



PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO RESGATE DA LÍNGUA KOKAMA

Ivanise Tourinho Simão¹

RESUMO

Ao longo dos últimos anos, a urgência em se defender os direitos da população indígena se maximizou, sendo necessária maior ênfase ao conhecimento local e sua incorporação em processos educativos. Tais preocupações são condições para a transformação econômica, social, política e educacional exigida pelo Brasil, enquanto nação multiétnica, e para construção de relações mais igualitárias. Diante disso, o conhecimento diferente do pensamento ocidental dominante começa a ser reconhecido dentro da educação formal e isso permitiu avaliar problemas, visualizar obstáculos, determinar desafios e projetar alternativas para a ação docente em contexto escolar indígena. Por esse motivo, este estudo visa apresentar os princípios da educação escolar indígena em contexto de resgate da língua kokama. Espera-se, com esse estudo, dar voz aos povos por vezes silenciados e abrir o debate para o estudo de línguas em vias de extinção.

Palavras-chave: Língua; Educação Escolar Indígena; Kokama.

RESUMEN

En los últimos años, se ha maximizado la urgencia de defender los derechos de la población indígena, y se necesita un mayor énfasis en el conocimiento local y su incorporación en los procesos educativos. Tales preocupaciones son condiciones para la transformación económica, social, política y educativa que exige Brasil, como nación multiétnica, y para construir relaciones más igualitarias. Por lo tanto, los diferentes conocimientos del pensamiento occidental dominante comienzan a reconocerse dentro de la educación formal y esto permitió evaluar problemas, visualizar obstáculos, determinar desafíos y diseñar alternativas para la acción docente en un contexto escolar indígena. Por esta razón, este estudio tiene como objetivo presentar los principios de la educación escolar indígena en el contexto del rescate de la lengua kokama. Se espera, con este estudio, dar voz a los pueblos a veces silenciados y abrir el debate al estudio de las lenguas en peligro de extinción.

Palabras clave: Idioma; Educación Escolar Indígena; Kokama.

ABSTRACT

Over the past few years, the urgency to defend the rights of the indigenous population has been maximized, and greater emphasis on local knowledge and its incorporation into educational processes is needed. Such concerns are conditions for the economic, social, political and educational transformation demanded by Brazil, as a multiethnic nation, and for building more egalitarian relations. Therefore, the different knowledge of the dominant Western thought begins to be recognized within formal education and this allowed to evaluate problems, visualize obstacles,

¹ Graduação em Normal Superior pela Universidade só Estado do Amazonas - UEA, Pós-graduação em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Estado do Amazonas - UFAM, Pós graduação em Metodologia da Língua Portuguesa pela Tharih- ISEAMA. Mestre em Ciências e Educação pela Universidade Interamericana, Doutora em Ciências e Educação pela Universidade Interamericana - Asunción. Professora da rede estadual e Municipal de ensino. Professora colaboradora da UEA nos cursos de formação (graduação) dos Professores indígenas e não indígenas no Município de São Paulo de Olivença - Amazonas.



determine challenges and design alternatives for teaching action in an indigenous school context. For this reason, this study aims to present the principles of indigenous school education in the context of kokama language rescue. It is expected, with this study, to give voice to the sometimes silenced peoples and open the debate to the study of endangered languages.

Keywords: Language; Indigenous School Education; Kokama.

INTRODUÇÃO

A escola, como campo de aprendizagem e de conhecimento, contribui para o desenvolvimento intelectual dos alunos, além de influenciar na formação dos mesmos desde a infância. Nessa linha de pensamento, recorre-se ao conceito de Vygotsky (1991, p. 64-65), citado por Oliveira (1995, p. 102), sobre a dimensão cultural do desenvolvimento humano, onde ele considera que o homem biológico se transforma no social por meio de um processo de internalização de atividades, comportamentos e signos culturalmente desenvolvidos.

Nesse contexto, o homem é um ser que está em busca de conhecimento, tudo o que foi adquirido por meio da experiência, ele manifesta através de demonstrações culturais, deixadas como marca para as gerações vindouras. O desenvolvimento de outros conhecimentos ajuda a fortalecer e ampliar o seu próprio conhecimento, e é uma forma de garantir o desenvolvimento de suas estruturas culturais.

Na sociedade indígena, o conhecimento milenar ainda é preservado e presente entre os povos. Mesmo que o aluno saia da sua comunidade para se deslocar à cidade em busca de uma “vida melhor”, visando à saúde, educação e outros, os saberes dos seus ancestrais continuam influenciando no seu modo de viver. O fato de se deslocarem de uma determinada comunidade para a cidade não tira do índio sua identidade, ele continua sendo índio.

Assim, o ensino da língua indígena nas escolas indígenas, seja Ticuna, Kokama, ou Kambeba, reafirma, fortalece e preserva a cultura e a tradição de um povo. Sabemos que o ensino de língua Ticuna, nas escolas Ticunas, ocorre de forma pressionada, sem atender realmente o que prevê a legislação, não há diretrizes educacionais que assegurem realmente uma grade curricular contextualizada aos interesses dos povos indígenas. Isso acontece, porque a comunidade não tem uma relação total com a sua própria escola e com os alunos que nela estudam.



Apesar de a “educação intercultural e bilíngue” ser assegurada, por lei, para todas as comunidades, a realidade dentro das escolas é outra, visto que línguas como a Kokama e a Kambeba sofreram grande repressão social, sendo quase completamente extintas, motivo pelo qual, hoje, eles lutam de forma incansável para resgatar e afirmar sua cultura/língua materna, principalmente, por meio da escola.

O ensino de línguas indígenas, na hodiernidade, é um dos principais instrumentos que as escolas estão resgatando, tal ação só pode acontecer se os professores estiverem realmente comprometidos com as questões voltadas para o ensino da língua.

No momento atual, as escolas indígenas possuem modos diversos de ensinar seus alunos, tendo em vista o surgimento das entidades e organizações não-governamentais, estas participam ativamente das atividades que a escola desenvolve. Desde então, as escolas indígenas iniciaram também uma nova fase de ensino que pudesse envolver verdadeiramente a comunidade.

Para os Ticuna, por exemplo, essa realidade é mais palpável com a produção de materiais didáticos linguístico-pedagógicos (cartilhas, textos de leitura, dicionários e vocabulário bilíngues) que abrem a possibilidade para os professores e alunos se dedicarem mais ao estudo da sua língua materna.

Diante desse cenário, este estudo tem a pretensão de apresentar os princípios da educação escolar indígena em contexto de resgate da língua kokama. Com esse escopo, entende-se que é importante ensinar a criança desde cedo seus costumes, cultura e tradições, afinal, a educação tem seu princípio fundamentado primeiramente dentro da casa, no convívio familiar, onde ela vive com a família.

A IDENTIDADE COMO FORMA DE COMUNICAÇÃO DA LINGUAGEM

Todos os homens nascem com a capacidade de utilizar a linguagem, uma característica universal da espécie humana. “E a linguagem serve para que os seres humanos possam fazer muitas coisas: a linguagem tem muitas funções.” (BRASIL, RCNEI, 2002, p. 113). A linguagem não é somente um instrumento de expressão humana, mas também de identidade de cada povo.



Todos os conhecimentos indígenas são passados pelos mais velhos a todo o momento, pela manhã, tarde e noite, as crianças “recebem aula” sobre as plantas, quais as boas e quais são as más, quais servem ou não para o consumo próprio. Falam aos mais novos sobre os animais da terra, do ar e da água, e estes ensinamentos são comentados ou transmitidos através da língua materna que, neste caso, é a língua Ticuna.

A manutenção da língua materna é vital para fortalecimento da identidade indígena. A esse respeito, a LDB 9394/96, nos artigos 78 e 79, estabeleceu a articulação dos sistemas de ensino para a oferta da educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, de modo que lhes propiciasse a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas “identidades” étnicas, a valorização de suas línguas e ciências e o acesso às informações e aos conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

CULTURA E IDENTIDADE NO PROCESSO HISTÓRICO

O processo histórico e cultural é, na maioria das vezes, determinado por grupos étnicos, cujas especificidades sociais, culturais são reelaboradas e visíveis no seu contexto de formação. Não podemos pensar a cultura de um povo como algo imóvel, mas de forma fluída e em constantes mudanças alocadas em diferentes espaços.

Segundo Almeida (2001), pensar a cultura em permanente reelaboração conduz à quebra da dualidade entre mundo dos brancos e mundo dos índios, e as relações de contato e as mudanças culturais vividas pelas populações indígenas deixam de ser vistas simplesmente como aculturação ou dualidade cultural e passam a ser entendidas a partir das noções de resignificação e apropriação cultural.

Nessa linha, Morin (2001, p. 56) define que:

A cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social (MORIN, 2001, p. 56).



Conforme a leitura deste autor, acreditamos que em cada sociedade tudo que é constituído nas gerações anteriores com o simples fato de criar, transmitir ensinamentos ao seu povo para as gerações futuras, é cultura. Neste caso, a cultura é entendida como todos os conhecimentos, crenças, a arte, o direito, a moral, os costumes bem como outros conhecimentos que o homem adquire na sociedade. Em acréscimo, Freire (1979, p. 30-31) postula que:

O homem enche de cultura os espaços geográficos e históricos. Cultura é tudo o que é criado pelo homem. Tanto uma poesia como uma frase de saudação. A cultura consiste em recriar e não em repetir. O homem pode fazê-lo porque tem uma consciência capaz de captar o mundo e transformá-lo (FREIRE, 1979, p. 30-31).

Neste processo, a reconstrução da relação com as formas culturais e com o passado tornam-se importantes nos seus processos de discussão, dando importância aos aspectos étnicos de forma coletiva. É o que acontece com a comunidade Kokama, que viabiliza diferentes formas de trazer à tona a sua língua que foi extinta por inúmeras situações e que atualmente busca se fazer presente nas escolas e na comunidade. Assim, Almeida (2001) conceitua que:

Trata-se de uma necessidade coletiva dos povos que perderam seu poder, marginalizando-se em grupos subculturais dentro de uma sociedade nacional. Sua primeira necessidade é a de poeticamente construir uma compreensão compartilhada do passado histórico, que lhes permita compreender sua presente condição como resultado de suas próprias maneiras de fazer história. A isto, Almeida chama de processo de retomada do poder étnico, e os mitos e as tradições são instrumentos essenciais deste processo. Ainda que reduzidos à escravidão e às piores condições, os grupos sociais humanos são capazes de reconstituir significados, fortalecendo as identidades culturais. (ALMEIDA, 2001, p. 65).

Diante da ideia do autor, podemos delinear o pensamento voltado para o homem como ser social, assim é visto como um fazedor de culturas. Para Kluckhohn (1972, p 28): “A cultura é vida total de um povo, a herança social que o indivíduo adquire do seu grupo. Ou pode ser considerada a parte do ambiente que o próprio homem criou.” Observa-se, ainda pautando-se em Almeida (2001) que:



[...] nas aldeias, a formação de grupos, que, englobando vários outros, se organizavam para a vida cotidiana, a partir de um território comum, que lhes fora conferido por um poder externo, conforme a ideia de territorialização [...], no qual passavam a formar um grupo organizacional, no sentido dado por Barth, e unificando-se por um sentimento de subjetividade, que os fazia sentirem-se parte dessa aldeia, espaço para eles de sobrevivência e ressocialização no mundo colonial. (ALMEIDA, 2001, p. 61).

Nessa reorganização social, os indígenas reafirmam sua identidade num processo de luta e ressignificação histórica, onde a luta pelo reconhecimento é um ato cultural em que se recorre ao processo histórico e se acentuam as inovações decorrentes da sua própria existência.

Para Shalins, (2004, p. 522):

Todos têm de construir sua existência em relação a condições externas, naturais e sociais, que eles não criaram nem controlam, mas que não podem evitar. Eles são coagidos de algum modo, ainda que nunca de um modo possível, pela passagem das estações, pelas chuvas anuais, pelos costumes e ações de seus vizinhos. Nesse aspecto, nenhuma cultura é *sui generis*. É a fabricação mais ou menos da cultura, em resposta às pressões externas imperialistas, é um processo normal. (Grifo do autor) (SHALINS, 2004, p. 522).

O que percebemos é que há uma busca por parte dos indígenas em consolidar sua identidade dentro do processo de invenção de tradição, uma vez que muitos ocupam espaços fora de sua aldeia totalmente aculturando seus costumes e crenças. Para viverem nesses espaços, há de se recuperar memórias históricas do seu povo, bem como a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas.

Nesse contexto, recorreremos ao significado de cultura segundo Geertz e Clifford (1978, p. 2). Para os autores, a cultura “[...] é formada por teia e deve ser analisada não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa à procura de significados.”



As comunidades são constituídas de cultura, seja material (artesanatos) ou imaterial (manifestações culturais) que devem ser reconhecidas e interpretadas como identidade de grupos que se afirmam em um cenário de contato e disputa dentro do espaço social.

Por meio desses contatos, identificamos a identidade étnica como algo que vai se elaborando a partir do esforço dos agentes em prol da sua própria sobrevivência social e na necessidade de se organizarem como comunidade.

Para Oliveira (1976, p. 21):

É essa situação de contato que transforma o indivíduo em pessoa, passando de uma identidade individual, não explícita pelas ações atomizadas, para uma práxis coletiva, que emerge da elaboração de uma consciência étnica. Essa consciência ganha configuração na forma de comunidade a associações indígenas (OLIVEIRA, 1976, p. 21).

O pensamento do autor está voltado para a constituição das organizações com um espaço aberto para a elaboração da consciência étnica em meio as suas práxis no processo de construção e reconstrução de histórias. Ao mesmo tempo, nos esclarece sobre a transformação do indivíduo dentro desse mesmo movimento que socializa conhecimentos e saberes culturais.

PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO RESGATE DA LÍNGUA MATERNA KOKAMA

Entre os povos indígenas, a educação se assenta em princípios que lhes são próprios, dentre os quais têm-se (a) uma visão de sociedade que transcende as relações entre humanos e admite diversos "seres" e forças da natureza com os quais estabelecem relações de cooperação e intercâmbio a fim de adquirir - e assegurar - determinadas qualidades; (b) valores e procedimentos próprios de sociedades originalmente orais, menos marcadas por profundas desigualdades internas, mais articuladas pela obrigação da reciprocidade entre os grupos que as integram; (c) noções próprias, culturalmente formuladas (portanto variáveis de uma sociedade indígena a outra) da pessoa humana e dos seus atributos, capacidades e qualidades; (d) formação de crianças e jovens como processo integrado; apesar de suas inúmeras particularidades, uma característica comum



às sociedades indígenas é que cada experiência cognitiva e afetiva carrega múltiplos significados - econômicos, sociais, técnicos, rituais, cosmológicos. (RCNEI-MEC, 1998, p. 23).

A educação escolar indígena é um campo de atuação pedagógica, que enfrenta diversas mudanças no campo das políticas públicas sociais, educacionais e culturais, isso tem se configurado como um instrumento de luta dos povos indígenas que buscam, de forma incansável, seus direitos adquiridos em lei como demarcação de terras, educação diferenciada e outros, além de ser também um exercício de possibilidades para o poder público garantir ou extinguir as sociedades étnicas.

A retomada da língua e a valorização da cultura Kokama, dentro dos princípios que regem a educação escolar indígena, devem ser tomadas pelas próprias comunidades Kokama, que vêm tomando força a cada ano em prol do reconhecimento e das garantias das políticas indigenistas que regem a educação indígena.

A educação escolar indígena deve estar voltada especificamente para as necessidades da criança indígena. Acreditamos que uma criança, ao adentrar na escola, deve ser munida da história do seu povo, da sua cultura e da língua indígena.

Para isso, é preciso que se tenham professores preparados, formados para dar seguimento a essa política, pois uma língua é algo muito complexo, tem que saber muito sobre uma língua para poder dominar em toda e qualquer situação. Sendo assim, é preciso construir muitos materiais didáticos, gravações, vídeos para que as crianças e jovens possam ouvir e aprender a língua dentro da escola. Seria uma ferramenta poderosíssima para o professor ampliar o conhecimento sobre a cultura e o fortalecimento da educação escolar indígena.

Nesse sentido, a educação escolar indígena tem que ser diferenciada, permeada pela cultura de um determinado povo. As crianças não podem aprender somente os conteúdos universais da educação, se faz necessário conhecer a história do seu povo Kokama. Nesse caso, é preciso saber em quais espaços essa história se faz presente na escola. Toda e qualquer informação oriunda da comunidade indígena deve ser levada em conta e possivelmente ser registrada para ser repassada como material didático aos professores e alunos, mesmo que seja em português.



Podemos tomar como exemplo a disciplina de matemática, onde a criança tem que aprender a contar utilizando as coisas da sua própria região, da sua própria cultura, como os peixes, as sementes, os animais. A criança precisa conhecer a história do seu povo Kokama, como eles viviam, o que comiam, como se vestiam, etc. É nas ações diárias, das salas de aula, que os alunos conhecem aos poucos as raízes/ origem do seu povo etc.

A educação diferenciada em comunidades Kokama deve estar voltada para o povo Kokama, deve ser específica para os Kokama, não pode ser a mesma educação, o mesmo currículo que se dá para o povo Ticuna, por exemplo. O currículo tem que se adaptar à realidade dos Kokama. A proposta do governo federal sobre o currículo para a educação básica das escolas indígenas, embora esteja ultrapassado para a evolução dos povos, aponta caminhos para se fazer uma educação escolar diferenciada, são propostas que visam envolver a comunidade no processo de crescimento e evolução étnica.

O currículo, nessa instância, deve ser estudado com cautela para atender as necessidades do alunado. Segundo Monte (1996, p. 39):

O currículo não é um programa estabelecido a priori, mas se constrói durante todo processo educativo, a partir das identificações de centros de interesses, das áreas temáticas e das necessidades prioritárias pela comunidade [...]. O processo de aprendizagem e, portanto, o currículo deve ser constituído pelos conhecimentos tradicionais das comunidades indígenas e conhecimentos relevantes das outras culturas (MONTE, 1996, p. 39).

Nesse sentido, a comunidade tem que querer fazer parte desse processo de reconstrução, de resgate, de fortalecimento da etnia, do movimento Kokama, haja vista que a questão envolve a aquisição de terras, a formação do professor e seu envolvimento com as questões educacionais, culturais, comunitárias, etc.

É por meio dessa educação que se pode firmar a identidade étnica, em associações imprescindíveis entre a escola, sociedade, em consonância com projetos societários de cada povo indígena - estes têm o objetivo de garantir que a cultura e os conhecimentos ancestrais sejam respeitados e valorizados.

Nesse contexto, para que a comunidade Kokama chegue ao bilinguismo, ela tem que aprender a falar a sua língua, para revitalizar. O que seria, nesse caso, revitalização? Podemos dizer que seria se reportar a uma língua que está morrendo, que tem poucos falantes e que é importante fazer com que o povo



use essa língua como primeira, fazendo com que seja falada novamente. Para isso, é preciso ter professores falantes da língua juntamente com a comunidade. Revitalizar tem que ser uma vontade de todos.

Em outras instâncias, podemos identificar o bilinguismo (uso efetivo de duas línguas) nos povos que falam e vivem duas culturas. As duas línguas devem ser faladas plenamente para poder ser consideradas ativas. No caso dos Kokama, eles vivem em meio a uma sociedade multilíngue, em contato com falantes que falam Ticuna, português, espanhol, porém os Kokama não são nem bilíngues. O ideal seria a comunidade ser bilíngue/multilíngue, como é o caso dos Ticuna, que muitos falam o espanhol, o português e ticuna - estes são multilíngues - falam muitas línguas. Os Kokama falam o português, mas não falam a língua Kokama.

Em meio a isso, sinalizamos os Ticuna, que são bilíngues, falam duas línguas (não são todos). Nesse meio, ainda é possível encontrar Ticuna que também troca de código (língua) rapidamente em uma conversação, ora fala em português ora fala em espanhol, dependendo da situação. Os Ticuna que vivem entre os países Colômbia, Peru e Brasil podem falar bem as três línguas, então, eles não somente vivem imersos em um contexto sociolinguístico multilíngue, como também são considerados multilíngues.

Para que ocorra a interculturalidade, primeiro tem que haver diálogo entre as culturas, tem que haver trocas. Segundo ponto importante é o fato de você se colocar diante do outro e, ao mesmo tempo, se questionar - quem é você, e qual a importância do outro? É fundamental o papel de cada um no espaço de cultura. No caso dos alunos em uma escola indígena, estes devem estar motivados para a troca de saberes na aula.

Contudo, dizemos que para aprender a língua Kokama precisa-se saber palavras, frases que trazem significados dentro da sociedade Kokama, pois a língua está ligada com a cultura.

A interculturalidade, uma ideia surgida nos anos 80, ganhou impulso na área da linguística aplicada. Para Fleuri (2001, p. 79):

A perspectiva intercultural de educação, enfim, implica mudanças profundas na prática educativa, de modo particular na escola. Pela necessidade de oferecer oportunidades educativas a



todos, respeitando e integrando a diversidade de sujeitos e dos seus pontos de vista (FLEURI, 2001, p. 79).

Para haver interculturalidade, temos que transitar nas duas línguas, nas duas formas de ver o mundo, transitar de uma forma que você se questione como sujeito em relação ao outro, identificando suas diferenças em relação ao outro, isso é interculturalidade. Para Walsh (2001, p. 10-11) a interculturalidade é:

Um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade. Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas e sua diferença. Um espaço de negociação e tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados. Uma tarefa social e política que interpela ao conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes, tenta criar modos de responsabilidades e solidariedade. Uma meta a alcançar (WALSH, 2001, p. 10-11).

Muitos programas têm o nome de interculturais, mas o que fazem é só formar o índio para agir em um lado só, na verdade estes formam índios para serem bons professores na cultura deles; portanto, na realidade não está havendo diálogo com outras culturas.

Segundo Moreira (2008, p. 8): “A interculturalidade é uma perspectiva que implica em aceitar: a) inter-relação entre diferentes grupos culturais; b) o processo de hibridização das culturas; c) a vinculação entre questões de diferença e de desigualdade.”

Moreira (2008) considera a diferença como sendo a base dos processos educativos. Para ela, é necessário desenvolver uma educação intercultural na escola.

Também de acordo com Moreira (1999), para que um processo curricular e as suas conseqüentes práticas possam estar permeados por essa perspectiva inclusiva multicultural crítica, faz-se necessário:

[...] articular a pluralidade cultural mais ampla da sociedade à pluralidade de identidades presentes no contexto concreto da sala de aula; (...) focalizar as diferenças como processo de



construção, decodificar teoria e conceitos na perspectiva do outro, bem como desafiar mensagens etnocêntricas, racistas e discriminatórias nos materiais didáticos e nos discursos da sala de aula; (...) destacar a importância do diálogo como elemento delineador de uma prática curricular multiculturalmente orientada. (MOREIRA, 1999, p. 18-19).

Nesse contexto, um registro deve ser feito: a educação escolar indígena virou uma pauta política relevante dos índios, do movimento indígena e de apoio aos índios. Deixou de ser uma temática secundária, ganhou importância a partir da mobilização de diferentes autores, instituições e recursos.

Vários seminários, encontros e reuniões têm se tornado recorrentes para os debates sobre a legislação educacional, sobre propostas curriculares para a escola indígena como formadora de identidade, sobre formação de professores índios, sobre o direito de terem uma educação que atenda a suas necessidades e seus projetos de futuro. Atualmente, o que se discute é saber que tipo de escola os índios querem ter.

CARACTERÍSTICAS DA ESCOLA INDÍGENA

A escola é, por sua natureza, um espaço social onde os conhecimentos e saberes se difundem. Nesse caso, a escola indígena, em seu cerne, é reconhecida pelo projeto de comunidade que se constitui a partir da realidade de cada povo étnico. De acordo com o RCNEI (1998, p. 24-25), a escola deve ser:

Comunitária: Porque conduzida pela comunidade indígena, de acordo com seus projetos, suas concepções e seus princípios. Isto se refere tanto ao currículo quanto aos modos de administrá-la. Inclui liberdade de decisão quanto ao calendário escolar, à pedagogia, aos objetivos, aos conteúdos, aos espaços e momentos utilizados para a educação escolarizada.

Intercultural: Porque deve reconhecer e manter a diversidade cultural e lingüística; promover uma situação de comunicação entre experiências socioculturais, lingüísticas e históricas diferentes, não considerando uma cultura superior à outra; estimular o entendimento e o respeito entre seres humanos de identidades étnicas diferentes, ainda que se reconheça que tais relações vêm ocorrendo historicamente em contextos de desigualdade social e política.

Bilingue/multilingue: Porque as tradições culturais, os conhecimentos acumulados, a educação das gerações mais novas, as crenças, o pensamento e a prática religiosos, as representações simbólicas, a organização política, os projetos de futuro, enfim,



a reprodução sociocultural das sociedades indígenas são, na maioria dos casos, manifestados através do uso de mais de uma língua. Mesmo os povos indígenas que são hoje monolíngues em língua portuguesa continuam a usar a língua de seus ancestrais como um símbolo poderoso para onde confluem muitos de seus traços identificatórios, constituindo, assim, um quadro de bilinguismo simbólico importante.

Específica e diferenciada: Porque concebida e planejada como reflexo das aspirações particulares de povo indígena e com autonomia em relação a determinados aspectos que regem o funcionamento e orientação da escola não-indígena. (Grifos do RCNEI). (RCNEI, 1998, p. 24-25).

Quando falamos de escola indígena, sinalizando suas características, queremos dizer que estes espaços são conduzidos pelas comunidades indígenas, ou pelo menos deveriam ser, enaltecendo seus projetos de comunidades, suas concepções, seus princípios. Logo pensamos em um espaço específico e diferente das escolas tradicionais.

A escola indígena inicia, portanto, o seu processo de construção de um espaço social próprio, em um complexo campo de disputas. Para Bourdieu (2006), essas lutas ocorrem dentro de um campo político no qual se opõem os agentes sociais, numa “tomada de posição sobre este ou aquele problema político” (Bourdieu, 2006, p. 156).

Uma escola para índios primeiro tem que ter professores indígenas, ou professores não indígenas muito comprometidos com a comunidade, e que saibam o significado e a importância da etnia, bem como, a identidade que rege aquele povo, que trabalhe junto com os indígenas para fortalecer essa identidade. De acordo com a CF de 1988, em seu Art. 7º:

Os cursos de formação de professores indígenas darão ênfase à constituição de competência e conhecimento, valores, habilidades e atitudes, na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de currículos e programas próprios, na produção de materiais didáticos e na utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa (UEA/PROFORMAR, 2004, p. 70).

Há, atualmente, vários cursos de formação indígena oferecidos pelas universidades estaduais, como é o caso da Universidade do Estado do Amazonas-UEA- que oferece o curso de Pedagogia Intercultural Indígena, que busca preparar, em suas instâncias, o professor para atuar em suas escolas/comunidade



com um enorme acervo de conhecimentos sociais, culturais, político para que seja capaz de fortalecer sua cultura e identidade.

Na escola, há, geralmente, uma ideia estereotipada sobre metodologias a serem desenvolvidas com grupos étnicos que perderam sua língua indígena. Muitas escolas não dão importância às especificidades da escola indígena e conduzem as atividades da mesma forma que nas escolas tradicionais.

Isso acontece porque as escolas/ secretarias municipais não apresentam um currículo voltado para a educação escolar indígena. O que sabemos é que uma das características de uma escola indígena perpassa pelo currículo próprio e adequado às demandas dos povos indígenas

Para além da extrema importância da educação, também a diversidade e a flexibilidade do currículo são cruciais. Para MacLaren (1997, p. 216):

[...] o currículo representa muito mais do que um programa de estudos, um texto em sala de aula ou o vocabulário de um curso. Mais do que isso, ele representa a introdução de uma forma particular de vida; ele serve, em parte, para preparar os estudantes para posições dominantes ou subordinadas na sociedade existente. O currículo favorece certas formas de conhecimento sobre outras e a firmar os sonhos, desejos e valores de grupos seletos de estudantes sobre outros grupos, com frequência discriminando certos grupos raciais, de classe ou gênero (MACLAREN, 1997, p. 216).

Para o autor, o currículo escolar não trabalha somente com o conhecimento, mas também com diferentes aspectos culturais, destaca ainda que o mesmo deve ser selecionado em seus conhecimentos, saberes e valores culturais em que foi implementado.

Para os povos indígenas, a escola deve se constituir a partir dos seus interesses peculiares e possibilitar a participação de todos nos momentos de definição da proposta curricular, do seu funcionamento, da escolha dos professores que vão ministrar as aulas nas comunidades, do projeto pedagógico que vai ser desenvolvido, e, sobretudo, da política educacional que será adotada.

FORMAÇÃO DO PROFESSOR INDÍGENA

Uma pauta importante nessa linha de pensamento é tornar vigente a presença de professores e gestores indígenas nas escolas indígenas. Há uma



necessidade urgente de incorporar à formação de professores uma visão multicultural que possa ser traduzida em suas ações pedagógicas. Nesse sentido, Xavier e Canen (2005, p. 336) afirmam que:

Formar o professor multiculturalmente orientado implica, conforme temos argumentado trabalhar em prol de um modelo de professor apto a compreender o conhecimento e o currículo como processos discursivos, marcado por relações de poder desiguais que participam da formação das identidades. Implica tensionar conteúdos pré-estabelecidos e pretensões a verdades únicas, procurando detectar vozes silenciadas e representadas nesses discursos curriculares, de forma a mobilizar a construção de identidades docentes sensíveis à diversidade cultural e aptas a formular alternativas discursivas transformadoras, desafiadoras do congelamento de identidades e estereótipos (XAVIER; CANEN, 2005, p. 336).

O professor, a partir de uma postura crítica, deve aceitar o diferente, as diferenças, mas também deve reconhecer as situações em que “[...] essas peculiaridades podem atentar contra a saúde, o bem-estar ou a dignidade da pessoa humana” (WERNECK, 2008, p. 417).

De acordo com o RCNEI (1998, p. 40-41):

Os professores índios, em sua quase totalidade, não passaram pela formação convencional em magistério. Uma grande parte deles domina conhecimentos próprios da sua cultura e tem precário conhecimento da língua portuguesa e das demais áreas dos conteúdos considerados escolares. Enquanto isso, os professores não-índios que atuam nas escolas indígenas, mesmo quando têm o curso de magistério, não possuem conhecimentos sobre os povos indígenas, provocando, portanto, distorções no processo ou impedindo o desenvolvimento da proposta de educação intercultural. Esta situação se deve, basicamente, ao fato de que, no Brasil é difícil o acesso a informações adequadas sobre os povos indígenas. Sua divulgação fora do círculo dos pesquisadores e especialistas é ainda bastante deficitária o que dificulta a plena compreensão do que seja a educação escolar indígena tal como se quer definir (RCNEI, 1998, p. 40-41).

A escola tem um papel importante na formação de discentes, é ela, também, que lhes possibilita o desenvolvimento de valores, da cidadania crítica e da valorização da pluralidade cultural. Para tanto, o educador precisa estar comprometido com as transformações sociais, no sentido de garantir o conhecimento científico e emocional e da justiça social.



METODOLOGIA DA ESCOLA INDÍGENA

As metodologias adotadas pela escola indígena devem estar voltadas para o fortalecimento ou revitalização das culturas, isso pode ocorrer por meio da contação de histórias, músicas e outras atividades.

A escola deve oferecer, aos docentes e discentes, materiais constituídos pela própria comunidade escolar ou secretarias para serem manuseados e dinamizados pelos alunos nas atividades e práxis do professor indígena. É uma forma de garantir a educação desses povos, caso contrário, as atividades serão conduzidas de forma errônea, com macro distanciamento dos princípios da educação escolar indígena. De acordo com o RCNEI (1998, p. 36):

No Brasil, a busca pela construção de escolas indígenas capazes de articular esse duplo olhar concretiza-se em experiências inovadoras, em que a escola reflete e auxilia na construção do projeto histórico do grupo; na criação de novas associações de professores índios; no amadurecimento da reflexão desses professores sobre sua prática e sobre os objetivos e condições da escola desejada; nos documentos de seus encontros; na avaliação crítica dos projetos em curso; na produção e publicação de materiais didáticos específicos e no reconhecimento legal e Institucional dos direitos indígenas a uma educação específica e diferenciada de qualidade (RCNEI, 1998, p. 36).

Uma escola indígena deve promover encontros em meio a oficinas, convidando os idosos e demais membros da comunidade para fazerem parte do dia a dia da escola. Nesse encontro comunitário, muitos conhecimentos serão enaltecidos junto aos alunos. A escola nesse contexto tem a liberdade de promover atividades como “contação de histórias Kokama” na escola municipal, promovendo o conhecimento aos alunos quanto a sua cultura.

Nesse sentido, o RCNEI (1998, p. 2) aborda que:

Dentro de um panorama de luta por direitos humanos e sociais é que essa "escola indígena", ou "escola para os índios", começou a ser pensada. Foi reconhecida a relação da educação com o direito de se apresentarem as várias culturas e experiências



sociais e políticas dos povos indígenas, e os problemas decorrentes do seu contato com a sociedade mais ampla. Eram os primeiros sinais de oposição à política educacional governamental de base integracionista. A partir dos anos 80, sucederam-se projetos alternativos de educação escolar indígena, movimentados por ideias tornadas parâmetros de trabalho para consolidar políticas públicas nessa área. (Grifos do RCNEI) (RCNEI, 1998, p. 2).

Uma escola indígena poderia configurar-se num espaço alegre e dinâmico entre indígenas e não indígenas, como uma troca de saberes, tendo em vista a importância da diversidade cultural, já que o que vemos na maioria das escolas é a ausência dessas ações Interétnicas em sala de aula, colocando em controvérsia os reais objetivos da escolarização dos povos indígenas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola indígena, portanto, deve garantir um espaço indígena, partindo principalmente da carga horária que deve ser maior para se trabalhar a língua indígena. O aluno tem que passar mais horas estudando sobre sua cultura, sua língua indígena.

Para tanto, é necessário garantir ao professor uma remuneração específica advinda das secretarias, seja municipal ou estadual, como forma de incentivá-lo às suas práxis na escola/sala de aula. Assim, o professor terá interesse em aprender a língua indígena e, buscar cada vez mais alternativas e conhecimento sobre a língua indígena/ Kokama.

Percebe-se a necessidade de que a escola constitua, juntamente com a comunidade escolar, metodologia específica, adequada para ser empregada no contexto das salas de aula, levando os escolares a conhecerem e valorizarem sua cultura e seus princípios de identidade.

Nessa proposta, os docentes precisam ser acompanhados em suas práticas pedagógicas, para assim, possibilitarem aos alunos uma aula prazerosa, com contação de história da sua etnia e fortalecer a língua indígena nesse espaço. Isso nos remete sinalizar o papel da escola em promover sempre atividades socioculturais, com o propósito de diminuir a distância entre escola X comunidade.



Por fim, os desafios sempre irão existir, mas é necessário implementar metodologias específicas para as novas formas de aprendizagens, tendo em vista as políticas públicas inacessíveis a quem é de direito. Os povos indígenas precisam estar vigilantes quanto à garantia de seus direitos, buscando seus espaços em prol da existência dos seus valores e saberes culturais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Regina Celestino. **Os índios aldeados**: histórias e identidades em construção. Tempo: Identidades coletivas, cultura e política. Vol. 6, n. 12, dezembro 2001, p. 52-65.

BRASIL. . **Referencial Curricular Nacional Para As Escolas Indígenas**. Ministério da Educação, Secretaria Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 2002, p. 11-113.

BRASIL. MEC. **Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 10.172 de 09 de janeiro, 2001)**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sef/indigena/Ftp/PNE.doc>>. Acesso em: 14.11.2017.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educacionais**. In: CANDAU, Vera (Org). **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 24 ed, Rio de Janeiro: 1979.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978, p. 2.

KLUCKHOHN. Cleyde. **Antropologia**. Um espelho para o homem. Ed. Atalaia. Rio de Janeiro. 1972, p.28.

MCLAREN, P. **A vida nas escolas**: uma introdução à Pedagogia crítica nos fundamentos da Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MONTE, Nietta Lindemberg. **Escola na floresta**: entre o passado oral e o presente letrado. Rio de Janeiro: Multiletra, 1996, p.39.

MOREIRA, M.A. **Aprendizagem significativa**. Brasília: Editora da UnB, 1999.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.



OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **“Um conceito antropológico de identidade”**. In: **Identidade, etnia estrutura social**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1976. Capítulo II. p. 21.

WALSH, Catherine. **La educación intercultural en la educación**. Peru: Ministério de Educación, 2001.

WERNECK. V.R. **Uma avaliação sobre a relação multiculturalismo e educação**. Ensaio: aval. Pol. Publ. Educ.; Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 417, jul./set. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n60/v16n60a06.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2012.