

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT11.006

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E DIREITOS HUMANOS: APLICABILIDADE E LIMITES

SHEILA ALVES DE ARAÚJO

Professora da Educação Básica no Município de Belém (SEMEC). Mestra em Educação pela Universidade Federal do Pará - UFPA, Graduada em Pedagogia e Especialista em Gestão Educacional. sheila_araujofns@yahoo.com.br;

LUANA COSTA VIANA MONTÃO

Professora da Universidade Federal Rural da Amazônia. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará. Graduada em Fisioterapia e Licenciada em Pedagogia. Especialista em Educação Especial e Inclusiva, Docência no Ensino Superior, Reabilitação em Neurologia, Pesquisadora dos grupos de pesquisa GPERUAZ, GEDAM e Motirô, luana.viana@ufra.edu.br;

RESUMO

Nas comunidades indígenas cada espaço é escola, pois toda e qualquer atividade é incorporada à Educação, desde as brincadeiras infantis até as atividades realizadas pelos por homens e mulheres. No Brasil, a Educação Escolar Indígena vem se consolidando nas políticas educacionais concomitantemente à organização coletiva desses povos, que busca a prática de uma política multicultural à medida que fomenta uma educação escolar bilíngue e diferenciada. O objetivo geral desta pesquisa é refletir sobre os limites e aplicabilidade da Declaração dos Direitos Humanos, no que diz respeito ao campo educacional indígena no Brasil. Para tanto, o estudo adotou a pesquisa bibliográfica embasadas em documentos, com ênfase no Plano Nacional da educação escolar indígena (PNEEI). Os dados analisados permitiram verificar que a adoção de uma política educacional multicultural nos remete a problemática da universalização defendida pelos Direitos Humanos, não relativizando as particularidades culturais de cada povo da sociedade global, a exemplo dos povos indígenas. A escola pensada dentro de uma perspectiva universal pode reproduzir o discurso colonialista de integração à sociedade nacional bem como reforçar a visão de barbárie dos povos indígenas, pois uma educação enviesada pelos “Direitos humanos” universais não permite a expressão relativa de valores éticos e morais no processo educativo indígena. Ao mesmo tempo em que a Declaração dos Direitos Humanos defende o acesso à

educação, à participação política, entre outras coisas, o seu caráter universal pode tornar-se extremamente dogmático e minimamente relativista. A participação das lideranças indígenas na formulação de políticas educacionais torna-se imprescindível para a garantia de uma educação que valorize a diversidade cultural.

Palavras-chave: Educação indígena, Direitos Humanos, Multiculturalismo

INTRODUÇÃO

A relação entre índio e Estado Nacional sempre foi tensa no que diz respeito ao antagonismo de interesses de duas sociedades distintas dentro de um mesmo território. Logo, a educação escolar indígena não deixa de ser mais uma forma do Estado brasileiro legitimar seu interesse e dos povos indígenas lutarem por uma participação maior dentro da sociedade brasileira. A escola indígena tem o direito legal de ser uma escola diferenciada, o que lhe confere um grau de liberdade para organizar seus currículos, administrar seus horários e com possibilidade de organização bilíngue, com direito à alfabetização na língua etc.

Neste contexto, o estudo procurou realizar uma breve abordagem das características deste processo de contato entre o índio e o colonizador. Deste modo, se fez necessária a reflexão sobre: o Período Colonial que buscou realizar a catequese indígena; o Período Imperial que almejou reafirmar a política de integração do índio à sociedade nacional; a Fase Republicana, com a criação do SPI (Serviço de Proteção ao Índio) e o surgimento de inúmeras organizações indígenas que irão buscar uma maior participação nos processos de construção e implementação de políticas públicas, a exemplo das relacionadas à educação.

Tal evolução traz à voga o princípio da universalidade dos Direitos Humanos frente à diversidade cultural dos povos indígenas que pode representar um retrocesso ao contribuir para a representação de que o indígena seja um selvagem que precisa ser “catequizado” pelos novos jesuítas: os “brancos defensores” dos direitos humanos.

Neste sentido, vale ressaltar os Parâmetros Curriculares Nacionais¹ (PCNs) que apresentam os Direitos Humanos como eixo obrigatório e essencial para a transversalização no processo educativo. Discute-se a possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados e as questões da vida real.

Neste processo, a referida abordagem nos remete à questão curricular da educação escolar indígena que demanda alguma forma de articulação e participação

1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são um conjunto de diretrizes elaboradas pelo Governo Federal brasileiro para orientar a educação no país. O objetivo principal dos PCNs é auxiliar os educadores na elaboração dos currículos escolares em todo o país. Eles foram criados em 1997 e são divididos por disciplina. Eles são abertos e flexíveis, podendo ser adaptados à realidade de cada região.

indígena seja ela de forma direta ou indireta de lideranças e professores indígenas na construção de políticas educacionais.

Neste contexto, o objetivo geral desta pesquisa é refletir sobre os limites e aplicabilidade da Declaração dos Direitos Humanos, no que diz respeito ao campo educacional indígena no Brasil. Assim, esse artigo não pretende esgotar a discussão acerca do tema proposto, mas apenas iniciar uma reflexão sobre os limites e aplicabilidade da Declaração dos Direitos Humanos, no que diz respeito ao campo educacional indígena e aos valores morais que devem ser, de certa forma, relativizados.

Desta forma, o presente artigo está organizado em 4 itens: no primeiro item intitulado Metodologia descrevemos o percurso metodológico da referida pesquisa; no segundo item intitulado Resultados e discussão abordou-se as Políticas Educacionais Indigenistas e sua aplicabilidade nos Direitos Humanos Universais como tema transversal, bem como a participação indígena na formulação de Políticas Educacionais e a discussão e análise culminou com as considerações finais da referida pesquisa, que visa alcançar objetivos que são de extrema importância e servem de auxílio na busca de um novo caminho para a educação escolar indígena.

METODOLOGIA

O presente estudo adotou a abordagem qualitativa fundamenta-se através de uma pesquisa bibliográfica e documental alicerçada em livros, artigos científicos e sites governamentais e documentos como o Plano Nacional da educação escolar indígena (PNEEI), A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Segundo Luna (1997, p. 20), o objetivo da pesquisa bibliográfica é constar a situação real da área de pesquisa, conhecer o que se sabe até hoje, quais as falhas já constatadas e quais os principais obstáculos teóricos e/ou metodológicos.

Já a pesquisa documental segundo Gil (2002, p.62-3), apresenta algumas vantagens por ser “fonte rica e estável de dados”: não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes. Ela é semelhante à pesquisa bibliográfica, segundo o autor, e o que as diferencia é a natureza das fontes, sendo material que ainda não recebeu tratamento analítico, ou que ainda pode ser reelaborado de acordo com os objetivos da pesquisa.

Nesse sentido, a escolha pela metodologia em questão se deu pelo fato de ajudar a identificar o que já foi feito em relação a temática escolhida e o que ainda precisa ser explorado e a partir disso obter informações relevantes sobre o tópico de pesquisa, incluindo as principais teorias, conceitos e práticas.

No que tange ao estudo, a pesquisa bibliográfica trouxe à tona a temática indígena inserida nas descrições dos Direitos Humanos na Educação Escolar Indígena e focado na elaboração do Plano Nacional de Educação. De acordo com Benevides (2003), a educação em direitos humanos não se trata apenas da transferência de conhecimentos, mas está voltada para uma mudança cultural, baseando-se na transferência e construção de valores através de uma educação permanente, continuada e global. Trata-se de uma formação baseada no respeito à dignidade da pessoa humana, levando em consideração a singularidade, língua, identidade, ancestralidade e sabedoria dos povos indígenas, pois entende-se que a educação é premissa para a transformação social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

POLÍTICAS EDUCACIONAIS INDIGENISTAS

A história da educação escolar entre os povos indígenas do Brasil pode ser dividida em quatro fases de acordo com Ferreira (2001). A primeira inicia-se no Brasil Colônia, quando a escolarização dos índios esteve nas mãos dos missionários jesuítas. O segundo é marcado pela criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), em 1910, e se estende à política de ensino da FUNAI (Fundação Nacional do Índio), e a articulação com o SIL (Summer Institute of Linguistic) e outras missões religiosas.

A terceira fase vai do fim dos anos 1960 até o fim dos anos 1970, com o surgimento de organizações não-governamentais: Conselho Indigenista Missionário (CIMI), Operação Amazônia Nativa (OPAN), Centro de Trabalho Indigenista (CTI), Comissão Pró-Índio, entre outras, e do movimento indígena.

A quarta fase ocorre a partir dos anos de 1980, em que os indígenas passam a reivindicar a autogestão dos processos de educação formal e começam a debater a política de escolarização e exigem o direito à educação escolar voltada aos seus interesses, ou seja, uma educação que respeitasse as particularidades e as diferenças entre os povos.

De acordo com o documento oficial de Educação Escolar Indígena “Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas” é expresso que:

Mesmo marcada por diretrizes protecionistas, a legislação brasileira anterior à Constituição de 1988, que tratava dos povos indígenas, orientava-se pela gradativa assimilação e integração dos povos indígenas à comunhão nacional, de forma espontânea ou por processos legais e formais, porque os entendia como categoria transitória, fadada à extinção. Com a educação escolar não foi diferente. As leis da educação nacional sempre trataram todos os brasileiros como iguais ou na perspectiva da construção de igualdade étnica, cultural e lingüística. (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA AS ESCOLAS INDÍGENAS, 2005, p. 31)

Frente a esse quadro de evolução das políticas educacionais indigenistas, temos a Declaração Universal dos Direitos Humanos² (1998) que se propõe universal, excluindo as especificidades das minorias indígenas. Mas como isto está relacionado à educação escolar indígena? Primeiramente deve-se atentar que o desafio da educação escolar indígena é propor um sistema de ensino de qualidade e diferenciado no sentido de atender às especificidades desses povos, considerando que seus horizontes de futuro não são os mesmos que os nossos. Diante disso, a educação indígena não pode ser reduzida à questão do atendimento escolar por meio de programas de inclusão social, ainda que legítimos.

A busca pelo respeito à diferença, contesta a universalidade de valores proposta pela Declaração Universal dos Direitos dos Humanos. Dessa forma, a necessidade de um relativismo cultural se impõe, até mesmo, como uma via de fazer valer os direitos individuais e coletivos. A educação, portanto, exerceria um papel de mediadora do processo de unificação cultural, como tem sido ao longo da história do contato dos indígenas com o colonizador. Daí as mobilizações de organizações indígenas e a necessidade do Estado brasileiro em tentar construir um currículo escolar de acordo com a especificidade das etnias indígenas existentes no território brasileiro. Sobre a origem da escola indígena, Silva (1995, pp. 9-10) comentou:

[...] embora tão antiga quanto a colonização do Brasil, a escola indígena e, de modo mais amplo, a educação escolar presente em áreas indígenas

2 A **Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)** foi adotada em 10 de Dezembro de 1948 através da **Organização das Nações Unidas (ONU)**, sendo essencial para a proteção dos direitos de todos os seres humanos e promovendo o respeito universal.

passaram a ser objeto de reflexão e crítica e, em alguns casos, de uma “revolução pedagógica”, há cerca de parcos vinte anos. (...) Nas aldeias e nas áreas indígenas, é também na década de 70 que vê as tentativas pioneiras de construção de uma educação escolar sintonizada com os interesses, os direitos e as especificidades de povos e culturas indígenas. (...) Esta tendência, ainda ausente ou incipiente em muitas localidades, é, no entanto, a grande novidade e o fruto principal de um processo recentemente iniciado, mas rapidamente amadurecido, do qual, os encontros e as associações de professores índios são hoje o pólo mais avançado.

Dessa forma, inúmeras ações governamentais foram executadas, na tentativa de colocar em prática uma educação multicultural defendida pelos indígenas. Em 1991 foi atribuída ao MEC a responsabilidade pela política de educação escolar indígena, embora a FUNAI continuasse com muitas ações. O Decreto presidencial nº 26 de 1991 atribui ao MEC a competência para integrar a educação escolar indígena aos sistemas de ensino regular, coordenando as ações referentes àquelas escolas em todos os níveis e modalidade de ensino. (BRASIL, 1991)

De acordo com o Decreto citado:

Art. 1º - Fica atribuída ao Ministério da Educação a competência para coordenar as ações referentes à Educação Indígenas, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a FUNAI (BRASIL, 1991).

O mesmo Decreto atribui a execução dessas ações às secretarias estaduais e municipais de educação, em consonância com as diretrizes traçadas pelo MEC³. Segundo Grupioni (1995),

[...] a passagem da educação escolar indígena da FUNAI para o MEC com o decreto 26/91 potencializou as possibilidades de concepção de uma política de educação escolar indígena, de acordo não só com os novos preceitos constitucionais, mas também apoiando-se em experiências significativas de projetos pilotos desenvolvidos por entidades de apoio aos índios (algumas delas com experiências há mais de 15 anos) e de encontro a propostas e reivindicações formuladas no bojo de uma nova faceta do movimento indígena: refiro-me às organizações de professores

3 Os princípios adotados hoje pelo MEC estão consubstanciados nos seguintes documentos principais: Lei de Diretrizes e Bases - 9394, 20/12/1996; Lei 9424/96, (FUNDEF) Resolução CEB n.3, de 10 de novembro de 1999 - Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências .

indígenas. Para isto contou também a fragilidade, de um lado, e a incompetência, de outro, da ação da FUNAI nesta área (p.23)

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Nacional), de nº 9.394 de 1996, complementa a normatização da educação emanada da Constituição de 1988. Na LDB-96, em seu Título VII- "Das disposições Gerais", Artigos 78 e 79, a educação escolar indígena é abordada nos seguintes termos:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - Fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - Manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - Elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (BRASIL, 1996)

Em face deste contexto observa-se que apoiada no eixo legal o Estado Brasileiro desenvolve projetos como: a formação de professores indígenas, programas como Etnodesenvolvimento das Sociedades Indígenas, abrangendo a área educacional, como a capacitação de professores, distribuição de material

didático, entre outras; o Programa Identidade Étnica e Patrimônio Cultural dos Povos Indígenas, que busca a capacitação de docentes em exercício nas classes de educação indígena, a produção e/ou impressão de material didático específico para professores e alunos da educação indígena e construção, ampliação e reforma de instalações escolares, entre outros.

Dessa forma, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas e de Territórios Etnoeducacionais (2002) são instrumentos necessários para o reconhecimento de uma educação específica, diminuindo a distância entre o discurso e a prática. Esses instrumentos possibilitaram a incorporação de indígenas no seu processo de implementação, tanto lideranças, quanto professores de diversas etnias, pois a própria Constituição Federal e a LDB garantem aos povos indígenas o direito de estabelecerem formas particulares, como um calendário próprio, o desenvolvimento dos conteúdos escolares, entre outros. (BRASIL, 2002)

A APLICABILIDADE DOS DIREITOS HUMANOS UNIVERSAIS FRENTE À DIVERSIDADE CULTURAL

Uma das principais oposições à Declaração dos Direitos Humanos refere-se ao seu caráter universal, pois refletiria os valores de uma sociedade global oriundos de uma perspectiva ocidental e eurocêntrica, não contemplando as especificidades dos diversos povos.

Desta forma, a adoção de uma política educacional multicultural responderia à essa problemática, pois levaria em consideração a cosmovisão e a cultura de povos minoritários como os povos indígenas. A escola pensada dentro de uma perspectiva universal poderia reproduzir o discurso colonialista de integração à sociedade nacional bem como reforçar a visão de barbárie dos povos indígenas, pois uma educação enviesada pelos “Direitos humanos” universais não permite a expressão relativa de valores éticos e morais no processo educativo indígena, como observa-se a preocupação no discurso de Marcos Terena (1998), coordenador geral dos direitos indígenas da FUNAI:

Sempre fomos considerados incapazes de agir e defendermo-nos, como dito anteriormente, com a mesma justificativa de sermos considerados selvagens, preguiçosos e improdutivos, isto, agora compreendemos, para justificar ações paternalistas, assistencialistas, em nome da proteção, e quem sabe até mesmo em nome dos direitos humanos.

É a “Dignidade inerente” a todos os seres humanos, independentemente de sua nacionalidade, o eixo filosófico da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que também está baseada na ideia kantiana de que ideais morais levam a obrigações para lutar por sua realização, sendo o real imoral um desafio para o ideal ético, mas não uma refutação deste. A ideia de direito cosmopolita, não seria um absurdo na visão de Immanuel Kant de “Comunidade internacional” que seria interdependente em termos de cooperação, mas tão diversificada em termos culturais. Tal pensamento provoca a necessidade de uma ordem normativa comum, sendo um eixo fundamental representado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos que deveria, nesta perspectiva, ser vista como uma proposta harmonizada para um código legal moral da comunidade internacional. (Kant, 2008)

Neste sentido a doutrina dos direitos humanos, mesmo revestindo-se de um caráter laico, seria uma moralidade com padrões mínimos para todos que façam parte desta comunidade internacional. É exatamente neste ponto que as objeções aos direitos humanos ficam mais acirradas, pois numa leitura mais relativista, entende-se que os direitos estão estritamente relacionados ao sistema político, econômico, social e cultural vigente numa determinada sociedade, possuindo, cada uma, seu próprio discurso acerca dos direitos fundamentais.

É inegável o fato das instituições culturais e valores variarem na história e que continuarão a se transformar, porém, segundo Jack Donnely (1993):

Não é difícil constatar que os direitos humanos, apesar da relatividade cultural, são hoje essencialmente universais, requerendo evidentemente ajustes para poderem levar em conta a diversidade cultural.

É possível, portanto, fomentar princípios universais de garantia da dignidade humana com os valores culturais relativos às diversas culturas. Nesse sentido, a proposta de educação em direitos humanos passa pela lógica de produção curricular tendo os direitos humanos como tema transversal na educação escolar indígena.

OS DIREITOS HUMANOS COMO TEMA TRANSVERSAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Todo processo educativo é transversalizado por valores e princípios de cada sociedade onde ele é desenvolvido. Ao refletir sobre a educação escolar indígena, percebe-se a não observância das especificidades culturais e cosmológicas das

diversas etnias, visto que as políticas educacionais são, na maioria das vezes, externas pedagogicamente, mas principalmente trazem no bojo os valores da cosmovisão do “homem branco” expressos, por exemplo, em instrumentos políticos e jurídicos internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

De acordo com Maria Victoria Benevides (2003, p.1), a Educação em Direitos Humanos parte de três pontos fundamentais: primeiro, é uma “educação de natureza permanente, continuada e global”. Segundo, é uma educação voltada para a mudança, e terceiro, como diz a própria autora é uma “inculcação” de valores, para atingir mentes e corações e não apenas uma educação instrutiva, ou seja, uma mera transmissão de conhecimentos. Ela também destaca que:

Quando falamos em cultura, é importante deixar claro que não estamos nos limitando a uma visão tradicional de cultura como conservação: dos costumes, das tradições, das crenças e dos valores. Pelo contrário, quando falamos em formação de uma cultura de respeito aos direitos humanos, à dignidade humana, estamos enfatizando, sobretudo no caso brasileiro, uma necessidade radical de mudança. Assim, falamos em cultura nos termos da mudança cultural, uma mudança que possa realmente mexer com o que está mais enraizado nas mentalidades, muitas vezes marcadas por preconceitos, por discriminação, pela não aceitação dos direitos de todos, pela não aceitação da diferença. Trata-se, portanto, de uma mudança cultural especialmente importante no Brasil, pois implica a derrocada de valores e costumes arraigados entre nós, decorrentes de vários fatores historicamente definidos: nosso longo período de escravidão, que significou exatamente a violação de todos os princípios de respeito à dignidade da pessoa humana, a começar pelo direito à vida; nossa política oligárquica e patrimonial; nosso sistema de ensino autoritário, elitista, e com uma preocupação muito mais voltada para a moral privada do que para a ética pública; nossa complacência com a corrupção, dos governantes e das elites, assim como em relação aos privilégios concedidos aos cidadãos ditos de primeira classe ou acima de qualquer suspeita; nosso descaso com a violência, quando ela é exercida exclusivamente contra os pobres e os socialmente discriminados; nossas práticas religiosas essencialmente ligadas ao valor da caridade em detrimento do valor da justiça; nosso sistema familiar patriarcal e machista; nossa sociedade racista e preconceituosa contra todos os considerados diferentes; nosso desinteresse pela participação cidadã e pelo associativismo solidário; nosso individualismo consumista, decorrente de uma falsa idéia de “modernidade”. (Benevides, 2003, p.1)

É esse tipo de perspectiva que provocou o governo brasileiro a inserir os direitos humanos como elemento obrigatório dos eixos transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997). É na transversalidade, elemento inevitável no processo educativo, que devem ser fomentadas discussões que potencializem a igualdade e a paz entre os homens. Tal elemento será desenvolvido de diferentes formas não somente nos materiais didáticos, mas principalmente através da postura do educador que influencia os alunos a partir de seu comportamento e valores.

Surge, então, um problema na educação escolar indígena, pois os materiais didáticos acabam por fomentar um tipo de sistema de valores universais e os professores ou não são indígenas ou são indígenas formados em ambientes educacionais não indígenas e que acabam por assimilar valores diferentes de sua própria cultura.

PARTICIPAÇÃO INDÍGENA NA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A Educação Escolar Indígena vem se consolidando nas políticas educacionais brasileiras concomitantemente à organização coletiva desses povos, que busca a prática de uma política multicultural à medida que fomenta uma educação escolar bilíngue e diferenciada.

A presença cada vez maior de lideranças indígenas no cenário político nacional e internacional demonstra o desejo desses povos em afirmar sua identidade, suas crenças, suas tradições, buscando o reconhecimento da diferença e do pluralismo apoiado por declarações e convenções internacionais que buscam coibir o preconceito e a discriminação contra grupos específicos.

Por volta da década de 70, inúmeros setores da sociedade brasileira, juntamente com os movimentos indígenas que começam a surgir nesse período, passam a se integrar para contestarem a proposta integracionista do Estado, estabelecendo uma articulação política entre índios e não-índios que exigia mudanças e que culminou em projetos alternativos de educação escolar indígena. No mesmo período a União Nacional Das Nações Indígenas (UNI) - proporcionou o surgimento de inúmeras organizações indígenas, entre elas o movimento de professores indígenas, possibilitando encontros que discutiam questões relacionadas à educação indígena, como o "Encontro de professores indígenas". Surge, assim, uma tentativa

de participação ativa no processo de formulação e implementação de política educacional indígenista (Grupioni, 1995).

Faz-se, portanto, necessária a criação de espaços políticos dentro das diversas arenas para que os indígenas possam participar da formulação, acompanhamento e avaliação das políticas públicas voltadas para as diversas etnias indígenas, neste caso, em especial as políticas educacionais que envolvem propostas curriculares, formação de professores indígenas, dentre outras questões.

Apesar das dificuldades de ter uma escola de qualidade, os indígenas estão encontrando na educação formal um meio de buscar uma representação futura. De acordo com Bobbio (1992, p.18) "O elenco dos direitos se modificou e continua a se modificar, com mudanças das condições históricas, ou seja, dos carecimentos e dos interesses, das classes no poder, dos meios disponíveis para realização dos mesmos, das transformações técnicas...". As necessidades e reivindicações dos indígenas agora são outras. A educação torna-se um instrumento de entender o mundo do colonizador e, assim, melhor forma de se articular diante das arenas políticas, com a função também de formar uma nova geração de militantes e líderes, produtos do acesso à educação formal conquistada por esse mesmo movimento.

O movimento indígena se caracteriza também com o uma forma de instrumentalização da identidade e da diferença, da exaltação dos valores comunitários, de direito à diferença, da rejeição à marginalização e à dominação. Esses são os pilares desse movimento. É a necessidade da defesa de um interesse coletivo e particular. Daí a importância de uma institucionalização do movimento indígena, da mediação entre o local e o nacional.

Segundo Bobbio (2000) há três tipos de participação política:

Há pelo menos três formas ou níveis de Participação política que merecem ser brevemente esclarecidos. A primeira forma, que poderíamos designar com o termo de **presença**, é a forma menos intensa e mais marginal de Participação política; trata-se de comportamentos essencialmente receptivos ou passivos, como a presença em reuniões, a exposição voluntária a mensagens políticas, etc, situações em que o indivíduo não põe qualquer contribuição pessoal. A segunda forma poderíamos designá-la com o termo de **ativação**: aqui o sujeito desenvolve, dentro ou fora de uma organização política, uma série de atividades que lhe foram confiadas por delegação permanente, de que é incumbido de vez em quando, ou que ele mesmo pode promover. O termo **participação**, tomado em sentido estrito, poderia ser reservado, finalmente, para

situações em que o indivíduo contribui direta ou indiretamente para uma decisão política. (p.888)

Desta forma, os novos movimentos estabelecem regras e parâmetros, assumindo novas formas e institucionalidade, criando uma cultura política em que se valoriza a ação coletiva, a construção de identidade, a criação e a efetivação de direitos, enfrentamento dos problemas cotidianos, entre outras ações que buscam uma forma de sair da apatia política. Por isso a participação pode ser entendida também como uma forma de controle social e político, com a possibilidade de orientar a ação pública e para que ela se efetive é necessário estar inserido na sociedade civil.

Neste sentido, o surgimento do movimento indígena pode ser considerado uma nova cadeia de participação que busca garantir o controle social das políticas de educação escolar indígena, tanto no âmbito do MEC, quanto no dos Estados e dos municípios. Uma das conquistas desse movimento é a consolidação da Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena (CGEEI) no âmbito do Ministério da Educação, que incentivou a criação de instâncias gestoras nas secretarias de educação estaduais para cuidar das escolas e da formação dos professores indígenas.

A criação da Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena abriu portas para que o respeito as culturas, as diferenças, as crenças, a língua materna indígena, aos seus valores, saberes e conhecimentos tradicionais, fossem também amparado por lei desde a criação do art.231 da Constituição de 1988, passando pelo parecer do Currículo Nacional Escolar (CNE) n.14 de 9 setembro 1999, que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar indígena (DCNEEI), o Plano Nacional de Educação (PNE) , abrangendo o Decreto nº 6.861/2009 com a proposta da divisão dos territórios etnoeducacionais, que afirma em seu art. 3º “a garantia das normas próprias e Diretrizes Curriculares específicas para as escolas indígenas”, intitulando a cultura indígena como patrimônio da nação brasileira, o que faz com que todo o sistema de educação se reorganize para garantir a permanência do respeito as especificidades, sendo esse um direito humano. (Guimarães, 2006)

As discussões acerca dos territórios etnoeducacionais possibilitam a participação política dos indígenas no que diz respeito ao processo de construção e implementação de políticas educacionais. Com a realização das conferências a nível regional, local e nacional em vários estados brasileiros, busca-se uma representação satisfatória das diversas etnias existentes no território brasileiro, levando em consideração suas relações culturais, lingüísticas e sócio - políticas.

Portanto, com uma educação de qualidade, a cultura se perpetua, e o acesso à novos saberes bem como, ao uso da tecnologia, permitem a população indígena a integração na sociedade nacional, participando de forma cidadã de conquistas e garantia de direitos. Ao construir uma retrospectiva desde o Brasil Colônia aos dias atuais, observa-se uma evolução em relação as conquistas de direitos básicos aos índios brasileiros, que através de muita luta, protagonizaram a elaboração de políticas de reconhecimento e valorização de sua diversidade social, do pluralismo linguístico e cultural, dando valor a suas comunidades que conduzem os processos educacionais conforme suas particularidades. Contudo, adaptar políticas e propostas já existentes não é o correto, é preciso:

[...] inovação na educação brasileira e sua implementação como política de garantia de direitos exige a formulação de políticas, programas e ações específicas e o exercício de uma gestão flexível e conhecedora das peculiaridades de cada povo indígena. Para isso, é fundamental o exercício de um diálogo verdadeiramente intercultural, em que os representantes indígenas tenham voz para expressar suas perspectivas e concepções sobre a educação escolar, e os gestores públicos se disponham a não mais adaptar programas já existentes, mas a promover políticas e programas que valorizam e mantêm a diversidade cultural dos povos indígenas, promovendo o que está disposto no Artigo 206, da Constituição Federal, que define entre os princípios norteadores do ensino “o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a gestão democrática do ensino”, tornando possível experiências educativas variadas quando o foco é o contexto sociocultural dos educandos e as perspectivas de suas comunidades indígenas com relação à escola. (Guimarães, 2006, p.22)

Com base no exposto, uma possível solução de melhoria da educação escolar indígena é o Plano Nacional da Educação Escolar Indígena (PNEEI). Apesar de várias discussões, ele tomou forma a partir das duas Conferências Nacionais de Educação Escolar Indígena (CONEEI) realizadas nos anos de 2016 em Luziânia (GO), e em Brasília (DF) em março de 2018. Antes da conferência nacional líderes de comunidades e representantes das etnias indígenas, reuniram-se em conferências regionais e estaduais para debater e estabelecer as principais necessidades educacionais de cada comunidade dialogando sobre a concretude de novas políticas educacionais que ratificam uma educação diferenciada à população indígena. (Guimarães, 2006)

Essas conferências, tal como a elaboração do PNEEI foram realizados em parceria com o Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Secretários

de Educação, (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Fundação Nacional de Assistência Indígena (FUNAI) e Secretarias de Educação. Toda essa mobilização em benefício da melhoria da educação e garantia de direitos indígenas torna-se um marco histórico e temporal dessa população, pois a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) está sendo feita ativamente por representantes dos povos indígenas que conhecem e vivenciam as reivindicações de seu povo.

A dinâmica já exposta representa o poder político dos indígenas nesse processo de participação. Por poder político podemos entender a relação que atores, nos espaços públicos institucionais, detém e propiciam recursos para fazer valer seus interesses, valores, assim como construir sua identidade, afirmando-se como sujeitos. No caso das organizações indígenas, que são um mecanismo institucionalizado de participação, torna-se claro a relação multifacetada de poder entre atores diferenciados (com identidade, valores e interesses diversos), em que há uma politização da identidade étnica e a construção de uma cidadania diferenciada. (Bobbio, 2000)

O grupo indígena pede voz política, como meio de ser agente de seu próprio desenvolvimento ao mesmo tempo em que a Declaração dos Direitos Humanos defende o acesso à educação, à participação política, entre outras coisas, o seu caráter universal pode tornar-se extremamente dogmático e minimamente relativista. A participação das lideranças indígenas na formulação de políticas educacionais torna-se imprescindível para a garantia de uma educação que valorize a diversidade cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo abordou a educação escolar indígena e teve como objetivo refletir sobre os limites e aplicabilidade da Declaração dos Direitos Humanos, no que diz respeito ao campo educacional indígena no Brasil.

Diante disso, o grande desafio é a implementação de condições que colaborem com o potencial de aprendizagem e a efetivação de políticas públicas específicas, que respeitem a identidade e a cultura indígena. É urgente dar visibilidade as ações e aos fatos que impedem ou dificultam o exercício de uma educação de qualidade para os povos indígenas.

Nesse sentido, os direitos humanos aplicados aos índios significam ainda, a elaboração de políticas públicas em relação à saúde tradicional do branco e do índio, a educação, formação e capacitação, bilingue e bicultural, que nos leve à manutenção das tradições e costumes, mas também às condições necessárias para as novas demandas de emprego e salário.

Atender os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena demanda, portanto, grande esforço e orientação técnica no sentido de possibilitar a transversalização da temática dos direitos humanos de maneira relativa desde o cuidado na formação do professor até a produção do material didático, evitando assim, um novo processo de “Catequização dos índios” no Brasil. Nessa lógica, o Plano Nacional de Educação Indígena é um veículo que pretende subsidiar uma prática educativa de qualidade.

Diante desse cenário, a intenção não é culpar, responsabilizar as condições em que se encontra a educação escolar indígena, mas esclarecer e difundir a temática, fugindo da vitimização e incorporando mudanças plausíveis. É essencial promover debates críticos, promovendo a interculturalidade de forma de suplantar estigmas, aprimorar saberes e transformar a sociedade com base nos princípios de isonomia e equidade.

Somente através de uma postura relativista do governo e de uma participação efetiva dos movimentos indígenas torna-se possível a garantia da dignidade humana e a fomentação de “direitos humanos”, vistos sob os mais diversos prismas culturais, entendendo que o índio sabe o que é ser humano, pois ele efetivamente o é.

REFERÊNCIAS

BENEVIDES, M. V. **Educação em direitos humanos: de que se trata? Formação de Educadores.** Desafios e Perspectivas. São Paulo: UNESP, 2003.

BRASIL. Ministério da educação - **Decreto n. 6.861, de 27 de maio de 2009.**

BENEVIDES, Maria Victoria. **Educação em Direitos Humanos: De que se trata.** Palestra de abertura do Seminário de Educação em Direitos Humanos, São Paulo: 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 26 - de 4 de fevereiro de 1991. **Dispõe sobre a Educação Indígena no Brasil.** Disponível em: http://www.diaadia.pr.gov.br/dedi/ceei/arquivos/File/decreto_26.pdf. Acesso em: 12 de setembro de 2023.

BRASIL. MEC/SEF. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.** Brasília: MEC/SEF, 2002.

BRASIL. Ministério da Justiça. Fundação Nacional do Índio. **Conferência Nacional dos Povos Indígenas**, 2005. Disponível em: http://www.funai.gov.br/ultimas/noticias/1_semestre_2006/Abril/docfinalconfenacional.PDF. Acesso em: 20 de julho 2023.

BRASIL. Ministério da educação – PLANO NACIONAL ESCOLAR INDÍGENA (PNEEI). **Publicado em 04/05/2020. Disponível em: Plano Nacional de Educação Escolar Indígena (PNEEI) – Ministério da Educação (www.gov.br)** acesso em 25 de outubro de 2023. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> acesso em 25 de outubro de 2023.

BOBBIO, Noberto.; MATTEUCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco **Dicionário de política:** ED.UNB, 2000.

BOBBIO, Noberto. **A era dos direitos.** Rio de Janeiro: campus, 1992.

CNE - CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas. Parecer CNE/CEB nº 14/1999, aprovado em 14 de setembro de 1999.

DONNELLY, Jack. **International Human Rights.** Boulder: Westview Press, 1993.

Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. CADERNOS SECAD 3. Brasília: 2007.

FERREIRA, Mariana K. Leal. **A educação escolar indígena um diagnóstico crítico no Brasil.** In: Da Silva, Aracy Lopes e FERREIRA, Mariana K. Leal. (org.) Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola: 2001.

GRUPIONI, Luís Donizete B. **A educação Escolar Indígena no Plano Nacional de Educação.** Subsídio para o I Encontro Nacional de Coordenadores de Projetos na Área de Educação Indígena, Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena/MEC, Brasília, 1997'

GRUPIONI, Luis Donizeti. De alternativo a oficial: sobre a (im)possibilidade da educação escolar indígena no Brasil. In: D'ANGELIS, Wilmar e VEIGA, Juracilda (Orgs.) **Leitura e Escrita em Escolas Indígenas.** Campinas: ALB Mercado das Letras: 1995.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo, SP: Atlas, 2002

GUIMARÃES, Susana M.G. **Diretrizes da educação escolar indígena.** In: Educação Escolar Indígena / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenação da Educação Escolar Indígena. – Curitiba: SEED – Pr., 2006. - 88 p. - (Cadernos Temáticos).

KANT, Immanuel. **À Paz Perpétua.** [recurso eletrônico]. 1795. Tradução de Arthur Mourão, Coleção Textos Clássicos de Filosofia. Covilhã: Lusosofia, 2008.

LUNA, Sergio Vasconcelos. **Planejamento de pesquisa:** uma introdução. São Paulo: EDUC, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL. **Cenário contemporâneo da educação Escolar indígena no Brasil.** Brasília: MEC, 2007.

SILVA, Aracy Lopes da e GRUPIONI, Luís Donisete. **A temática indígena na escola: Novos subsídios para professores de 1o e 2o graus.** Brasília: MEC/Mari/Unesco, 1995

TERENA, Marcos. Promoção dos Direitos Indígenas: Brasil-500 anos. In: **Seminário sobre Direitos Humanos no século XXI**. Rio de Janeiro: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 1998.

UNESCO. DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Brasília, 1998.