

VI Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Valdivia, 2007.

Estudiantes Indígenas y Enseñanza Superior en el Brasil.

Hellen Cristina de Souza y Marinez Cargnin Stieler e Ivanete Ines Parzianello Carvalho.

Cita:

Hellen Cristina de Souza y Marinez Cargnin Stieler e Ivanete Ines Parzianello Carvalho (2007). *Estudiantes Indígenas y Enseñanza Superior en el Brasil. VI Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Valdivia.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/vi.congreso.chileno.de.antropologia/43>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eCzH/zTu>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Estudiantes Indígenas y Enseñanza Superior en el Brasil

Indians Students to the Superior Education in Brazil

Hellen Cristina de Souza*, Marinez Cargnin Stieler** e
Ivanete Ines Parzianello Carvalho***

Resumen

Esta comunicación trabaja de modo inicial, informaciones de las estadísticas y de las recientes políticas de acceso de estudiantes indígenas al ensino superior en el Brasil. El objetivo es comprender como ésta creciente demanda por el ensino superior se relaciona a una manera de pensar acerca de la identidad y de los proyectos sociales. El texto procura analizar como las condiciones de cobertura de la educación básica y la situación de una escolaridad malograda aliada principalmente a la distribución geográfica y a la discriminación en las Instituciones de Ensino Superior del país puede estar asociado a las condiciones desfavorables de acceso y permanencia de los estudiantes indígenas a los cursos de graduación e pos graduación.

Palabras Claves: educación superior, estudiantes indígenas, estadísticas.

Abstract

This communication works on, in initial way, the statistics information and the recent politics of access of Indians students to The Superior Education in Brazil. The objective is to understand as this increasing demand for superior education relates to a way to think the identity and projects about society. The text tries to analyze as conditions of the basic education and situation of a bad education allied mainly to a geographic distribution and discrimination in the Superior Institution of Education of the country can be associated to unfavorable conditions of access and permanence of the Indians students to graduation and pos graduation courses.

Keywords: superior education, Indians students, statistics.

Resumo

Esta comunicação trabalha, de modo inicial, informações estatísticas e as recentes políticas de acesso de estudantes indígenas ao ensino superior no Brasil. Tenta uma abordagem prognostica que permita perceber as condições e possibilidades da ampliação da cobertura da educação escolar, especialmente no ensino superior e como esta demanda pode estar relacionada as diferentes opções que os povos indígenas tem feito nos mais diversos contextos e processos de contato. O objetivo é compreender como esta crescente demanda por ensino superior se relaciona a uma maneira de pensar a identidade e os projetos societários. O texto procura analisar como as condições da cobertura da educação básica e uma situação de escolaridade ruim aliada principalmente a distribuição geográfica e a discriminação nas Instituições de Ensino Superior do país pode estar associada às condições desfavoráveis de acesso e permanência dos estudantes indígenas aos cursos de graduação e pós-graduação. Os dados populacionais e educacionais são do Censo Demográfico do IBGE/2000, do I censo sobre educação escolar indígena do INEP/1999, dos Relatórios de Atividades Desenvolvidas pelo Departamento de Educação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) nos últimos anos e do Censo Escolar (MEC/INEP). Como suporte para a análise, o texto também trabalha, depoimentos de estudantes indígenas recolhidos em diferentes regiões no Brasil que denunciam a ausência de políticas públicas e de um projeto de educação escolar que responda ao interesse pela formação profissional e que construa vínculos com a discussão sobre o acesso ao ensino superior. Descrições mais apuradas revelam características do esforço que os

* Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT, campus de Tangará da Serra – Pesquisadora associada ao NEED – Núcleo de Estudos de Educação e Diversidade. hellendesouza@gmail.com

** Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT, campus de Tangará da Serra – Pesquisadora associada ao NEED – Núcleo de Estudos de Educação e Diversidade. marinez@unemat.br

*** Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT, campus de Tangará da Serra – Pesquisadora associada ao NEED – Núcleo de Estudos de Educação e Diversidade. ivanete.unemat@gmail.com

estudantes indígenas tem feito para a ampliação do acesso a educação escolar e o crescimento da demanda e do número de estudantes indígenas nas instituições de ensino superior no país.

Palavras-chave: Ensino superior, estudantes indígenas, estatísticas.

As investigações sobre os povos indígenas no Brasil consolidaram-se no campo específico da antropologia. Os estudos demográficos e estatísticos são raros, a insuficiência de dados compromete inclusive a implantação de políticas públicas adequadas e pertinentes inclusive em áreas como educação e saúde. Essa escassez pode estar relacionada a múltiplos fatores como a diversidade dos povos, a localização, a população de muitos grupos e inclusive a questões metodológicas. Estudos recentes indicam que uma relação maior entre as pesquisas demográficas e a discussão antropológica pode significar um salto qualitativo importante.

O presente texto relaciona de modo muito inicial, informações estatísticas sobre a educação escolar e os povos indígenas no Brasil. Tenta uma abordagem prognostica que permita perceber as condições e possibilidades da ampliação da cobertura da educação escolar, especialmente no ensino superior. O objetivo é compreender como a baixa cobertura da educação básica e uma situação de escolaridade ruim aliada principalmente a distribuição geográfica e a discriminação nas Instituições de Ensino Superior do país pode estar associada as condições desfavoráveis de acesso e permanência dos estudantes indígenas aos cursos de graduação e pós-graduação.

Os dados populacionais e educacionais são do Censo Demográfico do IBGE/2000, do I censo sobre educação escolar indígena do INEP/1999, Relatório de Atividades Desenvolvidas pelo Departamento de Educação da FUNAI - Fundação Nacional do Índio dos últimos anos e do Censo Escolar. Processos muito distintos e fragmentados de coleta e sistematização dos dados, mesmo os considerados oficiais, geram um rol de informações muito distorcido e um grande descompasso entre as informações disponíveis. Os dados populacionais, por exemplo, refletem bem essa situação, os números da FUNAI em 2006, ainda estão muito abaixo da expressiva população de 734.127 índios no Brasil, contados pelo IBGE em 2000. No entanto, embora discordantes, parciais e fragmentados, os dados ampliam expressivamente as possibilidades de discussão e interferência.

A implantação de um modelo de educação escolar para populações indígenas brasileiras até muito recentemente alimentava-se da necessidade de civilizar as populações nativas e formar mão-de-obra barata no interior do Brasil, aliado a isso, a noção da transitoriedade dos povos indígenas sustentada na relação de extermínio e violência que caracterizou o contato com diferentes frentes de colonização ou em uma referencialidade teórica que apostava na integração e na aculturação constituiu-se um forte obstáculo ao desenvolvimento de políticas públicas educacionais adequadas a grande diversidade dos povos indígenas e de situações de contato durante todo o período da República.

A Constituição Federal de 1988, como outras constituições do mesmo período na América Latina, ao reconhecer o caráter pluriétnico do Estado Brasileiro garantiu as necessárias bases legais para o estabelecimento de relações menos assimétricas entre os povos indígenas, suas lideranças e suas demandas e as mais diferentes esferas governamentais. Em 1991, a incorporação das escolas indígenas ao sistema nacional de educação escolar assegura importantes conquistas, como a garantia da autonomia das escolas indígenas e os cursos de formação de professores. No entanto características positivistas que permeiam a estrutura do Estado Brasileiro estão entre os fatores que limitam a consolidação de políticas públicas que atendam a demanda por educação escolar em todos os níveis e o desenvolvimento de um sistema nacional de educação escolar mais coerente com a noção de Estado Plural.

Os dados existentes específicos por povo ou grupo lingüístico são raros e em muitos casos discutíveis, também não há dados sobre analfabetismo funcional. E ainda cabe analisar outros fatores como as progressões automáticas que disfarçam as distorções de idade e deixam dúvidas quanto a outros aspectos da aprendizagem. As escolas nas aldeias oferecem a Educação Básica, mas em todo o Brasil assistência educacional para os povos indígenas é muito maior nos primeiros quatro anos do Ensino Fundamental. Os números do INEP/1999 revelavam em todos os níveis da educação escolar indígena uma forte iniquidade nas condições do acesso e permanência e em alguns pontos do país uma quase nula cobertura para educação fundamental na idade obrigatória. De acordo com as informações coletadas pelo MEC/INEP a educação escolar para indígenas é o segmento de educação escolar que mais cresce no país atualmente.

Tabela 01. Matrícula no Ensino Fundamental

	Ensino Fundamental	Ensino Fundamental %	Total
INEP/1999	72.936	80,62%	90.459
Censo Escolar 2005	128.824	78,54%	164.018

Fonte: Censo Escolar 2005 e INEP/99

Os dados do Censo Escolar 2005, quando comparados com os dados do I Censo Escolar Indígena do INEP, demonstram um crescimento maior que 77% para o ensino fundamental e de 81% para o número total de matriculados. Em 1999 o I Censo Escolar Indígena do INEP registrou que mais do que 80% dos alunos indígenas estavam matriculados no ensino fundamental, sendo que, mais do que 90% destes nas séries iniciais e ainda de acordo com os dados do INEP, apenas 1,2% dos alunos conseguiam chegar a 8ª série. O Censo Escolar 2005 contou 164 mil alunos nas escolas indígenas, destes 63,8% estão entre a 1ª e a 4ª séries do ensino fundamental. Essa ampliação da cobertura deve levar ao aumento da demanda pela implantação das séries finais do Ensino Fundamental e Médio nas escolas das aldeias. É importante observar que mesmo estados como Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Roraima que desenvolveram programas consistentes de formação de professores esbarram em outros obstáculos estruturais e mantem números insignificantes quando se trata de garantir o acesso a todas as séries da educação básica nas escolas indígenas. Os dados do Censo Demográfico, IBGE/2000, informam para os indígenas da região norte uma taxa de alfabetização de 56,8% entre as pessoas de 15 anos ou mais, é a menor taxa nacional. Na mesma região o índice para brancos é de 89% e nas regiões sul e sudeste 94,2% e 94% dos brancos com 15 anos ou mais são alfabetizados. Por outro lado, Para as populações não indígenas, em todo o país, as políticas de universalização da educação escolar garantiram o acesso ao ensino fundamental a significativas parcelas da população na idade obrigatória. Essa distribuição

desigual nas condições de acesso e permanência a educação escolar é uma característica da educação brasileira e as regiões sudeste e sul apresentam os melhores índices para qualquer nível. No entanto, quando é considerada a educação escolar indígena a tendência não se repete, especialmente na educação básica. Em 1999, 87,2% dos professores indígenas trabalhavam em escolas indígenas da região norte. Na região sul, 10,13% dos professores e destes 46,17% não eram indígenas. Na região centro-oeste, por exemplo, em Mato Grosso os municípios apresentam uma diferença muito grande. Políticas de erradicação do analfabetismo e universalização da educação não alcançam igualmente a todas as regiões do estado e os povos indígenas tendem a apresentar números menores que os do restante da população. No município de Tangará da Serra, região sudoeste do estado, os dados do IBGE sobre a alfabetização de indígenas mostram uma concentração maior no número de alfabetizados a partir dos 10 anos de idade. Essa alfabetização 'tardia' em muitos casos pode estar associada aos altos índices de reprovação e repetência registrados nas escolas indígenas do município. Por outro lado, também se relaciona com o abandono da escola nos anos seguintes, ao assumirem outras responsabilidades decorrentes da idade os jovens indígenas acabam por considerar a continuidade dos estudos como secundária.

Os dados do Censo Escolar 2005 quando comparados com as informações populacionais mais recentes da FUNAI permitem perceber os índices regionais da cobertura para a educação básica em relação as populações aldeadas:

Tabela 02. População e Matrícula na Educação Básica

Regiões	Pop.FUNAI ¹	Porcentagem	Estudantes	Porcentagem	Pop./Estudantes
Norte	163.191	47.95%	86.434	52,70%	52.96%
Nordeste	77.585	22.79%	37.751	23,02%	48.65%
Centro-Oeste	57.988	17.03%	25.338	15,45%	43.69%
Sudeste	12.089	3.5%	4.773	2,91%	39.48%
Sul	29.474	8.66%	9.722	5,93%	32.98%
Total	340.327		164.018		

Fonte: FUNAI/2007 e Censo Escolar 2005

Na região sul do país permanece a menor relação entre população e cobertura para populações aldeadas. No entanto, em 2002, de acordo com o relatório de educação da FUNAI, se considerado o número de estudantes indígenas no ensino médio, fora das aldeias a região sul junto com a região nordeste tem as taxas mais expressivas, 37,74% e 40,26% respectivamente. No contexto das aldeias, a discussão sobre a implantação de ensino médio, em parte significativa dos grupos esbarra na ausência de professores habilitados entre outros fatores. Depoimentos de estudantes indígenas em diferentes regiões do país apontam a falta de cobertura educacional até para as séries finais do ensino fundamental e ensino médio como um dos fatores que levam os jovens a procurarem outros espaços para a continuação dos estudos. Os Rikbaktsa em Mato Grosso, em 2006 informavam uma demanda de 30 jovens para o ensino médio demanda que se repete, de acordo com o MEC em vários pontos do país. Os movimentos migratórios para os centros urbanos em regiões distintas estão muitas vezes relacionados a busca por uma melhor formação profissional que não está acessível nas proximidades dos lugares de origem, especialmente para os grupos amazônicos, diferente, porém, do que acontece mais ao sul onde as terras indígenas são muito reduzidas e próximas as grandes cidades. Na garantia de acesso ao ensino médio e superior a ação do Estado tem sido restritiva e privilegiada a formação de professores. Dados recentes dos cursos de Magistério Indígena, ensino médio, em andamento, mostram que aproximadamente 70% dos matriculados nestes cursos são indígenas da região norte. Na região sul, apenas 3,9%. É importante observar que em quase a totalidade destes cursos o MEC e/ou a FUNAI são parceiros institucionais o que pode indicar certa prevalência da região norte no acesso aos

recursos públicos para financiamento de programas e projetos de formação de professores. Os cursos de formação de professores de nível médio são espaços importantes para complementação da educação básica, habilitação para o trabalho docente nas aldeias e garantia da escolaridade necessária para o acesso ao ensino superior especialmente nos cursos de licenciatura². Por outro lado, parece ser possível afirmar que as políticas recentes de formação de professores não interferem nos índices de acesso ao ensino médio e superior em outras áreas de formação e a discussão e a implantação de políticas para a educação escolar indígena, em que pese a forte demanda dos movimentos indígenas por um modelo de educação nacional mais adequado a realidade multicultural que caracteriza o país e aos projetos comunitários de formação superior em outras áreas segue sem construir vínculos com as discussões nacionais sobre educação escolar. Experiências em outros países latino-americanos remetem as mesmas questões, como aparece no relatório de Jorge Gasché, sobre os programas de formação docente na Amazônia Peruana, uma das críticas centrais: *se refirió a la ausencia — después de cuarenta años de escolarización — de médicos, ingenieros y abogados indígenas, apuntó el mejoramiento de la educación primaria para facilitar el ingreso de las nuevas generaciones a los colegios secundarios, luego, a los institutos de formación profesional y universitaria*. Depoimentos de estudantes indígenas em diferentes regiões no Brasil denunciam a ausência de políticas públicas e um projeto de educação escolar que responda ao interesse pela formação profissional, que construa vínculos com a discussão sobre o acesso ao ensino superior e com a garantia de consolidação de políticas de educação básica e de saúde. Sobretudo os depoimentos apontam para um forte deslocamento

do eixo de discussão da formação superior relacionada ao trabalho/emprego para outros aspectos relacionados a uma dimensão mais coletiva, voltados para a vida da comunidade.

Nós fizemos um levantamento tanto em Tabatinga e região, e calculamos 885 estudantes no ensino médio e demais que estão fazendo o 1º, 2º e 3º ano, tem muitos, agora como eles vão conseguir? Hoje em dia o emprego está difícil, a situação precária cada vez está aumentando, as lideranças tem que olhar nesse lado, tem que preocupar, abrir alguns pré vestibular pra que eles possam ir pra faculdade na área que eles querem fazer. Acho que não é ele chegar na cidade e achar um trabalho, não é isso, mas a dificuldade que a gente encontra na comunidade, de repente não tem médico, não tem enfermeiro, não tem nada e agente vê um parente nosso passando necessidade nesse sentido da saúde mais do que na educação porque eu não vou gostar de ver meu pai morrendo e eu não poder fazer nada, o que vai acontecer, eu prefiro sair me formar e depois ajudar o meu povo, é isso que estimula a gente a sair, é a carência que nós estamos encontrando lá na comunidade de não ter médico principalmente, de não ter professor passa, mas um médico, um enfermeiro ou um dentista que vai nos ajudar na área da saúde, que estamos correndo risco de vida, que está mexendo com a nossa saúde. Não é bom a gente ir dormir e amanhecer com uma dor de dente, uma dor de cabeça sem saber o que lá dentro da comunidade aí o que a Funasa fala: vamos mandar um médico pra lá, quando vai passa 1 a dois dias, quando nós sentimos dor de cabeça nós temos que esperar a Funasa mandar um médico pra lá? Quando chegar lá se for o caso já tinha morrido, então é isso o que estimula um indígena a chegar na cidade tentar se formar e ajudar a comunidade porque não temos pessoal qualificado para isso e tentamos sair da comunidade, se qualificar e voltar, mas aí encontramos outra barreira, e de repente a dificuldade é muito grande também na cidade e aí o que acontece: (...)

Tem nossos parentes que saíram da aldeia dele e veio pra capital, pra ficar aqui um ano, 3 anos, ele vai sentir vergonha, que chama de preconceito,....você é indígena, então o que que

ele faz: então ele vai embora, vai acompanhar aquele pessoal que não é indígena e vai andar junto com ele, aí vai pegar aquele costume e vai sentir vergonha de ser indígena, se alguém perguntar pra ele, mesmo parente dele: Você é indígena? Ele vai responder que não, por que tem vergonha de se assumir, mas a aparência, o jeito de falar não nega, mas pessoa não indígena quer ser índio, mas a pessoa que é índio não quer ser índio, é ao contrário. Os motivos do preconceito tão grande, cada vez o preconceito hoje em dia no Brasil inteiro, tanto os negros, tanto os povos indígenas, tanto faz cada vez está aumentando o preconceito mas eu que tenho assim o espírito indígena nunca vou esquecer a minha língua, eu sempre falo no meio dos brancos, dos parentes que entendem língua Tikuna, eu falo e não tenho vergonha, porque os americanos, esses que vieram pra cá porque eles falam inglês? Porque é a língua deles, mesma coisa a língua indígena, é a língua natural, não podemos esquecer. (Moises TIKUNA, estudante, Amazonas, 2003)

De acordo com o relatório de educação da FUNAI em 2003 Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Roraima, estão os estados com maior número de estudantes indígenas no ensino superior, parte significativa deles em cursos de licenciatura. Nas áreas médicas tem se delineado, ainda que timidamente, um grupo de ações que permitam o acesso diferenciado aos cursos e a bolsas de manutenção. Programas recentes da FUNASA em parceria com Instituições de Ensino Superior atendem a uma demanda antiga por vagas nos cursos de medicina e enfermagem. O Programa de Bolsas do Projeto VIGISUS II/FUNASA em 2006 e 2007 ofereceu 30 bolsas para indígenas dos estados de Mato Grosso, Paraná, Roraima e Brasília. Em todo o país são raras e fragmentadas as estatísticas sobre ensino superior. O Censo Demográfico do IBGE em 2000, contou um número muito maior que o da FUNAI em 2003. Há um grande descompasso entre os números do IBGE e as estimativas da FUNAI, para todas as regiões do país, exceto para a região Centro-Oeste. O caso do estado do Rio de Janeiro é exemplar, em 2000 o IBGE contou uma população indígena superior a 35 mil pessoas e 484 indígenas universitários no mesmo período que a FUNAI informava uma população de aproximadamente 300 índios aldeados. Embora fragmentados e discordantes os números confirmam uma sólida demanda por ensino superior:

Tabela 03. Ensino Superior IBGE/FUNAI

Regiões	IBGE	FUNAI*
Norte	584	82
Nordeste	1.140	292
Sudeste	1.556	85
Sul	563	153
Centro Oeste	552	538
BRASIL	4.397	1.150

Fonte: Censo Demográfico IBGE/2000;FUNAI/2003

Um possível estudo sobre os dados de organizações de estudantes indígenas poderia lançar novas luzes sobre o tema a partir de outra perspectiva. Descrições mais apuradas poderiam revelar características do esforço que os estudantes indígenas tem feito para a ampliação do acesso a educação escolar e o crescimento da demanda e do número de estudantes indígenas nas instituições de ensino superior. Há relatos comoventes nas mais distintas regiões do país, são histórias pessoais que informam sobre um contexto altamente excludente:

Eu comecei a lutar quando eu tinha 12 anos, estou com 28 e até agora não consegui, a minha vitória ainda eu não consegui, será que daqui mais 10 anos eu vou conseguir realizar já que a demora está sendo grande, consegui fazer vários vestibulares, passei em algumas faculdades particulares, mas não tive recursos, inclusive esse ano mesmo, não tem nem um mês, passei na faculdade Objetivo pra Pedagogia, corri atrás de recurso e nada, nem de vale transporte, e agora eu estou tentando medicina na UFAM, minha esperança é essa porque se não for agora não vai ser nunca mais. (Linda MARUBO, estudante,³)

A ausência de um sistema de avaliação e pesquisa coerente com os interesses específicos de cada povo para a educação escolar e a politização ou 'guetização' da discussão retardam e/ou reduzem as possibilidades de elaboração de políticas públicas mais adequadas aos interesses dos povos indígenas e de todo o sistema de educação nacional.

A atual discussão sobre reserva de vagas com recorte étnico em instituições de ensino superior tomou diferentes formas e contornos no cenário nacional e uma maior resistência, especialmente em alguns setores das esferas públicas, quando direcionada aos povos indi-

genas. Atualmente a significativa expansão das políticas de cotas nas universidades públicas parece demonstrar ser este o caminho privilegiado pelas políticas reparadoras patenteadas pelo Estado. Nos últimos anos, com significativo salto em 2005 mais de 20 universidades públicas iniciaram e ou implementaram programas de acesso específicos para indígenas: na região norte, as universidades federais do Pará, Amapá, Roraima e Tocantins e a estadual do Amazonas. Na região sudeste as estaduais do Rio de Janeiro, Norte Fluminense, Minas Gerais e a federal de São Paulo, na região sul as estaduais e a federal do Paraná estão entre as universidades que estabeleceram políticas afirmativas de acesso aos cursos de oferta regular. Na região centro-oeste, além da Universidade de Brasília - UnB, que garantiu políticas mais abrangentes, as universidades estaduais de todos os estados implementaram distintos programas, Mato Grosso, priorizou projetos de formação de professores em modelos específicos que seguíam e em muitos momentos modelavam a orientação do MEC, no entanto pouco relacionados com as demais atividades de ensino e pesquisa da universidade. As estaduais de Mato Grosso do Sul e Goiás iniciaram programas de cotas. O estabelecimento dessas políticas tem características comuns, fundamentalmente elas nascem em contextos de profundos conflitos e são marcadas por uma forte resistência dentro e fora da academia, no entanto é importante observar que em alguns casos, elas só se materializaram por força de lei, Mato Grosso do Sul e Rio de Janeiro obedecem a projetos de lei aprovados nas Assembléias Legislativas desses estados, diferente, por exemplo, da UnB que a duras penas estabeleceu uma discussão interna, capitaneada entre outros por um de seus professores, José Jorge de Carvalho, do Departamento de Antropologia. A iniquidade nas

condições de acesso, que os dados ainda que extremamente fragmentados denunciam, as demandas e falas indígenas, como a fala abaixo de Daniel Cabixi, devem levar a consolidação de políticas públicas a partir de uma perspectiva relacional, de modo que garantam o acesso ao ensino superior em um modelo que valorize a diversidade e prestigie o diálogo entre saberes. Em outras palavras, Daniel está apontando para o aparecimento de outra lógica de desvendar-se, de deixar-se conhecer:

Eu vejo da seguinte forma, por exemplo, você sendo domador de uma onça, de uma pantera, você exercendo na prática é uma outra coisa, agora eu lidar, você lidar com uma pantera exercendo na prática o domínio a domesticação dela você se torna uma domadora excelente, prática, eficiente; agora se eu chego e falo pra você, eu chego e coloco as técnicas de amansar a pantera são essas daqui, você tem que ter essa postura diante do animal, você vai lá, a pantera vai te *comer*. Então eu vejo a relação dos conhecimentos dos índios em relação a sociedade envolvente dessa forma, uma coisa é eu chegar fazer reunião com uma comunidade e falar, os brancos são assim, assim assado, nós temos que nos comportar assim assim dessa forma...

Os índios eles buscam conhecer o mundo dos brancos, mas só que arraigados, presos na vida da aldeia, dificilmente eles irão dominar as ferramentas que poderão conduzi-los em algumas mudanças estruturais dentro do grupo que podem solidificar, que possam fortalecer o grupo como um povo específico. Porque hoje a relação é cotidiana, ela é direta, a sociedade indígena, a sociedade do povo Paresí e a sociedade branca, o convívio é cotidiano, os índios desconhecem o comportamento dessa fera, desse animal aqui fora, desconhecem quase por completo como domar esse animal aqui fora que é a sociedade envolvente. Há a necessidade de haver uma convivência mais intensa, uma convivência no sentido de aprendizagem, não de ser absorvido nem de assimilar os vícios que são prejudiciais ao grupo (Daniel M. Cabixi⁴, Tangará da Serra/MT).

Para finalizar, transcrevemos o documento que em abril de 2004, a Coordenação Indígena da Amazônia Brasileira, COIAB, enviou à Audiência Pública sobre a Reforma Universitária em Manaus:

Propostas para a reforma universitária «Caminhos, Inclusão e Desafios»

Objetivo:

Socializar a discussão em torno da Reforma Universitária, numa perspectiva coletiva, participativa, democrática e de qualidade ressaltando os interesses dos povos indígenas

Estrutura e Gestão

Que sejam garantidas:

- a) Criação de cursos em ciências indígenas com pedagogia específica
- b) Realização de concursos públicos que objetivem o preenchimento de vagas para o corpo administrativo e docente.
- c) Promoção de intercâmbio de conhecimento entre as universidades públicas e privadas.
- d) Inserção de conhecimentos indígenas nos currículos universitários.
- e) Reconhecimentos de títulos diferenciados junto à instituição pública em educação (Ministério da Educação).
- f) Participação das organizações indígenas nos conselhos universitários.
- g) Criação de um núcleo interdisciplinar e interinstitucional nas universidades para formular conteúdos específicos e diferenciados, que norteiam a efetivação de uma educação superior para os povos indígenas contemplando, dentre outros, a elaboração de projetos pedagógicos.

Autonomia e financiamento

- a) Às Universidades Públicas, gratuita e de qualidade, autonomia para tomadas de decisões conforme a realidade sócio-política, econômica, científica e cultural das sociedades.
- b) Consolidação de mecanismos jurídicos que garantam o funcionamento da universidade através de estrutura organizacional e curricular
- c) Que seja criada uma estrutura operacional para discentes e pesquisadores indígenas visando o desenvolvimento de programas abertos às novas concepções e aprendizagem.
- d) Garantia de percentual financeiro para pesquisas indígenas.
- e) Financiamento de recursos que vise o funcionamento integral das universidades.
- f) Financiamento (específico) para reaparelhamento das universidades com tecnologia de ponta para pesquisas científicas.

- g) Criação e implementação de um programa de financiamento para pesquisadores indígenas.
- h) Criação e manutenção de centros de estudos superiores indígenas.

Conteúdos e programas

- a) Garantia dos conhecimentos indígenas nos programas curriculares das universidades
- b) Trabalhar as transversalidades considerando as culturas tradicionais e indígenas.
- c) Implantar estratégias e processos metodológicos que garantam a qualidade do ensino básico dos povos indígenas.
- d) Intercâmbio de conhecimentos e pesquisas científicas entre povos indígenas nas universidades.
- e) Inserção de docentes indígenas nos programas de formação das universidades.
- f) Ensino das línguas indígenas nas universidades.

Avaliação

- a) Avaliações periódicas das práticas curriculares das universidades por comissões de docentes, discentes e comunitários de cursos afins com participação das instituições indígenas.

O documento da COIAB deve abrir uma nova etapa de discussões, de modo claro estabelece outra via na discussão, pensar a educação escolar para indígenas inclui pensar as instituições de ensino do país. Embora o tema da diversidade cultural no interior da escola seja um tema recente, a compreensão da diversidade étnica como fator interveniente nos processos de aprendizagem abre possibilidades fecundas de interlocução que apontam para a necessidade de se pensar nas relações de poder da escola como afirmativas de identidades estigmatizadas. Documentos como estes acompanhados de uma sistematizada demanda dos jovens indígenas em diferentes regiões do país são sinais que apontam para outras possibilidades na relação que se estabelece entre os povos indígenas e o ensino superior no Brasil. A aprovação de processos seletivos específicos para indígenas em universidades públicas, fora da área de formação de professores tem aumentado sistematicamente o que indica em muitos casos a superação de uma resistência histórica a políticas específicas de acesso a estudantes indígenas. E finalmente, em um contexto universitário cada vez mais marcado por uma lógica de inclusão social um novo e fértil espaço de interlocução pode se estabelecer entre estudantes indígenas, lideranças e universidades desde o interior das próprias universidades.

Notas

¹ Os dados da população por região foram produzidos a partir das informações populacionais para cada estado da federação disponibilizadas pela FUNAI no seu site, consultado em 03 de fevereiro de 2007, no entanto, no mesmo site a FUNAI informa dados populacionais totais distintos como demonstra o fragmento de texto acessado no mesmo dia: «Hoje, no Brasil, vivem cerca de 460 mil índios, distribuídos entre 225 sociedades indígenas, que perfazem cerca de 0,25% da população brasileira. Cabe esclarecer que este dado populacional considera tão-somente aqueles indígenas que vivem em aldeias, havendo estimativas de que, além destes, há entre 100 e 190 mil vivendo fora das terras indígenas, inclusive em áreas urbanas. Há também 63 referências de índios ainda não-contatados, além de existirem grupos que estão requerendo o reconhecimento de sua condição indígena junto ao órgão federal indigenista».

² Nesse sentido o Projeto Tucum, em Mato Grosso, é emblemático, entre os selecionados para o projeto estavam professores indígenas que tinham cursado apenas as séries iniciais do ensino fundamental e quase a totalidade dos 240 egressos fizeram o vestibular para acessar uma das 180 vagas do 3º Grau Indígena destinadas aos indígenas do estado de Mato Grosso.

³ Recorte de depoimento dado no I Encontro de Estudantes Indígenas e Ensino Superior no Brasil, realizado em Brasília no anexo IV da Câmara Federal organizado e coordenado pelo NEED, Núcleo de Estudos e Diversidade do campus da Universidade do Estado de Mato Grosso em Tangará da Serra.

⁴ Liderança Paresí, um dos primeiros autores indígenas a publicar seus textos.

Bibliografia

- ARIZPE, Lourdes (Org.). *As dimensões culturais da transformação global: uma abordagem antropológica* – Brasília: UNESCO.
- ELIAS, Norbert e SCOTSSON, Jonh L. 2000. *Os estabelecidos e os Outsiders*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Em Aberto*. 1984. INEP, Brasília, ano 14, n.63, jul./set.
- Em Aberto*. 1994. INEP, Brasília, ano 3, abr./Jun.
- FUNAI. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br>> aceso em: 03 mar. 2006
- GOFFMAN, Erving. *Estigma – Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*. 4ª edição, Editora Guanabara Koogan. Rio de Janeiro.
- ALCAMAN, E. H. DÍAZ POLANCO, J. GASCHÉ, G. GIMÉNEZ, R. TORGA, & H. ZEMELMAN. (Eds.). *Interculturalidad, sociedad multicultural y educación intercultural*. México: Castellanos editores, Asociación

Alemana para a Educación de Adultos, Consejo de Educación de Adultos de Latino-América IBGE. Disponível em: <<http://www.ibge.org>> acceso em: 09 mar. 2006.
ISA. Disponível em: <<http://www.isa.org>> acceso em 28 de abr de 2006.
LOPES DA SILVA, Aracy (Coord.). 1981. *A questão da Educação Indígena*, Cadernos da Comissão Pró-Índio. São Paulo. Editora Brasiliense.
KRAMER, Ana Maria. 2001. *Identidad, cultura y nacionalidad. In Globalización e Identidad Cultural*, BAYARDO, Rubens. e LACARRIEU, Mônica. (Comp.) Ediciones Ciccus. Buenos Aires, Argentina.
MANTENHO, D. 1971. *Educação indígena: experiência Paresi*. Aldeia Rio Verde.

MEC Disponível em: <<http://www.mec.br>> acesso em: 14 abr. 2006.
SILVA, Marcio Ferreira. 1994. *A demografia e os povos indígenas no Brasil*. In: Revista Brasileira de Estudos Populacionais.
SOUZA, Hellen C. 2003. *Ensino Superior para Indígenas no Brasil – Mapeamento Provisório*. Disponível em: <www.iesalc.unesco.org.ve> acesso em: 28 fev 2006.
PEREIRA, Nilza de oliveira Martins. *Perfil demográfico e socioeconômico das pessoas que se autodeclaram indígenas nos censos demográficos*. Disponível em: <> acesso em: 02 maio 2006. http://www.abep.nepo.unicamp.br/site_eventos_abep/PDF

Estatuto Especial de Administración para Isla de Pascua: Reflexiones en torno a la Autonomía y la Educación Indígena

Special Administration Policy for Easter Island: Reflections about Autonomy and Indigenous Education

Camila Zurob Dreckmann*

Resumen

Hace poco más de cinco años, las autoridades locales de Isla de Pascua, plantearon al gobierno «la necesidad de crear las bases institucionales para una política de Estado para la Isla, habida cuenta de la singularidad y características especiales de dicho territorio». El año 2005 se publicó una «Propuesta de Estatuto Especial de Administración para Isla de Pascua», el cual fue dado a conocer en la comunidad isleña en mayo del 2006. Aquí, revisaremos los aspectos más relevantes de esta experiencia de discusión comunitaria, donde se está gestando un escenario para replantear el tema educativo a nivel local, entendiéndolo ampliamente como el único modo de perpetuar la autonomía cultural. Así, el caso rapanui nos da la posibilidad de valorar criterios de formación familiar, que registran el proceso de adaptación desplegado por ellos a lo largo de años de dominación; un proceso que debemos aprender a considerar.

Palabras Claves: autonomía, educación, rapanui.

Abstract

Five years ago, Rapa Nui's local authorities made a request to the Chilean government for the elaboration of a specific estate policy for Easter Island, given their singularities within the national territory. On 2005 a proposal was elaborated by Chilean public figures and on May of 2006, the proposal was presented to the local community. Here, we will go through the most important aspects of this experience of communitarian discussion, where politics and public administration were the main figures, but where we can also reconsider educational themes, given the new scenario that calls for rapanui autonomy. Understanding education as a central aspect of cultural life, we might learn something from the rapanui experience, where family educational roles have made a way for adaptive ethnic identities throughout years of Chilean colonization.

Keywords: autonomy, education, rapanui.

* Camila Zurob, de nacionalidad chilena, es licenciada en Antropología Social de la Universidad de Chile, y se encuentra actualmente en proceso de tesis respecto de la crianza rapanui. camilazurob@gmail.com