

POVOS INDÍGENAS E PRÁTICAS DE ENSINO NO BRASIL

Paulo Santilli

Departamento de Antropologia, Política e Filosofia || Faculdade de Ciências e Letras - UNESP / Araraquara

RESUMO: A presença dos povos indígenas na História do Brasil e no seu ensino constitui o tema principal deste texto problematizador das políticas assimilacionistas no processo colonizador. Por meio desta abordagem, objetiva-se trazer para os tempos atuais o questionamento sobre como abordar o índio no ensino de História, de modo a superar o preconceito e a discriminação, e promover a sua inclusão na cidadania brasileira, tendo como base a perspectiva culturalista.

Palavras-chave: Povos indígenas, Assimilação, Catequese, Cidadania.

POLÍTICA INDIGENISTA, ÍNDIO E ENSINO DE HISTÓRIA, POLÍTICAS INCLUSIVAS

A missão evangelizadora dos padres jesuítas entre os Tupi-Guarani na costa atlântica da América do Sul constitui um marco fundador do ensino e, mesmo, da sociedade brasileira.

Aprendemos nos textos didáticos, assim como as gerações que nos antecederam, que a história do Brasil tem início com o aportamento da esquadra cabralina no litoral baiano e a celebração da primeira missa, conforme consta na célebre carta de Pero Vaz de Caminha.

Em 2004, ano em que foram comemorados os 450 anos de fundação da cidade de São Paulo, celebramos – de modo análogo ao ocorrido por ocasião das comemorações dos 500 anos das grandes navegações ibéricas – a missão catequética lusitana em terras tropicais. Nesse processo, relembramos uma vez mais a construção do colégio jesuíta nos campos de Piratininga e o início do trabalho de evangelização das crianças índias, episódio este em que costumamos enaltecer a atuação dos padres Manoel da Nóbrega e José de Anchieta.

Rememoramos, ritualmente, episódios tais nas celebrações cívicas realizadas a cada ano e, assim, reverenciamos também a memória que nos foi legada pelos jesuítas dos tupi-Guarani, “reduzidos” nos aldeamentos coloniais, a partir do século XVI ferozes canibais e, ao mesmo tempo, dóceis selvagens – imagem insólita dos habitantes nativos da costa brasileira a que costumamos agregar doses crescentes de civilização trazidas por migrantes europeus.

Temos nos dedicado a perpetuar essa vaga memória do “marco inicial da brasilidade”, reproduzindo secularmente os mesmos trechos pinçados de determinadas crônicas jesuíticas com notável fidelidade. Não permitimos qualquer mácula a essa imagem, nem mesmo atentamos para os trabalhos mais recentes de revisão historiográfica (veja-se, entre outros, CUNHA, 1992) que apontam ter sido a tão propalada “descoberta”, de fato, o marco oficial de um processo de genocídio na América do Sul.

Para uma reflexão sobre as imagens de povos indígenas veiculadas nas práticas didáticas no Brasil, com efeito, faz-se necessário retomar a empreitada jesuítica, na medida em que ela produziu, com vistas a seus próprios fins missionários, todo um aparelho pedagógico de tradução cultural com base na cultura dos povos Tupi-Guarani. Correlata destas práticas foi a construção da imagem de um índio genérico, falante de uma “língua geral” – lembrando que o nheengatu foi criado pelos jesuítas, como língua franca, a partir do léxico Tupi-Guarani – que, ainda hoje, se encontra presente nos livros didáticos. O prejuízo desta apropriação é, portanto, pedagógico, mas sobretudo, político, na medida em que, para gerações de brasileiros, residentes em áreas urbanas, veio obliterar a grande diversidade étnica, histórica e atual do país e, mais, auxiliou a cristalizar a ideia equivocada de que tal índio genérico pertencia ao passado colonial e com ele havia desaparecido.

A crítica deve, nesse quadro, interrogar os fatores que consolidaram tal imagem no pensamento social brasileiro que, inercialmente, chega até a prática pedagógica. Sabe-se que a consolidação do domínio colonial no Brasil, durante o ministério pombalino, teve como um de seus instrumentos fortes a tentativa de assimilação dos povos indígenas, através, inclusive, da imposição do uso exclusivo do português reinol e do incentivo aos casamentos entre brancos e índias. Tratava-se, então, de conceber a população nativa como base para a formação de uma sociedade colonial.

Guardadas as diferenças, o Brasil independente também visará a relação entre Estado e uma sociedade homogênea. Assim, a figura de um índio genérico, como a traçada por José de Alencar e Gonçalves Dias, é emblemática do componente distintivo na formação da nacionalidade brasileira. O correlato político dessa figura literária foi a extinção dos aldeamentos indígenas que “emancipava” os índios da tutela missionária e convertia-os em “caboclos”, “mestiços”, “agregados” daqueles que se tornariam os proprietários das terras, até então, por eles ocupadas. Concepção que norteia o período imperial, tanto mais acentuada comparece na instituição da República.

Com efeito, por força do ideário positivista que inspirou a República, os povos indígenas seriam vistos, ainda, como formadores da nação, figurações do passado que não pertenceriam, enquanto tais, ao futuro país. Assim, o lema positivista “Ordem e Progresso”, inscrito em nossa bandeira, não nos remete aos povos indígenas habitantes neste continente.

Os postulados apregoados por Augusto Comte fundamentaram-se nos pressupostos da Antropologia de gabinete, praticada até o final do século XIX, e que consistia basicamente na coleção e interpretação dos relatos de viagens de missionários, militares, funcionários coloniais, mercadores, traficantes etc., explorando o exótico e operando a classificação dos povos não europeus a partir das etapas evolutivas de uma história única para toda a humanidade. Supunha-se, então, a existência de estágios evolutivos comuns a toda a humanidade – que compunham um percurso do fetichismo até o pensamento científico. Tratava-se de classificar povos e sociedades, de acordo com essas etapas sucessivas. Não é demais lembrarmos que os povos europeus-ocidentais se autodesignavam os mais evoluídos, portanto classificados como os detentores do mais elevado grau de civilização, praticantes do pensamento científico, enquanto os habitantes de outros continentes, considerados menos avançados quanto mais distantes dos referenciais europeus, eram classificados como bárbaros ou selvagens, que estariam na infância da humanidade.

O surgimento da Antropologia contemporânea no início do século XIX, com as pesquisas etnográficas desenvolvidas por Franz Boas entre os povos indígenas na costa oeste da América do Norte e por Bronislaw Malinowski nas ilhas do Pacífico Sul, estabeleceu novas perspectivas de investigação, pois deslocou os estudos comparativos do campo racial para o campo da cultura. Argumentava-se, então, sobre a urgência da realização de pesquisas de campo diante do rápido desaparecimento das populações nativas atingidas pela expansão da civilização ocidental.

A experiência etnográfica acumulada na primeira metade do século nas mais diversas regiões atingidas pelo imperialismo euro-americano, seja na África, na Polinésia ou nas Américas, levou, de fato, a teoria antropológica a interrogar a diversidade das formas sociais, destacando-a como objeto de análise por excelência da disciplina, ao mesmo tempo em que afastava, por inúteis, as conjecturas sobre origens. Concomitantemente, a noção de cultura passa a ser o fator explicativo da diversidade humana, em detrimento do viés naturalista, biológico, do conceito de raça. Apesar de estas ideias serem veiculadas pela disciplina desde os anos vinte, só o genocídio provocado pelo racismo, durante a II Guerra, veio, efetivamente, a desacreditar seus fundamentos teóricos. Bastante eloquente, nesse sentido, é o artigo produzido por Claude Lévi-Strauss, no pós-guerra, a pedido da UNESCO, intitulado “Raça e História”, verdadeiro libelo em defesa da igualdade humana, no plano biológico, e de sua irreduzível diferença, no plano cultural (LÉVI-STRAUSS, 1976).

Os embates teóricos e as novidades trazidas pela disciplina repercutiram no pensamento social brasileiro. Em que pesem as significativas diferenças teóricas entre eles, autores como Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda ou Darcy Ribeiro, entre outros igualmente influentes no século XIX, pensaram a diversidade sociocultural no país pela vertente teórica do culturalismo.

Outros problemas surgiram desta abordagem, em particular o pressuposto de uma assimilação dos povos indígenas e, portanto, do apagamento de suas diferenças na sociedade nacional. Muito embora Eduardo Galvão (1979) o descreva, melancolicamente, como lutas perdidas pela diferença, o processo de assimilação, correlato cultural da expansão do capitalismo, era considerado, até meados do século XX, inexorável e irreversível.

De fato, em obras como *Encontro de Sociedades*, de E. Galvão, e *Os índios e a civilização*, de Darcy Ribeiro, escritas na década de 1950, encontramos listas dos povos indígenas, habitantes no Brasil, classificados conforme o grau de intensidade de suas relações com a sociedade nacional. Essas classificações os discriminam como: povos isolados, povos em contato intermitente, povos em contato permanente e povos extintos.

Os dados disponíveis sobre demografia indígena no Brasil apontam um declínio constante da população indígena no país até a década de 1950, quando as estimativas chegaram a apontar um contingente mínimo de aproximadamente 70.000 indivíduos em todo o território nacional (RIBEIRO, 1957). Se considerarmos que, atualmente, os estudos arqueológicos e etno-históricos permitem estimar, para o século XVI, uma população indígena em torno de seis milhões de indivíduos, podemos, então, formar uma noção aproximada das proporções do genocídio iniciado com a chegada dos portugueses em 1500. Em termos de riqueza da experiência humana ou diversidade sociocultural, podemos ainda avaliar a magnitude da tragédia que se abateu sobre essa parte da América do Sul, se considerarmos a estimativa atual de que, no Brasil, 500 anos atrás, eram faladas mais de mil línguas indígenas diferentes, enquanto, hoje, são apenas cento e oitenta. Destas, apenas trinta foram estudadas sistematicamente por linguistas.

A política indigenista oficial no regime republicano, implementada inicialmente pelo SPI (Serviço de Proteção aos Índios) e, desde 1968, pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio), primou por definir as terras consideradas de ocupação indígena em áreas que se tornavam objeto de exploração econômica, buscando com isso afastar ou, ao menos, minimizar, o contato direto entre índios e frentes de expansão da sociedade nacional. Nesse contexto, coube aos funcionários do SPI e da FUNAI tanto a administração das terras indígenas, como a prestação de assistência aos índios, isto é, o estabelecimento de atividades produtivas, do ritmo de trabalho, das formas de organização e associação, como também da mediação política nas relações entre os índios, a população regional e a sociedade nacional. Instituiu-se, assim, um regime tutelar padronizado, com o recurso da nomeação de patentes de “cacique” e “capitão”, em que uma mesma condição genérica de “indianidade” foi sendo reconhecida para e por diferentes povos sujeitos à tutela arbitrada por agentes oficiais.

Mas se os prognósticos teóricos, bem como demográficos, apontavam para a eminente extinção dos índios até meados do século passado, tal situação reverteu-se rapidamente a

partir dos anos 1970 com a emergência dos movimentos sociais e, em especial, dos “movimentos sociais indígenas”, que chegaram ao ponto culminante com o fim do regime militar e a promulgação da Constituição Federal em 1988.

Ao longo do processo de redemocratização do país, foram diversas as lideranças indígenas e indigenistas que se destacaram por sua atuação junto a outros segmentos da sociedade brasileira, reivindicando o conhecimento oficial de direitos históricos, sobretudo de direitos territoriais. Tal mobilização de lideranças indígenas, aliada a outros setores representativos da sociedade civil, resultou em uma significativa inovação na legislação brasileira. A Constituição vigente rompeu com a tradição assimilacionista da legislação anterior que, no período imperial, previa promover a “catequese e a civilização do indígena”, e na Constituição de 1946, como na de 1967, apregoava a “incorporação dos silvícolas à comunhão nacional”. A Constituição de 1988 foi inédita ao garantir como princípio de ordenamento das relações entre os índios e o estado o respeito à diversidade étnica e cultural dos povos indígenas.

A atuação das lideranças indígenas, no cenário político nacional, constituiu um fator decisivo para o reconhecimento do direito à diversidade étnica e cultural. Ao reivindicar a demarcação de seus territórios de ocupação tradicional, os povos indígenas demonstraram, com o seu desempenho enquanto sujeitos de sua própria história, que têm participação tanto no presente, quanto no futuro do país. A participação dos povos indígenas no estabelecimento de políticas públicas possibilitou reverter o secular declínio demográfico. Essa participação efetivou-se em demarcação das terras ocupadas tradicionalmente; campanhas de vacinação preventivas de doenças, como gripe, sarampo e varíola que dizimaram diversos grupos étnicos em períodos anteriores, pois os índios não possuíam defesas orgânicas contra elas; e campanhas para a erradicação da malária, epidêmica na região amazônica. Nas décadas de 1980 e 1990, a população indígena voltou a crescer no Brasil, atingindo a cifra aproximada de 150.000 habitantes. O acerto das políticas públicas voltadas para o reconhecimento dos direitos históricos dos povos indígenas é amplamente corroborado pelo crescimento estável da população indígena nos últimos anos. Em pouco mais de duas décadas, a população indígena alcançou a cifra de 345.000 índios (considerados apenas os habitantes em áreas indígenas) e estima-se atualmente, entre 100.000 a 190.000 os índios residentes fora das terras indígenas no Brasil (FUNAI, 2004).

O reconhecimento do direito à diferença, no caso dos povos indígenas, teve como correlato o fim da tutela exclusiva exercida pelo Estado, ou seja, pela FUNAI, até 1988. Com a mudança do contexto político operada desde a eleição da Assembleia Nacional Constituinte, foram criadas centenas de organizações indígenas colegiadas, compostas por lideranças indígenas locais, cuja atuação vem se ampliando consideravelmente através de articulações com o Ministério Público Federal – que recebeu, entre outras atribuições, a de “defender

judicialmente os direitos e interesses das populações indígenas” e estabelecer parcerias com organizações não-governamentais (ONG), entidades de classe, instituições de pesquisa e mesmo órgãos governamentais, como os Ministérios do Meio ambiente, da Saúde e da Educação, voltados à prestação de serviços, a assessorias especializadas e à arregimentação de recursos.

Em síntese, o Brasil possui uma imensa diversidade étnica e linguística estima-se hoje em torno de cinquenta e três os grupos indígenas ainda não contatados, sobre os quais nada sabemos, além das duzentas e quinze sociedades indígenas, sobre as quais dispomos de alguma informação.

Como vimos, é bastante recente a crítica à ideia de assimilação inexorável dos povos indígenas à sociedade nacional. As línguas indígenas, faladas hoje no Brasil, ainda permanecem, em grande parte, desconhecidas, estão por serem estudadas. São poucas também as sociedades indígenas que mereceram estudos antropológicos sistemáticos. Os estudos sobre História indígena, por sua vez, foram intensificados no Brasil na década de 1980, motivados, sobretudo, pela necessidade de comprovação documental da ocupação histórica de territórios por parte dos povos indígenas, para fins de reconhecimento oficial.

No entanto, duas outras inovações, trazidas pela atual Constituição, concernem diretamente ao campo pedagógico. Trata-se, de um lado, da disposição contida no artigo nº 210 que torna obrigatório contemplar a diversidade étnico-cultural do país no ensino regular. De outro, do cumprimento do artigo 21º, parágrafo 2, que consagra o direito dos povos indígenas à sua própria cultura implica que as práticas de Estado relativas a populações indígenas devem respeitar e incentivar sua diferença. No campo específico da educação, essas políticas resultaram no conceito de educação diferenciada, para a qual tiveram de ser adequadas diretrizes curriculares e a formação de profissionais em educação.

Quanto a este último aspecto, a universidade pública tem, certamente, um papel preponderante a desempenhar na formação tanto dos profissionais que atuarão na esfera da educação indígena, quanto daqueles que, atuando no Ensino Fundamental e Médio em áreas urbanas, virão a formar o olhar de brasileiros cidadãos para a multiplicidade étnica e cultural do país. Se tomarmos a premissa de que a experiência de tal multiplicidade é fator fundamental na construção da democracia no Brasil, a universidade tem o papel social e histórico de não apenas desenvolver a pesquisa nos diferentes campos do conhecimento, como também de partilhar os seus resultados com a sociedade.



REFERÊNCIAS

- BOAS, Franz. **Race, Language and Culture**. New York: [s. n.], 1940.
- CUNHA, Manuela Carneiro da. (Org.). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Cia. Das Letras, 1992.
- COMTE, Auguste. **Discurso sobre o espírito positivo**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- FREIRE, Gilberto. **Casa grande e senzala**. São Paulo: Global, 2003.
- GALVÃO, Eduardo. **Encontro de sociedades: Índios e brancos no Brasil**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Cia das letras, 1995.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia estrutural**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1976.
- MALINOWSKI, Bronislaw. **Os argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização**. Petrópolis: Vozes, 1982.

REFERÊNCIAS SOBRE POVOS INDÍGENAS NO BRASIL E EDUCAÇÃO

- MELATTI, Júlio César. **Índios no Brasil**. 48. ed., São Paulo: Hucitec, 1993.
- NIMUENDAJU, Curt. **Mapa etno-histórico**. Rio de Janeiro: IBGE, 1981.
- SILVA, Aracy Lopes da (Org.). **A questão indígena na sala de aula: subsídios para professores de 1º e 2º graus**. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete B. (Orgs.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília: MEC, 1995.
- SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (Orgs.). **Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola**. São Paulo: Global, 2001.