

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO, São Paulo. **A questão da educação indígena**  
São Paulo, Brasiliense, 1981.

A constatação das condições de isolamento em que ocorriam "as experiências com educação formal em áreas indígenas no Brasil", as "poucas oportunidades de trabalho conjunto entre as universidades, de um lado, e os indigenistas e missionários, de outro", e a inexistência de uma orientação e filosofia definidas com relação à educação indígena por parte do órgão oficial - a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), tornaram oportuna a realização de um debate mais amplo para exame da questão da educação e, principalmente, dos direitos dos povos indígenas.

Nesse sentido, promovido pela Subcomissão de Educação da Comissão Pró-Índio/SP, foi realizado, em dezembro de 1979, em São Paulo, o I Encontro Nacional de Trabalho sobre Educação Indígena que objetivava, fundamentalmente, "a identificação de problemas comuns às várias experiências", então existentes, e "a busca de caminhos para a construção de uma educação formal adequada às necessidades reais dos povos indígenas do Brasil".

A presente coletânea reúne artigos e relatos de experiências concretas apresentadas no Encontro por profissionais de diversas áreas, comprometidos com a concepção de uma educação "para os Índios", que atentasse para a preservação de sua identidade étnica e envolvesse a participação direta dos grupos indígenas. Tratava-se, portanto, substancialmente, da questão dos direitos dos povos indígenas, ou seja, o "direito à condução de seu próprio destino, ao acesso às informações cruciais à sua sobrevivência, à decisão sobre medidas que os afetam diretamente e à obtenção, garantia e respeito a um território adequado às suas necessidades", traduzida na conquista de sua liberdade, sempre considerando sua especificidade e seu direito, como minoria étnica, de "serem diferentes".

O ponto de partida dos debates foi a distinção entre **educação indígena**, concebida como prática educativa peculiar a cada povo indígena e desenvolvida como "meio de controle social interno de cada grupo" e a **educação para o índio**, que "envolve agentes estranhos à cultura" e obedece à orientação básica da crença na sobrevivência ou no desaparecimento do índio na sociedade nacional.

Reconheceu-se a necessidade do desenvolvimento de propostas educacionais alternativas, que propiciassem novas perspectivas para a educação, ou seja, de um chamado indigenismo alternativo, desvinculado do paternalismo autoritário da orientação oficial (estatal e missionária) caracterizada pelo desrespeito, pela dominação e conseqüente destruição dos povos indígenas.

Outro ponto discutido foi a relação educação/ alfabetização-escola em grupos indígenas. A alfabetização, enquanto "necessidade gerada pela situação de contato" e "não necessariamente vinculada à escola", pode desempenhar papéis distintos de acordo com a forma com que é operacionalizada. Assim, quando empregada como forma de substituição da educação tradicional, age como fator de divisão social e de desestabilização da identidade do grupo. Ao objetivar a minimização das interferências na educação tradicional, atua como fator de auxílio ao índio no "seu relacionamento com a sociedade envolvente".

Já a escola, considerada como uma "instituição estranha às sociedades baseadas na oralidade" funciona, basicamente, como veículo da dominação das populações indígenas. Assim, considerou-se a necessidade de um questionamento por parte de professores que atuam em escolas criadas segundo a orientação oficial, no sentido do desenvolvimento de uma "ação educativa mais ampla" que não reduza "educação a escola e escola a alfabetização" e que possibilite um "enfrentamento global" dos problemas com que cada povo indígena se

depara ", a partir da discussão com o próprio grupo para a definição de conteúdos mais específicos, adequados "às suas necessidades mais reais e imediatas".

Salientou-se, ainda, a importância de que se faça uma ideologização positiva da escola, não a encarando como "uma panacéia para todos os males": os do índio, como meio de ascensão de seu status e os do civilizado, como forma de alívio de sua própria consciência, porém como uma maneira de contribuir para a "eliminação da opressão em que vivem as sociedades indígenas", não privilegiando " a leitura e a escrita, mas a recuperação da autonomia".

Nesse sentido, os participantes do Encontro, considerando as medidas de descentralização estabelecidas, na época, pela FUNAI, que contribuíram ainda mais para o agravamento do problema do índio, apresentaram propostas de estratégia para uma educação pró-índio, a saber: organização de um "esquema de coalizão de forças" para evitar a descentralização do órgão oficial; denúncia de "iniciativas oficiais ou privadas" que contrariem "os direitos das populações indígenas"; cobrança de uma "coerência da FUNAI"; exigência de que o índio seja ouvido e respeitado nas decisões que envolvam seu próprio destino; apoio a toda iniciativa tomada pelos povos indígenas em defesa de seus direitos e luta "pelo reconhecimento da especificidade da educação indígena, através de uma ampliação dos debates sobre a problemática educacional e organização de encontros nacionais, regionais ou centrados no problema específico de diferentes etnias".

Do ponto de vista pedagógico, foram discutidas questões relativas à definição dos métodos de trabalho a serem empregados em uma escola indígena. Em primeiro lugar, houve a discussão em torno da língua a ser utilizada na alfabetização de grupos indígenas. Nesse particular, surgiram duas correntes opostas: uma que defende o uso da língua materna na alfabetização como meio de preservação da língua indígena através da escrita e outra que defende a alfabetização em português como forma de "arma de defesa dos índios na situação de contato com os brancos". Reconheceu-se, apesar de não ter-se chegado a um consenso, que a definição da língua a ser utilizada na

alfabetização deve examinar a especificidade de cada situação concreta, evitando generalizações de fórmulas e métodos, e considerar "as necessidades objetivas decorrentes do tipo de contato vivido", o "grau de aculturação do grupo", além de "exigir a efetiva participação da comunidade no processo de escolha da língua".

Com relação a técnicas e materiais didáticos foi defendida a idéia de que "a escola não deve concorrer com a socialização tradicional ou substituí-la", mas pode constituir-se em um ponto de encontro para "discussões mais amplas sobre a realidade do grupo". Sugeriu-se, além disso, a adolescência como fase ideal para o início da alfabetização e freqüência à escola, quando os conteúdos e os "processos de socialização" próprios de cada grupo já se acham de certa maneira internalizados.

Enfatizou-se, também, a importância da elaboração do material didático pelos próprios índios como atividade a ser desenvolvida na escola, para sua melhor adequação à realidade e necessidades indígenas.

Ficou evidente, através dos vários depoimentos, que a expectativa dos professores e dos índios em relação à escola difere essencialmente, na medida em que o domínio oral e escrito do português surge, para os grupos indígenas, como instrumental de defesa e recurso em situações de contato.

Com relação ao professor, mesmo que, como índio, pertença à aldeia, sua simples presença já constitui uma forma de interferência na vida do grupo, na medida em que, tendo sido preparado segundo a orientação oficial, valoriza elementos estranhos à cultura, utilizando a cultura e a língua indígenas apenas como " 'ponte' para a cultura e a língua nacionais".

Como balanço geral do Encontro, ficaram diversas sugestões quanto a formas de atuação a serem empreendidas, a partir da discussão e constatação dos problemas relativos à questão da educação indígena. Deste modo, foi sugerida a realização de reuniões mais freqüentes, a nível nacional e regional, além da formação de grupos de trabalho que

reuniram educadores índios e não índios e outros profissionais ligados à área para discussão e busca de soluções práticas para os problemas. Decidiu-se, também, pelo envio de solicitações concretas às entidades de apoio à causa indígena, na medida das necessidades enfrentadas, a nível local, pelas pessoas envolvidas com a educação indígena, e alertou-se para a necessidade de que estes órgãos promovessem cursos de real interesse para a formação dos professores e monitores de comunidades indígenas.

Destacou-se, finalmente, a importância e o significado da possibilidade de divulgação do material através desta coletânea e do seu recebimento a nível da própria localidade, bem como do registro das experiências "como forma de romper o isolamento em que são levadas a efeito" e da realimentação dos "esforços quase individuais dos educadores".

Segue-se o relato de experiências concretas de alfabetização e educação de grupos indígenas levadas a efeito nas Regiões Norte, Centro-Oeste e Sul do País.

Observa-se como preocupação básica comum a todos os depoimentos a preservação e revitalização dos valores e da cultura indígenas, através da concepção de uma escola sempre vinculada e adequada ao contexto de vida do grupo e ao momento histórico vivido por ele, que atue com um mínimo de interferência na vida tribal propriamente dita.

Além disso, a escola deve constituir um espaço auxiliar de conscientização, de discussão e "tomada de posições frente a problemas enfrentados" nas situações de contato com o mundo dos brancos, servindo basicamente, portanto, como instrumento de libertação dos povos indígenas.

O documento final, síntese das questões discutidas por ocasião do Encontro, evidenciou a necessidade de um debate mais amplo que possibilitasse uma revisão e uma reformulação da política indigenista oficial, reflexo do "modelo político-econômico instituído no país", que

"tem servido, sistematicamente, como instrumento de dominação e destruição dos povos indígenas".

Neste sentido, a educação institucionalizada serve de meio de dominação ideológica, na medida em que "desconhece a realidade de processo educacional próprio das sociedades indígenas", "garantia da preservação de sua identidade étnica diferenciada".

A partir da constatação da instabilidade da situação, agravada por medidas de descentralização administrativa tomadas pelo órgão tutelar, os participantes do Encontro concordaram quanto ao: 1) respeito pela opinião dos índios nas decisões que envolvem seu próprio destino; 2) reconhecimento da especificidade da educação indígena e 3) apoio a "toda e qualquer iniciativa organizada pelos povos indígenas para defesa de seus mais legítimos direitos".

Fazem parte, ainda, desta coletânea, quatro artigos que abordam questões relacionadas com a educação indígena.

**Em Educação popular: contribuição ao debate da educação do índio,** Carlos Rodrigues Brandão faz um relato de suas experiências com Educação Popular em meios rurais do país.

Segundo o autor, toda forma de educação levada a "outros" (incluindo aí as minorias étnicas e as majorias de subalternos como os povos indígenas e os povos colonizados) por agentes com alguma espécie de vínculo com o poder surge como uma forma de "invasão cultural, simbólica, ideológica". Esta forma de invasão torna-se ainda mais evidente em projetos de educação de grupos indígenas, quando o "outro invadido" é "um próprio outro mundo de vida e de cultura".

Embora reafirmando a presença inevitável da educação e da escola em qualquer tipo de sociedade como meio de preservação de valores culturais, o autor ressalta o caráter de "quadificação" do ato de ensinar, na medida em que restringe e delimita "modos de pensar, de criar, de agir e de participar da vida, da cultura e da sociedade", de maneira que atendam interesses de grupos minoritários dominantes.

O autor chama a atenção, ainda, para o fato de que os técnicos em educação, incluídos aí os educadores de grupos indígenas, quando comprometidos com programas de orientação oficial, não levam em consideração a organização e a estrutura social já estabelecidas da comunidade que se propõem a educar ou "transformar", tendendo pelo caminho da substituição daquilo "que é do colonizado por aquilo que, sendo do colonizador, moderniza o colonizado e torna-se um subalterno mais produtivo".

Também as experiências com Educação Popular, mesmo quando o educador "se imagina política e pedagogicamente colocado ao lado" das minorias étnicas ou dos subalternos, assumem, por vezes, características de invasões culturais ao transmitir a líderes comunitários valores externos opostos aos seus e provocar não só o choque cultural como também conflitos sociais profundos.

Estas idéias não pretendem defender, segundo o autor, a perpetuação das estruturas sociais arcaicas só por pertencerem ao povo, mas alertar para o fato de que todo o trabalho que objetive o esvaziamento ou destruição de elementos culturais caracterizadores de sua identidade não contribui para sua organização política e conseqüente luta pela libertação.

Desta maneira, o autor considera que a educação popular deve ter sempre a preocupação com o desenvolvimento de um trabalho político, além de pedagógico e cultural junto às minorias étnicas e maiorias de subalternos, que "abra caminhos para a conquista de sua própria liberdade".

**Em Política Lingüística e Educação para os Povos Indígenas, Aryon D. Rodrigues faz uma revisão da política lingüística no Brasil, defensora histórica do português como única língua oficial e nacional e que sempre manteve uma posição de indiferença e desconsideração às minorias lingüísticas.**

Segundo o autor, o ponto de partida para a reversão desta atitude de injustiça, no caso específico das minorias indígenas, foi a promul-

gação, em 1966, através do Decreto n.º 58 824, da Convenção n.º 107 da Conferência da Organização Internacional do Trabalho, que tratava da "proteção e integração das populações indígenas e outras populações tribais e semitribais de países independentes".

Já a criação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), em 1968, proporcionou o incentivo a estudos e trabalhos que fundamentassem programas efetivos de educação para os povos indígenas, o que vinha sendo feito anteriormente, sempre sob uma ótica bilíngüe, pelos missionários do Summer Institute of Linguistics (SIL).

Este modelo de ensino consistia na "utilização da língua materna dos indígenas para a alfabetização e para o ensino elementar básico, no ensino oral da língua dominante ou nacional... e na utilização desta última para o ensino mais adiantado".

Em 1973, foi promulgado o Estatuto do Índio que estabelecia, entre outras coisas, o respeito à tradição cultural dos povos indígenas, estendia à população indígena "sistema de ensino em vigor no país" e determinava que a alfabetização fosse feita na língua materna e em português, "salvaguardado o uso da primeira".

Em 1974, a FUNAI firmou convênio com o SIL visando a expansão de "projetos de documentação lingüística, elaboração de materiais didáticos, (...) treinamento de monitores bilíngües" e a "produção de literatura nas línguas indígenas e de ensino bilíngüe".

Deste modo, a política indigenista e lingüística oficial pareceu dar, em poucos anos, um grande passo, principalmente no que dizia respeito ao reconhecimento do direito dos povos indígenas "a ter o ensino básico na língua que melhor dominam".

Entretanto, a suspensão do convênio com o SIL após o término de sua vigência constituiu, segundo o autor, um retrocesso no desenvolvimento de "uma política lingüística mais humana"... que assegurasse "a suas minorias étnicas e lingüísticas o respeito ao direito de viver em suas terras, de acordo com seus usos e costumes, educando-se e comunicando-se em sua língua materna".

No artigo intitulado **Arte na Escola Xavante: um Instrumento Pedagógico**, Helena de Biase apresenta uma proposta de atividade desenvolvida durante o processo de alfabetização de meninos do grupo Xavante.

A idéia básica consistia na criação de material para manuseio em aula que utilizasse matéria-prima da própria região e contasse com a participação direta dos alunos na sua confecção.

Desta maneira, a autora descreve os passos para a elaboração de carimbos com letras do alfabeto, feitos com caules de buriti colhidos pelos próprios alunos, como atividade integrante da aula.

Segundo a autora, a experiência propiciou não só a aproximação escola/alunos, mas, principalmente, a aproximação de dois mundos culturais em uma "trajetória de trabalho, criação e descobertas...".

No último artigo que compõe esta coletânea, Maria Elisa Ladeira discute **Sobre a Língua da Alfabetização Indígena**, a partir da enumeração dos principais argumentos utilizados pela corrente de profissionais que defende, em relação à alfabetização bilíngüe dos grupos indígenas brasileiros, a aprendizagem anterior da língua materna indígena à do português, como forma de valorização da cultura e como um direito de toda a minoria étnica de ser alfabetizada em sua própria língua.

Com base nestes argumentos, a autora questiona a respeito do sentido da aprendizagem da escrita em sociedades baseadas na oralidade,

como no caso dos indígenas brasileiros, condenando "a visão etnocêntrica que se tem da escrita, como a melhor, senão única, maneira de se transmitir saber".

A alfabetização colocada como necessidade básica tem sido, segundo a autora, uma tentativa de "integrar o índio a vida nacional", na medida em que apropria sua própria língua através da escrita. Para Maria Elisa Ladeira, os índios exigem a alfabetização no português apenas como instrumento na situação de contato com a sociedade dominante.

Concluindo, a autora considera a alfabetização como uma questão fundamentalmente política, em que não deve haver qualquer espécie de imposição, e defende a idéia de uma "escola semi-analfabeta", não aquela "detentora do saber letrado", "mas um lugar onde os índios, na medida de seus interesses e necessidades, possam apropriar-se da língua do branco". Desta maneira, os índios não precisam aprender seus próprios mitos e costumes através da leitura, não havendo razão nenhuma, portanto, para a alfabetização em sua língua materna.

A coletânea reúne, finalmente, um levantamento bibliográfico de artigos (apresentado por índice alfabético de autores, índice por país e índice por tema específico, além de resumos de todos os textos) sobre o problema da Educação Indígena publicados na revista mexicana **América Indígena**.

A segunda parte desta seção traz um levantamento bibliográfico preliminar de títulos sobre Educação Indígena publicados no Brasil. (Ana Luiza Fleck Saibro)