

ALINE DA SILVA SERPA
CARLA IZOLVINA CARASEK

A CULTURA INDÍGENA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Alexandre Paulo Loro

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

___/___/___

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Alexandre Paulo Loro

Prof. Delmir José Valentini

Prof. João Batista Antunes



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS DE CHAPECÓ

CURSO DE PEDAGOGIA

ALINE DA SILVA SERPA

CARLA I. CARASEK

A CULTURA INDÍGENA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

CHAPECÓ

2015

ALINE DA SILVA SERPA

CARLA I. CARASEK

A CULTURA INDÍGENA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Alexandre Paulo Loro

CHAPECÓ

2015

A CULTURA INDÍGENA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA¹

Aline da Silva Serpa²
Carla Izolvina Carasek³
Alexandre Paulo Loro⁴

RESUMO

A educação intercultural é definida pelo diálogo e interação que envolve diferentes culturas. Para isso, é necessário que todos os direitos representados pelas leis sejam efetivados na prática. Um caminho para que se criem meios que assegurem os direitos e o diálogo entre culturas diferentes é pela educação. O objetivo desta pesquisa bibliográfica documental é discutir as culturas indígenas no contexto escolar, numa perspectiva intercultural. Problematisa, portanto, como incluir os grupos indígenas, considerando a imposição da cultura hegemônica. Procuramos abordar os temas cultura e educação, relacionadas com os direitos dos grupos indígenas, mediante as lutas contra o grande processo de redução e exclusão dos índios no cenário nacional. Para tanto, abordaremos o contexto histórico da colonização brasileira e a realidade dos grupos indígenas do Oeste de Santa Catarina. Esperamos contribuir com a educação intercultural, ao levantar questionamentos para a valorização das diferentes culturas, em evidência a indígena. As culturas e suas interações com a sociedade são fundamentais para uma educação inclusiva, capaz de respeitar e criar diálogos entre os diferentes meios culturais, fazendo da escola um espaço social e transformador.

Palavras-chave: Educação intercultural. Cultura indígena. Inclusão.

ABSTRACT

Intercultural education is defined by dialogue and interaction involving different cultures. Therefore, it is necessary that all rights represented by the laws take effect in practice. A path in order to create means to ensure the rights and dialogue between different cultures is through education. The purpose of this document is to discuss literature indigenous cultures in the school context, from an intercultural perspective. Discusses therefore how to include indigenous groups, considering the imposition of the hegemonic culture. We seek to address issues culture and education, related to the rights of indigenous groups, through the struggles against the great process of reduction and exclusion of indigenous people on the national scene. Therefore, we discuss the historical context of Brazil's colonization and the reality of indigenous groups in the West of Santa Catarina. We hope to contribute to intercultural education, raise questions to the appreciation of different cultures, highlight the indigenous. Cultures and their interactions with society are fundamental to inclusive education, able to respect and create dialogues between different cultural, making the school a social space and transformer.

Keywords: intercultural education. Indigenous culture . Inclusion.

¹Artigo elaborado como requisito parcial do componente curricular de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, com finalidade a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

²Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Contato: alinesilvaserpa@hotmail.com

³Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Contato: carlla_carasek@hotmail.com

⁴Professor orientador.

INTRODUÇÃO

O interesse em estudar a cultura indígena no âmbito escolar surgiu a partir das discussões realizadas no Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul, que nos fez perceber a invisibilidade que os índios têm na sociedade. Desta forma, buscamos debater como as tentativas de homogeneização da cultura, a discriminação e a exclusão dos povos indígenas que estão presentes no contexto escolar.

Abrir espaços na escola para maiores discussões e possibilidades de inserção é necessário para a efetiva inclusão indígena, pois, apesar desse tema ser abordado em outros espaços, como nos movimentos sociais, na prática, dentro do âmbito educacional, ainda é pouco aprofundada, embora, a legislação n° 6.001, de 19 de dezembro de 1973, que estabelece o Estatuto do Índio, a efetivação da Constituição Federal de 1988 e o Novo Código Civil (2002) garantem os direitos indígenas, as questões relacionadas às suas culturas e a inclusão no meio social.

Objetivamos com esse trabalho discutir as culturas indígenas no contexto escolar, levantando discussões sobre a inserção da diversidade cultural dentro das escolas, numa perspectiva multicultural. Serão objetivos específicos deste trabalho: 1) compreender o conceito de cultura; 2) conhecer as características dos grupos indígenas, buscando espaços para discussões sobre a violação dos seus direitos frente à legislação; 3) estudar as legislações que fundamentaram a situação jurídica das comunidades indígenas; 4) refletir sobre a inserção das crianças indígenas e suas culturas no ambiente escolar.

Este texto é caracterizado como uma pesquisa bibliográfica documental, sendo utilizados como fontes de estudos livros, artigos e periódicos.

Como incluir os grupos indígenas no ambiente escolar, considerando a monoculturalização da sociedade? O artigo apresenta-se em quatro capítulos. No primeiro capítulo trataremos do conceito de cultura, contendo concepções históricas e discussões atuais com base nos autores: Bauman (2012), Hall (1997), Geertz (2008) e Veiga-Neto (2002; 2003). Abordaremos em destaque, o tema cultura apresentado por Geertz, como o modo de vida de um povo e a organização social do homem, sendo ele elitizado ou não. No capítulo seguinte, abordaremos o tema educação, pautado no multiculturalismo e na interculturalidade, abordando os conceitos de Fleuri (2000), Hall (1997), Veiga-Neto (2002; 2003), entre outros. O terceiro capítulo terá uma abordagem específica sobre os índios, abordando suas características e história, suas formas de educação e a participação na sociedade atual, destacando seus direitos e a exclusão de suas culturas em meio à área da educação. Utilizamos

autores como, Toral e Bastos (2000), Mèlia (1997), dados do IBGE (2010), a Lei nº 6001 (1973) e a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998). O quarto capítulo apresenta as legislações que asseguram os direitos indígenas e os reconhecem como produtores de sua própria cultura. Para que esses direitos sejam assegurados temos como base a Constituição Federal (1988) e o Novo Código Civil (2002). Estudamos, ainda, autores como Beghin e Jaccoud (2002). Trataremos ainda, sobre os índios da região oeste de Santa Catarina, em comunidades Kaingang. Abordaremos aspectos das culturas indígenas trabalhadas no “Dia do Índio” e a não inclusão de crianças indígenas na sala de aula. Tomamos como referência autores da Região Oeste de Santa Catarina, como Nacke (2007)... [et al.], e relatos dos membros das comunidades indígenas. No último capítulo apresentaremos uma proposta para a educação multicultural nas escolas de educação básica, dando ênfase à educação inclusiva da cultura indígena.

1. CULTURAS

O conceito de cultura vem ganhando diferentes ressignificações desde o século XVIII, período de muitos estudos que buscavam explicações para o desenvolvimento social e cultural da humanidade. Neste período, a cultura ainda era vista como única e invariável, deveria ser seguida por todos e ditava as regras da sociedade.

Ainda, durante o século XVIII intelectuais alemães passam a chamar de *Kultur* a contribuição que davam à sociedade através de seus estudos, pensamentos e organização do sistema com base na sociologia e filosofia, que os fazia pensar ser diferentes e superiores do restante do mundo. Desta forma, a cultura passou a ser escrita com letra inicial maiúscula e no singular. Maiúscula, primeiramente, porque ocupava um *status* elevado na sociedade, e no singular por que era entendida como única. É então, nessa época que a cultura passa a ser única e de *status* elevado, se tornando um modelo a ser atingido pelas outras sociedades, como apresenta Veiga-Neto (2003).

Suas novas ressignificações surgiram com a ampliação dos estudos relacionados à cultura. Como cita Bauman (2012), passou-se a estudar alguns povos que apresentavam comportamentos e experiências distintas, diferenciando-se de outros grupos pela sua estrutura e organização social.

De acordo com o autor, esses novos conceitos passaram a descrever a cultura como ampla, características de povos diferentes que buscavam o mesmo valor social. Essas diferenças acabaram criando embates com a opressão de umas culturas sobre as outras nas

questões econômicas, materiais e históricas, impondo valores no sistema simbólico, criando, assim, uma visão de importância para uma e desvalorização para outra.

Com o desenvolvimento dos estudos sobre cultura, surge uma nova perspectiva apresentada por Hall (1997), na qual esta é compreendida como central, porém, não na visão de que ocupe um centro, uma posição única e privilegiada, mas sim, pelo fato de que representa tudo o que acontece em nossas vidas e todas as representações que somos capazes de fazer desses acontecimentos.

É com base nessa representação de cultura central que encontramos uma barreira ao escrevermos “cultura e educação” no singular, ao invés de “culturas e educação”, termo necessário a ser usado especialmente no campo da educação, a partir da emergência multicultural que se faz presente. Ao adentrarmos no campo da educação, passamos a compreender a cultura como ampla, convivendo com diferentes identidades culturais, que precisam ser reconhecidas como significativas para a sociedade.

Ao abordarmos os temas cultura e educação adentramos em um estudo construído ao longo dos anos, mas que mesmo assim, sempre parece novo e desafiador adentrar nos entraves desses dois eixos. Esse desafio decorre dos múltiplos sentidos que se fazem presentes na cultura e educação, e que muitas vezes são amparados pela legislação, porém, separados na prática.

Segundo Veiga-Neto (2003) no decorrer da história estivemos mergulhados em uma epistemologia monocultural, trazendo a educação como um caminho que proporcionava atingir os graus mais elevados dessa cultura, que tinha como modelo os grupos mais elevados socialmente, mais “educados” e, por fim, mais cultos. Nesta mesma perspectiva o autor ressalta que ao longo dos últimos dois ou três séculos vem se discutindo o conceito de cultura e educação, porém, essa discussão não é feita de maneira ampla, principalmente no tempo presente, que não abriu espaços para se questionar e problematizar os conceitos de cultura e educação enquanto significados modernos.

Assim, surgem os conceitos de “cultura alta” e “cultura baixa”, sendo a alta um modelo daqueles que eram cultivados, tinham alcançado um grande *status* imposto à sociedade para ser seguido por todos, e a baixa ao contrário, era dos menos cultivados, daqueles que não possuíam *status* algum e não tinham lugar para destaque na sociedade. Essa diferenciação foi aderida por alguns pedagogos, “uma vez que a educação foi e ainda é vista como o caminho natural para a “elevação cultural” de um povo” (VEIGA-NETO, 2002, p. 07). Destaca-se, também, outra herança obtida por meio do surgimento desses conceitos, que é o cunho elitista da expressão “fulano é culto”.

Geertz (2008) ao tomar como referência Kluckhohn, define cultura como: o modo de vida de um povo; o legado social que um indivíduo recebe de um grupo; a forma de pensar, sentir, acreditar; um modo de aprendizagem em comum; o comportamento do um determinado grupo; o conjunto de técnicas utilizadas por um povo para se ajustar ao ambiente externo ou a outro grupo social; dentre outros fatores que constituem a organização e vida social do homem.

Ao descrever o conceito de cultura, Geertz (2008) ainda compartilha da ideia de Weber, ao afirmar que

que o homem é um animal amarrado as teias de significados que ele mesmo teceu, assume a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. (GEERTZ, 2008, p. 4)

Nesta perspectiva, Geertz (2008) sobrepõe o conceito de cultura ao de homem, o qual traz consigo a ideia de um ser uniforme e invariante, em sintonia com a ciência natural, constituindo-se uma única peça com a natureza. Essa ideia de que o sujeito era somente um ser natural, sem relações com seu meio social, foi sendo substituída aos poucos. É através de crenças, valores, costumes, entre outros aspectos, que podemos observar as diferenças existentes no homem. Quando ocorre uma mudança de local ou grupo social, percebe-se que ele não é um ser idêntico sem variáveis. Esses acréscimos e modificações observados no indivíduo constituem o que é verdadeiramente humano, o constante, o geral e o universal.

Foi através desta imagem de natureza humana ligada aos costumes, gostos, lugares, tempo e outras circunstâncias temporárias, que deu margem ao surgimento do conceito de cultura e ao declínio da concepção de homem uniforme. Dessa forma, “essa circunstância faz com que seja extraordinariamente difícil traçar uma linha entre o que é natural, universal e constante no homem, e o que é convencional, local e variável” (GEERTZ, 2008, p. 27).

Para compreendermos alguns conceitos de cultura, se faz necessário conhecermos um pouco do conceito de homem que, para Geertz (2008), está inserido nos fatores biológicos, psicológicos, sociais e culturais da vida humana. Esses fatores se estruturam em forma de níveis, sendo que cada um deles fortalece o que está acima do seu. Para que possa se estudar o ser humano, retira-se cada camada para análise. Primeiramente, aparecem as várias formas de cultura, nas quais encontram-se aspectos estruturais da sua organização social. Abaixo desta, encontram-se os fatores psicológicos, que constituem as necessidades básicas da vida humana.

Em seguida, surgem os fatores biológicos que compreendem os aspectos fisiológicos, anatômicos e neurológicos, sendo esses a base dos outros níveis/camadas do homem.

Partilhamos da opinião de Geertz (2008) ao afirmar que o conceito de cultura está ligado ao conceito de homem, sendo que ambos interagem “traduzindo” e explicando as características humanas, de forma que podemos compreender a relação do homem com a natureza, suas características individuais e sua organização social.

Sobre as concepções da cultura, Hall (1997), as toma como precursora de padrões sociais estabelecidos há séculos, que possuía como principal objetivo disseminar técnicas elitizadas de se aprender e ensinar algo. O conceito de cultura era visto como a proliferação da elite sobre as classes pobres e oprimidas, os dominantes sobre os dominados, tendo como princípio a ser seguido apenas um modelo de cultura, aquele que se sobressaía em meio aos demais.

Nas últimas décadas, percebemos o avanço dos estudos sobre a multiculturalização das ideias, dos aspectos sociais e da transmissão do conhecimento e das diferentes características dos povos existentes, valorizando de maneira igualitária todas as culturas presentes na sociedade, tornando-as importantes para todos os membros e disseminando-as de maneira que todos possam conhecê-las e compartilhá-las.

O conceito de cultura pode ser resumido como o modo de vida de um determinado grupo, suas ações com a natureza, com os membros do grupo e com o restante da sociedade. É ainda, o que nos diferencia dos demais, como as características religiosas, os costumes, as crenças e as leis. Porém, em meio à sociedade, nem todas as culturas possuem o mesmo valor, devido a um fator histórico no qual uma cultura europeia era elitizada e imposta aos demais, fazendo com que as outras não ganhassem espaço social.

Nesta visão monocultural, a cultura era escrita no singular, pois, representava somente um grupo (a elite), ditando as regras para o restante da sociedade que deveria segui-la, deixando de lado sua própria cultura. Após muitos movimentos de resistência, a cultura passa a ser escrita no plural, pois, representa toda a multiculturalidade existente em nosso meio. Nesse modelo cada cultura tem sua importância e todas buscam um espaço igualitário na sociedade.

A educação foi, ao longo do tempo, reprodutora dos padrões sociais predominantes, reproduzindo dentro de seus espaços escolares a cultura elitizada predominante, deixando de lado todas as outras identidades culturais. O que se almeja com os estudos que vem sendo construídos ao longo das últimas décadas, é que a educação seja precursora da multiculturalidade, que se espera alcançar nos espaços escolares. Trabalhar com as diferentes

culturas de forma igualitária é um desafio para a educação, porém, agora ela conta com uma visão mais ampla da sociedade, que vem ocorrendo por meio da multiculturalização das ideais.

Para compreendermos a relação estabelecida entre o multiculturalismo e a educação precisamos além de conhecer os conceitos de cultura compreender também quais são os princípios básicos que fundamentam o sentido de educação, como veremos a seguir.

2. EDUCAÇÃO, MULTICULTURALIDADE E INTERCULTURALIDADE

Neste capítulo, abordaremos o tema educação, pautada nos conceitos multiculturalidade e interculturalidade, ambos presentes na educação, porém, de significados distintos. Trazer a educação para esse campo de conhecimento é assumir a responsabilidade que ela representa na sociedade. Quando essas questões se fazem presentes no currículo escolar, a educação torna-se efetivamente inclusiva, deixando de ser uma mera transmissão de saberes prontos.

O multiculturalismo é definido pela existência de múltiplas culturas presentes em uma sociedade, se destaca pelo reconhecimento e valorização da identidade cultural de cada grupo social, assim privilegia a cultura e a identidade, em razão das questões econômicas e sociais. O multiculturalismo, “não é uma única doutrina, não caracteriza uma estratégia política e não representa um estado de coisas já alcançado” [...] dessa forma, “descreve uma série de processos e estratégias políticas sempre inacabados. Assim como há distintas sociedades multiculturais, assim também há ‘multiculturalismos’ bastante diversos” (HALL, 2003, p. 52).

Peter McLaren (1997) aborda o multiculturalismo crítico e suas consequências sobre a sociedade, para ele é necessário um estudo sério que traduz toda a cultura dominante e discriminadora. Assim é necessário reescrever livros didáticos que possuem linguagens sexistas e racistas, revendo a prática educativa presente nas escolas. Trabalhando nesse contexto, é possível construir uma nova forma de linguagem que seja capaz de traduzir corretamente o que é educação e sociedade, captando o real contexto no qual o educando esteja inserido. McLaren (1997) evidencia que,

Embora a integração multiétnica, multirracial, e multicultural não seja produto exclusivo do trabalho escolar, a escola pode tornar-se um espaço privilegiado dessa integração. [...] A educação multicultural e intercultural procura familiarizar as crianças com as realizações culturais, intelectuais,

morais, artísticas, religiosas, etc. de outras culturas, principalmente das culturas não dominantes (MCLAREN, 1997, p. 16).

Os educandos que não convivem com a educação multicultural, não aprenderão a estudar as diversas culturas, perdendo a oportunidade de entrar em contato com mundos distintos. No futuro essas crianças terão mais dificuldade de conviver com as diferenças, perdendo assim a capacidade de aprender novas coisas e relacionar-se totalmente na sociedade multiculturais em que estão inseridas.

Nas sociedades multiculturais a educação é essencialmente uma prática social, que ocorre em diversos espaços de maneira formal ou informal, vista como um processo que visa a formação cognitiva do indivíduo, acontecendo de forma contínua e orientada, contribuindo para que o educando tenha contato com as descobertas e sentidos sobre a vida, a fim de que consiga tomar decisões acerca de si e da sociedade.

Freire (1989), evidencia que a forma de educação essencial é libertadora. Para tanto, educar a partir daquilo que o aluno sabe e do que é significativo para ele, reconhecendo o papel da história e da identidade cultural do educando e do grupo social em que vive. Assim, percebendo o homem como um ser autônomo e pertencente e contribuinte do seu grupo cultural.

Dessa forma, é evidente que na sociedade são encontradas as mais diversas formas de culturas, de grupos e etnias distintas. Cada cultura traz consigo a sua forma de ver e se relacionar com o mundo que o cerca. Reconhecer que existem diferentes culturas na sociedade e que todas são fundamentais é característica do multiculturalismo. Porém, a partir do momento que são reconhecidas essas diferenças, e que se criam formas de diálogo e interação entre ambas, na forma de integrá-las como um todo, podemos destacá-las como interculturalidade.

Segundo Fleuri (2000, p. 47) “a própria proposta de Paulo Freire visava a promover a educação de adultos com base na sua cultura”. De acordo com essa proposta, toda a prática educativa de acontecer a partir de tudo o que o aluno traz consigo para escola, das experiências e da cultura que fazia parte do seu cotidiano. Assim, como acontece na educação intercultural, as diferenças culturais presentes no mesmo grupo escolar devem ser trabalhadas de forma que nenhuma delas se sobreponha à outra, e que todas sejam percebidas e valorizadas.

A educação intercultural pode ser definida como um processo de interação entre culturas diferentes, defendendo a igualdade na educação. Visa não apenas a formação de

diferentes grupos culturais, mas a integração de todos eles. Deve abranger desde os primeiros anos da educação básica, com o desenvolvimento do aluno até a formação de educadores, o que perpassa uma questão decisiva para educação, assim,

A educação intercultural, na perspectiva epistemológica da complexidade, pode ser entendida como o desenvolvimento de contextos educativos que permitem a articulação entre diferentes contextos subjetivos, sociais e culturais, (FLEURI, 2010, p. 60).

Uma educação pautada no conceito de interculturalidade reconhece que cada povo é desenvolvido historicamente através de suas identidades e cultura própria, assim, cada cultura é válida em si mesma, correspondendo às necessidades do seu grupo coletivo. Nessa perspectiva, a educação é reconhecida perante a luta contra os crescentes processos de exclusão social, surgindo movimentos contrários à homogeneização cultural, estimulando a identidade de cada povo.

No interior das escolas aumenta gradativamente a preocupação em relação à prática educativa relacionada à questão cultural, a qual aparece como um desafio constante para elaborar a multiplicidade de ideias e contribuir com a diversidade dos modelos culturais. Em que baseiam-se a formação dos educandos, conforme afirma Fleuri (2010),

O foco central da prática educativa deixa de ser a transmissão de uma cultura homogênea e coesa. A preocupação fundamental da educação passa a ser a elaboração da diversidade de modelos culturais que interagem na formação dos educandos. Tal deslocamento de perspectiva legitima as culturas de origem de cada indivíduo e coloca em cheque a coesão da cultura hegemônica, (FLEURI, 2010, p. 49).

Na educação baseada na perspectiva da diversidade cultural, elaboram-se projetos e técnicas sobre a prática educativa, que visam combater toda forma hegemônica, seja na cultura ou qualquer outro tipo de coesão.

A perda da identidade cultural está relacionada com a história e com o desenvolvimento do Brasil. Problemas como migrações relacionadas à escravidão e com a formação da sociedade privilegiando apenas algumas classes, contribuíram para que a cultura dos grupos dominantes prevalecesse.

Na história é visível o confronto entre culturas diferentes relacionados à formação da sociedade brasileira. No nordeste do Brasil a chegada de inúmeros navios negreiros, trazendo escravos da África e no sul do Brasil a popularização de colonos, vindos principalmente da Alemanha e da Itália, configuram grandes diferenças culturais ao desenvolvimento do Brasil.

“Tais interpretações a respeito da formação do povo brasileiro acobertam grande parte da conflitividade das relações interculturais em nosso contexto”, (FLEURI, 2010, p. 50).

Por essas questões, existe a necessidade de priorizar uma educação intercultural, pois podemos observar graves problemas relacionados ao racismo, à discriminação racial e ao negamento daquilo que é diferente, ambos, intimamente relacionados com a educação.

Por outro lado, tais conflitos relacionados à cultura e a formação do povo brasileiro, abrem um leque amplo para que esses temas sejam trabalhos na prática educativa. Trazendo elementos indispensáveis para tratar de uma educação intercultural, estimulando movimentos que vão ao encontro da conscientização sobre a importância das diferenças sociais e o respeito recíproco entre os diversos grupos culturais.

Pensando pela perspectiva intercultural, a educação deixa de ser apenas a transmissão de conhecimento de um indivíduo para outro, e passa a ser, uma relação mútua que visa promover o desenvolvimento integral de ambos. Cada um transformando e influenciando as relações existentes na sociedade, relacionando pessoas e contextos diferentes de uma forma justa e igualitária.

Um exemplo visível nas escolas de educação básica é a presença de várias culturas diferentes na mesma sala de aula. É comum encontrar nas escolas do Oeste de Santa Catarina crianças de origem italiana, alemã, indígena, cabocla entre outras. Reconhecer que essas culturas estão presentes no mesmo espaço é trabalhar com a educação multicultural. A partir do momento que o professor planeja suas aulas voltadas para que esses alunos interajam entre si, valorizando sua cultura, incluindo todos os alunos de forma efetiva, fica evidente a contribuição que a educação intercultural traz para a sociedade.

Assim, encontramos a necessidade de pensar e ressignificar o papel do professor dentro da prática educativa, não apenas como o mediador que intercede entre discussões sobre diferentes assuntos sem participar efetivamente da construção, mas como o sujeito que ative e explore a consciência dos educandos sobre as diferenças presentes.

3. OS DIREITOS INDÍGENAS EM MEIO A ÁREA DA EDUCAÇÃO: O HISTÓRICO DE UMA COLONIZAÇÃO ESCRAVISTA

Pensar sobre o povo indígena é refletir sobre toda a historicidade do Brasil. Desde a chegada dos portugueses e catequização pelos jesuítas, os indígenas estavam presentes, ora protagonistas de sua história e donos de um rico território, ora escravizados pelos portugueses em troca de tesouros aqui encontrados.

Em 1500, quando os navios de Pedro Álvares Cabral atracaram na costa brasileira, depararam-se com um território povoado por descendentes dos primeiros habitantes. Desde então, um verdadeiro massacre dos povos indígenas tem marcado a história de colonização do Brasil. Os primeiros contatos estabelecidos entre os índios e os europeus, no território brasileiro, apontam as principais atividades praticadas pelos índios como a caça, pesca, agricultura e a coleta de matérias-primas para a produção de seus utensílios, vestimentas e acessórios. Todos os recursos naturais utilizados pelos índios eram somente para sua sobrevivência, não haviam grandes plantações e desmatamento em massa, plantava-se somente o necessário para que todos da tribo consumissem, sem comércio ou exploração desequilibrada da terra.

Com a colonização do Brasil, os indígenas começaram a perder suas terras para os portugueses, passando a travar lutas por seus territórios com seus novos ocupantes, tentando manter a sobrevivência de seu povo e sua cultura. Desde então, vem ocorrendo o extermínio das etnias indígenas, que desde a época da colonização se tornaram escravos dos povos europeus.

Aproveitando-se da vida isolada que os índios levavam, foi através de objetos como espelhos, colares e louças que os portugueses começaram a comprar o trabalho dos índios, suas terras, mulheres e por fim, sua liberdade. A escravização dos indígenas se estendeu por longos períodos no território brasileiro, como nos apresenta Toral e Bastos (2000),

Ilha do Bananal, atual Estado de Tocantins, ano de 1750. Um grupo de homens descalços, sujos e famintos se aproxima de uma aldeia carajá. Cautelosamente, convencem os índios a permitir que acampem na vizinhança. Aos poucos, ganham a amizade dos anfitriões. Um belo dia, entretanto, mostram a que vieram. De surpresa, durante a madrugada, invadem a aldeia. Os índios são acordados pelo barulho de tiros de mosquetão e correntes arrastando. Muitos tombam antes de perceber a traição. Mulheres e crianças gritam e são silenciadas a golpes de machete. Os sobreviventes do massacre, feridos e acorrentados, iniciam, sob chicote, uma marcha de 1500 quilômetros até a vila de São Paulo — como escravos. (TORAL; BASTOS, 2000, p. 01).

Essa violência estendeu-se por séculos e resultou na drástica redução dos povos indígenas. Além, da morte pela escravidão e disputa pelas terras, outro fator que influenciou a redução de muitos indígenas foram às doenças trazidas pelos europeus, as quais os índios desconheciam, tornando-se frágeis a elas. Desde o período de colonização do Brasil, até o início do século XX, eram comuns os massacres contra os índios, principalmente na disputa por territórios ocorridos na maioria das vezes por grandes fazendeiros e bandeirantes.

O genocídio dos indígenas, levando mais de 1470 povos a extinção, como os Payaguá que viviam no Pantanal. Segundo a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), desde 1500 até a década de 1970 a população indígena brasileira decresceu acentuadamente e muitos povos foram extintos, restando em torno de 225 povos indígenas. Segundo consta no site da FUNAI, com dados mais precisos do Censo Demográfico 2010, o IBGE:

[...] contabilizou a população indígena com base nas pessoas que se declararam indígenas no quesito cor ou raça e para os residentes em Terras Indígenas que não se declararam, mas se consideraram indígenas. O Censo 2010 revelou que, das 896 mil pessoas que se declaravam ou se consideravam indígenas, 572 mil ou 63,8 %, viviam na área rural e 517 mil, ou 57,5%, moravam em Terras Indígenas oficialmente reconhecidas. (BRASIL. IBGE, 2010).

No contexto da década de 1970 é criada a Lei nº 6.001 de 19 de dezembro de 1973, que estabelece o Estatuto do Índio. O Estatuto dispõe de alguns princípios e definições, bem como regula a situação dos índios e das comunidades, com o propósito de preservar a sua cultura e integrá-los a comunhão nacional. Garante ainda, que as comunidades indígenas são amparadas pelas leis do país, sendo resguardados seus costumes, tradições e condições peculiares asseguradas no Estatuto. As comunidades indígenas tem a preservação de seus direitos garantidos pela União, Estados, Municípios e órgãos de administração indireta, que contribuam para a mesma.

Nas questões educacionais e culturais, a legislação assegura que os índios terão acesso ao sistema de ensino nacional com as adaptações necessárias. A alfabetização das crianças será na língua materna da comunidade e em português, sendo os indígenas integrados aos ambientes escolares nacionais, respeitando sua cultura, como apresentam os artigos a seguir:

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.

Art. 50. A educação do índio será orientada para a integração na comunhão nacional mediante processo de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, bem como do aproveitamento das suas aptidões individuais, (BRASIL, Lei nº 6001, 1973).

Na educação indígena destacam-se a presença dos valores, concepções e conhecimentos próprios, elaborados através da observação e do experimento, estabelecendo

relações com a natureza e a vida social a qual fazem parte. Dessa forma, as comunidades indígenas possuem seus próprios processos de socialização e formação de cidadãos, contando algumas vezes com agentes educacionais, inseridos nas aldeias para contribuírem nesse processo educacional. A comunidade possui sua sabedoria para comunicar e transmiti-la aos seus membros, mantendo o processo de hierarquização do conhecimento local, fundamental para os povos indígenas.

Tomemos como exemplo o grupo indígena Kaingang, que em suas aldeias mantém os princípios de educação não formal, presentes através das ações de reciprocidade, integração social e respeito mútuo, envolvendo tanto as crianças quanto os adultos em um ambiente de aprendizagem coletiva.

Sendo assim, a educação também é vista como um processo de transformação da vida social e das próprias relações de produção. Ao mesmo tempo em que é modificada pelo sujeito, também pode modificá-lo. Portanto, deve ser levada em consideração tanto a educação formal, quanto a não informal, que aborda a realidade vivida e a cultura indígena existente.

Contudo, uma preocupação ocorre, no momento em que a alfabetização e a cultura letrada são impostas aos indígenas de forma que estes são submetidos e obrigatoriamente manipulados a aderir a estas formas de comunicação. Segundo Mèlia (1979, p. 9), “pressupõem-se que o índio não tem educação, porque não tem a nossa educação”. Essa questão é vista com olhos ao preconceito perante eles. Outra questão é como a cultura desse povo, tão diferente das tantas culturas encontradas no meio urbano, pode ser integrada à sociedade e a educação. Talvez na escola estejam as respostas para essas questões. Através da inclusão de meios que tornem essas diferentes culturas integradas, uma aceitando as diversidades da outra, levando em consideração a importância da forma de vida, da historicidade, dos saberes e direitos de cada povo.

Porém, sabemos que a educação não formal dos índios nem sempre é aceita pelo restante da sociedade, assim como sua inclusão no ambiente escolar nem sempre é efetiva. Essa exclusão social e cultural dos grupos indígenas em nossa sociedade, está relacionada a vários fatores, principalmente históricos e sociais. Sendo, que a primeira educação atribuída aos índios no Brasil, foi a catequização por parte dos padres da igreja católica na época da colonização portuguesa.

Nas escolas esse tipo de violação acontece da forma semelhante, contribuindo para um distanciamento entre as diversas culturas. Alunos desde cedo tendem a excluir toda e qualquer diferença existente. Observa-se ainda, que não há o devido trabalho buscando diminuir e

erradicar toda forma de preconceito, fator que prejudica as crianças indígenas que frequentam escolas fora de seu ambiente.

Ocorrem ainda, situações que diferenciam esses alunos dos demais. Por exemplo, quando estudamos que somente os portugueses foram importantes para a colonização do Brasil, ou pela diferenciação da cor da pele ou dos seus costumes. Ocorrendo também à violação de seus direitos, algo preocupante em nossa educação atual. Situações como essas muitas vezes levam crianças em fase escolar a desistirem de sua jornada. Criando uma série de desvantagens em relação às demais. Muitas dessas crianças ficam sem acesso à educação formal, o que aumenta o preconceito sobre elas na fase adulta.

Muitas políticas públicas, assim como a Proposta Curricular, relacionadas à educação vêm se constituindo para que situações de preconceito sejam minimizadas, dentro e fora das escolas. Mas, sabemos que através da educação, muitos fatores sociais podem ser mudados. Neste caso, essas políticas vêm a auxiliar e garantir o direito dessas crianças.

Assim como outras legislações, a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998) entende que a educação deve ser compreendida como um processo de formação e aprendizagem, que contribui para construção do sujeito transformador do meio social. Buscando assegurar a permanência escolar e garantir o direito às crianças indígenas. A Constituição Federal, as Propostas Curriculares e as Diretrizes da Educação, juntamente com o trabalho da gestão escolar e dos professores, podem contribuir no aprendizado dessas crianças e da sociedade que estão inseridas.

Na região oeste de Santa Catarina, os indígenas estiveram presentes em maior número durante a colonização das terras. Eles se encontravam na região quando chegaram as empresas colonizadoras, como a Companhia Bertaso. Constam nos registros da Prefeitura de Chapecó, empresas que começaram a vender as terras em busca do “desenvolvimento”. Essas questões geram impasses até hoje, pois existe ainda, um grande conflito judicial por parte dos índios que habitavam aqui no passado e dos colonos donos das terras atualmente, como nas cidades de Cunha Porã e Saudades, ocorrido em 2000.

No passado, viviam em grande número no território catarinense, os povos Guarani, Kaingang e Xokleng, os quais se estabeleceram em todas as regiões, porém, sem uma divisão clara de seus espaços territoriais. Com a colonização desses territórios, o número de indígenas que aqui habitavam diminuiu significativamente, desaparecendo em alguns casos.

Nas comunidades indígenas ainda existentes, carrega-se uma herança cultural de educação. Desta forma, o processo educativo nessas sociedades possui grandes diferenças enquanto a chamada educação “básica”, no qual as fases de escolarização muitas vezes não

existem. A educação acontece por meio da cultura própria dos índios, caracterizada na transmissão do conhecimento de pai para filhos, ou dos mais velhos para os mais novos. Esse método de educação foi formado ao longo de seu processo histórico e permite a transmissão dessa herança cultural. A educação dos índios acontece exclusivamente por meios orais, apresentando grande desvantagem na cultura escrita, pois esta apresenta-se como uma linguagem universal em nossa sociedade, dessa forma, tornam-se muito prejudicados quando em contato com a cultura letrada.

4. OS POVOS INDÍGENAS NA REGIÃO OESTE DE SANTA CATARINA – UM CONTEXTO ESCOLAR

A violação dos direitos humanos é característica de um longo período histórico de desigualdades raciais, vivenciados pela sociedade brasileira em geral. Porém, ocorre a conquista pelos direitos raciais, sociais e econômicos. Alguns dos avanços obtidos até o momento se deram primeiramente, em decorrência das conquistas do Movimento Negro, sendo o movimento social mais antigo do Brasil, atuando desde os tempos escravistas do século XVI. O movimento (negro), que luta em busca de direitos de igualdade racial para todo o povo brasileiro, não conseguiu espaço na sociedade até os anos de 1980. Sendo assim, deixado de lado os direitos de uma grande parcela da população que se sentia excluída e perdida em meio a uma sociedade que se dizia branca e igualitária.

Essa abertura para se tratar de questões raciais foi possível a partir da Constituição Federal (1988), sendo que alguns projetos iniciais começaram a surgir em alguns estados do Brasil, visando de alguma maneira a inserção e o estudo dos grupos indígenas excluídos, e a criação de memoriais e centro culturais que representavam as lutas e a memória daqueles que haviam lutado sempre em busca de igualdade e dos direitos desses povos.

É no final dos anos de 1980 que surgem outros fatores importantes na luta racial. Segundo os autores Beghin e Jaccoud (2002), foi no governo de José Sarney (1987) criado o Programa Nacional do Centenário da Abolição da Escravatura que seria executado em 1988. E,

nesse contexto, o negro e a questão racial atraem as atenções do país e trazem à tona esse lado pouco visível e menos falado do Brasil. Pode-se dizer que o ano de 1988 foi de alta densidade simbólica, constituindo, desse modo, momento favorável para debater as relações raciais. (BEGHIN E JACCOUD, 2002, p. 17).

Nesse mesmo ano a nova Constituição Federal é aprovada trazendo em seu esboço indiscutíveis melhoras no que se refere à questão racial, instituindo um Estado Democrático de Direito, assegurando o exercício dos direitos do indivíduo e da sociedade, bem como a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento pleno, a igualdade e a justiça, como principais valores de uma sociedade justa e igualitária, que se tornaria pluralista e sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor e nenhuma outra forma de discriminação.

Em 1990 aspectos relevantes dos direitos (humanos) de igualdade dos povos excluídos começam a serem levantados e discutidos em partes, como traz Beghin e Jaccoud (2002). Segundo os autores, essa discussão ganha o apoio do governo recentemente, dando início a uma série de medidas de promoção da igualdade e de enfrentamento da discriminação racial. O maior destaque para esses estudos se dá no período de 1995 a 2002, a partir da segunda metade de 1990, na qual ocorrem importantes avanços na discussão dessa temática racial por parte do Estado brasileiro. Desenvolvendo um conjunto de ações nos âmbitos estadual e municipal envolvendo a sociedade. Algumas dessas ações são políticas nacionais criadas para o enfrentamento da discriminação racial empreendidas por órgãos públicos. Possuem como intuito promover a efetiva inclusão de diferentes etnias e culturas em todos os espaços da vida social.

A conquista foi um resultado dos ativismos social e político do Movimento Negro, que buscou, ainda, o reconhecimento das contribuições culturais dos diferentes segmentos étnicos, considerando-os iguais aquelas da sociedade envolvente, propondo a criminalização do racismo e o direito das comunidades remanescentes em quilombos e dos índios que habitavam as terras, obter a propriedade definitiva, devendo, assim, o Estado emitir os títulos de propriedade.

De acordo com o Instituto Sócio Ambiental Brasileiro, os direitos indígenas tiveram suas raízes com o “Estatuto do Índio”, como ficou conhecida a Lei nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973, que dispõe sobre as relações do Estado e da sociedade brasileira com o índio. Porém, essa lei ainda possuía algumas falhas, como por exemplo, tratar os índios como “relativamente incapazes” devendo ser tutelados por um órgão indigenista estatal (hoje Funai), até que estivessem integrados à sociedade brasileira.

A Constituição Federal de 1988 chega para romper essa tradição secular e reconhecer os índios como produtores de sua própria cultura, assim como deu a eles o direito de mantê-la. É a partir daí que inicia-se o abandono da perspectiva que compreendia os índios como uma categoria social transitória, que seria incorporada a outra e assim a comunhão nacional. Com a

Constituição tira-se a ideia de tutela ou órgão indigenista, porém, mantém a responsabilidade em proteger e fazer respeitar seus direitos.

Em 1916 o índio era considerado “relativamente incapaz” de acordo com o Velho Código Civil. Essa incapacidade estava relacionada a uma história de escravidão e desamparo dos governos, bem como a exclusão e o preconceito da sociedade com esses povos indígenas. Contudo, o Novo Código Civil (2002) retira os índios da categoria de “relativamente incapazes”, apresentando que seus direitos serão regulamentados por uma legislação especial. Em paralelo a esta legislação e com a promulgação da Constituição Federal, surgiram novas propostas e projetos para rever e adequar à velha legislação dos direitos indígenas à nova Constituição.

Beghin e Jaccoud (2002) têm demonstrado que na realidade brasileira cabe aos índios e aos seus aliados a difícil tarefa de fazer cumprir as leis, buscando o respeito e a garantia dos seus direitos, diante dos diversos interesses sociais e econômicos e da tentativa de monoculturalização que vem tentando ignorar e camuflar sua própria existência.

De fato, há muito que se fazer para tentar garantir a igualdade, observando o contraste existente entre os instrumentos legais e o cotidiano. Isso demonstra que sozinha a legislação é insuficiente para enfrentar a reprodução das práticas discriminatórias. É necessário que se conquiste outros aliados nessa causa, como por exemplo, a educação.

Ao tratarmos das questões indígenas no oeste de Santa Catarina, tomaremos como referência o povo Kaingang, que teve, as suas falas destacadas durante um evento realizado na cidade de Chapecó – SC. O seminário “Desafios atuais do povo Kaingang no oeste catarinense”, contou com a participação de representantes do Ministério Público Federal, lideranças e membros das comunidades indígenas, pesquisadores e estudantes da área.

Neste momento, percebemos que é recorrente a crítica dos Kaingang às ações contrárias às suas reivindicações, e a falta de recursos por parte dos órgãos públicos, tanto regionais como federais. Na maioria das vezes, esses agentes públicos não assumem uma posição clara na resolução dos problemas e assistência, repassando suas obrigações uns para os outros, contribuindo para um quadro de descaso social.

Fica claro ainda, na fala dos membros da comunidade indígena, que não basta aos índios que lhe sejam assegurados os direitos as terras. É preciso que seja proporcionado condições de vida e de reprodução sociocultural, através de ações efetivas fundamentadas nas leis existentes.

É necessário que possamos conhecer as diferentes culturas indígenas, assim como a cultura do povo Kaingang presente na região oeste de Santa Catarina, e o contexto social em

que está inserida, para que se pense na implantação de políticas públicas que tenham como meta a efetivação de projetos sociais voltados para essas sociedades.

Embora saibamos que o contato estabelecido pelos povos indígenas com a sociedade impôs uma condição de minoria, passando a identificá-los como membros de um grupo étnico diferenciado. Dessa forma, o índio no Brasil sofre com ideias pré-concebidas e ações discriminatórias. Devido ao desconhecimento ou desinteresse sobre sua organização social, política e cultural, incluindo crenças, costumes e religião dos diversos povos indígenas do Brasil.

Sendo assim, os povos indígenas foram obrigados a desenvolver a capacidade de adaptação aos outros costumes e culturas existentes nas sociedades não-indígenas. Isso levou a negação de seus direitos, entre eles, o direito a diferença e a exclusão de sua cultura.

Essa adaptação também foi necessária na área da educação, pois quando as crianças indígenas são inseridas em escolas não-indígenas precisam aprender o que está proposto no currículo e na organização escolar, muitas vezes, fugindo da sua realidade e sem as mudanças necessárias para que este ensino torne-se significativo.

Uma tentativa de suprir essas falhas remete-se a elaboração do Referencial Curricular Nacional do Ministério da Educação de 1988 para escolas indígenas, com a participação de lideranças e professores indígenas. Ressaltando que esses povos têm criado ao longo de sua história diferentes sistemas de pensamento e métodos de produzir, transmitir e expressar seus conhecimentos sobre a vida e o mundo. Destacando seus valores, culturas e conhecimento social, político e religioso.

Esses valores e conhecimentos tradicionais, além da própria cultura, são transmitidos através da educação não formal. Dessa forma, os grupos indígenas dispõem de seus próprios processos de socialização da educação, que acontece por meio principalmente da oralidade.

Nesse sentido, a escola não pode ser vista como único local de aprendizado e construção de conhecimento, sendo que a comunidade possui sua própria sabedoria, envolvendo a realidade dos sujeitos do grupo.

Nas terras indígenas Kaingang os princípios da educação não formal estão presentes através das ações, e são transmitidos como primeiro aprendizado às crianças. Esses ensinamentos são baseados na cultura que o grupo indígena possui, incluindo a aprendizagem ligada às crenças, ao artesanato, dança, agricultura, cuidados com a natureza e com os animais. Tal forma de educação, não deve ser vista como inferior àquela transmitida nas escolas de educação formal.

Nessa perspectiva de educação, sua língua materna será fundamental nos processos de aprendizagem, e deve ser mantida nos ensinamentos transmitidos, como primeira língua utilizada pela criança, conforme reconhece a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 210. Em seguida, no processo de alfabetização, ocorre a aprendizagem da língua portuguesa, em conjunto com sua língua materna, nesse caso, a kaingang.

Porém, sabemos que nem tudo o que está previsto em lei ocorre efetivamente na prática. Com a educação indígena não é diferente, pois há negligência por parte dos órgãos municipais, estaduais e federais, que vai desde a organização curricular até as estruturas necessárias ao ambiente escolar. Um dos destaques é o calendário escolar, que já vem pronto das Secretarias de Educação (municipal e estadual), não respeitando a cultura indígena e sem estar aberto às modificações. Precisa ser seguido, sem sequer estar adequado à realidade da comunidade.

Fica claro que não é somente em escolas não-indígenas que ocorre a indiferença. Sendo que nas próprias comunidades não há os recursos necessários, nem a abertura para que possam ser trabalhadas com autonomia temas culturais e regionais, abordando não somente os conteúdos gerais do currículo, mas envolvendo as particularidades de cada realidade.

Ao convivermos em um ambiente escolar, percebemos a presença da cultura homogênea, fechada a modificações e inclusões. Essa cultura é dominante e prevalece em grande parte das escolas de Chapecó, podendo ser percebida através dos conteúdos, atividades e projetos realizados. A cultura elitizada tende a ignorar fatores como a existência de indígenas nos territórios brasileiros antes da colonização, segue padrões europeus de ensino, deixando a realidade do nosso povo de lado.

Encontramos no meio escolar dificuldades na construção do currículo, pois muitas vezes, ele utilizado como padrão para escolas das mais diversas realidades. Partimos então, de uma ideia que permeia esses currículos, que devemos trabalhar de acordo com a realidade do educando. Mas, aí nos perguntamos: que sentido fará para uma criança indígena comemorar o “descobrimento” do Brasil em uma visão que exalta somente os colonizadores portugueses, e, se tratando de um período em que centenas de milhares de índios foram mortos e escravizados? Para que faça sentido a ela, deve-se trabalhar todo o contexto envolvido. Quem eram os habitantes que já ocupavam essas terras, qual sua importância para a constituição do nosso país, como é sua cultura e quais as heranças que nos deixaram? Essas e outras questões devem ser abordadas de maneira ampla, proporcionando a abertura necessária a esse tema.

Ao presenciarmos as atividades de comemoração do dia do índio, nos deparamos com desenhos prontos, estereótipos e cartazes dizendo que o índio é importante, e apenas isso. As

crianças fazem pinturas, recortes, colagens, veem algumas imagens, e aprendem que o índio é um ser que ainda existe, muito longe, que vive pelado, que caça, pesca, mora em ocas, anda de pé descalço, não fala nossa língua, e, sobretudo, é selvagem, mas, que mesmo assim temos que gostar e cuidar dele porque ele também é gente, e faz parte do nosso país.

São ideias como estas que estão presentes nas nossas escolas, trabalhar sobre o índio somente um dia por ano, no dia do índio. Quando muito, algumas escolas levam seus alunos a visitarem uma comunidade indígena na semana de comemoração. Chegando lá, as crianças já começam a questionar: - por que os índios não estão pelados? Cadê suas ocas? Só estou vendo casas aqui. Eles vão fazer a dança da chuva? Mas, não devemos culpar as crianças por essas ideias errôneas, pois, elas são transmitidas pelo ambiente escolar, que cria estereótipos dos índios, como se fossem seres estranhos que habitam os mesmos lugares que nós. Sabemos, contudo, que a cultura é dinâmica e as sociedades mudam. Mas, com a intervenção do homem “branco” e a imposição de sua cultura, os índios passaram a adaptar-se a esses novos modos de vida, deixando esquecida grande parte de sua herança cultural.

Com todos esses desafios, compreendemos que a inserção da criança indígena nas escolas de educação básica não é simples, sendo, a sua efetiva inclusão e permanência um fator ainda a ser estudado e planejado. Primeiramente, porque a escola deve envolver a criança e fazer que sejam inclusos nesse novo modo de aprendizado. Seja nas aulas de Educação Física, com atividades e brincadeiras envolvendo diversas culturas, seja História, aprendendo a ver os acontecimentos através das diferentes visões e concepções de mundo, seja através das Artes, incluindo a confecção de artesanatos, e dos diferentes ritmos das danças, seja ainda, através da Língua Portuguesa, da Matemática, da Geografia, das ciências e da língua materna de cada povo, que não deve ser considerada inferior ou inexistente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao início desse trabalho propomos discutir temas como cultura, educação e direitos indígenas, com base nos conceitos e nas legislações existentes. Partindo de uma linha de pensamento mais amplo, para uma perspectiva mais local, discutimos a partir da realidade de comunidades indígenas Kaingang do Oeste de Santa Catarina.

No decorrer de nossas pesquisas, obtivemos algumas respostas para as questões levantadas no início de nossas discussões. Em nosso problema de pesquisa fica claro a ideia de inclusão dos indígenas em escolas de educação básica em uma perspectiva multicultural, e como ela pode ser efetivada na prática. Percebemos então, que para respondermos essa

questão seria necessário, primeiramente, compreender o conceito de cultura, de educação, além de compreender como elas podem incluir as diferentes realidades sociais.

Temos a compreensão da cultura como algo central em nossas vidas, capaz de representar todos os acontecimentos que nela acontecem, e de traduzir o modo de vida de um povo. Sendo assim, não devemos compreendê-la como única e dominante, mas sim, como algo amplo, característico das diferentes realidades existentes, apresentada no plural e como a mesma igualdade de importância umas com as outras. Porém, na prática isso não ocorre. Muitos ambientes escolares operam, ainda, com a ideia elitizada de monoculturalização, excluindo sujeitos que dela não fazem parte.

Dessa forma a educação vem discutindo o multiculturalismo como a valorização da diversidade cultural presente em nossa sociedade. Mas, por mais que essa ideia esteja presente nas concepções de educação, ainda falta muito para chegar ao currículo e planejamento escolar. Contexto no qual é capaz de transformar a reprodução cultural existente em ideais multiculturais capazes de envolver as diferentes identidades presentes em um meio.

Contudo, passamos a compreender que a monoculturalização é originária da colonização do Brasil, em que os índios foram escravizados e mortos, sendo tratados como inferiores aos povos europeus que aqui chegaram. Isso resultou na imposição de uma cultura sobre a outra, criando uma reação de poder que predomina até hoje. Foi somente com a criação de algumas leis, que os índios passaram a conquistar seus espaços na sociedade. Tendo autonomia para trabalharem sua língua, cultura e valores dentro de suas escolas. Repassados muitas vezes de maneira informal, através da oralidade pelos líderes e membros da comunidade. Mesmo estando amparados pela lei, há ainda diversos problemas encontrados nas escolas indígenas, como por exemplo, a falta de recursos materiais e didáticos, e a imposição de um currículo pronto e acabado construído pelas secretarias de educação, não respeitando a diversidade e realidade de cada local.

Quando encaramos a realidade das escolas não-indígenas, também encontramos descasos com relação à inclusão da cultura indígena, presente na região oeste catarinense, isso fica evidente ao observarmos que esse tema é trabalhado, na maioria das vezes, em um único dia no ano (19 de abril). Sem fazer muito sentido às crianças, apenas com imagens e desenhos prontos, para simplesmente cumprir uma obrigação de data comemorativa. Se há a inserção da criança indígena na escola de educação básica, não há a sua efetiva inclusão, sendo ignorada sua cultura, princípios e valores, sendo imposta o cumprimento do planejamento proposto.

Não é somente com o índio que ocorre esse tipo de preconceito e desinteresse, mas com outros membros da sociedade que por algum motivo ou outro são excluídos ou ignorados

nos bancos escolares. Para que esse pensamento cultural inclusivo possa tomar outros rumos e sair do papel, é necessário um conjunto de ações, desenvolvidas pelos órgãos públicos no cumprimento efetivo das legislações, pelos membros da escola e da comunidade escolar, e ainda por aqueles que planejam e constroem o currículo escolar.

É um desafio que está posto na sociedade, e inicia-se com a efetivação dos direitos constitucionais que cabe aos índios, suas organizações, entidades de apoio, universidades, Ministério Público e outros órgãos envolvidos na luta social. Levando em consideração a importante participação do ambiente escolar, que se faz capaz de disseminar e igualar a diferentes culturas existentes, fazendo da escola e um meio social transformador.

Sabemos que se trata de um processo lento e em construção, primeiramente condicionado à tarefa de conscientização da própria sociedade, comprometimento diário e participação efetiva por parte de todos, inclusive dos professores no processo de reeducação cultural da sociedade. Com o êxito desse processo de lutas, poderá se alcançar um avanço também no sistema educacional.

Finalmente, almejamos que as ideias apresentadas aqui, fortaleça a educação intercultural nas escolas de educação básica e no ensino superior, assim, contribuindo para que se constituam metodologias e práticas educativas capazes de colaborar com a formação do professor e com o currículo escolar, apontando meios para solucionar essas questões sociais e culturais. Precisamos trabalhar primeiramente, nas escolas para promover a efetivação de leis e práticas educacionais que incluam sujeitos de diferentes identidades no meio escolar.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **Ensaio sobre o Conceito de Cultura**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 6001**, de 19 de dezembro de 1973. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6001.htm> Acesso em: 12 de jan. 2015.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Ministério da Justiça**. Funai. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br>> Acesso em: 18 de mar. 2015.
- BRASIL. **Ministério Público Federal**. 6ª Câmara de Coordenação e Revisão. Disponível em: <http://6ccr.pgr.mpf.mp.br/institucional/grupos-de-trabalho/gt_crimes_ditadura/relatorio-figueiredo> Acesso em: 02 de abr. 2015.
- BRASIL. **Proposta Curricular de Santa Catarina**. 1998. Disponível em: <<http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/proposta-curricular>> Acesso em: 12 de jan. 2015.
- BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRIGHENTI, Clóvis Antonio. **Povos indígenas em Santa Catarina**. Disponível em: <<https://leiaufsc.files.wordpress.com/2013/08/povos-indc3adgenas-em-santa-catarina.pdf>> Acesso em: 09 de mar. 2015.
- FLEURI, Reinaldo Matias. **Desafios à educação intercultural no Brasil**. Porto Alegre: Universidade Federal de Santa Catarina, 2000.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- HALL, Stuart. **Da Diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
- JACCOUD, L.; BEGHIN, N. **Desigualdades raciais no Brasil**: um balanço da intervenção. Brasília: Ipea, 2002.
- LANGER, P. L.; CEMIN, V. **Conflitos étnicos no oeste de Santa Catarina**: diáspora e agrupamento no Araçá. Disponível em <<http://www.djweb.com.br/historia/textos/protasio.htm>> Acesso em: 02 de fev. 2015.
- LUCIANO, Gersem José dos Santos. **Educação para manejo do mundo**: entre a escola ideal e a escola real no Alto Rio Negro. Rio de Janeiro: Contra Capa; Laced, 2013.
- MARTINS, Rosilene Maria Sólton Fernandes. **Direito a Educação**: aspectos legais e constitucionais. Rio de Janeiro: Letra Legal, 2004.
- MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo Crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.
- MELIÀ, Bartolomeu. **Educação Indígena e Alfabetização**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.
- NACKE, Anelise [et al.]. **Os Kaingang no oeste catarinense**: tradição e atualidade. Chapecó: Argos, 2007.
- NETTO, Ibiapaba. Índios X Agricultores: campo minado em Santa Catarina. In: **Revista planeta**. Edição 425, 2008. Disponível em:

<<http://revistaplaneta.terra.com.br/secao/reportagens/indios-x-agricultores-campo-minado-em-santa-catarina>> Acesso em: 20 de fev. 2015.

PERON, A.; MAAR, A.; NETTO, F. **Santa Catarina: História, Espaço Geográfico e Meio Ambiente**. Florianópolis: Insular, 2. Ed., 2011.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. Introdução. In: **Instituto Sócio Ambiental**. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/direitos/estatuto-do-Indio/introducao>> Acesso em: 15 de dez. 2014.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. Direitos Constitucionais dos Índios. In: **Instituto Sócio Ambiental**. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/direitos/constituicoes/introducao>> Acesso em: 15 de fev. 2015

TORAL, A; BASTOS, G. Os brutos que conquistaram o Brasil. In: **Revista Super Interessante**. Ed. 151, 2000.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. In: **Revista Brasileira de Educação**. 2003, N° 23.

VEIGA-NETO, Alfredo, Cultura e currículo. In: **Contrapontos**. 2002, v. 2, n° 4, p. 43-51.

VILLAS BÔAS, Orlando. **Orlando Villas Bôas: histórias e causos**. São Paulo: FTD, 2006.

WAGNER, Altair. **E... Chapecó Levantou Vão**. Florianópolis: De Letra, 2005.