

A GEOGRAFIA NAS ETAPAS JURÍDICAS E INSTITUCIONAIS DA EDUCAÇÃO INDÍGENA

(Geography on the Steps of the Legal and Institutional Indigenous Education)

RESUMO

A educação indígena na atualidade insere-se como importante ramo de pesquisa em diferentes campos científicos, caracterizando-se como objeto de um extraordinário esforço de crítica sistemática. Multiplicam-se as leituras em busca de compreender todo o complexo envolvendo os povos tradicionais, suas culturas, modos de vida, formas de ensino, que em muitos casos já se perderam em contato com a cultura ocidental. A educação indígena traz a tona questões que perpassam a jurisdição governamental atribuindo ao Estado um papel fundante no que concerne a garantia dessa educação e a forma como ela se desenvolve. Assim, o artigo analisa a educação indígena escolar no Brasil centrando-se nos temas referentes as etapas jurídicas de implementação desta modalidade diferenciada de educação e a utilização do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas no ensino de Geografia. Fazendo uma contextualização da evolução da educação indígena brasileira e a discussão referente a importância, limites e desafios do referencial supracitado como instrumento de alicerce ao ensino de Geografia.

Palavras-chave: Educação Indígena; RCNEI; Geografia.

ABSTRACT

The education of indigenous peoples is an important field of current research in many scientific disciplines, and can be characterized as the object of a considerable input of systematic analysis. The available data on the complex issues of traditional peoples, their culture, lifestyles, and teaching practices (many of which have been lost through contact with western civilization) have increased considerably in recent years. The education of indigenous peoples raises a series of questions with regard to the fundamental juridical role of the state in terms of guaranteeing this process and the approaches adopted for its development. The present study thus evaluates the school education system for indigenous Brazilian peoples, focusing on the juridical stages of the implantation of this differential mode of education and the application of the National Curriculum for Indigenous Schools to the teaching of Geography. The study also contextualizes the evolution of the indigenous education system in Brazil, and discusses the importance, limits, and challenges of the national curriculum as a reference base for the teaching of Geography.

Keywords: Education of indigenous peoples; National Curriculum for Indigenous Schools; Geography.

RESUMEM

La educación indígena de hoy en día es parte de una rama importante de la investigación en diferentes campos de la ciencia, que se caracteriza como el objeto de un extraordinario esfuerzo de crítica sistemática. Multiplique las lecturas en la búsqueda para entender todo el complejo que implica los pueblos tradicionales, sus culturas, estilos de vida, formas de enseñanza, que en muchos casos han perdido por el contacto con la cultura occidental. La educación de los indígenas traen cuestiones que impregnan la jurisdicción gubernamental dando al Estado un papel fundamental con vistas a garantizar la educación y su desarrollo. De este modo, el artículo analiza la educación escolar indígena en Brasil se centra en cuestiones jurídicas relativas a las medidas para implementar este tipo de educación y el uso diferenciado de la Referencia de Currículo Nacional para las Escuelas Indígenas de enseñanza de la geografía. Haciendo un resumen de la evolución de la educación indígena brasileña y la discusión sobre la importancia, los desafíos y los límites de la referencia anterior como una herramienta de base para enseñar geografía.

Palabras Claves: Educación indígena; RCNEI; Geografía.

Gledson Bezerra Magalhães

Mestrando do Programa de Pós-Graduação Em Geografia da Universidade Federal do Ceará (UFC)
Rua Lídia Petri Gonçalves, nº 1201,
Barra do Ceará
Fortaleza – Ce, CEP: 60332760
gl_magalhaes@hotmail.com

Francisco Otávio Landim

Universidade Federal do Ceará (UFC)
otaviogeo@oi.com.br

INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo o homem vem modificando as paisagens e reconstruindo espaços através de suas práticas sociais e de sua interação com a natureza. A atuação humana no mundo varia temporal e espacialmente, diferenciando-se de acordo com sua capacidade técnica, sua cultura, seu poder econômico e pela estrutura físico-natural que o circunda. Como consequência cada povo vive num lugar diferente e entende de maneira diferente algo de sua realidade.

O Brasil é formado por diferentes povos, cada um tem sua forma de viver e construir o espaço, dessa forma os povos indígenas brasileiros também vivem em lugares e paisagens diferenciados, construindo seus espaços geográficos singulares.

A educação indígena se destaca como uma educação diferenciada, que vem sendo ao mesmo tempo construída pelos próprios índios e reconstruída pelo governo junto aos povos indígenas, em um esforço para entender a realidade das comunidades tradicionais, incluindo suas culturas, a partir de suas concepções sobre aspectos da realidade coletiva e sobre suas imagens de mundo. Diante desses diferentes olhares a serem compreendidos, perpassam elementos da geografia, calcados tanto em elementos jurídicos e institucionais como no cotidiano dos povos indígenas. Nesse sentido a educação indígena tem tido significativos avanços, sobretudo a partir da década de 70 do século XX, com a homologação da Lei 6001/73 - Estatuto do Índio. Todavia há enormes conflitos e contradições a serem superados entre o discurso legal e as ações postas em práticas nas escolas indígenas.

Paralelo a esse fato, tem-se o ensino de Geografia que enfrenta atualmente fortes dificuldades de consolidação no currículo escolar, mostrando-se como uma disciplina com mera importância “decorativa” em relação às outras.

Esses processos se cruzam ao tratar do ensino de Geografia nos documentos institucionais que norteiam o ensino indígena dentro da escola indígena. Esta disciplina está presente no cotidiano de todos os “atores” escolares, todavia, é pouco notada, e abordada em sala de aula sem sua relação com o cotidiano, o que desestimula o interesse nessa ciência. Perceber como a Geografia é tratada nas normas e leis institucionais para a educação indígena é entender como são formadas as bases da concepção de geografia e seus conceitos-chaves, dando possibilidades para compreendê-la dentro de um contexto educacional diferenciado, fornecendo subsídios para uma prática mais instigante dentro da sala de aula, além de ser basilar na compreensão do espaço escolar indígena.

Diante de tais premissas este artigo expõe como se deu os principais traços da educação indígena no Brasil destacando seus aspectos legais, jurídicos e institucionais, bem como a abordagem da Geografia no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.

EDUCAÇÃO INDÍGENA: GENÊSE E EVOLUÇÃO

As comunidades indígenas brasileiras possuíam uma forma de educação bem peculiar se comparada à educação formal dos povos europeus. A educação indígena fomentava o mecanismo da linguagem oral, visto que os índios desconheciam a escrita. Utilizavam-se das experiências dos mais velhos, estes eram geralmente os que propagavam os costumes e conhecimentos da tribo para os mais jovens, sendo que não havia alguém com a tarefa específica de ensinar (Souza, 2008). A aquisição dos saberes inerentes ao cotidiano da tribo eram passadas de geração a geração através da oralidade, onde desde cedo, os membros da tribo, adentravam no processo educativo. Nelas a

diferenciação sexual no momento da educação não existia. Meninos e meninas participavam com os mais velhos das atividades de trabalho, festas, danças e rituais religiosos. Dessa forma, a educação das crianças indígenas era totalmente ligada à vida prática. Os meninos, muito cedo, aprendiam o que os mais velhos faziam e ensinavam. Aprendiam a fabricar arcos, flechas e tacapes em miniatura, também ganhavam dos seus pais esses instrumentos, com o intuito de aprenderem a caçar, pescar e guerrear. As meninas costumavam ajudar a mãe na colheita e nos trabalhos da roça (Cavalcante, 2005).

O processo pedagógico de transmissão dos saberes no grupo indígena contava com a participação de todos, perpassando pelas práticas tradicionais de socialização e transmissão de conhecimentos próprios a cada aldeia. Com a chegada dos portugueses, ocorreu uma gradativa mudança na cultura indígena. A política de aculturação dos nativos americanos, executada pelos dominadores europeus teve como base a ideologia-cristã, tendo como figura educativa os jesuítas. Para a sociedade europeia da época, os jesuítas, eram os salvadores dos gentios, libertando-os de sua natureza selvagem, por meio da evangelização de cunho civilizador.

A instituição do ensino jesuítico aos índios tinha como objetivo criar uma sociedade com os benefícios e qualidades da sociedade cristã europeia, mas isenta dos seus vícios e maldades, ao mesmo tempo em que “qualificava” o nativo aos interesses europeus, tornando os índios dominados e submissos, facilitando a conquista e dominação europeia. Paiva (2006) aponta que o objetivo dos jesuítas era a catequese de adultos e, através da educação, a catequese das crianças e jovens. Os padres ensinavam às crianças indígenas, que as crenças e costumes religiosos de seus pais estavam errados, que só o Deus dos cristãos era verdadeiro.

Oliveira (2007) explica que o objetivo de tais práticas educativas negava em parte a diversidade cultural dos índios, miscigenando suas culturas e incorporando mão-de-obra indígena na construção do Brasil Colônia. Os jesuítas utilizavam a educação escolar, para impor o ensino obrigatório da língua portuguesa, como meio dos índios assimilarem à civilização cristã, porém, integrando vários dos valores culturais dos próprios índios, baseando-se no respeito às suas tradições grupais, até onde estas não entrassem em conflito direto com os conceitos básicos na nova fé e da justiça.

A prática educacional jesuítica perdurou até 1759, quando o primeiro ministro Marques de Pombal, ordenou o fim das missões jesuíticas. Nesse período muitos índios já estavam catequizados, o que facilitava a propagação da cultura europeia entre os outros indígenas, mesmo sem a presença maciça dos jesuítas. Conforme Oliveira (2007, p. 31) “na educação imposta pelos jesuítas até meados do século XX, o paradigma da educação escolar indígena foi assinalado com a negação das diferenças, com a submissão e o aniquilamento das comunidades nativas”.

A partir da criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) em 1910, foram introduzidas novas ações educativas indígenas. Mandulão (2003, p. 132) alerta que “a SPI tinha por objetivo integrar os índios à chamada comunhão nacional, a fim de formar um exército de mão-de-obra indígena escrava”. O SPI tinha o mesmo intuito basilar de integrar o índio a sociedade nacional, todavia com menos ênfase ao ensino religioso. Dessa forma, mudaram-se os meios, mas os objetivos permaneceram.

O SPI foi extinto em 1967, no contexto do regime militar brasileiro e em seu lugar o governo ditatorial criou a FUNAI – Fundação Nacional do Índio, por meio da Lei no 5.371, de 5/12/1967. A FUNAI é o órgão do governo brasileiro que aplica a política indigenista oficial, dando cumprimento ao que está determinado pela legislação do país. Mesmo com a criação da FUNAI o processo de evolução da educação indígena teve poucos avanços. Silva e Azevedo (1995) chamam a atenção para o fato de grande parte

das escolas indígenas hoje em nosso país têm como tarefa principal a transformação do “outro” em algo assim como “similar”, que, por definição, é algo sempre inferior ao “original”. Não é por outra razão, diga-se de passagem, que os currículos empregados nas escolas indígenas oficialmente reconhecidas sejam tão radicalmente idênticos aos das escolas dos não-índios.

Na atualidade registra-se no Brasil a existência de mais de 250 povos indígenas alguns em completo distanciamento da sociedade hegemônica (LINS e VASCONCELOS, 2004). No entanto, a maioria possui um contato avançado com esta sociedade que apesar de em grande parte desconhecerem a língua materna, e só falarem o português, manifestam sinais de resistência expressos nos rituais, organização política e na reelaboração cultural.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei 9394/96, afirma que os grupos indígenas brasileiros passaram a ser reconhecidos legalmente em suas diferenças e peculiaridades, em relação aos outros povos. Também ficou estabelecido que compete a União o desenvolvimento de programas de ensino e pesquisa para a oferta de educação escolar indígena. O decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991 dispõe sobre a educação indígena no Brasil, onde:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o artigo 84, inciso IV, da Constituição, tendo em vista o disposto na Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973 e em cumprimento da Convenção nº 107, da Organização Internacional do Trabalho, aprovada pelo Decreto nº 58.825, de 14 de julho de 1966, sobre a proteção da integração das populações indígenas e outras populações tribais e semi-tribais de países independentes,

DECRETA:

Art. 1º Fica atribuída ao Ministério da Educação a competência para coordenar as ações referentes à educação indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a Funai.

Art. 2º As ações previstas no Art. 1º serão desenvolvidas pelas Secretarias de Educação dos Estados e Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação.

Nos últimos anos, várias iniciativas de recriação de escolas entre as comunidades indígenas, denomina “educação diferenciada”, tem ocorrido no Brasil, formulada pelo Ministério da Educação e se articulando com as Secretarias Estaduais de Educação pelo Decreto Presidencial nº 26/91, mostrando que os projetos de Educação Escolar Indígena ganham força.

A educação escolar indígena é uma modalidade de ensino que vem recebendo um tratamento especial por parte do Ministério da Educação, alicerçada em um novo paradigma educacional de respeito à interculturalidade, ao multilinguismo e a etnicidade. Ela foi criada em 1999, por meio do Parecer 14 e da Resolução 03, do Conselho Nacional de Educação, interpretando dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e da Constituição Federal. O terceiro artigo da resolução supracitada reconhece e garante o respeito à diversidade cultural indígena, conforme transcrição abaixo:

Art. 3º - Na organização de escola indígena deverá ser considerada a participação da comunidade, na definição do modelo de organização e gestão, bem como:

I – suas estruturas sociais;

II – suas práticas socioculturais e religiosas;

III - suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino e aprendizagem;

IV – suas atividades econômicas;

V – a necessidade de edificação de escolas que atendam aos interesses das comunidades indígenas;

VI – o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo indígena.

As escolas indígenas deveriam ser criadas atendendo a “normas e ordenamentos jurídicos próprios”, com o intuito de promover o ensino intercultural e bilíngue, “visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica” (art.1, Resolução CEB 03).

Nessa legislação, estabeleceu-se como competência do Ministério da Educação a coordenação das ações de educação escolar indígena no país, por meio da definição de diretrizes curriculares para a oferta de educação escolar aos povos indígenas, assistência técnico-financeira aos sistemas de ensino para oferta de programas de formação de professores indígenas e de publicação de materiais didáticos diferenciados e elaboração de programas específicos para atendimento das necessidades das escolas indígenas, visando à melhoria nas condições de ensino nas aldeias.

A implementação dessa política tem como objetivo assegurar a oferta de uma educação de qualidade aos povos indígenas, caracterizada por ser comunitária, específica, diferenciada, intercultural e multilíngue. Esta deverá propiciar aos povos indígenas acesso aos conhecimentos universais a partir da valorização de suas línguas maternas e saberes tradicionais, contribuindo para a reafirmação de suas identidades e sentimentos de pertencimento étnico (BRASIL, 2007).

A consolidação das conquistas na área educacional tem sido a bandeira de luta de vários povos indígenas junto ao poder público, nas várias esferas de governo. A inserção das escolas indígenas no sistema de ensino do País, como modalidade de ensino e categoria de escola indígena, difere de outras escolas existentes no sistema, e obriga as instituições mantenedoras a se organizarem, a aprenderem a lidar como o novo contexto social da diversidade cultural, de prover novos instrumentos democráticos que garantam atendimento dos direitos de cidadania. Apesar de ter tido avanços consideráveis no que concerne a legislação da educação indígena, constata-se, um grande distanciamento entre a legislação e a realidade, entre o discurso e a prática.

Visando reverter essa realidade Resende (1994, p. 102) alerta que “não há outro caminho senão partir da demanda escolar formulada pelos próprios indígenas, mesmo que ela não se enquadre perfeitamente em nossos referenciais teóricos ou nos modelos institucionais e curriculares que conhecemos”. Conforme Monte (2000, p.24) a proposta curricular deve incorporar “os materiais da lecto-escritura, resultantes das atividades de pesquisas de campo, publicados na forma de livros com tiragem reduzida para o uso nas escolas. Esses materiais são textos e desenhos produzidos ao longo das variadas atividades de pesquisa organizadas por professores indígenas em suas terras e/ou cursos intensivos”.

Se há avanços na formulação nacional da política de educação indígena, há ainda inúmeras dificuldades para sua implementação no âmbito estadual, esfera responsável pela efetivação da escola indígena. É *perceptível* a falta de vontade política e administrativa dos governos estaduais em encamparem a educação indígena como uma prioridade distanciando a consolidação de um cenário, onde a escola esteja a serviço dos interesses e dos projetos de futuro dos povos indígenas, para que estes, com acesso as informações necessárias, tenham um convívio mais harmônico e menos destrutivo com os demais segmentos da sociedade brasileira.

ETAPAS JURÍDICAS DA EDUCAÇÃO DIFERENCIADA INDÍGENA

As bases legais da Educação Escolar Indígena que norteiam e justificam o acompanhamento das populações indígenas pelo Estado brasileiro, estão na Constituição Federal de 1988. As inovações do texto constitucional dão conta da

mudança de uma postura integracionista, que buscava integrar os indígenas à sociedade nacional, para uma postura de reconhecimento da capacidade de sobrevivência e resistência. A Constituição vem garantir direitos às populações indígenas, dentre eles o direito a uma educação diferenciada, específica, intercultural e bilíngue.

A constituição supracitada transformou o índio, antes considerado silvícola - em cidadão com direito a votar e ser eleito, fazer carteira de identidade, abrir conta em bancos e circular livremente pelo país. O artigo 215 afirma que “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais” (BRASIL, 1988), garantindo a proteção às manifestações das culturas populares, indígenas, afro-brasileiras – e às de demais grupos participantes do processo civilizatório nacional.

Em 1989, foi realizada a Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho, onde estabeleceu-se a Convenção nº 169 que, em sua parte VI – Educação e Meios de Comunicação dentre os artigos, merece destaque o de número 37 que trata da participação dos indígenas no desenvolvimento de programas voltados para a educação. O artigo citado informa que:

1. Os programas e os serviços de educação destinados aos povos interessados deverão ser desenvolvidos e aplicados em cooperação com eles a fim de responder às suas necessidades particulares, e deverão abranger a sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais.
2. A autoridade competente deverá assegurar a formação de membros destes povos e a sua participação na formulação e execução de programas de educação, com vistas a transferir progressivamente para esses povos a responsabilidade de realização desses programas, quando for adequado.
3. Além disso, os governos deverão reconhecer o direito desses povos de criarem suas próprias instituições e meios de educação, desde que tais instituições satisfaçam as normas mínimas estabelecidas pela autoridade competente em consulta com esses povos. Deverão ser facilitados para eles recursos apropriados para essa finalidade. (CONVENÇÃO 169, OIT).

Esse artigo legitima a participação dos povos indígenas na implementação da política de educação indígena, desde sua concepção até a execução dos programas, devendo respeitar seus valores culturais. Em 1993, foi lançado em nível nacional o documento "Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena", elaborado pelo Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena, que estabelece, como princípios da prática pedagógica, a especificidade, a diferença, a interculturalidade, o uso das línguas maternas e a globalidade do processo de aprendizagem (CORREIA, 2011).

Acompanhando os preceitos constitucionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) no artigo nº 78 esclarece que o sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento a cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrantes de ensino e pesquisas, para a oferta da educação bilíngue intercultural aos povos indígenas. A ordem administrativa superior da Educação Escolar Indígena é atribuída a União, competindo à mesma a responsabilidade da organização plena da escola indígena, envolvendo todos os traços culturais e étnicos contextualizados nas lutas das comunidades.

Em 1998, foi criado o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas-RCNEI, abordando, em seu conteúdo, a base legal e a história da educação escolar indígena no Brasil, além de trazer orientações curriculares para o trabalho nas séries iniciais do ensino fundamental. Trata-se de um documento oficial que entrelaça o depoimento de professores indígenas em experiências concretas de educação indígena de todo o país com um referencial teórico a partir de uma vasta bibliografia, formulado por indigenistas, antropólogos, historiadores, educadores, dentre outros que, através de

consulta e participação de algumas comunidades indígenas, definiram as necessidades básicas de aprendizagem. O RCNEI tem como fundamentos o reconhecimento da multiétnica, pluralidade e diversidade; da educação e conhecimentos indígenas, o que significa pensar a escola a partir das concepções das indígenas do mundo e do homem e das formas de organização social, política, cultural, econômica e religiosa desses povos; da autodeterminação; da comunidade educativa indígena, a comunidade como um todo possui sua sabedoria para ser comunicada entre seus membros; e da educação intercultural, comunitária, específica e diferenciada.

A partir dessas premissas o RCNEI tem por objetivo:

[...]servir de base para que cada escola indígena construa o seu próprio referencial de análise e avaliação do que nela está sendo feito e, ao mesmo tempo, elaborar um planejamento adequado para que nela se queira realizar. Nesse sentido, o Referencial aqui apresentado tem função formativa e não normativa. Ele pretende-se, como já foi dito, fazer refletir sobre o desenvolvimento curricular e as experiências pedagógicas no interior das escolas indígenas [...] (Brasil, 2005, p.13).

O RCNEI procura enfatizar a necessidade de uma construção curricular que procura romper com as formalidades rígidas de planos e programas estatísticos, com a construção de conhecimentos pautados na dinâmica da realidade concreta e na experiência educativa vivida pelos alunos e professores. É necessário considerar que mesmo com os fundamentos acima descritos, o RCNEI ainda deve ser “melhorado” com o intuito de fornecer soluções mais seguras para os problemas que envolvem a educação indígena. No próprio discurso RCNEI há um reconhecimento da necessidade de superação de conflitos e contradições:

Nos últimos anos, os professores indígenas, a exemplo do que ocorre em muitas outras escolas do país, veem insistentemente afirmando a necessidade de contarem com currículos mais próximos de suas realidades e mais condizentes com as novas demandas de seus povos. Esses professores reivindicam a construção de novas propostas curriculares para suas escolas, em substituição àqueles modelos de educação que, ao longo da história, lhes vêm sendo impostos, já que tais modelos nunca corresponderam aos seus interesses políticos e às pedagogias de suas culturas (BRASIL, 2005, p.11).

O RCNEI consegue reunir e sistematizar um conjunto de proposições, capaz de orientar diversas interpretações e propostas de construções pedagógicas e curriculares autônomas. Para que isto de fato ocorra é necessária qualificação profissional dos agentes educacionais (com uma formação contínua) onde também as comunidades indígenas tenham papel ativo na definição do projeto político-pedagógico.

Quanto ao magistério indígena o RCNEI aponta uma formação docente capaz de contemplar a produção de conhecimentos que contribuam para constituição de profissionais reflexivos, críticos e transformadores. Para tanto a formação profissional para o magistério requer, assim, uma sólida formação teórico-prática. Ao realizar um estudo sobre a formação inicial do professor indígena Brand (2005) alerta que:

Os professores indígenas enfrentam dois grandes problemas, sendo o primeiro desafio que é o de se resituarem e recontextualizarem no interior de suas comunidades, para que possam exercer seu papel como protagonista de uma escola voltada para dentro, levando-se a perceber o seu passado enquanto continuidade a ser reconstruída, buscando refazer e repensar, com imagens e idéias de hoje e com os novos conhecimentos incorporados as experiências do passado. O segundo desafio a ser superado pelos professores indígenas está relacionado a necessidade de novos conhecimentos a partir da interação entre o conhecimento tradicional e os conhecimentos do entorno, ou seja, ao domínio dos conhecimentos básicos e necessários de caráter universal (BRAND, 2005. p. 05).

Para transpor esses desafios a prática educativa necessita de uma construção horizontal entre o governo e os indígenas, com um maior compromisso e responsabilidade de todos os sujeitos envolvidos, fomentando a oportunidade de construção coletiva de aprendizados que vão além da apreensão de conteúdos, ao proporcionar o exercício de valores democráticos e de relações sociais que estimulem a participação politizada dos indivíduos.

No que tange o ensino de Geografia o RCNEI, destina um capítulo que aborda esta disciplina, onde é apresentada uma linguagem simples com muitas ilustrações construídas com desenhos relacionados aos assuntos. Nota-se que o mesmo referencial procura direcionar a geografia para os problemas vivenciados pelos índios em seus cotidianos.

O ensino de Geografia baseia-se no sócio construtivismo, devendo considerar o conhecimento prévio do aluno como porta de entrada como também colocá-lo como sujeito do conhecimento, como expõe o RCNEI:

Da vida de cada povo nasce uma geografia. Os alunos e alunas indígenas como todos os outros trazem para a escola seus conhecimentos geográficos. Esses conhecimentos devem ser o ponto de partida e chegada da geografia na escola. No caminho, há um diálogo entre o conhecimento geográfico do aluno e a geografia escolar não indígena (BRASIL, 2005, p. 225).

A Geografia possibilita conhecer o mundo através do espaço geográfico e, segundo o referido documento estaria pautada em três conceitos chaves: Paisagem (o que se vê), Lugar (o que se sente e com que a pessoa se identifica) e Território (que são referências significativas para os povos e indivíduos, par conviver, trabalhar, e produzir a sua cultura).

De forma geral as abordagens em Geografia que estão inseridas no RCNEI apresentam práticas pedagógicas que permitem apresentar aos alunos os diferentes aspectos de um mesmo fenômeno, permitindo que os estudantes construam compreensões novas e mais complexas a respeito do assunto.

O RCNEI destina um capítulo a discussão da disciplina supracitada. Nele é verificada uma linguagem simples e bem ilustrada com desenhos indígenas que estão envolvidos ao assunto. Não apresenta citações de intelectuais da área, deixando a cargo do leitor a formulação de o que seria a geografia, direcionando a disciplina para os problemas vivenciados pelos índios. A unidade destinada a Geografia esta dividida da seguinte forma:

I. Por que estudar Geografia nas escolas indígenas.

- 1.O espaço geográfico.
- 2.O que é Geografia?

II. Para que estudar Geografia?

1. O mapa da terra.
2. A vontade de saber.

III. Sugestões de Temas

1. Por onde começar?
2. Temas de estudo.
 - 2.1. Os espaços geográficos da aldeia, do território e de outros territórios
 - 2.2.O espaço geográfico brasileiro

TV. Sugestões de trabalho

V. O ensino da Geografia e a Avaliação

VI.Indicações para a formação do professor

VII Bibliografia

O ensino de Geografia pauta-se no socioconstrutivismo, onde se deve considerar o conhecimento prévio do aluno como porta de entrada e coloca-lo como sujeito do seu próprio conhecimento, como bem expõe o RCNEI:

Da vida de cada povo nasce uma geografia. Os alunos e alunas indígenas, como todos os outros, trazem para a escola seus conhecimentos geográficos. Esse conhecimento deve ser o ponto de partida e de chegada da geografia na escola. No caminho, há o diálogo entre o conhecimento geográfico do aluno e a geografia escolar não-indígena. (BRASIL, 2005, p.229)

A escala de abrangência do tema de estudo, não segue uma sequência em linha reta, mas uma abordagem comparativa e integrada, que abarca o “eu”, perpassando a comunidade e se alongando até o mundo, na tentativa de relacionar o local ao global sem esquecer a realidade concreta de cada povo indígena. Ao traçar comentários sobre a Geografia, o RCNEI inicia abordando o que seria o espaço geográfico. Para tanto lança argumento referentes às diferenças de cada povo, como eles vivem e como eles transformam o espaço geográfico ao longo do tempo. Como bem expõe o próprio documento:

Seja onde for que viva um povo, ele se relaciona com o seu espaço e cria um modo de entendê-lo e explicá-lo, ou seja, a sua geografia. Cada um tem a sua maneira de entender e de se relacionar com a terra, com as águas, com as plantas, com o céu, com a chuva, com o vento, com o sol e com outros povos, outras formas de interpretação do espaço. (BRASIL, 2005 p.225)

Observa-se que o discurso sobre espaço geográfico, sustenta a proposta de uma escola indígena que seja intercultural, bilíngue e diferenciada. A proposta teórico-metodológica do documento pauta-se na Geografia Crítica, onde considere a diversidade entre os povos, e o espaço como construção social e sagrado.

Para os povos indígenas e alguns outros povos do mundo, o espaço geográfico é um espaço sagrado, construído em íntima relação sociedade/natureza. O elemento definidor dessa construção é a cultura, o trabalho, a forma de apropriação do espaço (BRASIL, 2005, p. 226). Portanto o espaço geográfico resulta da relação entre a sociedade e a natureza, onde a primeira o constrói por meio de ações humanas, que passam por mudanças através da história. O espaço é, portanto, expressão das relações sociais.

As abordagens da Geografia no RCNEI apresentam práticas pedagógicas que permitem apresentar aos alunos os diferentes aspectos de um mesmo fenômeno, permitindo que os alunos construam compreensões novas e mais complexas a respeito do assunto. Espera-se que, dessa forma, que eles desenvolvam a capacidade de identificar e refletir sobre diferentes aspectos da realidade, compreendendo a relação sociedade-natureza. No ensino, professores e alunos deverão procurar entender que ambas – sociedade e natureza – constituem a base material ou física sobre a qual o espaço geográfico é construído.

O entendimento da geografia inclusa no RCNEI, contribui para a luta contra os preconceitos e em favor do sentimento da pluralidade, assim como o conhecimento sobre outros povos e sobre a natureza. Por meio da Geografia podem-se compreender como diferentes sociedades interagem com a natureza na construção de seu espaço, as singularidades do lugar em que vivemos, o que o diferencia e o aproxima de outros lugares e, assim, adquirirmos uma consciência maior dos vínculos afetivos e de identidade que estabelecemos com ele. Conhecemos as múltiplas relações de um lugar

com outros lugares, distantes no tempo e no espaço, e perceber as marcas do passado no presente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é um processo que ocorre de modo distinto por meio de pedagogias e mecanismos próprios em cada cultura. Os povos indígenas possuem espaços e tempos educativos dos quais participam a pessoa, a família, a comunidade e todo o povo. Deste modo a educação é assumida como responsabilidade coletiva e tarefa social. Daí a necessidade da escola indígena ser parte do sistema de educação de cada povo, onde ao mesmo tempo se assegure a tradição e o modo de ser indígena, e forneça elementos de outras sociedades bem como a compreensão do processo histórico em que estão envolvidos, a percepção crítica dos valores e contravalores da sociedade envolvente, e a prática da autodeterminação.

O Estado assume como de interesse público a preservação das línguas e culturas indígenas, do mesmo modo que faz com os parques nacionais e o patrimônio histórico. Resultando daí a garantia dos direitos culturais, mas não políticos. A legislação ao definir novas possibilidades para a educação escolar indígena atinge diretamente uma questão primordial da escola que está materializada no currículo, caracterizando-se pelo estabelecimento de formas diferenciadas de educação; onde há proposições no sentido de fornecer liberdade e autonomia no que concerne a ministrar e avaliar o conteúdo, como também na busca incessante de trazer e interligar as práticas cotidianas com os conteúdos estudados. Quanto à formação dos professores, esta deve ser específica, diferenciada e orientada pelos referenciais e legislação vigente para formação do professor indígena, devendo os professores ser preferencialmente oriundos da etnia.

O RCNEI conseguiu reunir e sistematizar um mínimo de consenso, capaz de subsidiar diversas interpretações e propostas de construções pedagógicas e curriculares autônomas. Para que isto de fato ocorra será preciso qualificação profissional dos agentes educacionais e abertura nos rígidos esquemas administrativos das secretarias de educação, de modo que se possam construir novos canais de interlocução em que as comunidades indígenas tenham papel ativo na definição do projeto político-pedagógico.

O que se propõe, hoje, do ponto de vista político-pedagógico, é a criação de uma escola alternativa à escola oficial branca, uma escola que seja dos índios e esteja a serviço de seus interesses econômicos, políticos e culturais. Essa escola alternativa deve articular-se com outros momentos da vida das aldeias, constituindo-se em espaço a um só tempo de resistência e de apropriação de saber. Seus conteúdos e metodologias devem estar, por isso mesmo, em íntima conexão com o movimento mais amplo das nações indígenas pela sua afirmação político-cultural. Tal escola alternativa deve conjurar a criatividade e o momento cultural da comunidade indígena com uma precisa visão crítica sobre a invasão cultural da sociedade envolvente. Para isso, é basilar adotar uma metodologia de pesquisa e de ação que tenha como ponto de partida e de chegada a prática social concreta das coletividades indígenas, buscando uma adequada sistematização e ampliação de seu saber em função dos desafios emergentes. Como bem afirma Resende (2002, p. 113):

Não cabe a nós, educadores "brancos", decidirmos unilateralmente o que e como ensinar nas escolas indígenas, nem de que modo estas escolas devem ser organizadas. Seria um absurdo transpor mecanicamente (mesmo com as melhores intenções "progressistas") nossa instituição escolar, nossos currículos e programas, para o interior das comunidades indígenas.

A pesar de ter havido um avanço das contribuições indígenas na formação do currículo escolar indígena, estas ainda continuam sendo pensadas em conformidade com as escolas tradicionais. Os saberes pedagógicos devem ser discutidos entre índios e não-índios, onde estes últimos devem ter a consciência de que os índios são os grandes interessados dessa nova dinâmica pedagógica, que deve ser construída com eles e para eles. Todavia o que se vê é a tentativa de integrá-los cada vez mais a comunidade nacional independente de suas diferenças culturais. Isso é visto no Artigo 1º da Lei 6001/73 regula a situação jurídica dos índios ou silvícolas e das comunidades indígenas, com o propósito de preservar a sua cultura e integrá-los, progressiva e harmoniosamente, à comunhão nacional.

Paulo Freire em seu livro *Pedagogia do Oprimido* já nos alertava para o risco ético e pedagógico de tratar igualmente os desiguais, resultando na opressão. Se não quisermos incorrer em autoritarismo etnocêntrico, não há outro caminho senão partir da demanda escolar formulada pelos próprios indígenas, mesmo que ela não se enquadre perfeitamente em nossos referenciais teóricos ou nos modelos institucionais e curriculares que conhecemos.

Espera-se que a educação escolar indígena forneça os subsídios necessários para a implementação de uma nova prática geográfica, baseada em uma metodologia de construção de conhecimentos significativos, que permitam aos alunos se situarem no âmbito social, levando em conta as relações e representações construídas em seus espaços de vivência e/ou de sobrevivência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRAND, Antônio Jacó. **Formação de Professores Indígenas – um estudo de caso**. Anais ANPED, 2005.
- BRASIL. **Convenção nº 169 sobre povos indígenas e tribais e Resolução referente à ação da OIT / Organização Internacional do Trabalho**. Brasília: OIT, 2011.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Ministério da Justiça, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991**. Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 1991.
- BRASIL. **Lei 6001, Estatuto do Índio**. Brasília: Ministério da Justiça, 1973.
- BRASIL. **Lei n. 9394, 20, Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB**. Brasília: Ministério da Justiça, 1996.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.
- BRASIL. **Resolução Câmara de Educação Básica, nº 3, de 10 de dezembro de 1999**. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- BRASIL. **Estatísticas sobre educação escolar indígena no Brasil**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2007, 84p.
- CAVALCANTE, A. W. L. **Descobrimos e Construindo Aquiraz: conhecimentos e geografia e história**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2005.
- CORREIA, S. B. **Avaliação da implementação da política de educação escolar indígena do território Tapeba (CE)**. 2011. 128p. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Ceará, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra 1987.

- LINS, M. H de S. F.; VASCONCELOS, O de O. A Questão Indígena no Nordeste. **Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**. Belo Horizonte: UFMG, 2004.
- MANDULÃO, F. da S. Educação na visão do professor indígena. In.: RAMOS, M. N. et al. **Diversidade na educação: reflexões e experiências**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.
- MONTE, N.L. Os outros, quem somos? Formação de professores indígenas e identidades interculturais. In. **Cadernos de Pesquisa**. nº 111, 29, dezembro 2000.
- OLIVEIRA, R. J. **Educação indígena: o ensino de Geografia na Escola Diferenciada Tapeba**. 2007. 98p. Monografia (Especialização em Ensino de Geografia) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.
- PAIVA, J. M. de. **Colonização e Catequese**. São Paulo: Arké, 2006.
- RESENDE, M.S. Um mapa do que pode ser a Geografia nas escolas indígenas. In. **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n.63, jul/set. 1994.
- RESENDE, R.U. **As regras do jogo: legislação florestal e desenvolvimento sustentável no Vale do Ribeira**. São Paulo: Annablume/FAPESP, 2002. 198p.
- SILVA, M. F.; AZEVEDO, M. M. Pensando as Escolas dos Povos Indígenas no Brasil: O Movimento dos Professores Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. In: LOPES DA SILVA, A.; GRUPIONI, L. D. B. **A Temática Indígena na Escola**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.
- SOUSA, S. M. F. de. **Saberes docentes, saberes indígenas: Um estudo de caso sobre o ensino de ciências entre o povo Xukuru do Ororubá**. 2008. 122p. Dissertação (Mestrado em Ensino das Ciências) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2008.