

PEDAGOGIA DECOLONIAL: UMA OPÇÃO PARA A EDUCAÇÃO DE INDÍGENAS

DECOLONIAL PEDAGOGY: AN OPTION FOR INDIGENOUS EDUCATION

José Euclides Chacon Neto ¹

Recebido em: 25 mar. 2022.

Aceito em: 25 abr. 2022.

RESUMO

Sendo a escola uma instituição característica da cultura ocidental, ao instalar-se em comunidades indígenas atua pela interculturalidade. A interculturalidade e valorização cultural indígena por práticas decoloniais são temas alvo de inúmeras reflexões, visto que a relação do Estado com o povo indígena ainda se orienta pelas práticas e interesses colonialistas. Diante disso, o artigo tem como objetivo refletir sobre o conceito da pedagogia decolonial e seus impactos na educação indígena. Para a realização da pesquisa foi utilizado o procedimento metodológico da revisão bibliográfica com abordagem qualitativa, em que autores como: Walsh (2013), Candau (2012), Freitas (2019), entre outros, foram consultados. Com a pesquisa foi possível compreender que a educação indígena é garantidora de direitos sociais, preservação cultural e afirmação identitária, pois por meio de práticas pedagógicas singulares que consideram a realidade do povo a qual se aplica, decoloniza o processo educacional e trabalha pela interculturalidade para afirmar os saberes indígenas que contribuem e problematizam os saberes europeizados.

Palavras-chave: Direitos Sociais. Afirmação Identitária. Processo educacional.

ABSTRACT

Since the school is a characteristic institution of western culture, when it settles in indigenous communities, it acts through interculturality. Interculturality and indigenous cultural valorization through decolonial practices are subject of numerous reflections, since the State's relationship with the indigenous people is still guided by colonialist practices and interests. Therefore, the article aims to reflect on the concept of decolonial pedagogy and its impacts on indigenous education. To carry out the research, the methodological procedure of the literature review with a qualitative approach was used, in which authors such as: Walsh (2013), Candau (2012), Freitas

¹ José Euclides Chacon Neto é mestre em Ensino de Ciências (UnB – 2020), bacharel em Química - UnB, licenciado em Química - UCB, licenciado em Pedagogia - IESA, licenciado em Matemática – FCE. Professor de Química da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Contato: euclideschacon@gmail.com.

(2019), among others, were consulted. With the research, it was possible to understand that indigenous education is a guarantor of social rights, cultural preservation and identity affirmation, because through unique pedagogical practices that consider the reality of the people to which it applies, it decolonizes the educational process and works for interculturality to affirm indigenous knowledge that contributes to and problematizes Europeanized knowledge.

Keywords: Social Rights. Identity Affirmation. Educational process.

INTRODUÇÃO

A cultura é vista como sinônimo de aprendizagem e progresso, ou, levada a tom discriminatório, ao estilo simples e rústico no modo de vida de comunidades que persistem diante da modernidade. É o caso da cultura indígena que, consideradas atrasadas, são marginalizadas e vistas de forma pejorativa, o que a leva para o esquecimento.

Dessa forma, compreendendo que desde a colonização do Brasil houve o processo de sufocamento cultural indígena, e, a partir do crescimento das grandes cidades, a exclusão das culturas tradicionais, é que movimentos sociais lutam para que essas populações sejam reconhecidas e valorizadas em suas tradições, como parte construtora da identidade nacional, bem como, parte da população cidadã que deve ter seus direitos respeitados e garantidos.

Para que haja a preservação das tradições culturais e garantia de Direitos Sociais afirmados pela Constituição Brasileira de 1988 é necessário que as práticas educacionais realizadas no contexto indígena estejam em consonância com a realidade e cultura local, para que faça sentido. Diante disso, o artigo pretende responder o seguinte questionamento: como a pedagogia decolonial pode contribuir para a educação indígena?

O objetivo geral do trabalho é refletir sobre o conceito da pedagogia decolonial e seus impactos na educação indígena. Os objetivos específicos são: apresentar os normativos legais da educação indígena no Brasil; descrever o conceito de interculturalidade e multiculturalidade, bem como, da pedagogia decolonial e analisar como a mesma pode contribuir com a educação indígena.

O tema se torna relevante para contribuir com as reflexões e questionamentos acerca da afirmação de uma sociedade democrática que garanta a equidade objetivando promover a igualdade social, bem-estar e garantia de direitos. Dessa forma, pretende-se colaborar com a construção de conhecimentos relevantes sobre o objeto de estudo que auxilie educadores na construção de práticas significativas que considere a pluralidade cultural e os sentidos da educação para povos tradicionais.

Para a realização da pesquisa foi utilizado o procedimento metodológico da revisão bibliográfica com abordagem qualitativa, em que autores como: Walsh (2013), Candau (2012), Freitas (2019), entre outros, foram consultados, além de documentos legislativos que dão as diretrizes e bases da educação nacional.

O artigo foi estruturado em 3 partes: na primeira parte é realizado um breve levantamento histórico sobre as premissas legais e transformações na concepção de educação indígena; no segundo tópico conceitua-se o multiculturalismo e o interculturalismo, bem como, aborda-se os princípios da pedagogia decolonial e no último tópico analisa-se as contribuições da pedagogia decolonial para a educação indígena.

A EDUCAÇÃO INDÍGENA EM UMA PERSPECTIVA LEGAL

A história da educação indígena no Brasil se inicia nos primórdios do período colonial, em que os missionários buscavam catequizá-los para a fé católica e civilizá-los aos moldes europeus, o que teve êxito, no entanto as características tradicionais dos índios foram cultivadas, como sua cultura, cosmologia e tradições. A escola foi utilizada para esse fim, de aproximar o índio da cultura e religião europeia, fato esse que predominou durante todo o período colonial e imperial (LANGHINOTTI, 2013).

Durante o período republicano, especialmente no início do século XX, foram criados marcos históricos como o SPI – Serviço de Proteção ao Índio, que moldou a escola indígena para o laicismo e positivismo, pois buscava uma política indigenista que fosse aceita internacionalmente e respeitasse o índio. Nesse sentido, instituiu-se o ensino bilingue para atender esse objetivo (BERGAMASCHI; MEDEIROS, 2010).

A FUNAI – Fundação Nacional do Índio, foi criada em 1967 e seguiu a premissa do SPI, e associou-se ao SIL – *Summer Institute of Linguistics*, para o

desenvolvimento de pesquisas relacionadas aos aspectos linguísticos e idiomas indígenas:

A partir da década de 1970 há um esforço no sentido de unificar as diferentes estratégias de sobrevivência material e cultural adotadas historicamente pelas diferentes etnias e que vieram compor um novo cenário político a partir de elementos como: criação da União das Nações Indígenas (UNI); desmistificação do termo pejorativo e generalizante "índio"; fortalecimento da identidade indígena; autodeterminação dos povos; atuação direta na constituinte de 1988; direito a educação diferenciada; transferência da coordenação das ações educacionais em Terras Indígenas da FUNAI para o MEC; direito a terra e saúde dentre outros (SILVA, 2019, p. 205).

Em 1973 foi fundado o Estatuto do Índio (lei nº 6.001/73) que buscou reconhecer os aspectos culturais do índio e implantar uma política de contemplação cultural na educação indígena:

Art. 47. É assegurado o respeito ao patrimônio cultural das comunidades indígenas, seus valores artísticos e meios de expressão.

Art. 48. Estende-se à população indígena, com as necessárias adaptações, o sistema de ensino em vigor no País.

Art. 49. A alfabetização dos índios far-se-á na língua do grupo a que pertençam, e em português, salvaguardado o uso da primeira (BRASIL, 1973).

Ainda, o estatuto do índio determina que a educação indígena será voltada para a integração com a sociedade, inteirá-los da realidade e dos problemas nacionais e a garantia de formação profissional adequada, condizente com as habilidades do índio.

A década de 1980 foi marcada por significativas conquistas, advindas da Constituição Federal e da retirada da FUNAI da responsabilidade pela educação indígena, passada ao Ministério da Educação. Nos anos de 1990 nasceu o movimento Modernidade/Colonial com atuação no questionamento e renovação nos fundamentos do conhecimento com base nos valores e Instituições ocidentais. O grupo defende que a perpetuação da racialização e exploração dos povos advém do legado do eurocentrismo que se arrastou para a modernidade, sufocando outras visões e práticas de mundo:

Grande parte das energias do grupo se concentra na tarefa de mostrar como a visão sobre a modernidade e sobre o conhecimento que o eurocentrismo nos legou contribui para a perpetuação de processos de exploração e racialização de regiões e povos. Existiria sim, outras perspectivas de conhecimento e de vida, que sobreviveram nos escombros das sociedades vitimadas pelos colonialismos e que poderiam ser base de uma nova

compreensão e de novas práticas. Há uma plataforma teórica projetada pelo pensamento decolonial que, ao aludir a memórias, língua e história específica, permite falar em uma suposta “desobediência epistêmica” em relação ao eurocentrismo (FREITAS, 2019, p. 146).

No ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 afirmou o direito a uma educação que contemplasse o bilinguismo e a interculturalidade para a população indígena.

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas -RCNEI de 1998 assegurou o modelo intercultural e bilingue pela afirmação da nomenclatura “escola indígena”. Tem-se, assim, o deslocamento do modelo educacional homogeneizador e integracionista para um sistema significativo que considera as particularidades do povo indígena nas práticas pedagógicas.

A Educação indígena é permeada por peculiaridades que requerem maior atenção, tanto das políticas públicas, como dos profissionais da educação. O artigo n. 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, prevê condições especiais que se adaptam às características gerais das regiões onde vivem, com calendários que obedecem ao clima, além da adaptação do trabalho docente às condições gerais da natureza local.

A Constituição Federativa do Brasil de 1988, afirma a educação como direito universal e fundamental, dessa forma, entende-se que as Escolas indígenas devem ter sua autonomia organizacional respeitada para que possam garantir o acesso à educação aos seus educandos, promovendo desenvolvimento social para a região em que atua. Compreender o aspecto político da escolarização indígena é a chave para desenvolver uma formação contra hegemônico onde a educação possa ser coordenada por projetos e movimentos sociais para o desenvolvimento político contra a expansão do capitalismo na região (RODRIGUES; BONFIM, 2017).

Oliveira e Candau (2010) afirmam que é pela intensificação dos debates acerca das relações etno-raciais projetadas nos processos educacionais que as universidades e movimentos sociais mobilizam saberes que são capazes de intervir nas ações e políticas governamentais.

O indígena contemporâneo compreendeu ser vítima de um racismo que se estruturou em práticas e discursos incorporados ao longo da história do país, que se

integra a outros racismos. O primeiro passo para a implementação de políticas que favoreçam a inserção do indígena em exercício de sua cidadania, é o esclarecimento e conscientização da forte atuação indígena social e econômica na construção da nação brasileira, bem como, toda a violência, preterimento e invisibilidade sofrida por esses povos.

É necessário, então igualar o indígena na condição cidadã sem lhe inviabilizar em sua cultura, tradição e diversidade. Bicalho (2010) afirma que a partir da institucionalização da Organização das Nações Unidas (ONU) os povos que divergem da homogeneização cultural ocidental passaram a ter seu lugar na história, e obrigou os Estados a enxergar e não ignorar as peculiaridades de cada povo que se insere na construção da nação, como no Brasil, os indígenas e os africanos.

A principal luta do indígena desde tempos remotos até atuais é a questão da terra, é a luta por seus direitos de preservação de sua cultura, além de seus direitos civis de cidadania. Os diversos povos indígenas atuam sob uma política própria que deve ser igualada em favorecimento com a atuação do Estado, acerca disso Bicalho (2010) explica que não é do interesse dos indígenas brasileiros separar-se do Estado, pois a história de ambos se entrelaça e comumente se constrói.

O que se faz necessário é a articulação de políticas públicas favoráveis que desenlace os indígenas das condições desfavoráveis a que foram submetidos desde o período colonial, fortalecendo as condições de políticas públicas e assistência para que possam viver segundo as suas tradições e não modelados ao conjunto de valores ocidentais que não os dizem respeito.

Nesse sentido, o Estado deve deslocar-se de sua atuação paternalista e deixar o índio ser protagonista de seu próprio destino, garantindo os direitos que lhes pertencem. Muitas políticas protecionistas ampliam o distanciamento do reconhecimento desses povos perante a sociedade brasileira.

INTERCULTURALIDADE/MULTICULTURALIDADE, O COLONIALISMO E A PEDAGOGIA DECOLONIAL

Mesmo antes da implantação das escolas, os povos indígenas já tinham seu modo de transmissão de saberes e cultura. Nota-se que apesar do tradicionalismo ser

uma marca identitária que faz parte da construção da personalidade e modo de vida do sujeito, a vida moderna e o avanço da industrialização e urbanização buscam a invisibilidade das fronteiras, fazendo com que haja a preconização do preconceito de que quem não vive nos limites da cidade é atrasado ou inculto (FAUSTINO; CAIADO, 2016).

Os povos indígenas em sua autoafirmação como povos originários, com saberes, linguagem e cultura própria resistem a colonização desde o ano de 1500:

Existem estimativas de que habitavam, no período anterior à invasão portuguesa, cerca de cinco milhões de pessoas no que hoje é o território brasileiro. Apesar da violenta redução em razão dos genocídios, epidemias e incentivos às guerras intertribais, o fato é que cinco séculos após o início do processo de colonização ainda resistem [...] A única explicação plausível é que existiu mesmo ao longo desta história uma organização, ainda que não unificada, dos povos indígenas no sentido de se auto afirmarem como povos originários, falantes de línguas diferentes, com organização social e saberes próprios mediante as políticas públicas e missionárias dedicadas ao seu desaparecimento pela miscigenação, pela incorporação à sociedade nacional ou mesmo pelo seu aniquilamento (PAULA, 2019, p. 205).

Os povos indígenas não estão sendo respeitados em sua identidade cultural. Os indígenas cultivam aspectos próprios de sua cultura, como a vida em contato direto com a floresta, danças, hábitos como a caça e a pesca, seus rituais e costumes. A partir da década de 1980 houve a reflexão sobre a sistematização de saberes a partir da afirmação constitucional do direito indígena a ter acesso a uma escola que reconheça a diversidade sociocultural e linguística, sendo comunitária, bilingue e específica (FOERSTE *et al*, 2018).

A interculturalidade se apresenta como realidade das escolas indígenas, pois, são frequentadas por indígenas de tribos diversas em contato com a cultura ocidental, o que torna as diretrizes fundamentadas em uma postura epistemológica que compreende a diversidade e dinamicidade da realidade, de forma que as práticas pedagógicas e conceitos estejam em consonância com a diversidade cultural (URQUIZA; NASCIMENTO, 2010).

Nesse ponto, Paula (1999) ressalta que a interculturalidade, como a troca de experiências entre culturas, faz parte do universo indígena no pós-contato, o que deve ser realizado é a educação na comunidade indígena que respeite as características

de cada tribo e não apenas uma escola que se insira em território indígena, mas que seja significativa diante da realidade de cada povo:

O reconhecimento dessa autonomia passa por uma negação do modelo assimilacionista de educação implementado desde a época colonial que, como vimos, tinha como pressuposto subjacente a suposta “incapacidade” dos índios. Infelizmente, essa concepção permanece até os dias atuais, quando ainda se planejam ações para as escolas indígenas, mantendo-os assim numa posição de tutelados, ignorando o direito à alteridade, já garantido na Constituição de 1988 (PAULA, 1999, p. 88).

O docente, em sua prática, deve ressaltar a construção afirmativa da cultura, fazer com que o sujeito se orgulhe de ser indígena tendo clareza ao afirmar a sua identidade e vislumbrar as suas possibilidades para o futuro (LIMA, 2018).

A educação indígena se constrói em uma prática educativa que transpassa os muros escolares no âmbito da pedagogia social resultante da luta dos movimentos sociais para a demarcação territorial dos Povos e Comunidades Tradicionais. Dessa forma, tem-se no colonialismo a negação do sujeito e o questionamento de sua cultura e existência (WALSH, 2013).

Walsh (2013) afirma ainda que é pela negação sistemática do outro que o colonialismo exerce seu domínio, invisibilizando pessoas e culturas. O colonizador limita o colonizado para além da esfera física, mas o inferindo o título da falta de valores para que possa afirmar seus próprios valores. Nesse sentido, Oliveira e Candau (2010, p. 22) afirmam:

[...] o discurso da história do pensamento europeu é, de um lado, a história da modernidade europeia e, de outro, a história silenciada da colonialidade europeia. Pois, enquanto a primeira é uma história de autoafirmação e de celebração dos sucessos intelectuais e epistêmicos, a segunda é uma história de negações e de rejeição de outras formas de racionalidade e história.

Complementando, Candau (2012) esclarece que na afirmação das diferenças existem inúmeras problemáticas denunciadas pelos movimentos sociais, como as desigualdades, discriminação e injustiças que se apresentam no cotidiano escolar e da sociedade, de forma que, cada vez mais, os educadores estão compreendendo essa realidade e se posicionando para atuarem como agentes de transformação.

Ao afirmar que todos são iguais, a escola, atuando na lógica semântica da modernidade, nega a equidade e as diferenças as alocando para o sentido do provindo de situação vulnerável, ou aquele que demonstra comportamento violento, ou, ainda,

baixo rendimento escolar (CANDAU, 2012). Não se pode pensar em igualdade ignorando a diferença, pois esta se articula a pluralidade de identidades e experiências, portanto devem ser reconhecidas e valorizadas seja em ambiente escolar ou não.

Nota-se que a educação indígena se guia pelo interculturalismo, pois o contato com outras culturas é inevitável de forma que, pelo viés da colonização que atuou de forma pejorativa diante dos indígenas, anulando seus conhecimentos e valores para moldar preceitos da cultura eurocêntrica, é necessário que hajam projetos que viabilizem a interação cultural na valorização das culturas que convivem juntas para a valorização de ambas e troca de valores na intencionalidade de obter uma rica interação para além da tolerância (OLIVEIRA; CANDAU, 2010).

O multiculturalismo prioriza a tolerância e o respeito da convivência de múltiplas culturas em um mesmo território, dessa forma, não pode ser aplicado à educação indígena, pois, como afirma Silva (2019, p. 239) “a diversidade a slogans, como o respeito às diferenças, projetados no caldeirão cultural e pluriétnico que é o Brasil”.

O diálogo é promovido por diversos setores da sociedade tendo como pauta a diferença cultural e as contradições presentes nas relações de produção e de acesso à terra e a cultura científica:

São práticas de interculturalidade construídas e produzidas a partir da dialética dos movimentos coletivos, em que sujeitos históricos autônomos são capazes de ler o mundo, interpretar a realidade a partir de contradições das relações do homem com a natureza e dos seres humanos com outros seres humanos. A produção das condições materiais e simbólicas de existência de todas as pessoas e busca incansável de um mundo mais digno e humanizado são dimensões indissociáveis da Educação do Campo (FOERSTE *et al*, 2018, p. 139).

Nota-se, assim, que a educação indígena passa por continua ressignificação para que possa promover o diálogo intercultural de culturas e saberes que convergem, atuando como polo de resistência diante de uma educação hegemônica para integrar natureza e cidade humanizando o homem.

O sujeito deve ter seus direitos sociais garantidos, sendo incluído, não somente, no sistema educacional, mas, também, no contexto sociopolítico e cultural. Nesse sentido, Urquiza e Nascimento (2010) acreditam que a cultura indígena foi a

mais prejudicada pelo preconceito hegemônico, pois foram vistos como inferiores diante da cultura europeia.

Millanez *et al* (2019) afirma que o indígena foi colocado, pela historiografia brasileira, em um lugar de esquecimento, isolado do contexto contemporâneo, invisível em seu protagonismo na colonização e formação da nação brasileira.

Na passagem da escravidão indígena para a africana, os indígenas são isolados e somem das narrativas históricas. A história dos indígenas é marcada por rupturas e contradições, pela violência das Guerras Justas e alianças entre políticos indigenistas e os índios “aldeados”. Muitas foram as políticas públicas de protecionismo ao povo indígena, porém eram massivamente omitidas e desrespeitadas pela Colônia, pelo Império e pela República.

Bicalho (2010) afirma que desde a Colônia houve o protagonismo indígena, com a formação diversas organizações sociais e de resistência, porém não há continuidade e interligação do protagonismo de outrora com as novas organizações indígenas contemporâneas. A participação ativa de grupos comumente marginalizados é possível se considerar as novas configurações sociais do mundo globalizado, no contexto da valorização da diversidade.

A escola indígena deve se orientar pelas experiências de redefinições orientada pelas práticas híbridas, plurais e dinâmicas:

A expectativa da participação dos saberes locais no cotidiano da escola indígena, além do caráter político de respeito à diferença, tem como pressuposto a interculturalidade que exige procedimentos no sentido de: desterritorializar o mapa das culturas dominantes que, historicamente se colocaram como únicas a serem transmitidas apropriando-se da mesma naquilo que ela tem de relevante para a autonomia de cada povo e, ao mesmo tempo, considerar os chamados saberes tradicionais em um contexto historicamente dinâmico e em constante processo de tradução e ressignificação (URQUIZA; NASCIMENTO, 2010, p. 58).

Nota-se, assim que a educação indígena atua para que haja a afirmação dos direitos sociais e a visibilidade de culturas que estão sendo esquecidas pelo avanço da modernidade e vida urbana.

PEDAGOGIA DECOLONIAL NA EDUCAÇÃO INDÍGENA

A pedagogia decolonial é conceituada por Walsh (2013) como a proposta da interculturalidade crítica que se faz na construção a partir e das pessoas que passaram por experiências de subalternação histórica para contrapor a ideia da colonialidade, da modernidade neoliberal e toda razão ocidental que se sobrepõe a todas as culturas com a intencionalidade de dominação.

Nesse sentido, a interculturalidade crítica é mais que um projeto educacional ou político, pois se configura como um projeto de vida, que leva os sujeitos a se afirmarem nas diferenças e na troca de valores e experiências interculturais (WALSH, 2013). É pela preservação de valores, cultura e costumes é que a educação indígena caminha:

O processo de afirmação dos povos indígenas junto ao direito a uma educação diferenciada consagrou que a educação a ser oferecida aos povos indígenas não pode ser a mesma oferecida pelo Estado: deve-se respeitar a condição da diferença cultural e as condições de igualdade ao acesso do serviço. A educação diferenciada deve ser intercultural† tendo como foco o protagonismo indígena, assentada nos princípios da autonomia (SANTOS; LUCINI, 2018, p. 4).

A educação indígena deve atuar para que haja a contemplação de todos os aspectos da formação humana. É necessário que haja a valorização da cultura e da tradição como forma de transmissão do conhecimento para que os povos da floresta possam cultivar seus costumes, preservando sua cultura que está enraizada na história da nação brasileira:

Essa perspectiva é pensada a partir da ideia de uma prática política contraposta à geopolítica hegemônica monocultural e monorracional do conhecimento, pois se trata de visibilizar, enfrentar e transformar as estruturas e instituições que têm como horizonte de suas práticas e relações sociais a lógica epistêmica ocidental, a racialização do mundo e a manutenção da colonialidade do poder (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 28).

Porém, para que haja a autonomia construtiva é necessário que haja o desatamento das amarras da sistematização curricular colonial que insere a escola em comunidades indígenas, mas não cria uma escola indígena.

Munduruku (2012) afirma que a educação indígena a partir do pertencimento, não para que os povos assumam sua identidade, pois esta já está inscrita em seu ser, mas sim a vivencie de forma plena e visível dentro do contexto social mais amplo. A

educação indígena é essencial para construir as identidades que foram colonizadas. Para tanto é necessário planejar o currículo a partir dos saberes específicos indígenas e os construídos historicamente. O professor indígena tem papel central em unir a preservação cultural própria com a convivência harmônica com o todo nacional (URQUIZA; NASCIMENTO, 2010).

É, então, na problematização das culturas, no reconhecimento da precariedade e fraqueza que faz com que haja a permanência e reinvenção da resistência e luta contra a opressão e exploração de um homem sobre o outro e promoção de engajamento para os sujeitos excluídos e humilhados.

A diversidade na educação é extremamente importante para garantir que todos os educandos possam participar do processo educativo, e todos os aspectos sociais contemplados pelo ambiente escolar. O abandono da educação tradicional é primordial para alcançar esse objetivo, pois segundo Silva (2002) a educação tradicional promove a canonização e glorificação da alta cultura tradicional como a valorização dos grandes livros, habilidades literárias complexas e artefatos da alta cultura, o que pode fornecer atrações e profundos aprendizados, no entanto servem como instrumento de “exclusão, marginalização e dominação ao longo dos eixos do gênero, raça e da classe social (p.106)”.

Lima (2018) elucida que a obrigatoriedade do Estado de fomentar práticas educativas e sociais que afirmem a identidade dos grupos tradicionais foi um ótimo avanço na luta pela educação indígena e do campo, porém a efetivação do protagonismo destas pessoas na sua própria afirmação identitária ainda precisa ser realizada em diversas escolas indígenas. A valorização dos aspectos que diz respeito à cultura indígena é imprescindível para que haja a decolonização no processo educativo:

A autovalorização étnica passa também pela valorização das línguas indígenas maternas, de suas narrativas e de suas territorialidades. Estes elementos incidem diretamente em uma nova perspectiva de se pensar as próprias narrativas oficiais sobre a história do Brasil, as quais se desdobram da academia para os livros didáticos

O desafio é transpassar o pensamento hegemônico construído com base na cultura e conhecimentos que invisibilizam as conquistas dos movimentos sociais. Para

tanto, é necessário que haja a formação de profissionais que atuem pelos saberes e práticas pedagógicas pela diversidade (LIMA, 2018).

As narrativas construídas na historiografia brasileira reportam, de forma colonial, o indígena como um ser em contato com a natureza, porém, desprovido de valores ou conhecimentos. Diante disso, a educação decolonial abre espaço para que o indígena possa divulgar sua própria fala, com seus conhecimentos e valores. Silva (2019) afirma que já não se pode dizer que não há conhecimentos sobre a realidade das tribos indígenas, pois, resistentes desde os primórdios da colonização portuguesa, os indígenas são atuantes na academia universitária, na vida política e na vida social do Brasil contemporâneo, lutando por seus direitos e visibilidade de sua cultura como povo originário.

Candau e Oliveira (2010) acreditam que as afirmações legislativas sobre a educação indígena, expondo a colonialidade do saber e determinando práticas que correspondam a valorização e realidade dos saberes indígenas é um avanço em direção à problematização da colonialidade e práticas discriminatórias que são facilmente identificadas na educação brasileira. É a partir da construção da interculturalidade na educação indígena que são construídos os caminhos para o acesso dos Direitos Humanos.

Nesse interim os saberes advindos das comunidades tradicionais devem ser identificados por meio das falas dos sujeitos que transmitem oralmente as tradições, valores e acontecimentos históricos que compõe sua cultura:

Outro aspecto que considero fundamental se relaciona com o resgate dos processos de construção das identidades culturais, tanto no nível pessoal como coletivo. Um elemento importante nesta perspectiva são as histórias de vida dos sujeitos e das diferentes comunidades socioculturais. É importante que se opere com um conceito dinâmico e histórico de cultura, capaz de integrar as raízes históricas e as novas configurações, evitando-se uma visão das culturas como universos fechados e em busca do “puro”, do “autêntico” e do “genuíno”, como uma essência preestabelecida e um dado que não está em contínuo movimento. Um último núcleo de desafio que gostaria de assinalar tem como eixo fundamental promover experiências de interação sistemática com os “outros”: para sermos capazes de relativizar nossa própria maneira de situarmo-nos diante do mundo e atribuir-lhe sentido, é necessário que experimentemos uma intensa interação com diferentes modos de viver e se expressar (CANDAU; OLIVEIRA, 2010, p. 246-7).

As preposições de Candau e Oliveira (2010) remetem à criação de espaços que os sujeitos tenham expressão para expressar sua história, o que se transforma

em situações de empoderamento de sujeitos e grupos por sua própria construção identitária.

É pelo empoderamento de grupos minoritários que se combate as atitudes de discriminação que geram a exclusão e as injustiças sociais. É nos depoimentos orais, que muitas vezes são considerados insignificantes para figurarem nos livros da história oficial, que se tem contacto com o inconfessável, com o simbólico, com o imaginário.

Fonseca (2006) afirma, ainda, que as lendas e os mitos produzidos pela história oral podem guiar ao caminho da representatividade, da experiência vivida pela representação, que se faz mais forte do que a real:

Por sua vez, Cavalcanti (2018) afirma que as interpretações da historiografia para os acontecimentos têm se moldado pela perspectiva do presente e norteadas para várias direções, esse fato decorre das inúmeras possibilidades de mobilizar vestígios e recursos que permitem olhar para o objeto de estudo a partir de diferentes ângulos incitando inúmeras reflexões.

A partir do estudo da história local é possível estabelecer inúmeras comparações, também locais, de forma a não se levar por reducionismos que se fazem a partir da comparação ou na busca das causas do contexto estudado sempre em uma história maior ou oficial.

É nesse sentido que a educação decolonial é concretizada, a partir da mobilização e deslocamento de diversas áreas do conhecimento em sentido à compreensão ampla da história, memória e cultura, rompendo com o discurso oficial que invisibiliza parte do processo histórico, refletindo na exclusão social de inúmeros grupos que são importantes para a construção nacional.

Oliveira (2018) afirma que a educação indígena realizada por práticas da pedagogia decolonial evidenciam e estimulam o protagonismo do educando, de forma que é aberto espaço para que dançam, pintem, discorram sobre o seu cotidiano na floresta por meio de atividades contextualizadas à sua realidade, bem como, entrem em contato com o conhecimento sistematizado e disseminado para que possam, também, contribuir com novos significados a partir de sua visão e saber de mundo:

Vale ressaltar que numa perspectiva decolonial muita ainda há o que se avançar, pois os avanços relatos se referem à educação escolar indígena, mas é importante que todos os envolvidos com a temática indígena se aprofundem em valorizar e pensar como a cultura e a ciência dos povos indígenas podem favorecer enriquecer e ampliar também a cultura e a ciência dos outros povos considera sua ciência a única forma de legitimação do conhecimento (OLIVEIRA, 2018, p.10).

Nota-se, assim, que a interculturalidade, diferente da multiculturalidade, permite que os indígenas não só obtenham respeito e tolerância da sociedade criada de forma eurocêntrica, mas, também, contribua com a sua construção por meio de seus conhecimentos e valores que, até então, foram sufocados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de institucionalizada, a Educação indígena ainda precisa ser compreendida em toda a sua peculiaridade. São diversos fatores que devem ser considerados para a construção de uma pedagogia e metodologias de aprendizado que sejam significativas para o indígena. A educação de indígenas ocorre no Brasil desde o seu descobrimento pelos portugueses, porém, há de se notar que a partir da colonização houve o sufocamento e invisibilidade da cultura, valores e conhecimentos indígenas, que catequizados poderiam atender aos interesses dos primeiros colonos do Brasil.

A educação de indígenas diante dos interesses coloniais mostrou-lhes que suas crenças eram “erradas” e que deveriam se adaptar aos padrões e costumes, bem como, crenças da Europa. As práticas de dominação da colonização se estenderam até a contemporaneidade, expressas nas políticas e concepções neoliberais modernas, porém, a partir da década de 1980 novas reflexões foram lançadas ao papel dos sujeitos na sociedade, bem como, o olhar ao passado de injustiças históricas diante das minorias.

Notou-se, então, que havia tanta resistência dos povos indígenas na manutenção de sua afirmação identitária, bem como, a expressão de diferenças na sociedade que era necessário repensar os processos educacionais e políticos a partir das premissas constitucionais dos direitos humanos, não somente respeitando as diferenças, mas, também, aprendendo com diversificadas propostas e conhecimento de mundo.

Por muita luta de movimentos sociais, os quais, os indígenas mostraram-se protagonistas de sua causa e afirmadores de suas ideias é que houve a legitimação constitucional do reconhecimento das culturas tradicionais e da valorização da cultura indígena, bem como, do reconhecimento de seus direitos fundamentais como cidadão brasileiro. Foi então, afirmada a educação indígena, porém, a positivação de direitos indígenas não garantiu a efetivação de práticas significativas que favorecessem as tribos em suas especificidades.

É a partir da educação bilingue e intercultural que são construídas as afirmações identitárias e a inserção da visibilidade destas culturas ao contexto geral social. É necessário manter as tradições e os conhecimentos que são significativos para o educando diante de sua realidade junto aos conhecimentos historicamente construídos e repassados entre as sociedades.

Pois é a partir da troca de experiências e conhecimentos que pode haver a perfeita interação para a construção de uma sociedade justa que respeite e valorize a diversidade e trabalhe pela equidade e colaboração social. Com a pesquisa foi possível compreender que a educação indígena é importante para que haja a afirmação das tradições destes povos que fazem parte da história e realidade nacional, mantendo sua cultura. Ademais, para que haja inserção social e garantia dos direitos sociais é necessário que a educação não seja colonizadora de forma a invisibilizar os valores e conhecimentos inerentes de cada tribo.

Nota-se, assim, que para que haja educação indígena sem incorrer nos mesmos sufocamentos do passado, a pedagogia decolonial deve ser priorizada, auxiliando para que os indígenas tenham autonomia na construção de saberes por meio de seu protagonismo na expressão das particularidades de sua cultura, identidade e conhecimentos que se diferem dos que são disseminados no contexto geral da sociedade ocidental europeizada.

REFERÊNCIAS

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 30, nº 60, p. 55-75 – 2010.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Nós, os representantes do povo brasileiro, pondo a nossa confiança em Deus, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para organizar um regime democrático, que assegure à Nação a unidade, a liberdade, a justiça e o bem-estar social e econômico, decretamos e promulgamos a seguinte. Brasília: **Diário Oficial da União**, 1934.

BRASIL. Lei nº 6.001/1973. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Brasília: **Diário Oficial da União**, 1937.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: **Diário Oficial da União**, 1988.

BRASIL. (Lei de Diretrizes e Normas da Educação Brasileira). Art. nº 3 do Decreto Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: **Diário Oficial da União**, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Secretaria de Educação Fundamental**. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; OLIVEIRA, Luiz Fernandes. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40, abr. 2010.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012.

CAVALCANTI, Erinaldo. História e história local: desafios, limites e possibilidades. **Revista História Hoje**, v. 7, nº 13, p. 272-292 – 2018.

FOERSTE, Erineu et al. Educação do campo e pedagogia social: interculturalidade em lutas coletivas por terra e educação. **Revista Iberoamericana de Educación**, vol. 76, pp. 125-142, 2018.

FONSECA, Selva Guimarães. História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História. **História Oral**, v. 9, n. 1, p. 125-141, jan.-jun. 2006.

FREITAS, Altieri Dias de. Notas sobre o contexto do trabalho do grupo Modernidade/Colonialidade – Universidades Horizontes utópicos e desafios teóricos. **REALIS**, v.8, n. 02, p. 145-171, Jul-Dez. 2018.

LANGHINOTTI, Dulce Mara. Reflexão histórica sobre a educação escolar em terras indígenas e as políticas públicas de formação de docentes Kaingang no estado do Paraná. **XI Congresso Nacional de Educação**, 2013.

PAULA, Eunice Dias de. A interculturalidade no cotidiano de uma escola indígena. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 49, Dezembro/99.

RODRIGUES, Hanslilian Correia Cruz; BONFIM, Hanslivian Correia Cruz. **A educação de campo e seus aspectos legais.** In: Educere: SIPD/Cátedra UNESCO, 2017.

SILVA, Luciana Leite da. **Aprendizagem histórica intercultural a partir dos contextos educacionais indígenas e não indígenas.** Goiás: Universidade Federal de Goiás, 2019.

WALSH, Catherine. Pedagogias decoloniales: practicas insurgentes de resistir, (re)existir y (re) vivir.