
IDENTIDADES, MEMÓRIAS E PERSPECTIVAS DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL

Aloísio Jorge de Jesus Monteiro¹

Introdução

Em cada época, é preciso arrancar a tradição ao conformismo, que quer apoderar-se dela. (...) O dom de despertar no passado as centelhas da esperança é privilégio exclusivo do historiador convencido de que também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer. (Walter Benjamin)

Segundo Walter Benjamin², a civilização em determinados momentos históricos assume características de Barbárie. Podemos perceber um processo acelerado de excludência que se alarga e de movimentos plurais que avançam. Uma pilha de produtos culturais sobre nossas cabeças, muitas vezes, nos impede de avançar.

O momento atual está partilhando uma outra concepção de Política, de Ética e de Estado. Os significados e valores se embaralham e, tudo isso, cobra um espaço crescente para a educação e para os movimentos de fronteira. Será que não é hora de apoiarmos uma nova “Barbárie”?³

É necessário situarmos o lugar dos movimentos instituintes como instrumentos para superação de uma política neoconservadora, expressa por uma globalização excludente, não podendo subtrair-se assim, dos impactos marcados pela *polifonia* de diversos sujeitos históricos, que se apresentam, concretamente, na transformação do crescente cenário de violência do mundo atual.

Radicalizando a apreensão de possibilidades mais plurais, procuramos identificar os conceitos de *território e identidade* bem como suas possíveis confluências com a complexidade das novas configurações atuais. Nesta proposta,

¹ Doutor em Educação, Professor Adjunto do Instituto de Educação IE/UFRRJ. Coordenador do Laboratório de Estudos e Pesquisas Diálogos e Saberes Cotidianos (LEPDiSC) e Coordenador do Programa Tekoha Guarani - UFRRJ.

² Pensador da Escola de Frankfurt e escritor, entre outros, de *Sobre o Conceito de História*.

³ Segundo Benjamin, o conceito de Barbárie assume aqui o significado de barbarismo, ou seja, diferente, estrangeiro, em oposição ao sentido expresso pelo termo barbaridade, violência, brutalidade.

procuramos situar o processo de investigação e pesquisa das memórias e instrumentos da política e da cultura tradicional agrícola Guarani, expressos no mundo globalizado em geral, e mais especificamente na região sul do estado do Rio de Janeiro, mas que não podem subtrair-se dos impactos e pressões marcados pela *polifonia* de diversos sujeitos históricos, que se apresentam, concretamente, através dos movimentos de complexidade do mundo atual.

A Questão do Território

A relação existente entre território e identidade para os índios, anterior à conquista, é marcada pela noção de *território sem fronteiras*. O índio era nômade e sua identidade cultural agrícola caracterizava-se por um sistema de rotatividade do espaço e equilíbrio ecológico natural.

Partimos de uma noção político-jurídica de território desde a fundação do Estado Moderno, no século das luzes, que se manteve associada ao conceito de Estado-Nação, primando, como afirma Milton Santos, pela subordinação eficaz do território ao Estado. O território marcava e definia o Estado-Nação, enquanto este o moldava como Estado territorial e território “estatizado”.

Hoje, vivemos um processo de transformações profundas nas diversas esferas do relacionamento humano mundial de uma modernidade tardia e presenciamos mudanças significativas no processo de transnacionalização do território. “Mas, assim como antes tudo não era, digamos assim, território ‘estatizado’, hoje tudo não é estritamente ‘transnacionalizado’” (SANTOS, 1994, p. 15). Portanto, até mesmo nos lugares onde os processos de mundialização se apresentam de forma cada vez mais eficiente, os territórios habitados, através de outras tessituras a partir de novas redes de complexidade, acabam por impor ao processo de globalização a sua revanche (Santos), isto é, um outro convite para um novo embate.

A crise da modernidade que presenciamos como atores, muitas vezes como protagonistas e em outras como coadjuvantes, nos remete a um momento histórico em que o velho não dá mais conta de explicar a realidade, ao mesmo tempo em que o novo ainda não se estabeleceu. Como pergunta Haesbaert (2002): em relação ao território, ao espaço humano, o que seria esse novo e esse velho?

A questão fundamental, segundo Haesbaert, reside na relação binomial espaço-tempo. Primeiramente com o fim do tempo e da própria história segundo Fukoyama. Nesse sentido, o discurso do fim do tempo (diacrônico), acabaria por se confundir e se balizar por uma perspectiva, como nos diz Jameson (1996), por uma

“cultura cada vez mais dominada pelo espaço e pela lógica espacial”.

Assim, concordando com Haesbaert, o domínio do mundo pela sincronicidade (espaço) ou pelo tempo (diacrônico), se institui enquanto cerne do debate, introduzindo categorias como: instantaneidade, velocidade, tempo real, virtual, alteridade, territorialização, desterritorialização, reterritorialização, etc.

Sabemos que os espaços não foram suprimidos e que se a velocidade do tempo acaba por destituir as distâncias, os espaços, mas que isto se deve, fundamentalmente, ao aumento do desenvolvimento e avanços tecnológicos, que colocam a relação espaço-tempo em um processo cada vez mais dinâmico e de virtualidade.

Até mesmo porque se, as relações são instantâneas e se o tempo desaparece, como podemos ter o chamado “tempo real” ? Que “real” é esse?

Nessa lógica, as argumentações são marcadas por uma tentativa de dissociação das noções de espaço-tempo, sem se perceber, muitas vezes, que uma dá sentido a outra.

tempo e espaço são referências fundamentais em nossas vidas. Ao tentarmos suprimir uma ou outra, podemos suprimir nossa própria identidade. Ou fundando outra, completamente distinta. Mas, como não acreditamos que a atual crise (de representação, sobretudo) seja uma crise de mudanças radicais a esse ponto, nossa tese é de que, ao invés de estarem desaparecendo, a geografia e seus espaços – ou territórios – estão, na verdade, emergindo sob novas formas, com novos significados (HAESBAERT, 2002, p. 31).

Algumas novas formas emergentes de territorialização, muitas vezes, acabam por aprofundar um processo de desterritorialização, na tentativa de reterritorializar diversos grupos sociais em novas bases territoriais, muito mais identificadas com um processo de pauperização e exclusão profundas, ou seja, visam recompor e deslocar o espaço, a cultura, a economia e a organização social e política de um grupo específico, buscando reconstituí-los em novas bases territoriais, a fim de garantir a manutenção do poder instituído, no interior, inclusive, de suas bases simbólicas.

Então, muito mais do que a aniquilação dos territórios, o que presenciamos é a tentativa de estruturação de outras formas de significações e organizações

territoriais das sociedades tradicionais, onde, na realidade, não podemos nos deixar iludir e assim perdemos a perspectiva de uma territorialização, ainda que permeada pela complexidade de processos múltiplos e diferenciados, deve estar socialmente referenciada, articulada a seu plano econômico-político e marcada por suas dinâmicas simbólico-culturais.

No que diz respeito ao significado de territorialidade pode-se defini-lo, segundo Haesbaert, em três grandes linhas gerais.

A primeira entende o território como a base material concreta. Isto é, enquanto meio de produção e reprodução da sociedade, criando assim um vínculo estreito de dependência entre o sentido de territorialidade e a base de produção material, ou seja, a terra.

A segunda se dá a partir da centralidade da concepção política. Identifica as diversas relações de poder e controle, individuais e sociais, nos espaços materiais de existência humana. Aqui o entendimento clássico da noção de território, se dá, a partir de sua vinculação ao conceito de Estado-Nação, mas não reduzidos a estes, de forma estrita.

E por último a perspectiva da dimensão cultural no significado de território, que identifica, o espaço territorial, enquanto aquele que é marcado por suas identidades.

Nesse campo, identificamos aqueles que defendem, por um lado, uma reterritorialização mais radical, a partir do tensionamento das identidades, como propõe Huntington, na tese do “choque de civilizações”; e por outro, os que identificam a necessidade de uma desterritorialização a partir do conceito de culturas híbridas, cujos representantes são por Nestor Canclini e Homi Bhabha, entre outros, como também, no entendimento de circularidade de culturas, proposto por Carlo Grinzburg.

Concordamos com Haesbaert (2002): “É muito difícil estabelecer fronteiras entre a concepção política e a concepção cultural de território”.

Entendendo que a produção simbólica é indissociavelmente perpassada pelas relações de poder, a cultura aqui, necessariamente, precisa ser apreendida enquanto cultura política. Ou seja, se por uma via identificamos a dimensão político-ideológica do poder simbólico (cultura política) no debate da territorialidade, por outra, não duvidamos da existência, na mesma dimensão (político-ideológica), das diversas possibilidades de políticas culturais homogeneizadoras (muitas vezes enquanto políticas públicas), que visam a desconstrução e desterritorialização de conhecimentos tácitos e culturas tradicionais.

É nessa perspectiva de cultura política, ao mesmo tempo material e simbólica, que percebemos a dimensão cultural dos processos de desterritorialização. Alguns autores, com tendências culturalistas, afirmam que o próprio caráter cultural dos territórios precede e/ou se impõe sobre a natureza política. Não se trata, porém, de substituir uma visão ‘materialista’ por uma visão ‘idealista’ dos processos de desterritorialização (HAESBAERT, 2002, p. 39).

Hoje, vendo a fragmentação territorial, associada a um processo de globalização e ocidentalização cultural planejada, em uma perspectiva instituída (oficial, hegemônica), identificamos, como consequência, o declínio e consequente deslocamento do conceito de territórios Estado-nacionais, para o fortalecimento do caráter político da noção de territórios identitários, a partir de um processo de etnicização do significado de territorialidade, em grande parte presentes em diversos movimentos sociais reivindicatórios e, principalmente, na lógica do poder instituído.

Entretanto, em uma via instituinte (alternativa, contra-hegemônica), muito mais do que um embate entre as dimensões culturais e políticas, devemos aprofundar a relevância do tratamento das diversas possibilidades e significações de territorialização e desterritorialização, baseados nos diferentes níveis de interações complexas - levando em conta objetividades e subjetividades, sonhos e condições sociais – que compõem as diversas tentativas de reterritorialização das comunidades subalternas, tradicionais e populares da sociedade, no interior de uma perspectiva de garantia da autonomia, do respeito às diferenças e da dignidade humana.

As buscas mais radicais sobre o que significa estar entrando e saindo da modernidade são as dos que assumem as tensões entre desterritorialização e reterritorialização. Com isso refiro-me a dois processos: a perda da relação ‘natural’ da cultura com os territórios geográficos e sociais e, ao mesmo tempo, certas realocações territoriais relativas, parciais, das velhas e novas produções simbólicas” (CANCLINI, 1997, p. 43).

Entendemos assim, que o significado de território está estritamente ligado, à noção de identidade.

Sobre a Noção de Identidade

Na introdução do debate sobre os sentidos do termo identidade, uma perspectiva bastante esclarecedora é a da divisão em dois campos centrais de discussão, defendida por Kathryn Woodward, traduzida na tensão entre a perspectiva essencialista e não-essencialista de identidade.

Para Woodward (2000, p. 15), o essencialismo identitário pode se constituir tanto pelo campo da história quanto pelo biológico, ou seja, “certos movimentos políticos podem buscar alguma certeza na afirmação da identidade apelando seja à ‘verdade’ fixa de um passado partilhado seja a ‘verdades’ biológicas”.

Na esteira dessa lógica encontramos também movimentos étnicos, religiosos, nacionalistas, etc. que com frequência “reivindicam uma cultura ou uma história comum como fundamento de sua identidade” (WOODWARD, 2000, p.15).

Já para realizarmos um aproximação ao campo não-essencialista do conceito de identidade, ainda segundo a autora, precisamos de uma análise da inserção da identidade naquilo que ela chama de “circuito da cultura”, como também, concordando com Hall (1997), na “forma como a identidade e a diferença se relacionam com a discussão sobre representação” (WOODWARD, 2000, p. 16).

No interior desta perspectiva, Bauman (2005), apoiado em Siegfried Kracauer, define os possíveis significados de identidade a partir da existência do que ele chama de: “comunidades de vida” e “comunidades de destino”.

A primeira se caracteriza por aquelas comunidades que “vivem juntas em ligação absoluta”; e a segunda naquelas em que são “fundadas unicamente por ideias ou por uma variedade de princípios”.

Então, para Bauman, a necessidade da definição identidade somente surge com a exposição do conceito de “comunidade de destino” (fundada por ideias), na transcendência de uma possível visão essencialista de identidade, a partir de uma compreensão fixada de comunidade de vida.

É porque existem tantas dessas ideias e princípios em torno dos quais se desenvolvem essas ‘comunidades de indivíduos que acreditam’ que é preciso comparar, fazer escolhas já feitas em outras ocasiões, tentar conciliar demandas contraditórias e frequentemente incompatíveis” (BAUMAN, 2005, p. 17).

Por outro lado, ousaria afirmar a também existência de uma terceira categoria

presente na articulação das diversas possibilidades de entrelaçamentos complexos entre as comunidades de vida e de destino, definidas por Bauman, que denomino *comunidades de fronteiras*.

Estas comunidades se caracterizam pela possibilidade de apesar e além de “viverem juntas” (comunidades de vida), possuírem, dinamicamente em seu interior, “multicomunidades de destino”, ou seja, uma multiplicidade de comunidades que se articulam em diferentes esferas e “variedades de princípios e ideias”. Assim, a comunidade de fronteira, se situa naquilo que Homi Bhabha chama de *entre-lugares*, ou seja, nos espaços de vidas fronteiriças.

Ao pensarmos, nesse sentido, a noção de identidade, não podemos nos fixar em duas únicas dimensões polarizadas a partir de um determinado espaço territorial, isto é, nos atermos a uma perspectiva interna e/ou externa de vidas comunitárias, e, a partir de então, realizarmos as articulações entre aqueles que pertencem (internos) e os estrangeiros (externos). Podemos ser absolutamente estrangeiros, enquanto pertencendo.

O próprio Bauman (2005, p. 18) concorda com esta perspectiva quando afirma:

Em nossa época líquido-moderna, o mundo em nossa volta está repartido em fragmentos mal coordenados, enquanto as nossas exigências individuais estão fatiadas numa sucessão de episódios fragilmente conectados. Poucos de nós, se é que alguém são capazes de evitar a passagem por mais de uma ‘comunidade de ideias e princípios’, sejam genuínas ou supostas, bem-integradas ou efêmeras, de modo que a maioria tem problemas a resolver.

O caminho situado nas fronteiras, ao mesmo tempo em que pantanoso, é o território da produção do outro, do “novo”, daquilo que transcende as posições fixadas. Mesmo porque, para os residentes das fronteiras, em qualquer direção que se olhe, se vê um estrangeiro.

Penso que esta seja a emergência do momento da humanidade atual. Acredito ser esta a marca mais profunda do significado de diferença, onde a ruptura entre os essencialismos possíveis (“estreitos e estritos” ou “amplos e genéricos”), possam realmente se dar no “ser” e “fazer” dos relacionamentos cotidianos, marcados, necessariamente, por diferentes pertencimentos; onde, definitivamente, “rótulos” (tais como em remédios e produtos industrializados) e “marcas” (tais como em

grifes e animais de rebanhos) possam ser superados.

Avançamos em diversos campos, no que concerne à questão da alteridade. Mas, como nos adverte Carlos Skliar, não podemos deixar que o outro se transforme em tema, pois quando esse outro, porque marcado pela diferença, se traduz em temática, tendemos a um processo de homogeneização das diferenças e incorporamos, mesmo que sutilmente, uma dimensão essencialista.

É por isso que o território dos entre-lugares é o caminho do “fio da navalha”.

Precisamos romper com o sentimento das alteridades fixadas e assumirmos as perspectivas de nossas alteridades fluidas, sem perdermos a dimensão dos enfrentamentos políticos. Em determinados momentos, buscando a superação das condições de opressão e violências instituídas, devemos fixar nossos campos identitários, enquanto estratégia política de enfrentamento no processo de luta contra qualquer atitude totalitária. Mas, é preciso manter a lucidez, da necessidade de rompimento das barreiras entre o “nós” e os “outros”, em uma sociedade possível, como nos alerta Todorov.

É nisto, creio eu, que reside a preocupação central de Stuart Hall, quando ele assume a preferência pelo conceito de identificação, em detrimento ao de identidade, muito menos pela obrigatoriedade de defini-lo categoricamente, do que pelo reconhecimento do grau de complexidade presente. Assim Hall busca situar a identificação na fronteira entre sujeitos e práticas discursivas.

Hall (2000, p. 105) concorda com Foucault, quando diz: “o que nos falta, neste caso, não é ‘uma teoria do sujeito cognoscente’, mas ‘uma teoria da prática discursiva’”. Por outro lado, sublinha também, que a emergência deste “descentramento” não se traduz no deslocamento da centralidade do sujeito, e mesmo da razão, em detrimento da prática discursiva, mas na acentuação da exigência de uma “outra” reconceptualização do sujeito e da racionalidade dominante.

O conceito de ‘identificação’ acaba por ser um dos conceitos menos bem desenvolvidos da teoria social e cultural, quase tão ardiloso – embora preferível – quanto o de ‘identidade’. Ele não nos dá, certamente, nenhuma garantia contra as dificuldades conceituais que têm assolado o último” (HALL, 2000, p. 105).

A tarefa que temos em mãos, pode ser traduzida por um permanente cuidado com as armadilhas e atalhos, que podem nos levar a caminhos de aprimoramento das vias e territórios de preconceitos, discriminações e violências instituídas,

porque, aquilo que reivindica “exclusividade” (identidade fixa), não pode incluir, pois o radical semântico do termo exclusivo, é o mesmo da palavra de exclusão.

Memórias e Movimentos Indígenas: da luta pela terra à implantação de projetos educacionais.

Marcadamente, a conquista territorial sempre esteve presente em nosso processo histórico, como não poderia deixar de ser, em se tratando de perspectiva colonizadora. Outro ponto central neste cenário, que se associa à luta territorial, é a questão populacional, e, no caso brasileiro, em primeiro um momento, nos referimos à população indígena.

A delimitação populacional indígena no Brasil se constitui em um amplo campo de debate e divergências entre diversos estudiosos da área. Mas, segundo Eduardo Góes Neves (2004), na transição do século XV para o XVI, existiam aproximadamente 52 milhões de indígenas na América Latina. Já John Manuel Monteiro (2004) estima entre 8 e 10 milhões somente no Brasil, e, de acordo com Manuela Carneiro da Cunha (2004), cerca de 5 milhões ocupavam estritamente a região amazônica.

No limiar do século XVIII e início do XIX, *a perspectiva prognóstica* colonizadora era marcada pela tentativa de demarcação do tamanho original da população indígena, em consonância com o grau de declínio desta mesma população. Tal perspectiva visava a apreender as diversas possibilidades e tendências de desaparecimento das diferentes nações indígenas, quer sejam por morte (em função das diversas epidemias) ou pela assimilação cultural.

Ainda segundo relatos do padre jesuíta João Danilo, os índios Macuxi e os Wapixan já ocupavam a região do extremo norte de Roraima, conhecida como Raposa-Serra do Sol e hoje foco de enormes disputas.

A manutenção dos povos indígenas nas regiões de fronteira era uma estratégia colonizadora, defendida principalmente pelo então Barão do Rio Branco e por Joaquim Nabuco, visando à manutenção territorial portuguesa e que ficou conhecida como Muralhas do Sertão.

Hoje, segundo, respectivamente, John Manuel Monteiro (2004) e Manuela carneiro da Cunha (2004), temos pouco mais de 200 povos indígenas e aproximadamente 270.000 índios, nas diversas etnias, em território brasileiro⁴.

⁴ Dados do Censo 2000 do IBGE.

Também atualmente, em relação à demarcação do território da região amazônica, dados importantes precisam ser sublinhados na relação *povos indígenas - empresas de capital privado*. Cabe destacar que somente a Manasa Madeireira Nacional possuía, em 1986, 4 milhões e 140 mil hectares no Amazonas, área maior que a Bélgica, Holanda e Alemanha reunidas. Já a Jarí Florestal Agropecuária possui cerca de 3 milhões de hectares no Pará.

Cabe destacar que o modo de produção no Brasil colônia se caracterizava pela mão-de-obra escrava. Naquele momento histórico a terra era, em última análise, posse do colonizador. Daí a estratégia de manutenção dos povos indígenas nas regiões de fronteira – tendo em vista também a forte resistência destas diversas etnias ao processo colonizador escravocrata – através das *Muralhas do Sertão*, tinha endereço certo.

Já no final do século XIX, as mudanças estruturais nas relações sociais de produção, tendo como base a necessidade da posse da terra, como elemento central de poder no coronelismo, estabelece outras bases nas disputas territoriais e, por que não, identitárias.

A expansão das fronteiras urbanas destaca-se entre os fenômenos mais significativos e, contraditoriamente, pouco reconhecidos no campo das políticas públicas governamentais. Tal fato implica sérios limites sociais e de possibilidade de vida para as comunidades tradicionais.

Acreditamos que a superação destas condições limitantes de desenvolvimento social e humano poderá ser alcançada com o reconhecimento das comunidades residentes em espaços populares e tradicionais – dentre elas as aldeias indígenas – como sujeitos sociais ativos; capazes de pensar, inventar e realizar seus sonhos de uma vida mais plena e generosa. É preciso, portanto, desconstruir os estigmas que marcam os residentes destas comunidades e, em associação, buscar condições para a reconstrução de “novos protagonistas” de políticas sociais, em referenciais participativos, visando à superação daquilo que chamamos de *imaginário congelado da identidade brasileira*.

Dentre esses, destacamos, sem a menor dúvida, os jovens das comunidades indígenas em particular, no que Aracy Lopes da Silva e Luís Grupioni definem como *convívio na diferença*, ou seja:

A afirmação da possibilidade e a análise das condições necessárias para o convívio construtivo entre segmentos diferenciados da população brasileira, visto como processo

marcado pelo conhecimento mútuo, pela aceitação das diferenças, pelo diálogo (SILVA e GRUPIONI, 2004, p. 15).

Acreditamos que para construir um futuro melhor, se faz indispensável incorporar aqueles que herdarão esse mesmo futuro. Nesse sentido, as políticas públicas de combate às desigualdades sociais precisam superar a concepção de ausência e ações descontínuas, que orientaram diversos projetos, e caminhar na via da construção de políticas inclusivas para jovens e adultos, e em especial, neste caso, de comunidades indígenas.

Ainda na perspectiva de Silva e Grupioni:

Nestes tempos de violência generalizada no país, a reflexão sobre os povos indígenas e sobre as lições que sua história e suas concepções de mundo e de vida social podem nos trazer, aliada ao exame dos modos de relacionamento que a sociedade e o Estado nacionais oferecem às sociedades indígenas constituem um campo fértil para pensarmos o país e o futuro que queremos (2004, p. 15 e 16).

Nossa proposta se inspira em uma concepção horizontalizada de ação pública, bem como, no envolvimento dos jovens e adultos moradores de diversos espaços tradicionais de fronteira nas mais diferentes aldeias indígenas.

Nessa perspectiva, devemos identificar a dinâmica das concepções, ausências institucionais e as novas formas de organização das políticas públicas, nos mais variados campos da questão indígena, como também ações instituintes, que dizem respeito à superação das condições de exclusão, abandono, omissões e violências, nas diferentes aldeias e etnias indígenas, que compõem o cenário cultural brasileiro.

Um dos campos marcadamente grifado pelas lutas históricas dos diferentes povos indígenas, visando a superação deste quadro de ausências institucionais, é o educacional. Entendemos que um dos caminhos possíveis de políticas públicas em educação indígenas mais consequentes está na criação de diagnósticos participativos socioculturais e econômicos que, por definição ética e política, contribuam para a construção de práticas educativas que levem em conta as estratégias cotidianamente construídas pelos diversos grupos étnicos, cujo objetivo maior tem como referência a superação das desigualdades e violências sociais, marcadamente vivenciadas nos espaços de fronteira.

A implantação de projetos escolares para a população indígena é quase tão antiga quanto o estabelecimento dos primeiros agentes coloniais na Brasil. A submissão das populações nativas, a invasão de suas áreas tradicionais, a pilhagem e destruição de suas riquezas, etc. têm sido, desde o século XVI, o resultado de práticas que sempre souberam aliar métodos de controle político a algum tipo de atividade escolar civilizatória (SILVA e AZEVEDO, 2004, p. 149).

Da Lei 11.645/08⁵ a I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena – CONEEI

Sobre a Lei 11.645/08: breve análise

O ano de 2008 pode ser identificado como um momento de avanços significativos para Movimento Nacional de Educação Escolar Indígena no Brasil. Por um lado, tivemos a promulgação da Lei 11.645 e, por outro, o processo de construção da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena.

Em relação a Lei 11. 645/08, podemos dizer que ela se prende unicamente a mudanças de aspectos estruturais e formais, que foram modificados a partir da Lei 10.639/03, que tratavam do ensino da história e cultura afro-brasileira.

Nenhuma proposta de parâmetros curriculares, estabelecidos através de referenciais teórico-metodológicos podem ser identificados ou apreendidos a partir desta Lei, mas reconhecemos que a luta conjunta do movimento indígena e do movimento negro no Brasil, propiciou este avanço legal.

⁵ Presidência da República Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei . 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1o O art. 26-A da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: “Art. 26 - Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1o - O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2o Os conteúdos referentes

Nesse sentido é que o Movimento de Educação Escolar Indígena passa a enxergar a construção da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena (I CONEEI), como um espaço possível de articulações instituintes, visando a elaboração, em caráter nacional, de parâmetros efetivos institucionais, para a construção de uma Educação Escolar Indígena Diferenciada (incluída inclusive no Plano Nacional de Educação – PNE), bem como sua inserção no Sistema Nacional de Educação, a partir da Lei 11.645/08.

O Movimento Indígena e a I CONEEI: breve relato



à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR). Art. 2o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. Brasília, 10 de março de 2008; 187o da Independência e 120o da República. LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA, *Fernando Haddad*.

Após diversas investidas do movimento indígena organizado no Brasil, principalmente no campo da educação, a conquista da Lei 11.645 de março de 2008, estabelece um marco significativo de avanço histórico. O Movimento indígena em conjunto com o Ministério da Educação, através de sua Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), com o Conselho Nacional de Secretarias de Educação (CONSED) e a Fundação Nacional do Índio (FUNAI),

articula, efetivamente, a I Conferência de Educação Escolar Indígena (I CONEEI), e reúne as principais lideranças, em diversas áreas e etnias, das representações comunitárias dos povos indígenas, do Conselho Nacional de Educação, dos Sistemas de Ensino Estaduais e Municipais, União dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME), de Universidades, da Rede de Formação Técnica e Tecnológica e da sociedade civil organizada, visando a promoção de um debate amplo e formulação de propostas sobre as condições de oferta da educação intercultural indígena, buscando definir referenciais para as políticas públicas a serem desenvolvidas para este campo, como também no que diz respeito a gestão de programas e ações para o tratamento qualificado e efetivo das diferenças étnicas indígenas, no interior de um processo participativo.

A I CONEEI (como consta em sua carta de constituição) foi organizada em três momentos :

1. Conferências nas Comunidades Educativas Indígenas;
2. Conferências Regionais;
3. Conferência Nacional.

As Conferências nas Comunidades Educativas Indígenas foram realizadas em diversas escolas indígenas, nas diferentes regiões do país, e buscaram estabelecer diálogos e identificar as diversas vozes, de diferentes atores locais, visando articular possíveis propostas em relação ao papel que a educação escolar indígena deve assumir para o fortalecimento cultural e a construção da cidadania, respeitando a diversidade étnica, como também, discutir os avanços conquistados e os desafios que ainda precisam ser enfrentados.

As Conferências Regionais, realizadas pela I CONEEI, foram os espaços de debate, para que representantes dos povos indígenas, dirigentes e gestores dos Sistemas de Ensino, Universidades, FUNAI , entidades da sociedade civil e demais instituições refletissem a realidade da educação escolar indígena no Brasil e propusessem possíveis encaminhamentos para a superação dos desafios atuais.

E por último, a Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena (I CONEEI) foi o momento de grande articulação geral das reflexões e debate das propostas, formuladas nas etapas anteriores, locais e regionais, onde delegados e delegadas, formularam e assumiram um conjunto de compromissos compartilhados, no que diz respeito a orientação de ações institucionais, no sentido do desenvolvimento articulado e diferenciado, da Educação Escolar Indígena.

Assim se constituiu o cronograma e a agenda do I CONEEI.

I CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

- 02/12/2008 – 16 h – Lançamento oficial da I CONEEI no MEC – Brasília-DF
- 15 a 18/12/2008 - Conferência Regional do Rio Negro-São Gabriel da Cachoeira/AM.
 - Dia 14/01 – Reunião sobre Educação Técnica no TEARN e Consulta ao Fundo Amazônia.
 - 20 e 21/01 - Reuniões organizativas na FUNAI e na CGEEI-SECAD em Brasília .
 - 26 a 27/01 – Reunião preparatória NE I-Salvador/BA.
 - 02 e 03/02 – Reuniões preparatórias: MG/ES (BH), NE II (Fortaleza) e MS(C.Grande).
 - 05 e 06/02 – Reuniões preparatórias: MS (Dourados) e Sul Curitiba.
 - 09 a 13/02 - Reunião com Técnicos das Unidades Regionais da FUNAI em Brasília-DF.
 - 10 e 11/02 – Reuniões organizativas CONSED (11 e 12-DF) UNDIME (10 e 11-DF).
 - 18 a 20/02 - Reunião prévia de Manaus, Alto Solimões e Javari, Plano Territorial-Alto RN.
 - 26 e 27/02 – Reunião da Comissão Organizadora da I CONEEI-DF e CNEEI-DF.
 - 04 a 06/03 – Remessa de Carta Consulta do TEARN para gestores do Fundo Amazônia.
 - 10 a 13/03 - Conferência Regional do Nordeste I (BA, AL, SE).
 - 24 a 27/03 - Conferência Regional do Nordeste II (CE, PB, PE).
 - 26 e 27/03 – Reunião preparatória MT-Cuiabá(Cuiabá)-Fusão das duas: Xingu e Cuiabá.
 - 30 e 31/03 - Reunião preparatória: RR-Boa Vista-RR**Solicitação de antecipação.
 - 31/03 a 03/04 - Conferência Regional do MS (Dourados).
 - 02 e 03/04 – Firmatura do Plano Territorial do Alto Rio Negro-Manaus.
 - 05 a 08/04 - Conferência Regional do MS (Campo Grande).
 - 09/04 – Reunião com o Povo Guarani de Santa Catarina/etapa regional Sul-Biguaçu-SC.
 - 13 e 14/04 - Reunião preparatória: Alto Solimões e Javari–Tefé-AM.

-
- 16 e 17/04 - Reunião preparatória: Rondônia-Porto Velho-RO.
 - 22 a 24/04 – Reunião da Comissão Organizadora da I CONEEI e CNEEI-DF .
 - 27 e 28/04 – R. Prep.: TO/MA/GO-Palmas-TO.
 - 28/4-01/05- Conferência Regional do Sul (Faxinal do Céu-PR) RS,SC,PR,SP,RJ.
 - 04 e 05/05 - Reunião preparatória: Macapá-AP.
 - 04 a 07/05 - Conferência Regional do Mato Grosso (Cuiabá).
 - 11 a 14/05 - Conferência Regional do Alto Solimões e Javari (Tabatinga-AM).
 - 18 a 21/05 - Conferência Regional de Manaus (Manaus).
 - 25/05 – Reunião de trabalho do Plano Territorial do Alto Rio Negro-Manaus.
 - 01 a 04/06 - Conferência Regional de RR (Boa Vista).
 - 03 a 04/06 – Reunião preparatória das regionais PA Sul e PA Norte (Belém-PA).
 - 07 a 10/06 - Conferência Regional do Mato Grosso (Xingu).
 - 17 a 20/06 - Conferência Regional do MA, GO e TO (Palmas).
 - 22 e 23/06 – Reunião da Comissão Organizadora da I CONEEI.
 - 29/6-03/07 - Conferência Regional de EEI de MG e Espírito Santo.
 - 29 e 30/06 - Reunião Preparatória: AC - Rio Branco – AC.
 - 01/07 – Reunião de assinatura do Plano Territorial do Alto Rio Negro-Brasília-DF.
 - 06 e 07/07 - Reunião preparatória da etapa regional do PA - SUL - Marabá-PA.
 - 14 a 16/07 – Dia de Campo no TERRITÓRIO ETNOEDUCACIONAL DO MACIÇO GUIANENSE OCIDENTAL-Alto Alegre-Fazenda Santa Luzia-IFRR, SECD,EMBRAPA-RR, SEBRAE-RR, SENAC-RR, CENTRO DE FORMAÇÃO E CULTURA RAPOSA SERRA DO SOL, OMIR,OPIR, CIR.
 - 21 a 24/07 - Conferência Regional de RO (Ouro Preto do Oeste-RO)
 - 20/10/2009 - Encerradas as inscrições de observadores(as) junto à etapa nacional da I CONEEI
 - 16 a 20/11/2009 - ETAPA NACIONAL DA I CONEEI
LOCAL: CTE da CNTI em Luziânia-RIDE-DF .
 - 22/11 a 22/12/2009 - Sistematização e documentação final da I CONEEI (Período de 1 mês subsequente à realização da etapa nacional da I Conferência

Conclusão

Buscando superar uma visão histórica de ausências e omissões institucionais marcadamente presente em nossa trajetória desde o Brasil colônia, principalmente no que diz respeito às políticas públicas, defendemos a visão da possibilidade de construção de diagnósticos participativos, que efetivamente, no campo educacional, podem identificar dados significativos na perspectiva da construção da escola diferenciada indígena, fundada no conceito de interculturalidade e do respeito a diferença e diversidade étnica.

Nesse sentido, reafirmamos a emergência daquilo que chamamos de concepção horizontalizada de ação pública, na medida em que esta busca se pautar na(s): reflexões sobre os povos tradicionais (aqui marcadamente o indígena) e seus saberes históricos; sua cosmologia, concepções de mundo e de vida social; articulação das possibilidades de relacionamentos interculturais com a sociedade em geral; e com o atendimento das demandas necessárias por parte do Estado Nacional.

Assim, entendemos que a metodologia proposta para construção da I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena (I CONEEI), como também a promulgação da Lei 11.645/08, caminham, como passos iniciais, na direção da construção de uma política horizontalizada de ação pública e na configuração de um Estado realmente preocupado com a preservação de suas memórias, territórios, identidades e de seu patrimônio cultural.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, Arte e Política*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. v. 1.

BHABHA, Homi K. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

CERTEAU, Michel de. *A Invenção do Cotidiano: artes de fazer*. ed. Petrópolis: Vozes, 1996. v. 1-2.

CUCHE, Denys. *A Noção de Cultura nas Ciências Sociais*. 2. ed. Bauru: EDUSC, 2002.

DIEHL, Astor Antônio. *Cultura Historiográfica: memória, identidade e representação*. Bauru: EDUSC, 2002.

EAGLETON, Terry. *A Ideia de Cultura*. São Paulo: Ed. UNESP, 2005.

FREIRE, J. R. B. *Os Índios em Arquivos do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1995. v. 1-2.

GINSBURG, Carlo. *O queijo e os vermes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

HAESBAERT, Rogério. Fim dos Territórios ou Novas Territorialidades? *In*: LOPES, Luiz Paulo da Moita; BASTOS, Liliana Cabral (Orgs.) *Identidades: recortes multi e interdisciplinares*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

HALL, Stuart. Quem precisa da Identidade? *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

MONTEIRO, Aloisio J. J. *Violência ou valores na educação? a política de Mahatma Gandhi e as experiências instituintes da Brahma Kumaris*. 2004. Tese (Doutorado). Niterói, UFF, 2004.

_____. Caminhos da Liberdade: uma perspectiva educacional do Oriente-Occidente – *In*: LINHARES, C.; LEAL, M. C. (Orgs.). *Formação de Professores: uma crítica à razão e à política hegemônicas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Milton; SOUZA, Maria Adélia A. de; SILVEIRA, Maria Laura (Orgs.). *Território: globalização e fragmentação*. São Paulo: HUCITEC, 1994.

SEMPRINI, Andréa. *Multiculturalismo*. Bauru: EDUSC, 1999.

SILVA, A. L.; FERREIRA, M. K. L. (Orgs.) *Práticas Pedagógicas na Escola Indígena*. São Paulo: Global, 2001.

_____; GRUPIONI, L. D. B. (Orgs.). *A Temática Indígena na Escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. 4. ed. São Paulo: Global; Brasília; MEC: MARI: UNESCO, 2004.

SILVA, M. F.; AZEVEDO, M. M. Pensando as Escolas dos Povos Indígenas no Brasil: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. In: SILVA, A. L.; GRUPIONI, L. D. B. (Orgs.). *A Temática Indígena na Escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. 4. ed. São Paulo: Global; Brasília; MEC: MARI: UNESCO, 2004.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

