

Educação e povos indígenas: construindo uma política nacional de educação escolar indígena*

Luís Donisete Benzi
Grupioni

Palavras-chave: povos indígenas; educação escolar indígena; política educacional; legislação indigenista; formação de professores.



Ilustração: Nancy Cristina Schoola Ferreira

* Palestra proferida em 16 de abril de 1999, em Brasília (DF), no Centro de Informações e Biblioteca em Educação (Cibec), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), dentro do Programa "Conheça a Educação" e em comemoração ao Dia do Índio (19 de abril).

Nancy



Analisa avanços e impasses para a estruturação de uma política pública que atenda às demandas dos povos indígenas por processos educacionais que lhes permitam o acesso a conhecimentos universais e que valorizem suas línguas e seus saberes tradicionais. Registrando o avanço e a consolidação da legislação educacional brasileira, que garante uma educação diferenciada aos povos indígenas, analisa as alterações de responsabilidade, implementada nos últimos anos, na condução das ações de educação indígena no País, propondo uma pauta programática a ser desencadeada pelo Ministério da Educação como política pública para essa área.

Introdução

Há mais de 20 anos, consolidou-se, tanto na Antropologia como no indigenismo, uma distinção entre educação indígena e educação para o índio, que ainda hoje se mostra operativa quando o assunto é educação e povos indígenas. O primeiro termo refere-se aos processos e práticas tradicionais de socialização e transmissão de conhecimentos próprios a cada sociedade indígena. Abarca os processos pelos quais uma sociedade internaliza em

seus membros um modo próprio e específico de ser, que garante sua sobrevivência e reprodução, ao longo de gerações, possibilitando que valores e atitudes considerados fundamentais sejam transmitidos e perpetuados. Trata-se do modo pelo qual se socializam os indivíduos, moldando homens e mulheres segundo os ideais particulares de pessoa humana de cada sociedade. Já o segundo termo, educação para o índio, ganhou nova roupagem nos últimos anos: fala-se agora em educação escolar indígena. Ele descreve o conjunto de práticas e intervenções que decorrem da situação de inserção dos povos indígenas na sociedade nacional, envolvendo agentes, conhecimentos e instituições, até então estranhos à vida indígena, voltados à introdução da escola e do letramento. Esta modalidade tem relação direta com as políticas implementadas pelo Estado junto aos povos indígenas. O parâmetro que impera é o da escola formal, seja para reproduzi-lo, adequá-lo ou contestá-lo. Nesta perspectiva, o modelo escolar ocidental, formal, hierarquizado e individualista pauta as experiências de escolarização dos índios, sejam elas leigas ou missionárias, oficiais ou alternativas, autoritárias ou progressivas, assimilacionistas ou libertadoras (cf. Meliá, 1979; Silva, 1981).

Aqui quero me restringir ao segundo termo e discutir novas possibilidades que têm surgido no panorama da educação voltada aos povos indígenas no Brasil nos últimos anos, onde se pode registrar avanços e consensos na estruturação de uma política pública, de âmbito nacional, voltada a atender às necessidades educacionais desses povos. Esses avanços podem ser verificados tanto no plano legal quanto no plano administrativo.

Avanços na legislação

Começamos pelas alterações que ocorreram nos últimos anos na legislação que trata dos índios e do direito a uma educação diferenciada. Nesse cenário, a Constituição de 1988 merece especial atenção, pois foi com a sua promulgação que se reconheceu aos índios o direito de permanecerem índios e terem suas tradições e modos de vida respeitados e protegidos pelo Estado brasileiro, rompendo com a tradição legislativa e administrativa que sempre procurou incorporar os índios à comunhão

nacional, entendendo-os como categoria étnica e social transitória, fadada ao desaparecimento. A Constituição de 1998 inaugurou uma nova fase no relacionamento dos povos indígenas com o Estado e com a sociedade brasileira, ao reconhecer suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições, e ao atribuir ao Estado o dever de respeitar e proteger as manifestações das culturas indígenas. Em seu art. 210, fica assegurado aos povos indígenas o direito de utilizarem suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem, abrindo caminho para transformar a instituição escolar em um instrumento de valorização e sistematização de saberes e práticas tradicionais, ao mesmo tempo em que possibilite aos índios o acesso aos conhecimentos universais.

Desdobramentos desta grande inovação legal já se fizeram presentes em outras leis e normatizações. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, apresenta dois artigos sobre a questão da educação indígena preconizando como dever do Estado o oferecimento de uma educação escolar bilíngüe e intercultural, que fortaleça as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena e proporcione a oportunidade de recuperar suas memórias históricas e reafirmar suas identidades, dando-lhes, também, acesso aos conhecimentos técnico-científicos da sociedade nacional. Prevê-se, ainda, a articulação dos sistemas de ensino para a elaboração de programas integrados de ensino e pesquisa, que contem com a participação das comunidades indígenas em sua formulação e que tenham como objetivo desenvolver currículos específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades. Para tanto, a lei prevê a formação de pessoal especializado para atuar nessa área e a elaboração e publicação de materiais didáticos específicos e diferenciados.

No Plano Nacional de Educação (PNE), promulgado em janeiro de 2001, há todo um capítulo sobre a educação escolar indígena, com metas a curto e longo prazos, onde se estabelece a universalização da oferta de programas educacionais aos povos indígenas para todas as séries do ensino fundamental, assegurando autonomia para essas escolas, tanto no que se refere ao projeto pedagógico quanto ao uso dos recursos financeiros, e garantindo a participação

das comunidades indígenas nas decisões relativas ao funcionamento dessas escolas. O PNE prevê, ainda, a criação de programas específicos para atender às escolas indígenas, bem como a criação de linhas de financiamento para a implementação dos programas de educação em áreas indígenas. Atribuindo aos sistemas estaduais de ensino a responsabilidade legal pela educação indígena, o PNE assume como uma das metas a ser atingida nessa esfera de atuação a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena, com a criação da categoria de professores indígenas como carreira específica do magistério e com a implementação de programas contínuos de formação sistemática do professorado indígena.

Ainda em tramitação no Congresso Nacional está uma proposta de lei de revisão do Estatuto do Índio (Lei nº 6.001, de 1973) que se tornou defasado diante das inovações do texto constitucional atualmente em vigor. O Estatuto do Índio, sancionado durante o governo militar, regula a situação jurídica dos índios e de suas comunidades com o propósito de preservar suas culturas e de promover sua integração, de forma progressiva e harmoniosa, à comunidade nacional. Estabelece-se que essa integração vai dar-se "mediante processos de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional" e que seriam "estimulados o artesanato e as indústrias rurais no sentido de elevar o padrão de vida do índio com a conveniente adaptação às condições técnicas modernas" (arts. 50 e 53). Rechaçando todos esses dispositivos, as propostas em discussão no Congresso Nacional para os artigos que tratam da questão da educação indígena estão afinadas com os avanços jurídicos inscritos na Constituição Federal e na LDB, prevendo que os "índios tenham acesso aos conhecimentos valorizados e socializados no contexto nacional, de modo a assegurar-lhes a defesa de seus interesses e a participação na vida nacional em igualdade de condições, enquanto grupos etnicamente diferenciados" e garantindo "respeito aos processos educativos e de transmissão de conhecimento das comunidades indígenas". O processo de implantação de escolas deverá garantir autonomia tanto para o projeto pedagógico quanto para a gestão administrativa, num contexto plural de idéias e concepções pedagógicas. Ficam assegurados "currículos, programas e

processo de avaliação de aprendizagem e materiais pedagógicos e calendários escolares diferenciados e adequados às diversas comunidades indígenas", bem como o direito destas em participar dos processos de recrutamento e seleção de seus professores, dando prioridade aos próprios índios. Para tanto, a proposta de reformulação do Estatuto do Índio também prevê "programas de formação de recursos humanos especializados, possibilitando a condução pedagógica da educação escolar pelas próprias comunidades indígenas".

A revisão do Estatuto do Índio ainda deve conter um dispositivo que atribua ao Conselho Nacional de Educação a definição de diretrizes para as escolas indígenas. Isto efetivamente já ocorreu com a Resolução nº 3/99, que cria a categoria escola indígena, reconhecendo-lhe "a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios". Garante-se uma formação específica para os professores indígenas e que esta poderá ocorrer em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização. Normatizando a LDB, a resolução define claramente as esferas de competência, em regime de colaboração, entre União, Estados e municípios. À primeira cabe legislar, definir diretrizes e políticas nacionais, apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino para o provimento de programas de educação intercultural e de formação de professores indígenas, além de criar programas específicos de auxílio ao desenvolvimento da educação. Aos Estados caberá a responsabilidade "pela oferta e execução da educação escolar indígena, diretamente ou por regime de colaboração com seus municípios", integrando as escolas indígenas como "unidades próprias, autônomas e específicas no sistema estadual" e provendo-as com recursos humanos, materiais e financeiros, além de instituir e regulamentar o magistério indígena.

Todos os dispositivos legais, comentados acima, já em vigor ou em discussão no Congresso Nacional, apontam para uma verdadeira revolução no reconhecimento do direito dos índios a uma educação específica voltada para a valorização do conhecimento indígena e preocupada em garantir meios e instrumentos para um convívio menos violento e desagregador dos índios com a sociedade brasileira. Ainda que sempre se

possa colocar em questão o velho paradoxo que caracteriza nossa sociedade acerca da larga distância do que está estabelecido na lei e o que ocorre na prática, não há como negar que são muitas as conquistas efetuadas nos últimos anos nesse plano legal, que coloca o Brasil em posição de destaque em frente a outros países que também contam com populações indígenas. O desafio posto neste momento é o de como tornar realidade os avanços inscritos no plano jurídico, de modo que a escola em áreas indígenas, historicamente utilizada como meio de dominação, seja um instrumento de autodeterminação, que respeite as tradições e modos de ser indígenas e esteja a serviço dos diferentes projetos de futuro desses povos. Em suma, que lhes abra novas perspectivas, a seu favor e não contra!

Avanços administrativos

O segundo marco que gostaria de chamar a atenção diz respeito à transferência de responsabilidade e de coordenação das iniciativas educacionais em terras indígenas do órgão indigenista (Fundação Nacional do Índio – Funai) para o Ministério da Educação (MEC), em articulação com as Secretarias Estaduais de Educação, por meio do Decreto nº 26/91, da Presidência da República. Essa transferência abriu a possibilidade para que as escolas indígenas fossem incorporadas aos sistemas de ensino do País, para que os então "monitores bilíngües" fossem formados e respeitados enquanto profissionais da educação e para que o atendimento das necessidades educacionais indígenas fosse tratado enquanto política pública, responsabilidade do Estado. Encerrava-se, assim, um ciclo marcado pela transferência de responsabilidades do órgão indigenista para missões religiosas no atendimento das necessidades indígenas.

Esse ainda é um processo em curso. É possível elencar vários aspectos positivos dessa transferência de responsabilidades que ensejou o envolvimento de outras esferas do poder público, sejam agentes governamentais, sejam órgãos de governo, abrindo novos canais de interlocução para os índios. E é possível, também, demonstrar as inúmeras resistências dessas mesmas esferas de poder em absorver as escolas indígenas, respeitando o direito dos índios

a uma educação diferenciada, que requer novos aportes teóricos, metodológicos e administrativos.

Ao assumir a responsabilidade de coordenar as ações educacionais em terras indígenas, o MEC tomou como primeira tarefa a construção de um documento que tivesse a função de definir os parâmetros de uma política nacional para essa modalidade de educação, de modo a orientar a atuação das diversas agências. Assim, em 1993, foi lançado o documento *Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena* que estabelece como princípios organizadores da prática pedagógica em contexto de diversidade cultural a especificidade, a diferença, a interculturalidade, o uso das línguas maternas e a globalidade do processo de aprendizagem. Esse documento, elaborado pelo Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena, composto por representantes de órgãos governamentais e não-governamentais que atuam na educação indígena, além de representantes de professores indígenas, foi pautado em experiências inovadoras levadas a cabo por organizações não-governamentais que atuam junto a diferentes



povos indígenas. Foram essas experiências, que nasceram num contexto de se construir alternativas de autonomia para os povos indígenas diante da política integracionista do Estado, que geraram um modelo de formação próprio para os professores indígenas, de modo a habilitá-los para assumirem a docência e a gestão de suas escolas, que, por sua vez, foi encampado pelo MEC como proposta a ser disseminada em todo o País.

Outras iniciativas importantes vieram somar-se a este novo contexto. Consolidou-se uma coordenação geral de educação escolar indígena no âmbito do Ministério da Educação, ao mesmo tempo em que se incentivou a criação de instâncias gestoras nas Secretarias de Educação Estaduais para cuidar das escolas e da formação dos professores indígenas. Formulou-se no MEC um programa de financiamento de projetos na área da educação indígena para apoiar ações desenvolvidas por organizações de apoio aos índios e universidades, além de direcionar recursos orçamentários do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE) para que as Secretarias de Estado da Educação pudessem também desenvolver ações específicas nessa área. Com isto, reconheceu-se a importância das experiências não-governamentais de formação de professores indígenas e, paralelamente, abriu-se caminho para o surgimento de novos cursos de formação por iniciativas governamentais. Outra ação significativa deu-se com o apoio à publicação de materiais didático-pedagógicos elaborados pelos próprios professores índios enquanto momento importante do processo de sua formação, permitindo a ampliação de uma literatura de autoria dos próprios professores indígenas.

No plano administrativo, realizou-se um censo escolar indígena, quantitativo e qualitativo, com três produtos necessários e há muito esperados: a inclusão das escolas indígenas no sistema educacional, a criação de um cadastro de escolas e de um cadastro de professores índios, que permitirá avaliar impasses, dificuldades e avanços nas ações governamentais de melhoria da qualidade do ensino e dos profissionais da educação. Consolidando este quadro, um novo documento começou a chegar às escolas indígenas de todo o País: o *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas* (RCNEI), documento indutor e orientador de novas práticas, que contou

com a participação de especialistas, técnicos e professores índios em sua formulação. Trata-se de um longo e detalhado documento em que se apresentam considerações gerais sobre a educação escolar indígena, quer por meio da fundamentação histórica, jurídica, antropológica e pedagógica que sustenta a proposta de uma escola indígena que seja intercultural, bilíngüe e diferenciada, quer meio de sugestões de trabalho, por áreas do conhecimento, que permitam a construção de um currículo específico e próximo da realidade vivida pelas comunidades indígenas, na perspectiva da integração de seus etnoconhecimentos com conhecimentos universais selecionados. Num campo que se caracteriza por uma plêiade de concepções e práticas diferentes, o documento conhecido pela sigla 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 a construir novos canais de interlocução em que as comunidades indígenas tenham papel ativo na definição do projeto político-pedagógico de suas escolas.

Impasses e dificuldades

É fundamental reconhecer nesse novo panorama que se constrói que nem só de consensos e avanços vive a educação escolar indígena no País. Muitos são os impasses, as dificuldades, a falta de vontade política e administrativa que entravam e retardam a consolidação de um cenário onde a escola esteja a serviço dos interesses e dos projetos de futuro dos povos indígenas, permitindo que estes tenham acesso a informações essenciais para um convívio mais harmônico e menos destrutivo com os demais segmentos da sociedade brasileira.

Se é fato que vários avanços foram consolidados, em anos recentes, no que se refere à estruturação de uma política pública de educação escolar indígena no Brasil, devemos também reconhecer que outros avanços são possíveis e necessários para que se consolidem iniciativas,

ações e programas em curso, orientando e congregando esforços de forma a otimizar recursos financeiros e a buscar objetivos mais gerais e duradouros, estruturando-se um sistema articulado de ações e parcerias entre o Estado e a sociedade civil. O desafio do momento está posto na necessidade de se consolidar uma política pública eficiente de atendimento das necessidades educacionais dos povos indígenas, envolvendo o MEC, Secretarias Estaduais de Educação, organizações da sociedade civil de apoio aos índios e organizações indígenas. Isto se faz necessário uma vez que se percebe um quadro ainda desigual, fragmentado e pouco estruturado de oferta e atendimento educacional aos índios.

Neste momento, é possível vislumbrar a possibilidade de amarrar várias iniciativas, dentro de uma política específica, com chances de alcançar sucesso efetivo na estruturação de um sistema integrado e verticalizado de educação escolar indígena no País. Para que isso seja alcançado, é imperioso que o Ministério da Educação trace prioridades e metas a serem atingidas por meio de ações que subsidiem e orientem a ação dos diferentes parceiros neste campo. Não tomar essa dianteira representa a perda de um espaço de coordenação e de indução de novas práticas, com a conseqüente desarticulação de iniciativas, que continuarão a ser pontuais, mas que não efetivarão uma mudança qualitativa de patamar nessa área específica de atuação do Ministério.

Não se quer propor que o MEC assumira responsabilidades que vão além de sua esfera de competência, mas sim, que se dê um rumo mais certo e articulado às várias iniciativas em curso, de modo que, num curto espaço de tempo, seja possível vislumbrar um novo horizonte para a educação escolar indígena no País. Há que se reconhecer que hoje existe uma demanda declarada, tanto por parte de outras esferas de governo quanto de segmentos da sociedade civil, no sentido de uma atuação mais contundente do MEC, enquanto orientador e indutor da política nacional de educação indígena. Isto ocorre num contexto em que se verificam e se consolidam, como vimos, avanços importantes, tanto na esfera jurídica quanto administrativa, da relação do Estado brasileiro com os povos indígenas.

É nesse contexto que se enseja a oportunidade de traçar um plano articulado de

ações a serem desenvolvidas pelo MEC no sentido de consolidar a política de educação indígena. Pois, se registramos avanços importantes, devemos também reconhecer que vários impasses permanecem, notadamente em relação ao pouco envolvimento de várias Secretarias Estaduais de Educação que ainda não absorveram a temática da educação indígena como uma de suas linhas de trabalho. E este é um dos principais "nós" a ser enfrentado, uma vez que a execução da política de educação indígena ficou sob a responsabilidade dessas Secretarias. Poucas são as que estruturaram um corpo técnico administrativo para formular e implementar uma política estadual de educação indígena e que mantêm cursos regulares de formação e titulação de professores indígenas. Em sua maioria, as Secretarias Estaduais não contam com orçamento próprio para ações nessa área, limitando-se a realizar pequenos cursos, encontros e oficinas com recursos obtidos junto ao FNDE. Em vários Estados, o trabalho acumulado de organizações de apoio aos índios não é reconhecido, e parcerias desejáveis não são efetivadas. Boa parte das escolas indígenas ainda não sentiu os novos ares de mudança ensejados pela legislação e pela atuação do MEC: é preciso, assim, investir para mudar essa situação.

Uma proposta de ação para o MEC

A experiência e o conhecimento acumulado pelo MEC nestes últimos anos possibilitam que se organize um plano operacional de ações, junto aos diferentes parceiros que atuam nesta área, de modo a induzir novas práticas e avançar na consolidação de um sistema forte e eficiente de atendimento às demandas indígenas por processos educacionais construídos com o objetivo de colocar a escola a serviço dos projetos de futuro desses povos. Trata-se, agora, de construir um modelo gerencial e operacional para as ações na área de educação indígena.

Desde que o MEC recebeu a incumbência pela coordenação das ações educacionais em áreas indígenas, cabendo às Secretarias de Educação sua execução, assistimos um processo de indefinição administrativa, onde poucas

Secretarias assumiram seu papel executor. Tal postura amparava-se em leituras diferentes do texto da LDB, que agora foi interpretado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), definindo claramente as responsabilidades de cada instância de governo. Ao MEC, como vimos, definiu-se o papel de definidor da política, legislando, emitindo diretrizes, criando programas de auxílio ao desenvolvimento da educação, orientando e avaliando o desenvolvimento de ações para a formação de professores e apoiando técnica e financeiramente os sistemas de ensino para o provimento da educação intercultural nas comunidades indígenas. Aos Estados, por sua vez, cabe responsabilizar-se pela oferta e execução da educação escolar, pela regulamentação das escolas indígenas (enquanto unidades autônomas em seus sistemas de ensino), pela formação inicial e continuada dos professores indígenas e pela sua profissionalização.

Se no plano legal as incumbências das diferentes esferas de governo estão definidas, devemos reconhecer que administrativamente há muito ainda a ser feito. O passo inicial será a criação de condições que permitam a discussão e a implementação da política de educação indígena, de forma verticalizada e integrada. Para isso, é fundamental a criação de instâncias administrativas nas Secretarias de Educação, com pessoal qualificado, que possam interagir com as orientações federais e implementar planos e programas na esfera estadual. Há de se criar e fortalecer um sistema de responsabilidades compartilhadas nesta esfera de atuação, sob o risco de as escolas indígenas nunca integrarem o sistema de ensino do País e serem beneficiadas com os programas existentes de auxílio à educação.

Estruturando o campo da educação escolar indígena

Exercitando a competência que lhe cabe nesse processo, o MEC deveria envidar esforços para que fossem criadas em todas as Secretarias de Educação instâncias administrativas para responderem às demandas postas pela educação indígena. Essa ação deveria ser desencadeada no Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), convencendo as Secretarias que ainda não contam com tal estrutura. O passo seguinte,

seria a formulação de um programa de capacitação dos técnicos das Secretarias: essa é uma reivindicação feita em diferentes encontros e reuniões com esses técnicos. O MEC poderia criar um programa de capacitação que seria oferecido às Secretarias interessadas, colaborando no processo de criação de competências locais para lidar com a educação escolar indígena.

Estabelecido o canal de comunicação do MEC com as Secretarias, será preciso que estas estabeleçam canais de interlocução direta com as comunidades indígenas, bem como com entidades e organizações que desenvolvam trabalhos na área de educação, como as universidades, organizações de apoio e organizações indígenas. Algumas experiências de organização de Conselhos Estaduais de Educação Indígena ou de núcleos de educação indígena, enquanto instâncias consultivas e com representação dos diferentes atores, têm se mostrado um caminho interessante para dar suporte e legitimidade às ações desencadeadas pelas Secretarias. Divulgar tais experiências e incentivar a busca de alternativas locais é também uma tarefa a ser realizada.

As Secretarias têm no *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas* uma importante ferramenta de trabalho para iniciar a discussão com as comunidades indígenas sobre os projetos de escola que elas almejam. A discussão do RCNEI pode ser, ainda, o ponto inicial do processo de estruturação de programas de formação dos professores indígenas. Torna-se um imperativo a aproximação das Secretarias com a realidade vivida pela comunidade indígena, levantando suas necessidades e aspirações.

O MEC tem condições de atender a várias demandas e propiciar instrumentos, recursos e pessoal que podem colaborar para a estruturação de políticas estaduais de educação indígena, tanto no que se refere à formação de professores quanto ao atendimento da educação. Mas, para que isso ocorra de forma a estruturar práticas consistentes, o próprio MEC precisa munir-se de elementos que lhe permitam traçar um diagnóstico da situação da educação indígena no País, de forma a poder estabelecer, com segurança, áreas prioritárias de atuação e intervenção. O Censo Escolar Indígena será um instrumento importante neste sentido, desde que as informações obtidas sejam processadas e

organizadas de forma a balizar suas políticas. Torna-se necessária a consolidação de um cadastro nacional de escolas indígenas bem como um cadastro de professores contendo dados quantitativos e qualitativos. A esses dados, obtidos no Censo, devem ser acrescentadas informações dispersas que precisam ser organizadas e sistematizadas no próprio MEC, sobre financiamento de projetos de organizações não-governamentais, universidades e Secretarias, eventos realizados, etc. Isto precisa ser feito dentro de uma matriz que permita a junção de diferentes informações que conduzam à elaboração de um diagnóstico da educação escolar indígena no País: condição básica para a formulação e programação de ações para os próximos anos.

Como suporte para o trabalho das Secretarias e dos professores indígenas em sala de aula, o MEC deve, já implementando a resolução do CNE, criar e adaptar programas de assistência educacional, como Biblioteca da Escola, *Kit Tecnológico* e outros, de modo a exercitar a diferenciação na política de atendimento aos índios. Este será um sinal importante para as Secretarias Estaduais de Educação pensarem na



necessidade de um aporte diferencial e específico para as escolas indígenas.

É questão de primeira ordem considerar a diversidade destes povos, tanto na formulação quanto na execução dessas políticas. Não basta trabalhar com números genéricos e com uma realidade vaga: mais ou menos 210 povos, mais ou menos 180 línguas, distribuídos em muitas aldeias (algumas populosas com 200, 300, 700 indivíduos, outras nem tanto, com 10, 15, 30 pessoas), com níveis diferenciados de contato com segmentos da sociedade brasileira (há povos que contam com uma história de contato que dura mais de 300 anos, outros que ainda se negam a um convívio mais duradouro), alguns monolíngües em sua língua materna, outros monolíngües em português, outros, ainda, falantes de várias línguas. É preciso enfrentar a diversidade representada por estes povos como algo de fato, verdadeiro, que exige iniciativas diferenciadas e ajustadas localmente.

Resultam desta situação e da necessidade de dar uma resposta a ela duas implicações: (a) os povos indígenas necessitam de políticas diferenciadas em relação ao restante da população brasileira, por serem portadores de tradições culturais específicas e pelo não-domínio dos códigos e valores vigentes na sociedade brasileira, e (b) essas políticas não podem ser monolíticas e únicas; precisam, necessariamente, ser diferenciadas, maleáveis, ser pautadas por princípios e estratégias que possam ser adaptados a cada contexto étnico diferenciado.

O segundo fator que baliza o sucesso de qualquer política voltada para os povos indígenas relaciona-se com o grau de domínio, informação e controle que os próprios índios, por meio de suas comunidades, lideranças e conselhos, ou de suas organizações, possam exercer em relação às novidades que lhes são apresentadas ou impostas, seja em termos assistenciais (saúde, educação), seja em termos econômicos ou políticos. Assim, é preciso estabelecer canais eficazes de interlocução e divulgação das iniciativas governamentais (sejam elas administrativas ou legais) junto aos povos indígenas e também junto a outras instâncias, como os Conselhos Estaduais de Educação, onde várias mudanças propostas terão que ser discutidas e aprovadas. A tarefa maior do MEC, portanto, deve ser a de criar condições para que os avanços apresentados na legislação não

permaneçam letra morta, mas ganhem força e substância na prática e no cotidiano das escolas indígenas do País.

Prioridade na formação dos professores indígenas

O esforço de construção de uma escola indígena que permita acesso aos conhecimentos universais e propicie a sistematização e valorização dos conhecimentos étnicos tem como pilar a formação e atuação de professores índios, membros das próprias comunidades indígenas envolvidas em processos de escolarização.

Até muito recentemente, as principais e mais bem-sucedidas experiências de formação de professores indígenas em desenvolvimento no Brasil foram iniciativas de entidades de apoio aos índios. Consideradas alternativas, vêm obtendo gradativamente reconhecimento legal. Diante do vazio propositivo das agências governamentais, estas iniciativas de caráter local tornaram-se referência para a conceitualização e implementação de uma política pública de educação escolar indígena, voltada a atender à demanda de escolarização das comunidades indígenas, a partir de um paradigma da especificidade, da diferença, da interculturalidade e da valorização da diversidade lingüística.

O desafio atual é saber como expandir estas iniciativas pontuais de formação de professores indígenas sob a responsabilidade de agências governamentais. Será que o modelo ou modelos praticados pelas organizações de apoio aos índios pode ser importado e absorvido pelas Secretarias de Educação? Será que há consensos mínimos que permitam a estruturação de um paradigma geral de formação para professores indígenas? O que é possível aproveitar destas experiências pioneiras na formulação de programas estaduais de formação de professores indígenas? Quais os principais sucessos alcançados e os principais equívocos destas iniciativas com base nos quais poderiam ser balizadas novas propostas? Quais objetivos, resultados, etapas, cronogramas e linhas pedagógicas já experimentados, que poderiam ser exportados? Quais pontos comuns destas propostas poderiam ser sistematizados em termos de suas principais linhas curriculares, vinculações políticas e institucionais e procedimentos operacionais?

Enfrentar essas questões, com vistas à produção de consensos mínimos que possam nortear novas propostas de formação de professores indígenas, agora sob gestão e condução de técnicos das Secretarias Estaduais de Educação, é a prioridade do momento. Ao MEC cabe, como indutor da política de educação indígena, traçar as diretrizes desta formação, discuti-la com os diferentes atores e agências e buscar meios para sua implementação.

O passo seguinte seria vincular o financiamento do FNDE somente com ações que estejam integradas às propostas estaduais de formação e titulação de professores indígenas. O MEC poderia propiciar assessoria qualificada que colaborasse com os técnicos das Secretarias na formulação desses programas.

Justifica-se essa ação por um modelo geral pensado e proposto: que cada Secretaria de Educação tenha uma proposta de formação dos seus professores indígenas, com vistas à titulação, isto é, que cada Secretaria Estadual tenha delineado um programa estadual de formação de seus professores indígenas. Isto vem ocorrendo, com sucesso, em pouquíssimas Secretarias: Mato Grosso e Minas Gerais constituem exceções num universo marcado por ações isoladas, sem continuidade e efetividade na qualificação do corpo docente indígena. Estas duas Secretarias já finalizaram etapas de formação de professores. Outras estão iniciando esse processo, como é o caso de Santa Catarina, Amazonas, Mato Grosso do Sul, Rondônia, Roraima e Amapá. Várias outras Secretarias tentaram ou estão tentando pôr em prática propostas nesse sentido.

O MEC deveria incentivar estas Secretarias a formularem programas específicos de formação dos professores indígenas, por meio da oferta de subsídios e assessoria que permitissem a discussão e a formulação de propostas. Com o documento de diretrizes e orientações para a titulação de professores índios, estabelecendo competências e habilidades necessárias, as Secretarias de Educação deveriam compor um grupo de trabalho para a formulação de seus programas de formação de professores indígenas, em nível médio, que deveriam ser apresentados aos Conselhos Estaduais de Educação para aprovação e reconhecimento. Recursos financeiros próprios deveriam ser alocados para a execução de tais programas.

Para dar efetividade a esta ação, a Coordenação-Geral de Apoio às Escolas Indígenas do MEC deveria realizar um trabalho de consolidação de um diagnóstico de todo o trabalho que as Secretarias vêm realizando ou não realizando nessa área de formação, assessorando as interessadas em iniciar o processo de constituição de propostas de formação de professores indígenas. Paralelamente a estas iniciativas, o MEC manteria sua linha de financiamento de propostas apresentadas por organizações não-governamentais, universidades e organizações indígenas, tanto no que se refere aos programas de formação dos professores indígenas quanto para a publicação de materiais didáticos e de encontros e oficinas para discussões do RCNEI.

Essas são algumas das tarefas que se impõem nesse momento.

Concluindo

Há, ainda, um longo caminho a ser percorrido para que as escolas indígenas sejam respeitadas e beneficiadas por sua inclusão nos sistemas de ensino do País. Para que isto ocorra de forma a se configurar num sinal positivo, que evidencie a valorização da diversidade étnica e abra espaços para o exercício de um diálogo verdadeiro e tolerante entre índios e não-índios, entre a escola indígena e a escola não-indígena, entre políticas públicas gerais e práticas culturais específicas, é necessário superar impasses e obstáculos, e criar aberturas legais burocráticas e administrativas que possibilitem o exercício da criatividade e da inovação, criando um novo sentido para a escola em áreas indígenas, mais afinado com o momento atual, onde a escola ganha um significado especial, porque é hoje uma reivindicação de muitas comunidades indígenas.

Se no passado a escola e a introdução da escrita foram utilizadas como um instrumento para negar diferenças culturais, assimilar os índios e fazer com que estes se transformassem em algo diferente do que eram, hoje ela é vista como um instrumento possível e necessário à interlocução dos índios com o mundo não-indígena, como um meio para adquirir-se conhecimentos e saberes novos e também para valorizar-se saberes, práticas e conhecimentos tradicionais. É nesse contexto que a educação indígena ganha relevância para os povos

indígenas, e é no bojo da discussão do modelo de escola, que se quer construir, que se abre possibilidades de discussão sobre o próprio projeto de futuro desses povos.

Vencer obstáculos e resistências para que as escolas indígenas sejam um instrumento de autonomia, política e cultural, e não mais um instrumento de submissão histórica é o grande desafio do momento. Um desafio para os próprios índios em descobrir e construir um sentido para a escola,

um desafio para os pesquisadores, indigenistas e aliados do movimento indígena e um desafio para os legisladores e para os agentes governamentais.

A inclusão das escolas indígenas nos sistemas de educação do País e as propostas de consolidação de uma política pública de educação escolar indígena são, sem dúvida, uma grande conquista, mas para que isso se torne efetivo, muitos problemas, impasses e resistências devem ser enfrentados. Para tanto, vontade política é fundamental.

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *O governo brasileiro e a educação escolar indígena: 1995-1998*. Brasília, 1998. 44 p.

_____. *Referencial curricular nacional para as escolas indígenas*. Brasília, 1998. 339 p.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Os índios e a cidadania. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. *Índios no Brasil*. Brasília, 1999, p. 25-46. (Cadernos da TV Escola, v. 3).

MELIÁ, Bartolomeu. *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo: Loyola, 1979.

SILVA, Aracy Lopes (Org.). *A questão da educação indígena*. Comissão Pró-Índio de São Paulo. São Paulo: Brasiliense, 1981. 222 p.

Recebido em 12 de setembro de 2001.

Luís Donisete Benzi Grupioni, antropólogo, é doutorando do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de São Paulo (USP), pesquisador-associado ao Mari – Grupo de Educação Indígena dessa universidade e consultor do Ministério da Educação (MEC) para a política de educação indígena.

Abstract

This paper analyses the advances and adverse situations for the structuring of a public policy, which fulfils the demands of Brazilian Indian people for educational processes that allow them to have access to universal knowledge and that value their language and traditional knowledge. It registers the advance and the consolidation of the Brazilian educational legislation, which guarantees a differentiated education to Brazilian Indian people, it analyses the alteration of responsibilities, implemented over the last years, in the conducting of actions of the Brazilian Indian education in the country, proposing a programmatic docket to be started by the Ministry of Education as a public policy for this area.

Keywords: Brazilian Indian people; Brazilian Indian education; educational politics; Brazilian Indian legislation; teacher formation.
