



UNILAB- UNIVERSIDADE DA LUSUFONIA AFRO BRASILEIRA

**Impasses da Escola Diferenciada na Construção da Educação Indígena
em Caucaia-CE: uma breve análise do contexto atual**

JACIANE ALVES SILVA MENEZES

CAUCAIA/2021

JACIANE ALVES SILVA MENEZES

**Impasses da Escola Diferenciada na Construção da Educação Indígena
em Caucaia-CE: uma breve análise do contexto atual**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Bacharelado em Humanidades (BHU), vinculado ao Instituto de Humanidades (IH), da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito final para a obtenção do título de Bacharel em Humanidades.

Orientadora: Prof^a. Dr^a.Gisele Soares Gallicchio.

REDENÇÃO- CE

2019

RELATÓRIO DE PESQUISA E COMPOSIÇÃO DO VÍDEO

Título do vídeo: A aldeia toda é uma escola

Duração do vídeo: 19 min

Roteiro: Jaciane Alves Silva Menezes, Gisele Soares Gallicchio; Harley Almeida;

Filmagem e edição: Harley Almeida

Entrevistado(a)s: Pajé Margarida Tapeba, Nildo Tapeba, Francisco Jameson Mesquita, Sônia Cristina Santos da Silva, Elisangela Tapeba, Cacique Roberto Anacé

RESUMO: O presente trabalho visa mostrar a realidade da educação indígena da cidade Caucaia na região metropolitana de Fortaleza, apontando as dificuldades enfrentadas nas escolas dos povos Tapeba e Anacé, bem como os impasses para construir uma educação diferenciada. Ele acompanha o audiovisual “A Aldeia Toda é Uma Escola”.

Palavras- chave: Educação diferenciada. Escola indígena. Povos indígenas.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Apresentação.....	1
2. Uma breve análise das escolas indígenas de Caucaia -	2
3. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	11

APRESENTAÇÃO

O seguinte trabalho visa estudar e registrar evidências da educação indígena Tapeba e Anacé em Caucaia, região metropolitana de Fortaleza. As comunidades indígenas por muitos anos foram negligenciadas e permaneceram excluídas de políticas públicas que fomentassem direitos básicos como, moradia, educação e, principalmente, garantia de suas terras. Com isso, auxiliar para que tais comunidades possam fortalecer e se reafirmar como indígenas é essencial. Esse trabalho torna-se importante, pois é evidente que a educação tem sua base para o desenvolvimento pessoal e profissional no âmbito da cidadania. Quando o assunto é a educação indígena, o problema é mais específico, visto que é necessário levar em conta as características etnoculturais que afirmam sua existência. Características por vezes incompatíveis com o projeto de cidadania e seus aspectos integrativos constituem alguns problemas a serem trabalhados. Além disso, observa-se que, no município de Caucaia, essa modalidade de ensino é recente, tendo seu primeiro registro de 1990¹. Por ser professora indígena optei por fazer um trabalho em forma de audiovisual por considerar o meio melhor de trazer a realidade para as crianças. As pesquisas foram realizadas através de entrevistas com diversas lideranças e visitas às escolas, buscando delinear a concepção que o povo Tapeba possui acerca da educação indígena para definir uma educação diferenciada.

¹ Em todo o Estado do Ceará são 38 escolas indígenas divididas entre as diversas etnias existentes no estado.

UMA BREVE ANÁLISE DAS ESCOLAS INDÍGENAS DE CAUCAIA - CE

O Ministério da Educação para garantir a oferta de educação escolar indígena de qualidade tem como objetivo a formação inicial e continuada de professores indígenas em nível médio, que é o magistério indígena; formação de professores indígenas em nível superior, que são licenciaturas interculturais (LIPITAKAJA e KOABA); produção de material didático específico em línguas indígenas, bilíngue ou em português; apoio político e pedagógico ao sistema de ensino para ampliação da oferta de educação escolar em terras indígenas; e promoção de controle social indígena.

O MEC desenvolve, em articulação com a Funai, cursos de formação para que professores e lideranças indígenas reconheçam seus direitos e exerçam controle social. Este controle social corresponde ao exercício de participação da sociedade na administração pública, comprometendo o poder político-administrativo a cumprir com suas obrigações para garantir a educação diferenciada, desde condições estruturais, como apoio financeiro para construção ou ampliação de escolas indígenas, questões pedagógicas como os currículos e os calendários festivos.

~~Em tese, a modalidade de ensino diferenciada para a população indígena é uma maravilha, mas, efetivamente, a realidade de uma educação diferenciada não funciona, reduzindo-se apenas a uma distinção apenas nominal.~~ A lei que ampara as escolas municipais só as diferencia das “convencionais” pelo nome, como por exemplo E.D.E.I.E.F Cacique Antonio Ferreira da Silva, ao contrário das convencionais, que não constam a letra “D” , a qual traduz o termo “diferenciada”, ficando então Escola Diferenciada de Educação Infantil e Ensino Fundamental Cacique Antonio Ferreira da Silva. Em uma escola diferenciada deveria, por exemplo, haver cardápios diferenciados voltados para a alimentação tradicional dos povos originários brasileiros, assim como disciplinas voltadas para a cultura e organização, e a liberdade em relação às roupas usadas, já que em algumas escolas é necessário o uso de uniformes nas escolas indígenas não é exigido isso. Já nas escolas estaduais, a questão de alimentação é mais ponderada, já que destina verba (em dinheiro) para que os gestores indígenas possam escolher a alimentação de acordo com as especificidades de cada povo. As escolas estaduais oferecem disciplinas diferentes como a arte, cultura e espiritualidade indígena.

Infelizmente, as instituições municipais não ofertam estes conteúdos. Outro grave problema enfrentado é a manutenção de seus prédios: não realizam reformas há muito tempo; os professores, ao verem tamanho abandono por parte do poder público, tomam a frente junto à comunidade e fazem pequenas melhorias nos prédios para garantir o funcionamento mínimo.

No município de Caucaia conta com 18 escolas indígenas, sendo 16 Tapeba e 2 Anacés. São elas:

- Índios Tapeba (Estadual)
- Tapeba Capuan (Estadual)
- Anama Tapeba (Estadual)
- Tapeba Amélia Domingos (Estadual)
- Tapeba Capoeira (Estadual)
- Marcelino Alves (Estadual)
- Vila dos Cacos (Estadual)
- Indígena do Trilho (Estadual)
- Indígena da Ponte (Estadual)
- Narciso Ferreira de Matos (Estadual)
- Aba Tapeba (Municipal)
- Angaturama Lindalva Teixeira (Municipal)
- Conrado Teixeira (Municipal)
- Nedi Kurumim (Municipal)
- Vo Batista (Municipal)
- Maria Silva do Nascimento (Municipal)
- Cacique Antonio Ferreira da Silva (Municipal)
- Direito de Aprender do Povo Anacé (Estadual)

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) enfatiza a necessidade de uma construção curricular liberta da forma rígida de planos e programas estatísticos e pauta sua dinâmica da realidade concreta com base na sua experiência educativa vivida pelos alunos e professores. Em tese, abrem-se possibilidades de inserção das práticas e dos saberes indígenas numa concepção mais ampla de educação.

A lei 11645/8 foi uma das grandes conquistas para o reconhecimento social. Ela tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena em todas

as escolas brasileiras públicas e privadas do ensino fundamental e médio. Os conteúdos referentes a tais disciplinas serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história brasileira. Esta lei entra em vigor na data de sua publicação de 10 de março de 2008, quando o Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, a sancionou para garantir uma educação diferenciada aos alunos indígenas.

A relação entre as escolas e a educação indígena em Caucaia traz uma peculiaridade importante que fortalece a concepção de educação diferenciada como uma prática cotidiana, a qual transpõe as fronteiras escolares e está pautada pela ancestralidade. Nas comunidades indígenas de Caucaia, região metropolitana de Fortaleza, ocorre a chamada “reunião de rodízio”. Nela, reúnem-se lideranças e comunidades para discutir as problemáticas que estão acontecendo na aldeia, bem como o que pode ser melhorado. Eles indicam e formam votações para cargos e resolução de discussões sobre a educação, saúde, território e várias outras problemáticas. No povo Anacé, existe um fato diretamente vinculado ao âmbito da educação que diz respeito aos anciões da comunidade. No estatuto da JAPIMAN (Organização dos Velhos Troncos Anacé), um artigo fala sobre a única escola indígena do povo Anacé da terra tradicional. Nele, fica claro que se os professores, gestores e pessoal de apoio, mesmo tendo vínculo empregatício formal com a Secretaria Municipal de Educação, Ciências e Tecnologias de Caucaia a (SME), não respeitarem o Cacique, as Lideranças e Pajé serão direcionados a uma “reunião de rodízio” específica para ser decidido o que deverá ser feito. Dependendo do que for decidido, podem até mesmo perder o vínculo de trabalho. Vale salientar que a tomada de uma medida desta dimensão está atrelada a algo de extrema gravidade, que fere diretamente a cultura e organização desse povo. Esta medida tem por finalidade proteger a única escola Anacé da Terra Tradicional Japuará, embora exista perspectiva de expandi-la quando do surgimento de outras escolas do povo Anacé. Para o povo Tapeba existe a APROINT (Associação dos Professores Indígenas Tapeba) essa associação organiza os professores e as escolas Tapeba, tendo uma regulamentação e organização própria que independe de outro povo.

“Ao entrar em escola indígena nos sabemos que vai além dos quatro cantos do prédio. Escola é luta, é movimento. Estamos aqui para o bem da comunidade. Se chegar o momento e que a gente passe por cima da organização, da cultura não há motivos para continuar na escola. O povo, os kurumim são o que importam. O professor é

exemplo. Se ele não respeita os alunos também não respeitam e isso não pode acontecer.” (Maria de Lourdes “Vitoria Anacé” Diretora da Escola Indígena Cacique Antônio.)

Considerando a afirmação de Maria de Lourdes, o vivido, as experiências presenciais, pessoais e comunitárias são fundamentais nesta concepção de escola e no processo de aprendizagem. Um processo comprometido pelo contexto de pandemia que agrava as dificuldades de implementação de uma educação diferenciada.

No ano de 2020, infelizmente, as aulas presenciais foram suspensas em decorrência da pandemia da Covid 19. Por serem localizadas em áreas indígenas, as escolas diferenciadas enfrentaram crises maiores geradas pelo vírus. Os altos índices de contaminação e de mortalidade nas comunidades indígenas do Ceará, mais especificamente da região metropolitana da capital, indicam a impossibilidade de encontros presenciais, bem como atestam as carências estruturais das escolas, as impossibilidades de cumprimento das normas sanitárias básicas e as precárias condições socioeconômicas de seus alunos e professores para realizar ensino remoto. Diante da apresentação Plano de Retomada às aulas presenciais proposto pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Caucaia, realizou-se uma reunião de rodízio dos diretores indígenas que recusaram também a possibilidade da modalidade híbrida. Neste contexto, foi enfatizada a importância da participação dos próprios indígenas na construção de uma Educação Escolar Indígena diferenciada e feita pelos mesmos.

“Não se pensa em retomada as aulas para os indígenas sem indígenas presentes, não é plausível você ter escolas indígenas e não ter indígena na comissão de retomada. Então, quando foi pensado nesse plano de retomada e foi feito o convite e a votação para entrar dois representantes dos diretores indígenas municipais na comissão foi uma grande vitória. Afinal, nas antigas gestões municipais os indígenas eram apenas comunicados sobre as decisões tomadas sobre eles”
(Sônia Cristina, Professora indígena e gestora do município de Caucaia, moradora indígena, 38 anos).

A população indígena torna-se mais suscetível à contaminação diante do momento político e sanitário que vivemos no Brasil, onde a desassistência a essas comunidades é ainda mais evidente. Em termos quantitativos, os casos confirmados e de morte entre os indígenas é questionável, uma vez que não registram os que

moram fora das aldeias. Em suma, inúmeros são os problemas causados pela pandemia da Covid-19.

Na comunidade indígena Tapeba está sendo muito difícil trabalhar remotamente. Nem todos os professores encontram-se preparados para tal acontecimento. A maioria não sabe manusear uma sala online, nem tem hábitos de fazer atividades e planos de aula de forma diferenciada e remota. Somos uma comunidade muito carente, onde nem todos os pais têm acesso à internet e muito deles não dispõem sequer de celular. As exigências para implementação de aulas remotas são incompatíveis com as condições materiais das comunidades indígenas e com uma proposta de educação diferenciada. Muitas dificuldades reais que precisam ser ajustadas, como formações diferenciadas para os professores indígenas, estruturas físicas e tecnológicas nas escolas, e formações também para a comunidade escolar como um todo, tendo em vista que escola não é somente o prédio e, sim, um conjunto que se fortalece e forma a escola.

Educação indígena vai além da escola, o que nos transporta a um ponto conflitante e que atinge diretamente a volta às aulas presenciais. Uma das problemáticas se dá pelo fato de muitos professores não terem sido vacinados por não residirem dentro da aldeia. Os riscos de contaminação são ainda maiores já que em nossas escolas indígenas recebemos alunos indígenas e não-indígenas. Esta exposição é agravada frente às contradições dos critérios de vacinação.

Portanto, além dos professores, boa parte da comunidade não indígena não foi vacinada.

“Eu sou indígena. A minha vida inteira fui criado dentro da aldeia com a minha avó. Sou professor em escola indígena, sou sobrinho de professor, faço parte do movimento e luto pelo direito dos meus parentes e quando eu fui informado que não iria me vacinar por que eu não residia mais dentro da aldeia foi um choque muito grande eu não deixei de ser indígena por que saí da aldeia. Eu sou e sempre serei indígena dentro ou fora da aldeia”
(Francisco Jameson, Professor Indígena, morador indígena de Capuan, 27 anos)

Outro ponto importante diz respeito à estrutura das escolas e às condições de retomada das aulas, mesmo que de maneira híbrida. No caso da escola Amélia Domingos, só tem duas salas que são divididas ao meio e apenas um banheiro. Este quadro ilustra a precariedade dos prédios e a impossibilidade de se ajustar às normas sanitárias exigidas pela saúde. Por fim, ainda existe um impacto gigantesco sobre a implementação do ensino online. Esta modalidade não vem dando tão certo

como a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (Seduc) planejou. Fizemos reuniões com professores, diretores e a própria Seduc. Tomamos a iniciativa de que esses alunos não poderiam ficar prejudicados por não terem acesso à internet ou celulares. Começamos a redigir todas as atividades que eram para ser realizadas online, as imprimimos e entregamos de casa em casa, semanalmente, a todos os nossos alunos.

Outras problemáticas ligadas ao universo digital e ao uso das tecnologias envolvem o processo de sujeição por valores, jogos, comportamentos, que vêm reforçar uma dimensão não-indígena voltada para atender às exigências da globalização e do neoliberalismo. As tecnologias precisam ser problematizadas pela educação indígena, visto que elas apostam num projeto integracionista que compromete a maneira indígena de viver. Como usar tais tecnologias também de modo diferenciado, sem domesticar, nem adestrar para a exploração dos povos indígenas e de suas terras?

O antropólogo Gersem José dos Santos Luciano aponta:

O meu primeiro contato com a escola foi com missionários, com a escola colonizadora, propriamente dita: era uma escola para educar, civilizar e domesticar os índios numa época em que o objetivo da escola para os índios era isso: pacificar para integrar. Aqui o problema da educação padronizada para a cidadania e a inclusão no mercado de trabalho que desmantela a cultura indígena. A escola era para domesticar a nova geração de indígenas para se tornarem pessoas e cidadãos obedientes às imposições do Estado. Por outro lado tive a oportunidade de frequentar, do ponto de vista colonial, boas escolas que são as escolas salesianas. A região do Alto Rio Negro sempre teve forte presença dos missionários salesianos com suas escolas, e isso me permitiu estudar até o Ensino Médio nessas escolas. São escolas muito boas, do ponto de vista da escola tradicional branca. Depois, a segunda experiência foi com a discussão e experimentação de tentativas de mudança dessa escola tradicional colonial para uma escola que pudesse principalmente reconhecer, respeitar e valorizar os conhecimentos, as tradições, os valores e os conhecimentos indígenas.

A grande diferença, na opinião do autor a diferença, da escola colonial tradicional e da escola hoje pretendida, é que a escola indígena respeita e valoriza também os conhecimentos e as culturas indígenas. Não está em discussão a importância do acesso aos conhecimentos da escola tradicional, o que se quer é a valorização dos dois saberes, indígena e não-indígena, no mesmo nível de importância.

Alguns autores, ao tratarem do contexto de globalização, possibilitam vislumbrar o que também está sendo enfrentado na educação. Bauman (2001), que

propõe a Modernidade Líquida, refere-se à época atual, pautada nos conjuntos de relações e instituições que caracterizam a contemporaneidade. Uma época de liquidez, fluidez, volatilidade, incerteza e insegurança, que dá origem a um mundo incerto e precário.

O título de um artigo apresentado em dezembro de 1997 por um dos analistas mais incisivos de nosso tempo, Pierre Bourdieu, é 'Le précarité est aujourd'hui partout'. O título diz tudo: precariedade, instabilidade, vulnerabilidade, é a característica mais difundida das condições de vida contemporâneas (e também a que se sente mais dolorosamente). Os teóricos franceses falam de *précarité*, os alemães, de *Unsicherheit* e *Risikogesellschaft*, os italianos, de incerteza e os ingleses, de *insecurity* – mas todos têm em mente o mesmo aspecto da condição humana, experimentada de várias formas e sob os nomes diferentes por todo o globo, mas sentida como especialmente enervante e deprimente na parte altamente desenvolvida e próspera do planeta – por ser um fato novo e sem precedentes. O fenômeno que todos esses conceitos tentam captar e articular é a experiência combinada da falta de garantias (de posição, títulos e sobrevivência), da incerteza (em relação à sua continuação e estabilidade futura) e de insegurança (do corpo, do eu e de suas extensões: posses, vizinhança, comunidade) (BAUMAN, 2001, p. 184).

Nessa citação, Bauman mostra os aspectos que configuram o cotidiano contemporâneo ligado às novas exigências do capitalismo e do mercado, em que a sensação de instabilidade reafirma a condição de vida fundamentada em uma determinada precariedade. As relações de trabalho ou afetivas não buscam o amadurecimento e o envolvimento para um longo prazo, mas para a satisfação de uma necessidade imediata. Tudo tem que ser vivido e ter uma resolução imediata, caso contrário, não se faz necessário. Nesse cenário de inconstância, o homem contemporâneo sente necessidade de satisfazer-se de maneira imediata, pois não há tempo para postergar seus desejos.

Na falta de segurança de longo prazo, a 'satisfação instantânea' parece uma estratégia razoável. O que quer que a vida ofereça, que o faça hic et nunc – no ato. Quem sabe o que o amanhã vai trazer? O adiamento da satisfação perdeu seu fascínio. É, afinal, altamente incerto que o trabalho e o esforço investidos hoje venham a contar como recursos quando chegar a hora da recompensa. Está longe de ser certo, além disso, que os prêmios que hoje parecem atraentes serão tão desejáveis quando finalmente forem conquistados (BAUMAN, 2002, p. 185).

No transcorrer da exposição de sua teoria, Bauman menciona temas que dizem respeito ao contemporâneo ainda mais intensificados em 2021 neste contexto de pandemia. O que vai ficando como fio condutor é a noção de liquidez, pois nessa modernidade líquida tudo o que tem caráter de solidez é visto como uma ameaça

que limita a liberdade de movimento e impede a busca por novas oportunidades. Tratam-se de vínculos que obstaculizam a ampliação do capital, a concentração de riquezas e a galopante destruição planeta, seja no aspecto ambiental, seja no aspecto cultural com práticas genocidas e etnocidas. Assim, assumir compromissos, trabalhos e relações afetivas, por exemplo, trazem a marca de resistência, de um não crescimento e de uma não inserção na contemporaneidade, em que tudo tem um tempo de validade.

A educação diferenciada atrita e combate a liquidez e a liquidação dos povos indígenas. Ela procede por diferentes maneiras, mas coincide com uma das funções da educação, defendida por Cambi (1999), que consiste em emancipar o ser humano intelectualmente, libertando-o dos preconceitos para que conquiste autonomia e liberdade, a fim de poder atuar e se posicionar frente aos desafios apresentados em seu cotidiano. Sem dúvida, é instigante ver nos autores certas afinidades ou pontos de vista em relação a um determinado objeto. Aqui, de forma clara, a educação como uma das condições de contradição e resistência, é apontada por Adorno (1995, p. 182-183).

[...] diria que a figura em que a emancipação se concretiza hoje em dia, e que não pode ser pressuposta sem mais nem menos, uma vez que ainda precisa ser elaborada em todos, mas realmente em todos os planos de nossa vida, e que, portanto, a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência (Adorno, 1995, p. 182-183).

Parece que nesse posicionamento está presente uma emancipação como sinônimo de formação geral, no sentido de “ser humano” que supõe uma educação padronizada para a cidadania e para a inclusão no mercado de trabalho que desmantelam a cultura indígena. Esta emancipação (sustentada pelo iluminismo) contribui para um discurso de ações integrativas que praticam o Etnocídio. Segundo Freire (inserir referência) a consciência é fundamento para efetuar as transformações sociais, políticas e humanas.

Modelos religiosos, imposições das igrejas e preconceitos cristãos e/ou evangélicos também são práticas de etnocidas pela intolerância, discriminação e investidas de silenciamento das manifestações da ancestralidade indígena, a qual se não se separa da terra e da vida destes povos. Diz Margarida Tapeba: “a educação é toda a aldeia”, apontando que a emancipação indígena traz um sentido de

afirmação de sua cultura e de seu modo de vida que fazem a educação diferenciada. Uma educação que não se separa da questão territorial, dos valores, das crenças, das vozes das lideranças e dos saberes dos troncos velhos, os anciões do povo Tapeba e Anacé.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BANIWA, Gersem. Gersem José dos Santos Luciano – Gersem Baniwa. [Entrevista cedida a] Maria Aparecida Bergamaschi. Revista História Hoje, Pelotas, v. 1, n. 2, p. 141, 2012. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/44>. Acesso em: 05 mar. 2021
- Da SILVA, Anilde Tombolato Tavares, e Cândida Alayde de Carvalho BITTENCOURT. “A EDUCAÇÃO PARA a EMANCIPAÇÃO: APROXIMAÇÕES ENTRE O PENSAMENTO de KANT E ADORNO.” *Educação Em Revista*, vol. 14, no. 1, 31 Dec. 1969, pp. 53–64, revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/3299, 10.36311/2236-5192.2013.v14n1.3299. Acesso 23 Aug. 2021.
- PORFÍRIO, Francisco. “Modernidade Líquida: O Que é, Implicações, Bauman.” *Mundo Educação, Mundo Educação*, 2015, mundoeducacao.uol.com.br/sociologia/modernidade-liquida.htm. Acesso 23 Aug. 2021.
- .