

O DIREITO À EDUCAÇÃO PARA OS POVOS INDÍGENAS NO BRASIL: PRINCIPAIS AVANÇOS E DESAFIOS

Camila do Rosario Silva Barreto (UENF)

camiladorsbarreto@gmail.com

Raquel do Rosario Silva (UENF)

raqueldorsilva@gmail.com

Leticia Rangel de Azeredo (UENF)

leticiarangel645@gmail.com

Gabriela do Rosario Silva (UENF)

gabriela.silva@isepam.edu.br

Shirlena Campos de Souza Amaral (UENF)

shirlena@uenf.br

RESUMO

A partir do ano de 1980, originaram-se, no Brasil, importantes mudanças no que se refere ao quesito educação. Tais assertivas são desencadeadas, principalmente, por intermédio da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88). Nesse sentido, emergiram normativas que tornaram pública a necessidade de uma educação escolar bilíngue e diferenciada para os povos indígenas, pautada nos interesses de cada comunidade, assim como a inclusão da temática indígena no currículo escolar da Educação Básica e a promoção de condições de acesso e permanência para esse público no Ensino Superior. Com isso, novas perspectivas de diversidade, identidades e relações culturais foram incluídas nos documentos estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC). Em face das considerações, o presente trabalho objetiva discorrer acerca das principais normativas que têm direcionado as discussões atinentes à temática indígena no contexto educacional brasileiro. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, embasada por autores como: Brasil (1988), Brasil, (2008), Bergamaschi, Doebber, Brito (2018), Nascimento (2016), Tassinari (2001), dentre outros. Logo, em virtude da necessidade da compreensão do processo histórico imposto pela ideologia hegemônica eurocêntrica no decorrer da história do país, estratégias provenientes de políticas públicas em prol da educação étnico-racial precisaram ser implementadas.

Palavras-chave:

Identidade. Povos indígenas. Educação étnico-racial.

RESUMEN

A partir del año 1980, se produjeron en Brasil cambios importantes en materia de educación. Tales afirmaciones se desencadenan principalmente por medio de la Constitución de la República Federativa de Brasil de 1988 (CRFB/88). En ese sentido, surgieron normas que hicieron pública la necesidad de una educación escolar bilingüe y diferenciada para los pueblos indígenas, con base en los intereses de cada comunidad, así como la inclusión de temas indígenas en el currículo escolar de Educación Básica y la

promoción de condiciones de acceso y permanencia de este público en la Educación Superior. Con ello, nuevas perspectivas de diversidad, identidades y relaciones culturales fueron incluidas en los documentos establecidos por el Ministerio de Educación (MEC). En vista de estas consideraciones, el presente trabajo tiene como objetivo discutir las principales normas que han guiado las discusiones relacionadas con las cuestiones indígenas en el contexto educativo brasileño. Se trata de una investigación cualitativa, bibliográfica y documental, sustentada en autores como: Brasil (1988), Brasil, (2008), Bergamaschi, Doebber, Brito (2018), Nascimento (2016), Tassinari (2001), entre otros. Por lo tanto, ante la necesidad de comprender el proceso histórico impuesto por la ideología eurocéntrica hegemónica a lo largo de la historia del país, fue necesario implementar estrategias desde las políticas públicas a favor de la educación étnico-racial.

Palabras clave:

Identidad. Gente India. Educación étnico-racial.

1. Considerações iniciais

Em virtude das muitas reivindicações provenientes, sobretudo, das muitas lutas travadas pelos Movimentos Negro e Indígena, emergem nos finais de 1980, a expansão e democratização do acesso das camadas populares à educação no país. Nesse sentido, em grande parte por intermédio da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88), o Estado Brasileiro vem implementando programas e políticas públicas, inclusive de natureza afirmativa³⁸, afim de oportunizar a equidade e igualdade de oportunidades para populações historicamente excluídas da sociedade, desde os primórdios da formação do Brasil.

A partir desse contexto, o presente artigo tem como objetivo discurrir acerca das principais normativas que têm direcionado as discussões atinentes à temática indígena no contexto educacional brasileiro. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico e documental. Para tal, parte-se dos seguintes aportes teóricos: Brasil (1988), Brasil, (2008), Bergamaschi, Doebber, Brito (2018), Nascimento (2016), Tassinari (2001), dentre outros.

Logo, em virtude da necessidade da compreensão do processo histórico imposto pela ideologia hegemônica eurocêntrica no decorrer da história do país, destaca-se a relevância das políticas públicas em prol do combate à discriminação étnico-racial no ambiente educativo.

³⁸ Em consonância com Joaquim Benedito Barbosa Gomes (2007), as Políticas de Ação Afirmativa são políticas públicas e privadas que contribuem para a consolidação do princípio constitucional da igualdade material, bem como objetiva conter os efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de aparência física, dentre outras.

2. Ações Afirmativas como medidas de enfrentamento ao processo de exclusão social

No Brasil, as primeiras expectativas relacionadas à Política de Ação Afirmativa emergem em 1930, como resposta ao ideário político nacionalista de uma suposta harmonia entre as raças, e pretendia corrigir as desigualdades socioeconômicas procedentes da discriminação, atual ou histórica, sofrida por grupos excluídos na sociedade brasileira. Nesse intento, foram implementados projetos para a criação de políticas específicas, com o objetivo de promover a democracia racial no País, incidindo como fundamentais, inclusive, no quesito educação (Cf. FERES JÚNIOR *et al.*, 2018).

Com esse enfoque, os seus Artigos 6º, 205 a 214, preconizam a educação como direito social e cultural. Assim, a CRFB/88, ao reconhecer a pluralidade cultural brasileira determina que a educação escolar nas comunidades seja bilíngue, consolidando os primeiros investimentos em busca de uma educação intercultural e diversificada para os povos indígenas. no entanto (Cf. BEZERRA; GURGEL; BEZERRA, 2012; FERES JR; DAFLON; CAMPOS, 2012).

Logo, ao garantir a educação escolar indígena intercultural, a Carta Magna tornou público o reconhecimento dos direitos dos povos indígenas a uma educação pautada no respeito às especificidades educacionais próprias de cada povo, testificando, assim, a necessidade da compreensão do processo histórico imposto pela ideologia hegemônica eurocêntrica na confecção do sistema educacional brasileiro (Cf. BRASIL, 1988).

Nesse contexto, a fim da promoção da educação com base nas relações étnico-raciais, no dia 9 de janeiro de 2003, foi sancionada a Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Cf. BRASIL, 1996), angariando destaque como uma importante política pública nacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDBEN/96) assegura às comunidades indígenas o direito à educação escolar com enfoque no fortalecimento das práticas culturais e da língua materna. A Legislação nº 10.639/2003 estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica, contribuindo, assim, para a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR).

Nesse sentido, a SEPPIR enfatiza a importância das políticas afirmativas no combate às desigualdades. Com a criação da SEPRIR, o Governo Federal assumiu o compromisso com a criação de medidas em prol

de uma sociedade mais justa e igualitária, apontando diretrizes para a implementação de políticas direcionadas às melhorias de renda e da geração de emprego para as populações negras, indígenas e quilombolas, bem como almejou estimular o desenvolvimento econômico dos grupos discriminados na sociedade brasileira (Cf. SEPRIR, 2005).

Em virtude das diversas reivindicações do Movimento Indígena do Brasil, cujas iniciativas pretendiam a inclusão da temática indígena no currículo escolar, foi instituído, no dia 10 de março de 2008, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares da Educação e das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, por meio da Lei nº 11.645/08. A referida Lei alterou a Lei nº 9.394/96, já modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, estipulando a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo oficial da Educação Básica.

Não obstante, a normativa passou a representar um dos pilares fundamentais, uma espécie de instrumento e de mecanismo político e ideológico para nortear a educação brasileira sobre a temática indígena nas escolas. Assim, iniciam-se as discussões para identificar os equívocos e os esquecimentos das leis anteriores no que se refere à valorização dos povos indígenas no ambiente educacional brasileiro (Cf. SOUZA, 2013).

Com esse intento, a legislação pretende estimular a educação étnico-racial para a construção de uma postura crítica dos profissionais da educação e dos alunos, em vistas ao reconhecimento e à valorização da diversidade sociocultural inerentes às culturas indígena e afro-brasileira, bem como das lutas travadas pela sobrevivência das histórias, das identidades e dos direitos da população negra e indígena, o que têm sido impedidos pelo preconceito e pela violência provenientes das questões que envolvem a sociedade, associadas à omissão do poder público no decurso da história (Cf. RIO DE JANEIRO, 2008).

Entretanto, após a implementação da Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, tornou-se possível consolidar novas tentativas, a fim de desconstruir concepções eurocêntricas, assim como estereótipos que têm se perpetuado na sociedade brasileira, o que contribui para que diversos grupos sejam inferiorizados, em virtude das diferenças culturais de que o País é composto.

Ademais, a consolidação da inclusão das temáticas indígena e afro-brasileira no currículo escolar demonstra o início do reconhecimento das suas relevâncias no âmbito da educação básica. Cabe ressaltar que essas

conquistas são resultantes das muitas lutas sociais e políticas travadas pelos grupos ligados aos movimentos indígenas e negros, os quais tiveram negadas as suas identidades, e historicamente têm sofrido com a marginalização e o preconceito relacionados às suas culturas.

3. A Política de Cotas e a inserção dos povos indígenas no ensino superior público brasileiro

Durante o seu processo de formação, o Brasil constituiu-se como uma nação eminentemente segregacionista e, por consequência, consolidou-se em contextos socioeconômicos excludentes, frutos de importantes elementos que expressam as raízes das mazelas sociais. Tais fatores incidem como basilares para que ocorra a marginalização das minorias étnicas, a saber, os negros, os indígenas e os mestiços, inclusive, no quesito educação. Assim, as desigualdades históricas fundamentadas pelo regime da escravidão, desde os primórdios da colonização, contribuíram para dar início às discussões sobre as políticas e/ou programas com enfoque afirmativo no cenário educacional brasileiro (Cf. SILVA, 2017). Nesse sentido, a presente seção consiste na análise das experiências da Política de Ação Afirmativa com o enfoque no Ensino superior, sobretudo, para os povos indígenas.

No que se refere à primeira atuação da Ação Afirmativa no ensino superior brasileiro, Heringer (2002) concebe a Lei nº 5.465/68, também conhecida como “Lei do Boi”, promulgada anteriormente à CRFB/88, a qual determinou que instituições de ensino médio agrícola e universidades que tivessem cursos de Agricultura e Veterinária geridos pela União reservassem, de preferência, 30% das suas vagas anualmente para candidatos que residissem em cidades ou vilas com estabelecimentos de ensino médio nas suas proximidades e 50% das vagas para agricultores e seus filhos, mesmo que não possuíssem propriedades próprias, mas que fossem moradores da área rural com seus pais e familiares (SILVA, 2017). Entretanto, Moehlecke (2002) considera a CRFB/88 como o marco legal para a política no País, já que um quantitativo dos cargos públicos foi destinado para pessoas com deficiências físicas e cognitivas nas universidades brasileiras (Cf. FERES JÚNIOR *et al.*, 2018).

As políticas de cunho afirmativo, no Brasil, atuam sob perspectivas sensíveis ao critério racial e socioeconômico, em que a raça, a condição financeira, dentre outros aspectos, são critérios basilares. Ademais, a Política de Cotas reserva um percentual de vagas para minorias políticas,

culturais e sociais no País. Na perspectiva das Cotas, a raça passa a ser considerada um critério irrestrito para a aquisição da vaga nas conjunturas das desigualdades sociais. Assim, o sistema de reservas de vagas desenvolve-se como uma modalidade aplicada em resposta à problemática elencada e em prol da igualdade de tratamento para sujeitos que durante séculos tiveram negadas a sua cidadania e as suas identidades.

Cabe mencionar que em cada país onde a política foi estruturada houve a necessidade de adaptações, bem como assumiram formatos diversificados, de modo, que se adequassem às realidades de cada nação. Desse modo, foram utilizadas diversas nomenclaturas para a política, a saber, na Índia e no Reino Unido, foi chamada de Discriminação Positiva; nos Estados Unidos, a política foi nomeada como Ação Afirmativa; no Sri Lanka, Padronização; Reflexos do caráter Nacional, na Nigéria e na Malásia; e na Indonésia, foi nomeada como Políticas Preferências para os “filhos da terra” (Cf. MOEHLECKE, 2002; MUNANGA, 2001; SILVA, 2017).

Nesse sentido, a Política de Cotas tem como objetivo compensar os grupos historicamente discriminados na sociedade brasileira, em virtude das disparidades oriundas do processo de dominação europeia e pela tentativa da homogeneização social e étnica proveniente do processo de colonização, assemelhando-se ao modelo proposto pelos Estados Unidos. Em consonância com Amaral (2006), no decorrer dos séculos, os processos de colonização estabeleceram relações de poder e de dominação que influenciaram a sociedade, bem como a concepção de direito, de identidade, de pertencimento, dentre outros aspectos.

No entanto, as primeiras experiências com o objetivo de incluir segmentos historicamente excluídos na educação superior brasileira foram dadas por intermédio da Lei nº 3.708, de 9 de novembro de 2001, pelas Universidades Estaduais do Rio de Janeiro, à época, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), ao reservarem um mínimo de 40% (quarenta por cento) de vagas nas referidas universidades, destacando-se como e pioneiras na adoção do sistema de cotas, já no processo seletivo 2002/2003, quando foi reservado um percentual de vagas para a população negra (pretos e pardos) (Cf. AMARAL, 2006).

Não obstante, é a partir de 2008, por intermédio da Lei nº 5.346, que foram propostas medidas concretas para o segmento populacional indígena nas universidades públicas brasileiras (Cf. BERGAMASCHII, DOEBBER; BRITO, 2018). Ao ser implementada, a Lei nº 5.346/2008

determinou que as universidades estaduais contempladas pela Política de Cotas deveriam cumprir os critérios, a saber,

I – 20% (vinte por cento) para os estudantes negros e indígenas; II – 20% (vinte por cento) para os estudantes oriundos da rede pública de ensino; III – 5% (cinco por cento) para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor, e filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

A Lei nº 5.346/2008 trouxe inovação ao decretar os Povos Indígenas no rol do público beneficiário da Política. Além disso, o quantitativo destinado para esse segmento passou a ser considerado juntamente com o percentual reservado para a população negra, isto é, 20% das vagas, previsto no inciso I do artigo 2º, que estabeleceu o sistema nas universidades supramencionadas. Nesse sentido, as universidades estaduais do Estado do Rio de Janeiro tiveram que se adequar ao novo modelo de cotas (Cf. RIO DE JANEIRO, 2018).

Com o advento da Lei nº 5.346, de 11 de dezembro de 2008, todos os públicos contemplados pelas leis anteriores permanecem amparados pela normativa supramencionada, que inovou ao abarcar os povos indígenas como alvo da política, normativa prorrogada pela Lei nº 8.121, de 27 de setembro de 2018, a qual vigora até os dias atuais (Cf. RIO DE JANEIRO, 2018).

Nessa perspectiva, Lima (2007) enfatiza que antes da existência do sistema de cotas o acesso dos povos indígenas às universidades públicas era muito incipiente. Logo, as cotas apresentam-se como importantes mecanismos para que estudantes indígenas possam prosseguir com os estudos. Ademais, a utilização da política no ensino superior contribui para que estudantes indígenas acessem universidades de melhores qualidades.

Em virtude dos processos de exclusão, agravados principalmente pelas vulnerabilidades sociais, não havia representatividade de pessoas negras, de indígenas, de alunos oriundos das classes menos abastadas e de pessoas com deficiências nas universidades do país. De acordo com Vieira e Medeiros (2012), com a adoção das Ações Afirmativas, torna-se possível começar a intervir para que indivíduos em subalternidade alcancem condições de igualdade, independentemente da cor, da raça, do gênero, da nacionalidade, da orientação sexual, dentre outros aspectos. Assim, a fim de provê oportunidades iguais para todos, o Estado brasileiro teve que se posicionar, por intermédio da criação de políticas, em prol do combate às desigualdades e às discriminações étnico-raciais e sociais.

Assim, os povos indígenas, ao ocuparem postos universitários, estão tendo a oportunidade, por meio as cotas, de quebrarem paradigmas impostos sobre eles, bem como de reafirmarem as suas identidades, porquanto, no decorrer da construção histórica do Brasil, os povos indígenas foram impedidos de expressarem e vivenciarem a sua cultura, o direito à cidadania, ao protagonismo, à preservação de suas terras, às tradições, às línguas e às crenças.

4. Considerações finais

O presente artigo intencionou discorrer acerca das principais normativas que têm direcionado as discussões atinentes à temática indígena no contexto educacional brasileiro. Assim, a CRFB/88, com vistas ao processo de redemocratização e na conjuntura das falências dos modelos do socialismo real, enfatiza a importância da inserção de políticas públicas para o enfrentamento da elitização do ensino superior brasileiro. Nesse sentido, a Carta Magna apresentou-se como o primeiro documento garantidor da necessidade de políticas com enfoque na inclusão de minorias étnicas e no combate à desigualdade social no território nacional.

Durante muito tempo, uma parcela expressiva da sociedade, formada principalmente por pretos, pardos e indígenas têm sido vítimas de injustiças e violências, bem como lhes têm sido negados direitos básicos que toda a população brasileira deve usufruir. Logo, a implementação de políticas públicas de cunho afirmativo contribui para a inserção de segmentos populacionais injustiçados, isto é, para minimizar a discriminação social e, sobretudo, racial que determinados grupos étnicos têm sofrido no decorrer da história, bem para o reavivamento de identidades apagadas no decurso da história.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Shirlena Campos de Souza. *O acesso do negro às instituições de ensino superior e a política de cotas: possibilidades e limites a partir do caso UENF*, 2006.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: set. 2020. BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: Acesso em: nov. 2022.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: Acesso em: nov. 2022.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; DOEBBER, Michele Barcelos; BRITO, Patrícia Oliveira. Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.*, v. 99, n. 251, p. 37-53, Brasília, jan./abr. 2018.

BEZERRA, Teresa Olinda Caminha; GURGEL, Claudio Roberto Marques. *A Política pública de cotas em universidades, enquanto instrumento de inclusão social*. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/pensamentorealidade/article/view/12650/9213>. Acesso em: nov.2022.

FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto; DAFLON, Verônica Toste; VENTURINI, Anna Carolina. História da ação afirmativa no Brasil. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/2mvbb/pdf/feres-9786599036477-06.pdf>. Acesso em: nov.2022.

HERINGER, Rosana. *Promoção da igualdade racial no brasil: um objetivo democrático*. Teoria e pesquisa 42 e 43 janeiro - julho de 2003. Disponível em: http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/unb_artigo_2003_RHeringer.pdf. Acesso em: set.2022.

LIMA, Antonio Carlos de Souza. *Educação superior para indígenas no Brasil sobre cotas e algo mais*. Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/02/1019.pdf>. Acesso em: nov.2022.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 197-217, São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Campinas: Autores Associados, nov. 2002.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. *Sociedade e cultura*, p. 31-3, 2001. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70311216002>. Acesso em: ago.2022.

NASCIMENTO, Aparecida. *A política de cotas na Universidade Federal do Ceará*: processo de implementação e cotistas. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/19697>. Acesso em: nov.2022.

VEIRA JÚNIOR, Ronaldo Jorge A. Rumo ao Multiculturalismo: a adoção compulsória de ações afirmativas pelo Estado brasileiro como reparação dos danos atuais sofridos pela população negra. *Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas / Sales Augusto dos Santos (Organizador)*. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005. Disponível em:

http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/acoes_afirm_combate_racismo_americas.pdf. Acesso em: out. 2022.

SOUZA, I. A Lei nº 11.645 e a educação básica. In: URQUIZA, A.; HILÁRIO, Aguilera (Orgs). *Culturas e história dos povos indígenas em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande: UFMS, 2013. p. 305-31

SILVA, Gabriela do Rosario. *A Política de cotas étnico-raciais como instrumento de inclusão social e afirmação da identidade negra: um olhar a partir dos discursos de estudantes cotistas da UENF e da UFF*. Campos dos Goytacazes-RJ: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF, 2017.

TASSINARI, A. M. I. Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras da educação. In: LOPES DA SILVA, A.; FERREIRA, M.K.L. (Orgs). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. São Paulo: Global, 2001.

Outras fontes:

RIO DE JANEIRO. Lei nº 5346, de 11 de dezembro de 2008. Disponível em: http://www.senado.leg.br/comissoes/CCJ/AP/AP2009/AP200903181_CotasRaciais_AUGUSTOWERNECK.pdf. Acesso em: jun. 2022.

RIO DE JANEIRO (ESTADO). Lei nº 8.121, de 27 de setembro de 2018. Disponível em: http://www3.alerj.rj.gov.br/lotus_notes/default.asp?id=53&url=L2NvbnRsZWkubnNmL2M4YWEwOTAwMDI1ZmVlZjYw-MzI1NjRIYzAwNjBkZmZmL-zgyYWIxY2ZhOTNmY2Y4OTA4MzI1ODMxYzAwNWU2OG-NiP09wZW5Eb2N1bWVudA==. Acesso em: jan. 2022.

SEPPPIR. 1ª Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial. Disponível: https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Igualdade_Racial/decreto_regimento_1_conferencia_promocao_igualdade_racial.pdf. Acesso em: out.2022.