao Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) coordenado pelos pesquisadores: Mehdi SAQALLI, encarregado de pesquisa CR1 CNRS e Eric MAIRE, engenheiro de pesquisa CNRS. E-mail-arauj.rosilenecataa@gmail.com.

^{2*} Evilania Bento da Cunha é Professora da Universidade Federal do Amapá, Campus Binacional do Oiapoque, atua na área de Geografia - Ciências Humanas no curso de Licenciatura Intercultural Indígena. Possui graduação em Licenciatura em Geografia pela UESC, Especialização em Pedagogia da Alternância e educação do Campo pela UFMG, Mestre do Programa Linguagens e Saberes na Amazônia da UFPA, atua na área de Memória e Saberes. Membro do Projeto de Pesquisa “FEZOADA: Formalização e Avaliação da ocupação do território por zoneamento da bacia de rio Oiapoque no dizer dos Atores (ZADA)” projeto que pertence ao Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) coordenado pelos pesquisadores: Mehdi SAQALLI, encarregado de pesquisa CR1 CNRS e Eric MAIRE, engenheiro de pesquisa CNRS.

INTRODUÇÃO

Este artigo trata dos resultados da pesquisa realizada a partir de base teórica e prática interdisciplinar, visando à discussão de aspectos curriculares e pedagógicos relacionados à Educação Intercultural na Escola Estadual Indígena Capitão Francisco Rodelas, confrontando e mesclando conhecimentos históricos, conceitos e práticas de educação intercultural. Para Vera Candau (2002), a instituição escolar está construída sob a afirmação da igualdade, enfatizando a base cultural comum a que todos os cidadãos e cidadãs deveriam ter acesso para colaborar na sua permanente construção. Articular igualdade e diferença, a base cultural comum e expressões da pluralidade social e cultural constitui hoje um grande desafio para todos os educadores.

Nesse sentido, analisar o processo de construção da Educação Escolar Indígena Intercultural, envolvendo as lideranças indígenas no contexto atual, pode ser um dos caminhos para a superação do modelo tradicional de educação, pois estaríamos construindo coletivamente a partir das realidades *in loco*.

Dessa forma, o conceito de interculturalidade é um dos princípios básicos tanto do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas - RCNEI, como de diversos projetos de educação escolar indígena inspirados no RCNEI. A aprendizagem intercultural é um processo. Este processo exige que nos conheçamos e conheçamos os nossos antepassados para podermos compreender os outros. “A interculturalidade para todos, como premissa ética e política da proposta intercultural, implica que a formação docente na e para a diversidade seja tarefa de docentes indígenas e não indígenas” (SALINAS; AVILÉS, no prelo), e tenha como esfera de ação a totalidade de níveis e espaços do sistema educativo, orientando-se para a formação de profissionais com habilidades e ferramentas teórico-metodológicas para trabalhar em contextos múltiplos de diversidade sociocultural e linguística.

No decorrer da leitura deste texto, o leitor perceberá que uma das autoras (1*) se apresenta em três papéis: a pesquisadora que realiza o estudo; a professora indígena que faz parte do grupo pesquisado (Tuxá) e a funcionária pública que apresenta a sua experiência vivenciada no campo de trabalho da temática em estudo. No texto encontrar-se-á uma síntese da história da Educação Escolar Indígena e as experiências

vivenciadas pelos povos indígenas Tuxá, em contexto de construção de uma nova política de educação escolar intercultural, assumindo os espaços educativos como produtores, reprodutores e legitimadores de formas de subjetividades e de modos de vida próprios, procurando-se, assim, suprir as necessidades coletivas, desejos e necessidades, contribuindo com o processo de autonomia e sustentação do povo Tuxá da Aldeias Mãe, assim como, daquelas que buscam esse mesmo objetivo, ressaltando a importância da Educação Escolar Indígena, Intercultural para os novos processos educativos da contemporaneidade. A sua construção, desenvolvimento e difusão tendem a dar uma nova visibilidade e autonomia para a Escola Estadual Indígena Capitão Francisco Rodelas, partindo do trabalho dos professores indígenas que buscam tal autonomia, participando de encontros, seminários, fóruns entre outros da pasta da Educação Escolar Indígena, que acontecem nas diversas regiões do Brasil, intensificando a emergente efervescência em que se encontra a educação escolar indígena.

Com essa efervescência, veio junto o nosso desejo, meu e de tantos outros professores indígenas, de construir um novo paradigma, um novo modelo de educação que atenda aos anseios do nosso povo. Cada sociedade ou mesmo cada família ou indivíduo cria seu modo próprio de educar seus filhos e produzir novos conhecimentos, técnicas e valores. Por isso, os comportamentos e as especialidades em fazer coisas são diferenciados entre indivíduos e grupos sociais. Essa necessidade de mudança está atrelada principalmente à valorização e reafirmação cultural e identitária e à manutenção e sustentação do território Tuxá.

A partir desse entendimento, em vez de ser apenas um lugar de transmissão de saberes e valores da cultura dominante, a escola deve configurar seus processos educativos com base nas relações interculturais. Isso acontece na medida em que as pessoas buscam compreender não só o que pensam, e o que querem dizer, mas, também, os contextos culturais a partir dos quais seus atos e suas palavras adquirem significado. Assim, foram levantadas informações históricas, culturais e educacionais dos povos indígenas Tuxá, de modo a compreender e contribuir, na prática social, a partir das relações cotidianas, com um novo jeito de conceber e viver com as diferenças, contribuindo ainda com a construção de um novo modelo de educação escolar indígena intercultural, que é o nosso grande desafio.

A busca de novos paradigmas educacionais coloca a questão da interculturalidade no centro de sua reflexão, chamando atenção para três aspectos fundamentais para nós, enquanto indígenas: a auto-organização, a transdisciplinaridade e a corporeidade, que podemos teorizar a partir de nossas culturas, concebendo como uma ressignificação da tradição. Assim, para dar um significado humano e reencantado à educação das crianças e jovens indígenas na instituição escolar, é necessário tecer múltiplos elos de conhecimento, reconhecimento e descoberta entre o que vem da comunidade e o que vem de fora. O desafio é, ao mesmo tempo, potencializar a tradição onde tomamos nossa alegria de viver e os fundamentos de nosso ser, e interagir como atores, criadores de inovações, com elementos educacionais e institucionais de origem e lógica heterogêneas.

Enfim, espera-se que os resultados possam contribuir para o desenvolvimento de pesquisas aplicadas no campo da Educação Escolar Indígena e Intercultural.

CONCEPÇÕES POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Segundo Silva (1997), “a educação escolar indígena nasce da diversidade, autonomia e liberdade de pensar o mundo, valores e significados de cada um dos povos indígenas, populações que inventaram livremente um modo de viver e pensar”. Durante as últimas três décadas, ocorreram mudanças importantes no campo da educação escolar indígena, significativas principalmente para a diversidade cultural e a educação intercultural. Dentre as mudanças ocorridas, nos últimos anos, estudos voltados para a área de educação em contextos indígenas, mais comumente denominada educação intercultural e bilíngue, têm se intensificado. As sociedades indígenas, reconhecendo o papel a ser cumprido na reconstrução e afirmação de uma identidade, buscam consolidar esse direito, e, nessa busca, percebem a necessidade de consolidar a manutenção dos territórios através de um modelo de educação escolar intercultural. Esse novo modelo de educação tem como objetivo superar o etnocídio educativo² e proporcionar novos meios de sobrevivência humana para os povos indígenas, a ser consolidado através de formas modernas de educação ainda em construção.

²O etnocídio consiste na destruição sistemática das diferentes culturas indígenas, destruição esta que se intensificou após a independência dos Estados americanos; tratava-se de transformar o índio num nacional – num brasileiro, argentino, mexicano, etc. - mediante a eliminação de suas manifestações culturais e assimilação das massas nativas na cultura nacional que se formava. Isso de se deu em um processo de aculturação, e a educação escolar para os povos indígenas no Brasil, foi palco

desse etnocídio. Somente a partir da década de 1970 é que o movimento indígena dá início à superação do etnocídio educacional, pensando e construindo uma educação escolar de valorização cultural e linguística. (CLASTRES, 1982).

A Constituição Brasileira de 1988 marca historicamente o processo de legitimação da educação como instrumento de luta e fortalecimento da identidade dos povos indígenas. Ela assegura às comunidades indígenas o direito a uma educação escolar específica e diferenciada. Assim, a educação escolar indígena vem sendo construída, cumprindo funções muito distintas de acordo com cada movimento histórico e, ligada a essas funções, está à atuação dos seus agentes, sujeitos com concepções, ideologias e formações imaginárias específicas. Atrás dessas mudanças encontram-se, sem dúvida, os surgimentos de um novo olhar sobre a educação escolar ofertada em terras indígenas e nesse novo olhar estão também, o respeito e o reconhecimento dos indígenas enquanto povo diferenciado e o convencimento quanto à validade de nosso crescimento e desenvolvimento, a partir de uma prática educativa que surge da realidade *in loco*. Devemos entender essas importantes mudanças como respostas às demandas, cada vez mais claras e visíveis, quanto ao protagonismo e autonomia indígena. Nossas demandas vão muito além do que foi reconhecido e das decisões que foram tomadas no campo da Legislação da Educação Escolar Indígena, e tudo isso é só o começo para consolidar uma nova concepção de Educação Escolar Indígena.

A Escola Estadual Indígena Capitão Francisco Rodelas, fundamenta e orienta a vida da comunidade indígena Tuxá. Uma das características importantes que tem a escola é trabalhar para que as lideranças, que assumem funções ou responsabilidades públicas na escola ou nos sistemas de ensino, não se afastem de suas realidades locais e de algum modo continuem conectadas e envolvidas direta e concretamente, a fim de evitar o distanciamento e o isolamento. E assim, professores e lideranças indígenas buscam obter a capacidade de assumir concretamente o protagonismo e autonomia de pensamento, de tomadas de decisões estratégicas e recuperação do autogoverno social e territorial.

A escola passa a ser pensada dentro dos direitos humanos e sociais, sendo reconhecida a diversidade cultural e as experiências sócio-políticas, linguísticas e pedagógicas na valorização do saber tradicional do povo indígena Tuxá; Tudo isso parte das estratégias didáticas pedagógicas adotadas pelos professores indígenas na condução dos trabalhos pedagógicos e de gestão.

De fato, essa mudança de concepção, para ser enfrentada com seriedade em matéria

educativa, tem implicado importantes inovações, sendo necessário, pois, verificar a qualidade da educação destinada às populações indígenas como um problema sério a ser superado. A política educativa diferenciada para indígenas tem que ir além do papel, é preciso avançar na capacidade de levar educação de qualidade e com apoio suficiente para essa população. Trata-se de uma séria mudança histórica, de uma vontade de construção coletiva e política, trata-se de iniciar processos que, somente ao longo dos anos, irão se consolidando.

Assim, na concepção política da Educação Escolar Indígena, procura-se alcançar processos educacionais que integrem as experiências e os processos comunitários, trabalhando a articulação dos diferentes agentes comunitários capazes de transmitir sua experiência aos outros inseridos em processos educacionais que valorizem as formas mais tradicionais de transmissão de conhecimentos, práticas e atitudes, saberes notório de cada povo indígena que integram as práticas pedagógicas concebidas como importantes para a educação escolar indígena.

O CURRÍCULO, ENQUANTO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E DIÁLOGO DE SABERES

Tratar do tema currículo é tocar em três perguntas centrais e inseparáveis da educação: o que aprender, para que servirá esse conhecimento e o que a escola deve ensinar. Essa última indagação aparenta uma simplicidade, fácil de resolver, mas camufla um debate de visões de mundo, de ideologias, valores e de poder. O currículo é uma construção histórica e, quando o assunto é currículo nas escolas indígenas, essa concepção fica ainda mais nítida. Para Cecília (2010 p. 34). “Um currículo muda ou porque ele é empurrado pelas transformações, ou para impor certos valores estranhos aos indivíduos”.

Para Signorelli (1997)

“o currículo é um elo entre a declaração de princípios gerais e sua tradução operacional, entre a teoria educacional e a prática pedagógica, entre o planejamento e a ação, entre o que é prescrito e o que realmente sucede nas salas de aulas. É lógico, portanto que a elaboração do currículo ocupe um lugar central nos planos de reforma educacional e que frequentemente ele seja

considerado como ponto de referência para guiar outras atuações (por exemplo, formação inicial e permanente do corpo docente, organização dos centros de ensino, confecção de material didático, etc.) e assegurar, em última instância, a coerência das mesmas”.³

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, com relação à elaboração do currículo, enfatiza, no Artigo 26, a importância da construção das “características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” de cada escola, para que sejam alcançados os objetivos do ensino fundamental. No caso das escolas indígenas, para que seja garantida uma educação diferenciada, não é suficiente que os conteúdos sejam ensinados através do uso das línguas maternas. É necessário incluir conteúdos curriculares e metodologia propriamente indígena e acolher modos próprios de transmissão dos saberes. Mais do que isso, é imprescindível que a elaboração dos currículos, entendida como processo sempre em construção, se faça em estreita sintonia com a escola e a comunidade indígena a que serve, e sob a orientação dessa última. Esse contexto nem sempre acontece assim, pois, muitas vezes, o currículo que é desenvolvido nas escolas indígenas é sempre uma adaptação dos currículos das escolas não indígenas. A partir dos anos de 1940, já era comum, entre os povos indígenas e representações governamentais, a compreensão de que a escola para aluno indígena não podia ser igual à escola para aluno não indígena. Somente a partir dos anos de 1980 é que o currículo nas escolas indígenas passa a ser “flexível”. Hoje, ainda encontramos grandes resistências para que essa flexibilização do currículo se torne efetivamente uma prática, e isso fica claro na fala da Professora Genicélia Tuxá.

“Espero que essa educação escolar indígena realmente possa ser de fato colocada em prática, digo: desburocratizada. Pois, somente dessa maneira, poderemos assegurar a continuidade da cultura do nosso povo. Percebo que a escola desenvolve ações em seu projeto político pedagógico que privilegiam os saberes da nossa comunidade, mas ainda falta construir paradigmas que orientem os profissionais a fazer um trabalho coerente e dentro dos padrões estabelecidos pelo RCNEI”.

³ SIGNORELLI. « Currículo ». 1997.

Como reflexão acerca do tema Currículo e da prática pedagógica nas escolas indígenas, é importante discutir e aprofundar o que vem a ser de fato currículo, para que possamos compreender como o mesmo acontece na prática, seus conceitos e análises.

Trazemos aqui falas de alunos, professores e lideranças Tuxá da Escola Estadual Indígena Capitão Francisco Rodelas, sobre o papel de cada um e o que se espera dessa educação.

“a escola deve ensinar os jovens indígenas a serem líderes, críticos, políticos, profissionais, solidários, fortes na sua identidade cultural, éticos em relação aos seus parentes, às outras sociedades indígenas e ao mundo envolvente, aprimorando os conhecimentos tradicionais da etnia e os conhecimentos técnicos e científicos da atualidade global”(professoras Tuxá);

“preparar os jovens na questão política, para que saibam dialogar bem com todos que nos rodeiam, defender os direitos do nosso povo e os seus direitos como membro Tuxá e como bom cidadão brasileiro” (Cacique Bidu Tuxá);

“aprender a produzir os conhecimentos do nosso povo como: arte, dança, cultura, ervas medicinais, agricultura, alimentação própria”...(alunos Tuxá: Wynaman, Bianca, Rafaela, Mateus, Ana clara e Cris);

“A escola é uma instituição responsável por sistematizar o conhecimento necessário para a formação do indivíduo, preparando-o para o convívio da comunidade e para o mundo globalizado. A escola deve partir da realidade do aluno, considerando nossos costumes e cultura, privilegiando os saberes da nossa comunidade. O papel da escola deve contemplar a valorização e a identidade étnico-cultural do nosso povo, relacionando os nossos saberes com os conhecimentos que sustentam os pilares da educação contemporânea e assim construir o nosso modelo de educação e que essa seja intercultural, específica e de qualidade”. (Genicélia Tuxá)

Assim, todo esse conhecimento servirá de base para a formação consciente dos sujeitos envolvidos e do seu papel enquanto membro da comunidade indígena, contribuindo para sua auto sustentação, da família, da comunidade e do território do qual faz parte.

Sabemos, no entanto, que os objetivos elencados pelos professores, estudantes e lideranças Tuxá, nem sempre são contemplados no seu currículo escolar. Essa proposta está atrelada e depende não somente da organização desse povo e de sua comunidade mas, também, das questões políticas do estado, por sua vez, perpassam por uma série de entendimentos ou falta de entendimentos sobre o processo de construção do diferencial da educação escolar indígena no currículo da educação básica. Isso está ligado a três questões fundamentais dentro do sistema. Primeiro, não dá para pensar uma política, que não é a de inclusão e sim de reconhecimento, sem conhecer o sujeito e, aqui, eu me refiro não somente ao estudante, mas também ao professor, pais de alunos, lideranças e demais membros da comunidade; segundo, o poder público deve estar aberto para compreender e dialogar com esse conjunto de sujeitos para uma construção coletiva de novos saberes e dos saberes intrínsecos de cada povo e, ou comunidade; e, por último, é preciso construir uma diretriz específica, em especial, uma matriz curricular aberta para esse diálogo, a qual, por sua vez, significa o início do caminho a ser trilhado na prática e organização pedagógica do professor indígena.

O CURRÍCULO E O EXERCÍCIO DO DOCENTE INDÍGENA FACE AOS DESAFIOS SOCIAIS NA CONSTRUÇÃO DE UM NOVO MODELO DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Muito há por se fazer para que as escolas indígenas conquistem a autonomia curricular, autonomia esta pautada na construção e organização própria. Esta organização autônoma deve ser construída com a participação da comunidade indígena, levando em consideração as estruturas sociais, práticas socioculturais e religiosas, atividades econômicas, formas de produção de conhecimentos, processos próprios e métodos de ensino-aprendizagem. As normas adotadas pelo sistema de ensino do estado contradizem os princípios da educação diferenciada, quando tomam como referência, para a criação das escolas, sua organização, seus regimentos, projetos político-pedagógicos, matriz curricular, contratação de profissionais da educação, atendimento ao transporte e merenda escolar, critérios que não se adaptam à realidade indígena.

Por outro lado, é impossível elaborar uma proposta de educação indígena sem levar em conta a questão da territorialidade. Os povos indígenas Tuxá, expulsos dos seus territórios originários, passam por um processo de reconquista, reafirmando sua identidade étnica e buscando diuturnamente construir uma educação escolar nas aldeias,

com as devidas especificidades.

São esses os motivos, dentre outros, que, enquanto lideranças e professores indígenas, refletimos constantemente, ao avaliarmos os efeitos da educação escolar formal em nossas aldeias, empenhados em redesenhá-los a partir de experiências pedagógicas inovadoras.

A educação escolar para o povo Tuxá, organizada a partir de uma proposta participativa e comunitária, afirma como seus fundamentos: o reconhecimento e a valorização das diferenças e suas formas de expressão através da presença, no currículo, da cultura, da arte e dos conhecimentos tradicionais do povo Tuxá, destacando a interculturalidade como eixo curricular, e tendo no tratamento diferenciado do ensino destinado ao estudante Tuxá, o caminho para promover o fortalecimento identitário, fazendo da educação escolar um instrumento de reconhecimento da identidade própria e do outro. Desse modo, adota os princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização, compreendendo a importância de se trabalhar uma educação diferenciada. Assim, com essa organização escolar, o currículo vai tomando forma em um processo contínuo de construção, na medida em que cabe aos estudantes, seus pais e lideranças acompanharem, avaliarem e participarem da reformulação do projeto de escola de acordo com suas próprias orientações. Embora pudesse parecer mais fácil supor um currículo feito por técnicos especializados, definido em todos seus detalhes, sabemos que isso se configura num profundo desrespeito à identidade, à autonomia e à cultura indígena.

Os professores e professoras da Escola Estadual Indígena Capitão Francisco Rodelas têm se mostrado competentes e cientes do papel da escola e do trabalho coletivo. Esse reflexo é bem visto nos resultados dos estudantes que, por sua vez, se destacam na sociedade do seu entorno. No entanto, embora a referida escola se destaque entre as demais escolas indígenas e, também, entre as demais escolas do município do qual faz parte, na realização de um bom trabalho interdisciplinar e contextualizado, o currículo intercultural ainda está distante de ser um referencial.

Conforme as teorias mais recentes de currículo, este não pode ser visto como mero rol de conteúdos, mas sim um instrumento de poder na mão de quem o elabora e define quais aspectos da cultura são incluídos e quais ficam de fora, ou seja, quais conhecimentos serão considerados “legítimos” e privilegiados e quais serão

desvalorizados e, principalmente, qual a metodologia de trabalho a ser adotada. Em se tratando da educação escolar indígena, essa questão é crucial. Sabemos que o currículo mais do que propiciar conhecimentos com esse ou aquele viés ideológico, implica na formação de subjetividades, dos valores que norteiam a ação do jovem em formação por toda sua vida. Por essas razões é que propomos um currículo aberto, que seja continuamente desenhado e redesenhado pelo próprio povo, de modo autônomo. Enquanto professores e gestores Tuxá, nos colocamos a serviço de propostas de ação junto à comunidade, oferecendo-lhes subsídios e garantindo a participação da comunidade na definição do rumo da escola, atualizando suas funções e reinterpretando os conhecimentos propostos.

Em seus relatos, os professores Tuxá da Escola Indígena Capitão Francisco Rodelas, ressaltam a importância de a escola estar articulada às necessidades da comunidade, com grande ênfase nos conhecimentos próprios do que costumam chamar de “sua cultura e sua tradição, mas sem negar a importância do acesso a outros conhecimentos, inclusive vendo nessa articulação o grande propósito da existência da escola nas aldeias”.⁴ Dessa forma, propiciam uma reflexão sobre as ideias e práticas que têm norteado a proposta de uma escola indígena específica, com propostas pedagógicas interculturais, contribuindo para a construção dessa escola, considerando o dinamismo da cultura. É certo que a disseminação dessa proposta pode contribuir para uma mudança de visão e de postura a respeito do lugar dos povos indígenas no Brasil e no mundo contemporâneo; esses povos vêem na escola o caminho para a mudança na forma de ver e interpretar suas sociedades, bem como de pensar que tipo de papel eles poderiam desempenhar na sociedade brasileira, predominando a visão de que, enquanto coletividades diferenciadas, podem garantir a sua sobrevivência com o respeito às suas especificidades e seus direitos garantidos como cidadãos brasileiros e indígenas.

Corresponde, pois, a uma opção pedagógica e curricular que, em vez de impor a cultura do silêncio, tem como grande intenção conduzir a uma discussão participativa, coletiva e de valorização dos princípios culturais dos povos indígenas. O caráter coletivo da construção do conhecimento e das práticas sociais na escola indígena e diferente nas escolas onde há um caráter individualizante, baseadas numa concepção de sujeito individual de direito, e não na concepção de sujeito coletivo de direito. Assim, os professores e professoras Tuxá, se mostram preocupados com a organização de um

trabalho coletivo no que se refere a todas as esferas de planejamento pedagógico, desde a elaboração do currículo até as atividades desenvolvidas na escola com os estudantes,

⁴ RCNEI – Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília:MEC /SEF, p. 58, 1998.

buscando alternativas no modelo de educação intercultural como um processo tipicamente humano e intencional coerente com a pluralidade, dirigido à otimização do desenvolvimento de habilidades e competências referentes à diferença, à peculiaridade, à diversidade dos povos indígenas, e à própria identidade cultural dos demais e de suas comunidades. É verdade que esse protagonismo indígena deva ser entendido dentro de um processo histórico que a grande maioria dos povos indígenas buscam, tendo a escola como um dos principais instrumentos para promover a mudança de engrenar o eixo de seu crescimento demográfico e reelaborar seus modos particulares de estar no mundo.

O CURRÍCULO INTERCULTURAL

Tendo por base a interculturalidade e os seus modos próprios de ensino-aprendizagem, a educação intercultural específica na Escola Estadual Indígena Capitão Francisco Rodelas, nasce em um contexto em que os professores e professoras aparecem como autores e produtores de conhecimentos, intensificando-se as mudanças de paradigmas na educação escolar. Desse modo, a produção das diferenças sociais se concretiza na formulação de diferentes projetos societários, definidos pelo povo a partir de seus valores simbólicos, de sua história, de suas perspectivas políticas de autonomia e de continuidade cultural.

Na construção desse processo de formação, partimos do princípio de que a interculturalidade se apresenta como elemento fundamental para que possamos compreender e fortalecer as experiências no campo da educação diferenciada e garantir a manutenção das culturas e o aproveitamento sábio dos territórios. Para nós, enquanto professores indígenas, ao refletirmos sobre o significado das experiências de uma educação intercultural, emergem as possibilidades que se abrem para que os povos indígenas possam pavimentar caminhos alternativos em relação aos projetos societários de cada comunidade, alternativas essas capazes de restaurar o controle sobre a manutenção dessas comunidades a partir da reafirmação das relações sociais de produção, fundadas na autonomia, na solidariedade e em novos critérios de eficiência econômica.

Com base nesses entendimentos sobre educação intercultural e refletindo sobre os mesmos, perguntamo-nos: Que mecanismos são ou devem ser desenvolvidos pelos professores visando à constituição de novos saberes sobre educação intercultural? Como

esses conhecimentos são produzidos e coletivizados? Qual a contribuição da escola nesse processo? Até onde vai essa contribuição? Em que medida essas pessoas conseguem vincular os conhecimentos práticos, produzidos no cotidiano dos processos de educação indígena e educação escolar indígena, com os conhecimentos científicos necessários para a viabilidade desse desenvolvimento de modo a atender aos anseios da comunidade sem ferir os seus princípios?

Mas, como compreender a interculturalidade na educação e construir uma base pedagógica que, de fato, ajude os professores indígenas a construir o seu próprio modo de ensinar uma educação intercultural, específica, diferenciada e de qualidade no âmbito de cada comunidade local? Em primeiro lugar, devemos compreender o conceito de interculturalidade que, no entanto, parece ser um conceito polêmico e que a meu ver, não está muito claro na concepção dos professores indígenas, no que se refere a sua aplicabilidade no âmbito da escola. No campo educacional, Reinaldo Fleuri explica que é difícil reduzir a ideia de interculturalidade a uma noção geral e enumera três diferentes abordagens desse conceito na educação. **A primeira** é aquela que busca desenvolver nos estudantes a capacidade de viajar, conhecer e interagir com outras culturas, visando a sua melhor inserção no mercado de trabalho. Fleuri explica que esse “é um conceito muito inserido na perspectiva da internacionalização, ligado às regras e aos processos da sociedade industrial capitalista e muito funcional à lógica econômica vigente”. **A segunda** é uma abordagem mais “culturalista” ou “pessoal”. “Essa concepção envolve o entendimento entre pessoas diferentes sem considerar muito a importância e a força das relações históricas, econômicas e políticas, que promovem muitas vezes os dispositivos de sujeição e de dominação entre os povos”. Continua Fleuri: “muitas vezes ela acaba de produzir a sujeição mais do que a autonomia”. **E a terceira** definição, a mais adequada, segundo Fleuri, é aquela que “visa potencializar o desenvolvimento de propostas dos diferentes povos ancestrais que constituem a realidade social e cultural das Américas”. Continua ele: essa é uma perspectiva mais próxima da atuação dos movimentos sociais de países como Bolívia, Equador e Venezuela, cuja luta é, nas palavras do professor, pela “reconfiguração de toda a organização política e do Estado”.

Essa última definição se apresenta dentro dos paradigmas da Educação Escolar Indígena, favorecendo o reconhecimento das identidades culturais, fortalecendo a territorialidade dos povos indígenas, a mobilização do movimento indígena, a

reformulação de aparatos legais e a construção de políticas públicas voltadas para o bem viver dos povos indígenas.

CONSIDERAÇÕES

Para o povo Tuxá, é relevante a construção de novas visões propiciatórias da compreensão da diferença como valor e o convívio da diferença, assim como a valorização dos seus objetivos de vida. Dessa forma, a escola indígena, em uma perspectiva intercultural, faz parte das estratégias de vida dos Tuxá, que buscam uma educação escolar que prepare os jovens para serem grandes líderes para lutar pelos direitos e interesses coletivos; para que possam garantir uma afirmação identitária; dar continuidade aos conhecimentos dos mais velhos, defendendo e conquistando direitos específicos e adquirindo conhecimentos globais para o Bem Viver das suas comunidades.

Sabemos, portanto, que atribuir essa responsabilidade à escola, constitui-se em grandes desafios, porém, são desafios necessários, pois podem significar o modelo de projetos sustentáveis e de gestão territorial coletivos, comunitários que favoreçam às particularidades desse povo, através da prática do diálogo intercultural, que se torna estratégico e necessário para assegurar as propostas, interesses e necessidades desta comunidade. Enfim, as mudanças devem se constituir em um processo de planejamento-ação dos indígenas e poder público, uma ação integradora entre o loco de aprendizagem e o contexto social, efetivado de forma crítica e transformadora. A escola deve trabalhar visando à solução de problemas comuns, interesses coletivos para o bem viver⁵ dessas comunidades. Esse processo de construção coletiva deve ir além da resolução de situações do cotidiano, enfatizando-se a produção e valorização do conhecimento

⁵ Os termos “projetos de futuro”, “garantia das gerações futuras” dentre outros muito usados nos textos e nas falas políticas indígenas, são termos de grandes significados, mas que carregam uma conotação de distanciamento, que parece não servir o agora e somente o futuro, e este por sua vez, parece estar cada vez mais distante. Um conceito que corresponde melhor a idéia de um resultado mais próximo e contundente, é o conceito de Bem Viver, muito utilizado nesta pesquisa. Essa idéia, no entanto, tem muitas variações, alternando entre a defesa de uma outra relação com a natureza e a crítica ao modelo de desenvolvimento. Quem afirma isso é o economista Pablo Dávalos que apresenta uma definição mais precisa e que, portanto, foi bem aceita nesta pesquisa. Para Dávalos “A teoria do Bem Viver (Sumak Kawsay ou Sumak Qamaña) nasceu da prática histórica e da resistência dos povos indígenas da América Latina. É uma proposta feita pelos movimentos indígenas para todo o conjunto da sociedade. Quer ser uma alternativa à idéia moderna do “progresso”, e pretende colocar um novo contexto para as lutas emancipatórias dos movimentos sociais. A noção do Bem Viver propõe abandonar a idéia de progresso porque considera que essa noção é discriminatória e violenta. Ela desconsidera a relação dos seres humanos com a natureza; além disso, pressupõe um tempo linear e um espaço homogêneo que não correspondem ao desenvolvimento histórico das sociedades. A idéia de progresso foi uma criação da burguesia em seu progresso de emancipação política que agora está demonstrando seus limites... A idéia d Bem Viver está presente em quase todos os povos indígenas de Abya Yala (ou América Latina)”. Continua ele: “Seus princípios são

relacionalidade, complementaridade, reciprocidade e correspondência. Reconhece que as visões de tempo e espaço são complexas, que as sociedades estão atravessadas pela diversidade e que esta deve ser respeitada. Da mesma maneira que a ideologia do progresso não se apresentou como uma reivindicação da burguesia, mas como um ethos da história, também o Bem Viver, que quer questionar a fundo a modernidade e seus conceitos de base, não é somente uma reivindicação dos indígenas nem para os indígenas. O Bem Viver é, no momento, a alternativa mais importante que se tem para sair do capitalismo e da modernidade”.

tradicional e científico, contextualizado em nível histórico e cultural, praticando dessa forma a interculturalidade que, por sua vez, deve abarcar as discussões dos projetos societários e de sustentabilidade territorial. Quem sabe, dessa forma, talvez estejamos construindo um novo paradigma de educação, ou seja, a Educação Indígena Intercultural e Específica.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Rosilene Cruz. Gerenciamento da educação escolar indígena, poder público e a relação com o movimento indígena: experiência e reflexão. *Educação e Contemporaneidade: Revista da FAEEBA*, Salvador, v. 19, n. 33, p.51- 60, jan./jun. 2010.

_____. *História da Educação Escolar Indígena Tuxá*. 2006. 75 f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Especialização em História do Brasil) – Depto. de História, Centro de Ensino Superior do Vale do São Francisco – CESVASF. Belém do São Francisco. 2006.

AZIBEIRO, N. Educação intercultural e complexidade: desafio emergente a partir das relações em comunidades populares. In: FLEURI, R. M. (org.). *Educação intercultural: mediações necessárias*. Rio de Janeiro: DP&A, p.85 a 107. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. *Referencial Curricular Nacional para Educação Indígena - RCNEI*. Brasília, DF: MEC, 1988.

DÁVALOS, Pablo. Os dispositivos de poder na América Latina não são apenas econômicos mas também raciais. *Revista POLI: saúde, educação e trabalho – jornalismo público para o fortalecimento da Educação Profissional em Saúde*. Rio de Janeiro, v.3, n. 18, p. 19 – 21, jul./ago. 2011.

FLEURI, R. M. (org.). *Educação intercultural: mediações necessárias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 158 p.