

O LUGAR DOS INDÍGENAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: DESCOBRIMENTO, INVASÃO OU CONQUISTA, O QUE SE PERDEU NESSE PROCESSO?

THE PLACE OF INDIGENOUS PEOPLE IN THE TEACHING OF HISTORY: DISCOVERY, INVASION OR CONQUEST, WHAT WAS LOST IN THIS PROCESS?

Elisangela Castedo Maria do Nascimento¹

RESUMO: Os objetivos dessa pesquisa foram: a) refletir o lugar do indígena na história do Brasil que ainda ensina o “descobrimento” e não invasão, como mostram os fatos; b) discutir como a educação escolar foi usada, para dominar os indígenas por meio da imposição de outra língua, outros costumes, outra cultura e as perdas que houve nesse processo. Justifica-se a pesquisa baseada nos autores que defendem outra visão sobre “descobrimento”, visto que já existiam pessoas habitando esta terra. A pesquisa é de cunho qualitativo, com utilização da revisão de literatura. Para o desenvolvimento do trabalho baseamo-nos nos seguintes referenciais teóricos: Cunha (1995); Freire (2004); Gomes e Rocha (2016), entre outros que discutem a conquista portuguesa por meio da educação escolar e as perdas decorridas nesse processo

Palavras-chave: Indígena; ensino de história; invasão; dominação.

ABSTRACT: The objectives of this research were: a) to reflect the place of the indigenous in the history of Brazil that still teaches “discovery” and not invasion, as the facts show; b) discuss how school education was used to dominate the indigenous people through the imposition of another language, other customs, another culture and losses that occurred in the process. Research based on authors who defend another view on “discovery” is justified, since there were already people inhabiting this land. The research is of a qualitative nature, using the literature review. For the development of the work we are based on the following theoretical references: Cunha (1995); Freire (2004); Gomes and Rocha (2016), among others who discuss the achievement through school education and the losses incurred in this process.

Keywords: Indigenous; history teaching; invasion; domination.

¹ Possui graduação em Ciências/Habilitação em Biologia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1996) e mestrado em Ensino de Ciências pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (2011). Atualmente é professora - Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul, professora - Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Aquidauana, e cedida para a Fundação de Cultura de Mato Grosso do Sul. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação/UCDB. E-mail: ecmcastedo@gmail.com.

No ano de 2000, em comemoração aos 500 anos do descobrimento do Brasil, muitos autores discutiram o termo “descobrimento” e analisaram outros termos que melhor descrevem a situação da chegada dos portugueses aqui. Muitos autores como Andréa Dorê, Celso Furtado, José Roberto do Amaral Lapa, discutiram a real intensão de Portugal em descobrir um caminho para as Índias ou para novas terras. Outros autores como Ronaldo Vainfas (2007), Jaqueline Hermann (2007), Renato Pinto Venâncio (2007), defenderam a sua visão em relação ao descobrimento definindo-o de outras formas visto que aqui já existiam pessoas habitando esta terra.

Partindo dessas considerações, nossos objetivos foram: a) refletir o lugar do indígena na história do Brasil que ainda ensina o “descobrimento” e não **invasão**, como mostram os fatos; b) discutir como a educação escolar foi usada para **conquistar** os indígenas, por meio da imposição de outra língua, outros costumes, outra cultura e perdas que houve nesse processo.

A pesquisa é de cunho qualitativo, pois dá possibilidades de pesquisar os fenômenos das relações sociais ocorridos em vários ambientes de acordo com o contexto em que o fenômeno ocorreu e do qual deve ser analisado para ser melhor compreendido. Para isso o pesquisador precisa perceber o fenômeno a partir do ponto de vista das pessoas envolvidas (GODOY, 1995). Utilizamos como ferramenta a revisão de literatura que abordam o tema descobrimento do Brasil e os termos invasão e conquista. Por meio da reflexão das publicações sobre o “descobrimento” do Brasil, estruturamos as ideias que sustentam conceitualmente o lugar do indígena no ensino de história.

As discussões aqui elaboradas foram baseadas nos seguintes autores: Macedo (1987) explana a história de invasão dos espanhóis e a total falta de respeito nos templos Astecas; Cunha (1995) explica que portugueses e espanhóis usaram de má fé a hospitalidade dos indígenas infectando-os e provocando um massacre; a partir de Gomes e Rocha (2016) trabalhamos os conceitos: invasão e descoberta; Telles (1987) faz a discussão sobre a história e a valorização da visão etnocêntrica; Freire (2004) faz a reflexão sobre a escola, o ensino e discute o embate entre concepções pedagógicas diferentes que provocaram um choque cultural intenso, além de muitas perdas culturais para os indígenas. Esses autores permitiram trilhar um caminho de reflexão, de um processo ainda em construção, com contribuições que podem gerar novas ações pedagógicas em relação ao ensino da nossa história que é cheia de antagonismos, tensões e conflitos.

A invasão

Havia um desejo dos portugueses de dominar o mercado das especiarias, no século XV, dessa forma, o rei de Portugal ordenou a Cabral que se dirigisse às Índias para dominar as principais cidades do Oriente que comercializavam especiarias, mas, segundo a versão tradicional, Cabral se afastou da costa da África, em 1500, chegando à terra que ficaria conhecida como Brasil (MACEDO, 1987).

Pero Vaz de Caminha, escrivão da armada de Cabral, escreveu cartas relatando o primeiro contato dos Portugueses com os nativos, "os índios", nome dado por Colombo, por ter pensado que havia chegado às Índias.

A essa imagem de nudez que será retomada, com menos talento literário, por Vespucci, associa-se a idéia de inocência (p. 25, 91)², Caminha, com aparente candura, contrasta a ingenuidade comercial e a confiança inicial destes homens que, desde o primeiro dia, se estendem e dormem no convés do navio, com a deslealdade, a cupidez e a sede de ouro e prata dos portugueses (p. 27,30,53,49,66,76). Esses homens são formosos, gordos e sadios, como as " *alimárias*³ monteses às quais faz o ar melhor pena e melhor cabelo que às mansas". Essa idéia de não domesticação dessa gente que nada domestica - nem plantas nem animais - é, em Caminha, tão poderosa, que o leva a ignorar a agricultura dos índios, a não dar realce às redes e jangadas que menciona, e a presumir, só para ser desmentido no dia seguinte, que eles sequer tenham casas onde se abriguem (p. 81,59, 65-66). Gente "bestial" a ser amansada (p. 59,58,77,82), por quem Caminha nutre uma evidente simpatia e sobre a qual inaugura uma série de duradouros e etnograficamente duvidosos lugares-comuns: não têm chefe ou principal (sequer distinguindo o capitão-mor que os recebe em toda a sua pompa) (p. 46,52,27); não tem nenhuma idolatria ou adoração (p. 90-91, 80); são uma argila moldável, uma *tabula rasa*, uma página em branco - " *e imprimir-se-á com a ligeiresa neles qualquer cunho, que lhes quiserem dar*" (p. 80). Gente, em suma, que não sujeita a natureza como não se sujeita a si mesma a jugo algum: gente montesa, gente "selvagem". (CUNHA, 1995, p. 3)

Comentários como: "gente bestial", "papel em branco", "gente montesa", demonstram bem a primeira impressão dos portugueses e o preconceito em relação aos nativos. Numa mistura de encantamento, incredibilidade e vontade de dominar devido à malícia e ambição própria da cultura dos não indígenas, os portugueses observaram perplexos, o fato dos indígenas serem pessoas alegres, receptivas e generosas; além é claro, do espanto de vê-los vivendo nus com naturalidade, ao contrário dos costumes dos portugueses da época.

Essa primeira visão fez com que os portugueses não percebessem a estrutura organizada da sociedade indígena. Tendo os portugueses como referência o cristianismo, enxergaram os indígenas como pessoas sem religião, sem cultura e sem conhecimento algum, fáceis de serem dominados, mas os livros didáticos não contam essa história como,

2 São as páginas onde o autor encontrou outras citações da mesma ideia, como por exemplo "inocência".

3 Alimárias = pessoa estúpida, animal irracional.

por exemplo, o livro *Bom Tempo: História* (2005), de Peixoto, Zattar e Kameyama, proposto para o 3^a ano do Ensino Fundamental, Esse livro didático traz a história tradicional do “descobrimento” focando nos europeus e deixando os índios no passado. Não há relatos de resistências e lutas pela ocupação. Para aproveitar dois terços do território e assegurar a defesa de fronteiras, Couto Magalhães, no séc. XIX propôs a integração dos indígenas à sociedade. (TELLES, 1987).

Essa visão do cenário histórico é etnocêntrica em três aspectos: primeiro, é valorização negativa, porque omite, esvazia, de todos os espaços anteriores à chegada do colonizador ou contemporâneas à sua gradativa implantação e posterior instalação; segundo, é valorização positiva de um dado grupo, o europeu, e nele centrada, terceiro, é minimizadora de aspectos de ação deste último que poderiam parecer menos heroicos e até criticáveis. (TELLES, 1987, p. 82)

Neste sentido, observando o outro lado da história, sob a ótica do indígena, é relevante a seguinte reflexão: a América foi realmente descoberta, ou simplesmente invadida a peso de dominação a qualquer custo? Segundo Gomes e Rocha “já viviam nas Américas uma população de aproximadamente 88 milhões de habitantes, destacando-se na América do Norte, os astecas, Sioux e apaches; na América Central, os maias e os chibchas e na América do Sul, os incas e tupis” (2016, p. 101).

Neves (1995, p. 171). ainda acrescenta que

Ao contrário dos países da América Espanhola onde a “conquista” é o termo utilizado para designar a ocupação europeia, tal processo é no Brasil conhecido como “descobrimento”, o que revela o preconceito e desconhecimento sobre as populações indígenas do Brasil e sua história.

Esse conceito de “descoberta”, por muitos anos disseminados em livros didáticos, favorece apenas a história europeia ignorando a história americana.

[...] o continente americano nunca esteve escondido, pois ali já viviam povos autóctones – sem entrar na discussão que desde a antiguidade existiam mapas que descreviam esse continente. Se usarmos a lógica de que os europeus não conheciam as Américas e por isso a descobriram, teremos que levar em consideração que os americanos também não conheciam a Europa e nem por isso ao saberem de sua existência declararam sua a descoberta. O que percebemos é que a adoção dessa palavra no século XVI estava carregada de um sentimento de superioridade. (GOMES; ROCHA, 2016, p. 100).

Saraiva e Carvalho (2008) apontam que a superioridade sobre os povos indígenas também é evidenciada na colonização da Mesoamérica, com a conquista dos Astecas por Hernán Cortez, que se fez passar pelo deus Quetzalcoatl, se apropriando de signos e lendas indígenas para facilitar a conquista.

Segundo a mitologia, Quetzalcoatl é um deus oponente às práticas dos sacrifícios, de modo que não era bem visto por outros deuses, principalmente o terrível mágico Tezcatlipoca, que fizera com que Quetzalcoatl perdesse a sua castidade com a sua irmã Quetzalpetlatl. Depois desse episódio, este deus desapareceu prometendo voltar na data de seu aniversário, Ce Acatl. O ciclo de 52 anos se completou, coincidindo com a chegada de Cortez conforme o calendário asteca [...] A precisão da data contribuiu para que o rei asteca Montezuma interiorizasse os maus presságios, os sinais de que o seu reinado chegaria ao fim. Ao ver na imagem Cortez, semelhança à figura do deus alado, não teve dúvida. Assim, Cortez se apropria de signos indígenas para facilitar a conquista, é por isso que se faz passar por Quetzalcoatl. Ele utiliza-se das informações dadas pelos índios para depois manipular em causa própria. Usa estratégias eficientes, como, por exemplo, compreender e falar a linguagem do outro. Assim, elabora a construção do mito de volta do Quetzalcoatl. (SARAIVA; CARVALHO, 2008, p. 10).

Os indígenas receberam muito bem o “deus”, inclusive o rei asteca e sua corte ofereceram muitos presentes como estátuas de animais em ouro. Os “deuses” foram levados para conhecer a cidade, os templos, as estátuas gigantescas, depois instalados em um confortável palácio, foram-lhe servidos grandiosos banquetes e assim sucedeu durante alguns dias, mas os indígenas perceberam logo que não se tratavam de deuses. Macedo (1987) analisa que os nativos viram a admiração nos olhos dos espanhóis diante da grande quantidade de ouro e se deram conta de que as intenções não eram boas.

Eles entravam nos templos, sem nenhum respeito, e recolhiam todas as estátuas de ouro e prata que encontravam. Arrancavam os enfeites das paredes, roubavam as jóias e os objetos de adorno, matavam os nobres e tiravam de seus corpos os enfeites de ouro. Os astecas reagiram. Para impedir que os espanhóis saíssem da cidade, o povo removeu as pontes dos caminhos elevados [...] A luta era feroz. Desesperados, os espanhóis empurravam-se uns aos outros para os vãos e muitos deles afundaram na água e se afogaram sob o peso do ouro roubado e das armaduras. Mas, na luta, muitos indígenas também morreram [...]. Nesta primeira etapa os astecas haviam vencido. Mas os espanhóis não desistiram e voltaram a atacar. Dessa vez foram surpreendidos por uma ajuda inesperada: a varíola – doença até então desconhecida na América. Os micróbios trazidos pelos europeus contaminaram milhares de índios, levando-os à morte. (MACEDO, 1987, p. 194-195)

Percebe-se nesses relatos históricos o fato de que os conquistadores, tanto portugueses quanto espanhóis, usaram de má fé com os povos indígenas das Américas. Abusaram da sua hospitalidade e os dizimaram com o objetivo de se apropriar e explorar sua riqueza natural e mineral. Muitos indígenas foram infectados por doenças trazidas pelos conquistadores, morrendo de fome e sede, visto que, com a maioria de seu povo doente não restava ninguém para cuidá-los e alimentá-los, “foi o que aconteceu em 1562 e 1564 quando ficaram dizimadas as aldeias Jesuítas da Bahia, em que se haviam reunido milhares de índios, o que facilitou o contágio” (CUNHA, 1995, p. 131).

Segundo Teixeira o início do processo de depopulação⁴ dos indígenas começou com a chegada dos portugueses ao Brasil,

[...] foi um processo brutal, que extinguiu com as línguas através muitas vezes da extinção física dos povos que as falavam. As principais causas foram (a) campanha pura e simples de extermínio, (b) campanhas de caça a escravos, (c) epidemias de doenças contagiosas trazidas do Velho Mundo e deflagradas entre os índios e às vezes voluntariamente, (d) diminuição dos meios de subsistência, pela redução progressiva dos territórios de caça e coleta, (e) assimilação, forçada ou induzida, aos usos e costumes dos colonizadores [...] a assimilação aos usos e costumes dos colonizadores foi tão violenta quanto o genocídio. (TEIXEIRA, 1995, p. 295)

O jeito próprio de viver do indígena foi ignorado pelos portugueses, sendo subjugados e obrigados a deixar seus hábitos culturais de lado, a falar o português e a adorar um Deus que não era o seu. "Se os índios reagissem à submissão porque eram orgulhosos e cientes de sua condição de donos da terra, eram vistos como selvagens que precisavam ser 'amansados'" (TEIXEIRA, 1995, p. 296).

Em virtude dos relatos, entendemos que nesse primeiro momento, do contato, não houve descoberta e sim uma invasão, já que havia pessoas na terra supostamente descoberta, e também por ter sido uma entrada violenta, à força, como os dicionários costumam definir a palavra invasão.

O uso da educação na conquista dos povos indígenas

Estima-se que antes da colonização havia 1175 línguas faladas no Brasil, hoje restam apenas 180 línguas, ou seja, quase 1000 se extinguíram o que representa aproximadamente 85%. "As escolas 'civilizadas' que as missões impuseram aos índios foram exemplos de violência cultural sem precedentes" (TEIXEIRA, 1995, p. 296). Outra imposição feita pelos colonizadores foi o processo de catequização e junto com ela as escolas para ensinar aos índios a língua portuguesa, mais uma vez desrespeitando a cultura indígena e sua forma particular de aprender.

Os jesuítas primeiramente se aproximaram dos índios para ganhar sua confiança e aprender a língua, ora de forma amistosa, ora de forma hostil. Para converter os índios era necessário aprender a escrever, ler e contar. Para cumprir esses objetivos os missionários percorriam as aldeias⁵ principalmente em busca das crianças. Com o passar do tempo, dois ambientes se definiram, a casa de doutrina para índios não batizados e os colégios para

4 Depopulação é o termo usado pela autora para se referir à queda brusca no número de indígenas por morte, após o contato com os europeus.

5 Por esse motivo as missões eram chamadas de volantes.

meninos portugueses, mestiços e índios batizados, com ensino voltado para a formação de pregadores.

Freire (2004) discute o embate entre concepções pedagógicas tão diferentes que provocaram um choque cultural intenso. Enquanto que numa sociedade, a educação não dependia da escola, nem da escrita e muito menos havia castigos físicos, na outra, a educação dependia da escola para ensinar as normas e regras de uma sociedade letrada, e que educava corrigindo os erros a troco de castigos, como palmatórias.

O ensino era ministrado exclusivamente por missionários, não havendo registro da existência de docentes indígenas durante todo o período colonial. Da mesma forma, os saberes indígenas, os processos próprios de aprendizagem, as concepções pedagógicas de cada grupo e as diversas línguas faladas por cada etnia ficaram sempre excluídos da sala de aula. A Língua Geral – cuja base era o tupinambá – foi usada nos primeiros tempos na escola e na catequese, sendo imposta mesmo aos grupos de filiação linguística não-tupi, até meado do século XVIII, no litoral brasileiro, bem como no estado do Grão-Pará. A partir de então, o uso do português na escola se tornou obrigatório. Dessa forma, a escola, criada e implementada por Portugal, ignorou as instituições educativas indígenas e seus saberes e executou uma política destinada a desarticular a identidade das etnias, discriminando suas línguas e culturas. (FREIRE, 2004, p. 17)

Na parte da manhã os indígenas tinham aulas de catequese e a tarde aprendiam atividades agrícolas e artesanato sendo que os mais habilidosos aprendiam a ler e escrever. Embora essa educação fosse imposta, não modificava o modo de vida do índio, porque ao estar no convívio da sua família, sua sociedade, mesmo aqueles que já eram batizados, voltavam a praticar seus costumes e crenças, e claro que isso não agradava os jesuítas que recorreram ao aldeamento⁶ impondo uma nova ordem social e negando valor à cultura indígena, a proposta era colocar povos diferentes vivendo juntos facilitando o ensino catequista (FREIRE, 2004). Segundo Freire:

Quando a escola foi implantada em área indígena, as línguas, a tradição oral, o saber e a arte dos povos indígenas foram discriminados e excluídos da sala de aula. A função da escola era fazer com que estudantes indígenas desaprendessem suas culturas e deixassem de ser indivíduos indígenas. Historicamente, a escola pode ter sido o instrumento de execução de uma política que contribuiu para a extinção de mais de mil línguas. (FREIRE, 2004, p. 23)

Os missionários fizeram uma adaptação de várias línguas faladas pelos indígenas, transformando em uma língua geral e única, que era ensinada aos indígenas de várias comunidades diferentes que viviam nos aldeamentos. Os índios cristãos eram obrigados a aprender essa nova língua servindo como tradutores para jesuítas facilitando o aprendizado

6 Segundo os Cadernos SECAD/MEC vol. 3, aldeamento eram grandes aldeias próximas das colônias que agrupavam índios trazidos de aldeias no interior. Ali os índios viviam sob normas civis e religiosas impostas por padres missionários, não tinham nenhum contato com o mundo externo a não ser quando atendesse aos interesses dos jesuítas.

da língua portuguesa. Os jesuítas não viam o contato dos índios com os colonos ocidentais com bons olhos, pois eram tidos como péssimos exemplos em relação à religião e à moralidade, se aproximavam dos índios na intenção de obter mão de obra para serviços domésticos ou em suas fazendas, e os proibia de estudar. Caso o índio se revoltasse e se recusasse a trabalhar era perseguido e reprimido (BRASIL, 2007).

Traçando um paralelo com a teoria de Paulo Freire (1987), na verdade a opressão imposta pelos jesuítas objetivava não a educação em si, mas uma forma de adaptá-los mais rapidamente à dominação para a construção de uma "sociedade justa e organizada", na visão dos jesuítas é claro, e para que isso ocorresse a mentalidade do índio deveria ser ajustada, adestrada, começando pela aprendizagem da língua portuguesa.

Os aldeamentos governados por missionários jesuítas eram de interesse dos colonos, do governo-geral e da Coroa Portuguesa, que, em 1757 deixou de apoiar o trabalho dos jesuítas, alegando que a Companhia atrapalhava a conservação dos poderes econômico e político, justificando que esta trabalhava em prol do seu enriquecimento e orientando sua clientela para o servir a Ordem, e, não para servir os interesses do Império (ALVES, 2009). Com grande interesse em aumentar a produção agrícola da colônia, os índios são escravizados pelos colonos nas fazendas de cana de açúcar.

Com a expulsão dos jesuítas em 1759, os aldeamentos passaram à categoria de vilas, com sistema de Diretório e com Diretor nomeado pelo governador, mas com o mesmo regime de expropriação, além da intensificação da escravização indígena. Os Diretórios proibiram o uso de línguas indígenas e da língua geral nas salas de aula, sendo obrigado o uso da língua portuguesa (BRASIL, 2007). A obrigação do uso da língua portuguesa era para que os índios entendessem e obedecessem aos desejos dos novos donos da terra, à nova sociedade. Essa nova sociedade via os indígenas como homens ineptos e preguiçosos que deveriam ser integrados ou incorporados, renunciando seu modo de viver. Tais atitudes para Freire são atos desumanos porque "a desumanização, [...] é o [...] resultado de uma "ordem" injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos" (1987, p. 16).

O Decreto 426, em 1845, definiu as diretrizes gerais para a reintrodução de missionários no Brasil com a responsabilidade de catequizar e civilizar os indígenas. Seu trabalho era semelhante ao dos missionários jesuítas que tinham o aldeamento como ferramenta primordial para atingir os objetivos de catequização e civilização, mas com duas diferenças: a) não lhes foi dada a mesma autonomia dos jesuítas, estando inteiramente a serviço do Governo Brasileiro sem poder contestar suas ordens; e b) permitiram a

convivência de indígenas e não indígenas nos aldeamentos porque acreditavam que esse convívio com cristãos facilitaria a catequização. O Estado Monárquico tinha a escola como:

[...] instrumento de desenvolvimento humano capaz de viabilizar a formação do povo brasileiro. Com relação às populações indígenas, esse desenvolvimento só seria alcançado se elas fossem catequizadas e integradas ao mundo do trabalho das sociedades não-índias. (BRASIL, 2007, p. 12)

Como os missionários jesuítas estavam sendo lentos no processo de catequização e civilização e o Governo Brasileiro ansiava por um processo mais rápido, visto que o índio tinha potencial de mão de obra barata, trataram de reintroduzi-los, com algumas restrições, pois, apenas os missionários inspiravam confiança aos indígenas para dessa forma, aprender a língua nacional e servir aos propósitos da sociedade nacional. De acordo com Freire:

Nos séculos XIX e XX, a escola destinada aos povos indígenas continuou a missão colonizadora e "civilizadora" que lhe fora atribuída pela Coroa Portuguesa. Tanto no Império como na República, foi a principal instituição executora de uma política educacional, cujo objetivo principal era eliminar as diferenças, despojando os grupos étnicos de suas línguas, de suas culturas, de suas religiões, de suas tradições, de seus saberes, incluindo, entre esses saberes, os métodos próprios de aprendizagem. (2004, p. 23)

Mas ainda, no século XX, com a consolidação do regime republicano, o governo organiza uma política indigenista para mudar a imagem do país perante a sociedade nacional e internacional. Foram criados órgãos governamentais com as seguintes funções: prestar assistência aos índios; protegê-los contra exploração e opressão; e intermediar as relações entre índios, não-índios e órgãos do governo. Com essas intenções, em 1910, foi criado o Serviço de Proteção aos Índios (SPI) e extinto em 1967, repassando suas funções à Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Entre as responsabilidades dos órgãos indigenistas está a educação escolar que, para Brasil "assume papel fundamental no projeto republicano de integração do índio à sociedade nacional por meio do trabalho" (BRASIL, 1997, p. 13).

Freire (1987, p. 17) tem uma visão crítica ao tratamento educacional disponibilizado aos indígenas. Para ele:

Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua "generosidade" continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A "ordem" social injusta é a fonte geradora, permanente, desta "generosidade" que se nutre da morte, do desalento e da miséria.

Ou seja, na visão de Freire (1987), todos esses gestos recheados de generosidade eram apenas para disfarçar suas verdadeiras intenções, a de dominação cultural e formação de mão de obra.

A educação indígena passa a ser vista como fundamental para a sobrevivência física do índio no que tange não apenas à leitura e à escrita, mas também a ensinamentos como higiene, saneamento, estudos sociais, aritmética, ensinamentos práticos e técnicas agrícolas, marcenaria, mecânica e costura, isso tudo para formar produtores de bens de interesse comercial por meio de mão de obra barata, abastecendo o mercado regional além de servirem como consumidores de produtos produzidos pelos não indígenas (BRASIL, 2007).

Durante a colonização o índio era visto como mão de obra barata, já na República deveria ser integrado à sociedade nacional através do trabalho. Cabe nos indagar se realmente houve alguma mudança? A educação passa a ser vista como fundamental para sua sobrevivência porque sua cultura foi completamente descaracterizada e o indígena foi obrigado a aprender a viver em uma nova estrutura de sociedade. Freire analisa que ao receberem essa nova sociedade se tornam passivos em relação às mudanças, cabendo à educação apassivá-los e adaptá-los, mais ainda: "quanto mais adaptados; para a concepção bancária, tanto mais educados" (1987, p. 60), e adequados à sociedade.

Collet (2003) expõe que, o Brasil enfrentava problemas com a educação para índios, pois havia 66 escolas em áreas indígenas que seguiam o padrão da escola rural, alfabetizando apenas em português, e com esse modelo não foi possível a alfabetização das populações indígenas. O Summer Institute of Linguistics (SIL), que atuou em vários países da América com projetos voltados para educação bilíngue, se propôs a atuar em conjunto com o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), mas o SPI não aceitou a proposta, pois além de acreditar num indigenismo independente de organizações missionárias, ele criticava o SIL por colocar seus serviços em função da integração civilizatória e cristianizante. Dessa forma, o SIL procurou a ajuda e assinou um convênio com o Museu Nacional em 1957, sendo aceito para fazer uma pesquisa linguística, em relação à registro, identificação de sistemas de sons, elaboração de alfabetos e estrutura gramatical com os povos indígenas no Brasil. Mas não foi exatamente isso que aconteceu, o SIL desenvolveu muitos materiais didáticos enquanto poucas línguas foram analisadas e para piorar a situação, o SIL conseguiu assinar outro convênio com a FUNAI que lhe passou a responsabilidade pelo seu setor educacional, fazendo da "escola um lugar de conversão religiosa e cultural".

A preparação de todo material de alfabetização nas línguas maternas e treinamento dos docentes da FUNAI e das missões religiosas ficou na responsabilidade do SIL, que também tinha como objetivo converter os índios à religião protestante. A ruptura com o SIL ocorreu quando a educação escolar indígena foi assumida pelo Ministério da Educação, mas sem alterações metodológicas, pois ainda se praticava a mesma educação dos períodos

colonial e imperial, cujo objetivo era integrar os povos indígenas à sociedade nacional por meio da adaptação a uma nova língua, nova religião⁷, novas crenças, novos costumes e tradições que lhes foram impostos, ou seja, para serem brasileiros, tinham que abandonar sua própria identidade (BRASIL, 2007).

Ao analisar as legislações educacionais voltadas para os indígenas, Freire (2004, p. 24) pondera que:

No que diz respeito aos povos indígenas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/Lei 4.024/61) e, dez anos depois, a reforma proporcionada pela Lei 5.692/71 acabaram conservando e consolidando as políticas educativas do período colonial. Não deram qualquer tratamento específico a esses povos, em consequência, mantiveram as práticas escolares que visavam à eliminação das diferenças culturais, porque o então pensamento hegemônico considerava que essas diferenças atentavam contra a unidade e a segurança nacional [...] tentou-se exigir de índios e índias que desenvolvessem duas habilidades linguísticas em português – ler e escrever –, língua na qual não dominavam as outras duas habilidades – entender e falar – que constituem requisitos para a alfabetização. Tecnicamente, houve retrocesso em relação às práticas dos jesuítas, que, antes de alfabetizar em português – o que foi realizado de forma seletiva –, tratavam de fazer com que os povos indígenas aprendessem a falar essa língua.

Freire ainda enfatiza que a escola, para esses povos, foi “durante cinco séculos, um instrumento de opressão, o que está registrado atualmente na memória oral de muitos povos e foi até mesmo incorporado em alguns de seus mitos” (2004, p. 24). Mas a situação começou a mudar a partir da organização de grupos da sociedade civil que trabalhavam com as sociedades indígenas na busca de alternativas e formas menos violentas de relacionamento entre as duas sociedades, a indígena e não indígena (BRASIL, 1999⁸). A escola para indígenas passou a ter um novo sentido, pois a partir desse momento buscava-se uma escola sem negar a identidade e as especificidades culturais indígenas.

Segundo o Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica,

Até 1988, a legislação era marcada por este viés integracionista, mas a nova Constituição inovou ao garantir às populações indígenas o direito tanto à cidadania plena (liberando-as da tutela do Estado) quanto ao reconhecimento de sua identidade diferenciada e sua manutenção, incumbindo o Estado do dever de assegurar e proteger as manifestações culturais das sociedades indígenas. A Constituição assegurou, ainda, o direito das sociedades indígenas a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngüe, o que vem sendo regulamentado através de vários textos legais. (BRASIL, Parecer 14/99, p. 4)

7 Juntamente com o SIL atuaram mais de 50 missões católicas e protestantes (BRASIL, 2007).

8 Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica.

A Constituição Brasileira de 05 de outubro de 1988, no capítulo VIII, título VIII, restitui o índio à sua condição original de primeiro cidadão do Brasil, e legítimo dono da terra. Vejamos alguns pontos importantes na constituição relacionados à educação indígena.

- No artigo 231 é dito: "São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens".
- No artigo 210, parágrafo segundo: "O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem".
- No artigo 215, parágrafo primeiro: "O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional".
- No artigo 242, parágrafo primeiro: "O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro"⁹.

Em concordância com a Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/06), também preconiza a respeito dos direitos dos indígenas, em seu artigo 78 dizendo:

"O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrantes de ensino e pesquisa, para a oferta de educação escolar bilíngue intercultural aos povos indígenas com os seguintes objetivos: I) proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; II) garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias".

Dessa forma, à União foi dada a responsabilidade de organização da Escola Indígena respeitando as especificidades das culturas e o seu modo próprio de aprender, admitindo a colaboração dos sistemas de ensino estaduais e municipais (BRASIL, Parecer 14, 1999). O artigo 79 da LDB fala sobre as tarefas da União:

A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. § 1º. Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas. § 2º. Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos: I - fortalecer as

9 Constituição Federal da República do Brasil. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acessado em: 24 ago. 2017.

práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena; II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado¹⁰.

Os direitos reconhecidos aos índios representam, na verdade, uma forma de remissão da nação brasileira por todo o sangue derramado durante o período de colonização, pelos maus tratos, pela escravidão, pela imposição e principalmente pela falta de entendimento dos portugueses que se julgavam superiores, mas que na verdade por tamanha ignorância não souberam enxergar, valorizar e aprender todo conhecimento indígena sobre a terra conquistada.

Considerações finais

Embora muitos livros de história ainda utilizem a palavra “descobrimento”, percebemos que esta não cabe mais em nossa história nacional, pois a terra já tinha dono, talvez se a palavra fosse utilizada para se referir a descoberta de um novo povo, sim, teria sentido. Ao estudar a história a partir do ponto de vista dos indígenas, percebemos que na verdade ocorreu primeiramente uma invasão e depois uma conquista, que se deu não apenas a peso de armas, mas também por meio da educação, expropriando-os de toda cultura, crenças, costumes e tradições.

Os povos indígenas foram massacrados fisicamente e culturalmente a partir da colonização do país. Culturalmente essa opressão continuou, para além do período de colonização, os indígenas foram tratados como selvagens que deveriam ser civilizados, obrigados a aprender a língua portuguesa à custa do esquecimento a sua própria língua e cultura, uma invasão cultural. Isso gerou, durante muitos anos, vários tipos de preconceitos contra o indígena que não se abateu e continuou resistindo à todas as formas de opressão.

Embora o contato não tenha sido nada amigável como foi disseminado por muitos anos em livros didáticos, não se pode negar que houve uma troca de saberes em vários campos, entre indígenas e não indígenas, que alguns antropólogos chamam de miscigenação cultural. A cultura não é estática, é dinâmica e com o passar do tempo é natural a mudança de hábitos, no sentido de deixar de praticar alguns e passar a praticar outros, principalmente quando há encontro de várias culturas.

10 Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acessado em: 12 jul. 2018.

Percebe-se ao longo da história que as decisões de política nacional tiveram uma tendência em ignorar a cultura indígena, pois a extinção das línguas faladas no passado influenciou no desaparecimento de vários saberes tradicionais que eram transmitidos de forma oral, e que desapareceram em função do processo de imposição da língua portuguesa.

O extermínio não só das línguas, mas também dos saberes tradicionais indígenas sobre a biodiversidade existente, saberes simples e sustentáveis, aprendido e acumulado durante muitas gerações mediante a observação e experimentação, poderiam ser hoje compartilhados e melhores utilizados em função da evolução do conhecimento científico atual. Possivelmente, a cura contra muitas doenças, tenha se perdido juntamente com as tradições e línguas indígenas.

Em meio a muitas perdas a cultura indígenas é reconhecida perante a Lei brasileira, a exemplo disso é o Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica, que diz: [...] “suas tradições, seus costumes, seu habitat e, especialmente sua língua são os autóctones. A ‘gens’ indígena é aquela verdadeira, original e primeira nas terras ‘Brasílicas’”. Apenas reconhecer isso não basta, é preciso que essa história seja contada, disseminada, garantindo que na prática esses conhecimentos, costumes e tradições continuem vivos, sendo valorizados e compartilhado nas escolas, priorizando o seu devido lugar, de primeiros nessas terras.

É papel da escola e do professor criar meios e condições para que os alunos desenvolvam capacidades de trabalho intelectual visando sua autonomia no processo de aprendizagem e independência de pensamento (LIBÂNEO, 1994). Para isso é preciso o desenvolvimento a capacidade de descobrir as relações sociais reais implicadas em cada acontecimento, em cada matéria, em cada discurso, e como são construídas as diversas versões dos acontecimentos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Washington Lair Urbano. **A história da educação no Brasil: da Descoberta à Lei de Diretrizes e Bases de 1996**. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Superior) - Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, Lins, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica**. Brasília: SEF/MEC, 1999.

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Cadernos SECAD 3 - Educação Escolar Indígena**: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. Brasília: SEF/MEC, 1997.
- COLLET, Célia Letícia Gouvêa. Interculturalidade e educação escolar indígena: um breve histórico. **Cadernos de Educação Escolar Indígena - 3º Grau Indígena**, Barra do Bugres, v. 2, n. 1, 2003.
- CUNHA, Manuela C. O futuro da questão indígena. *In*: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola**: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.
- FREIRE, José Ribamar B. Trajetórias de muitas perdas e poucos ganhos. *In*: FREIRE, José Ribamar B. **Educação escolar indígena em Terra Brasilis, tempo de novo descobrimento**. Rio de Janeiro: IBASE, 2004.
- FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa Tipos Fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29 mai./jun., 1995.
- GOMES, Alessandro M.; ROCHA Roberto B. da. Descobrimto/achamento, encontro/contato e invasão/conquista: a visão dos índios na descoberta da América Portuguesa. **Identidade!**, São Leopoldo; v. 21, n. 1, p. 91-109, jan./jun. 2016.
- HERNAN, Jaqueline. Cenário do encontro de povos: a construção do território. *In*: IBGE; Centro de Documentação e Disseminação de Informações. **Brasil: 500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.
- MACEDO, Ana Vera L. da Silva. Reescrevendo a história do Brasil. *In*: SILVA, Aracy Lopes da (Org.). **A questão indígena na sala de aula subsídios para professores de 1º e 2º graus**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- NEVES, J. G. A. Educação Ambiental e a questão Conceitual. *Revista Eletrônica: Educação Ambiental em Ação*, n. 15, 2005. Disponível em: <http://www.revistaeea.org/artigo.php?idartigo=369&class=21> Acessado em: 21 jan. 2011.
- PEIXOTO, Marilze Lopes; ZATTAR, Stella Maria; Kameyama, Vera Lúcia. **Bom Tempo: História**. São Paulo: Moderna, 2005.
- SARAIVA, Gislene B.; CARVALHO, Núbia A. Imagens dos Deuses e Deusas Astecas. **Ameríndia: História, Cultura e outros Combates**, v. 4, n. 1, 2008.
- TEIXEIRA, RAQUEL F. A. As línguas indígenas no Brasil *In*: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

TELLES, Norma. A imagem do índio no livro didático: equívoca, enganadora. *In*: SILVA, Aracy Lopes da (Org.). **A questão indígena na sala de aula subsídios para professores de 1º e 2º graus**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

VAINFAS, Ronaldo. História indígena: 500 anos de despovoamento. *In*: IBGE; Centro de Documentação e Disseminação de Informações. **Brasil: 500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

VENÂNCIO, Renato Pinto. Presença portuguesa: de colonizadores a imigrantes. *In*: IBGE; Centro de Documentação e Disseminação de Informações. **Brasil: 500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

Recebido em: 08 de fevereiro de 2019.

Aprovado em: 14 de agosto de 2019.

