



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCHT /CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO DO
CONHECIMENTO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL – PGDR

VALUZA MARIA SARAIVA

SABERES INDÍGENAS: ensino fundamental na Bahia

Salvador
2009

VALUZA MARIA SARAIVA

SABERES INDÍGENAS: ensino fundamental na Bahia

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional – PGDR, da Universidade do Estado da Bahia, como requisito para a obtenção do título de mestre, tendo como orientadora a Dra. Leliana Santos de Sousa.

**Salvador
2009**

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Saraiva, Valuza Maria

Saberes indígenas : ensino fundamental na Bahia / Valuza Maria Saraiva . – Salvador, 2011.
139f.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Leliana Santos de Sousa.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus I. 2011.

Contém referências, apêndices e anexos.

1. Índios - Educação - Bahia . 2. Ensino fundamental - Bahia. 3. Educação bilíngüe - Bahia.
4. Administração pública - Bahia. 5. Multiculturalismo - Bahia. I. Sousa, Leliana Santos de.
II. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas.

CDD: 371.9798142

SABERES INDÍGENAS: Ensino Fundamental da Bahia

Dissertação apresentada ao PDGR, da Universidade do Estado da Bahia, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional.

Orientadora: Leliana Santos de Sousa

Aprovada em 19 de abril de 2011

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Alberto F. de C. Olivier
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Professor Dr. Laerton de Andrade Lima
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Professora Doutora Leliana Santos de Sousa
Orientadora
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

DEDICATÓRIA

Aos meus protetores espirituais que me guiam, iluminam e cuidam da minha trajetória terrena.

Aos meus ancestrais que deixaram para mim as heranças do corpo e da alma.

Às turmas do Magistério Indígena, especialmente à “minha” turma composta com as etnias Pataxó Hã Hã Hãe e Tupinambá.

Ao papai e a mamãe, pela forma cuidadosa de abençoar a minha vida.

Ao meu Lorinho (Rodrigo) que sempre sorriu junto comigo perante qualquer avanço conseguido.

A Katharine, minha princesa que sempre sonhou junto com os meus projetos.

À Roberto, pelo apoio e credibilidade, mesmo com as minhas ausências.

AGRADECIMENTOS

A toda a minha família (irmãos e irmãs, cunhados e cunhadas, sobrinhos e sobrinhas) que sempre me dá a mão nos momentos de tristezas e de muitas alegrias.

A família do meu companheiro que hoje também consiste numa grande tribo reservada para mim.

Aos povos indígenas da Bahia: Atikum, Funiô e Kariri Xocó, Kaimbé, Kantaruré, Kiriri, Kiriri Barra, Pankararé, Pankaru, Pataxó, Pataxó Hã Hã Hãe, Tupinambá, Tuxá, Tumbalalá e Xucuru-Kariri pela certeza de que essa memória precisa ser escrita.

Aos povos Kiriri que primeiro me acolheram como formadora.

Aos Pataxó que, juntos, estudamos a necessidade da legislação para afirmação étnico e cultural.

Aos Pankaru, os quais me confiaram à formação continuada da sua primeira professora indígena.

À Suzana Martins que primeiro apostou e lutou para firmar o meu trabalho com os povos indígenas da Bahia.

À Coordenação Indígena da SEC, especialmente Vanda Canudos, Rosilene Tuxá e toda a equipe pela forma leve e aguerrida de lidar com as adversidades da máquina pública e sempre me impulsionam a acreditar que o desejo de mudar é a pitada para resolução dos problemas.

A UNEB, especialmente ao mestrado em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional pela lisura ao me aprovar nas vagas externas, sem precisar nenhum tipo de relação prévia para acreditar no resultado do meu trabalho.

A minha orientadora Leliana Sousa pelo profundo conhecimento, força, leveza, forma de lidar com a pessoa humana e capacidade de apontar caminhos com sabedoria.

A todos os meus professores e professoras do mestrado, pelo o que me proporcionaram aprender.

Aos professores Alberto Olivier e Laerton Lima pela experiência, acolhimento e nível conhecimento que me fizeram ascender o olhar sobre o meu próprio trabalho a partir da qualificação.

A toda a turma do mestrado por todos os vexames e alegrias que compartilhamos. Agradeço àqueles os quais formamos uma aldeia de propósitos: Arlindo, Carla (que nos deixou para ter Miguel), Emiliana, Grazzi, Jaque, Josa e Sérgio.

A todos os lugares em que trabalhei e aprendi a melhor ver, enxergar e reconhecer todas as pessoas, independente da sua religião, raça/etnia, condição econômica ou lugar de moradia: Centro de Arte e Educação Alternativa, Centro de Educação e Cultura Popular (CECUP), Escola Estadual Professora Maria Anita, Programa Gestar e Núcleo de Acompanhamento Educacional (NAE).

À Secretaria Estadual da Educação, especialmente a SUPAV por meio da CGD/ CAD e Gabinete, por me apoiar desde o início, sorrindo, vibrando e acreditando que eu podia discutir gestão de forma diferenciada.

A todas as mulheres do Escola 10 (Adriana, Carla, Dyone, Eni, Lucia, Valdirene, Vânia) pela força nos momentos que me ausentei e pela alegria de nos ver a cada dia de vida.

Às minhas amigas irmãs representadas aqui por Cristiana Ferreira, Gedalva da Paz, Ivone Meireles, Jandira Domingas e Rute Moura pelos choros, sorrisos e aprendizados em vários percursos.

A todos os meus afilhados e afilhadas, pela paciência de ter uma dinda que vive entre a correria e o sono da vida.

Aos meus primos, primas, tios e tias aqui representados pela única tia que adentrou o curso universitário, Givanira (tia do lado materno) e Zé Gordo (tio do lado paterno) pelo carinho e orgulho da formação acadêmica de sua família.

À Edite e João Marciano pela força no início do processo.

À Graça, pelo carinho em lidar com os meus momentos de aperreios.

“Grande Espírito cuja voz ouço nos ventos e cujo alimento dá a vida a todo o mundo, ouve-me! (...) Faz-me pronto, faz-me pronta para chegar a ti com as mãos limpas e o olhar firme a fim de que, quando a vida apagar, como se apaga o poente, meu espírito possa estar contigo sem se envergonhar”.

Trecho de Oração Tupinambá

RESUMO

O objetivo nesta dissertação é apresentar conhecimentos indígenas em variadas categorias, podendo servir como referencial para inclusão de conteúdos para o ensino fundamental da Rede Estadual da Bahia, tendo como base a escuta e crença educacional de indígenas e não-indígenas. Consideram-se como aspectos teóricos importantes os estudos produzidos em educação, educação escolar indígena e literatura que trata dessas temáticas. Apresenta uma discussão sobre a presença dos indígenas ocupando cargos públicos no Estado da Bahia e os possíveis entraves e possibilidades para que esses cargos viabilizem a efetivação de políticas e defenda a gestão de conhecimentos que favoreçam o melhor desenvolvimento da educação escolar indígena. Diz também das formas de permitir e até exigir por força da Lei 11.645/2008, que os não-índios institucionalizem nos seus currículos a história e cultura indígena nas unidades escolares brasileiras, sendo referendado o texto basicamente em dados dos povos indígenas da Bahia. A pesquisa é qualitativa, o método de abordagem o hipotético-dedutivo e o método de procedimento o etnográfico por se preocupar com a cultura, considerar atores sociais com participação ativa e necessidade de observação dos grupos de indígenas e não indígenas no âmbito escolar. Os caminhos utilizados foram escuta aos professores indígenas, estudantes da rede estadual (não-índios) e pesquisa em todas as escolas da rede estadual sobre estratégias de efetivação dos conteúdos indígenas. Por fim, são propostas temáticas para estudo dos povos indígenas nas escolas estaduais da Bahia. Com isso, pretende-se contribuir para ampliar o olhar com relação à importância às heranças dos nossos ancestrais e as formas de resistência e luta dos povos indígenas que sobreviveram e sobrevivem a tantas possibilidades de extinção, mas que resistem de forma soberana aos impulsos e abalos da contemporaneidade.

Palavras-chave: Lei 11.645/2008. Cargos Públicos para Indígenas. Educação Escolar Indígena. Saberes Indígenas para não índios.

RESUMEN

El objetivo de esta tesis es presentar los conocimientos indígenas en diversas categorías, que sirve de referencia para la inclusión de contenidos para asistir a la escuela primaria Estado de Bahía, sobre la base de escuchar y crear la educación de los indígenas y no indígenas. Considerados como estudios teóricos han producido en la educación, la educación indígena y la literatura que aborda estas cuestiones. Presenta una discusión acerca de la presencia de indígenas que ocupan cargos públicos en el Estado de Bahía y las posibles barreras y las posibilidades de estas posiciones permiten la ejecución de las políticas de gestión del conocimiento y abogar para promover el mejor desarrollo de la educación indígena. También habla de las formas de permitir e incluso exigir, dentro de la Ley 11.645/2008 que los no indígenas en sus programas de institucionalizar la historia y la cultura indígenas en las escuelas en Brasil, después de haber sido defendido principalmente en los datos de texto de los pueblos indígenas de Bahía. La investigación es cualitativa, el método del enfoque hipotético-deductivo y el método etnográfico de procedimiento de la preocupación por la cultura, tenga en cuenta los actores sociales con la necesidad de participación activa y la observación de grupos de personas indígenas y no indígenas en la escuela. Los caminos fueron utilizados para escuchar a los maestros indígenas, los estudiantes del estado (no indígenas) y la investigación en todas las escuelas en la estrategia del Estado de hacer que el contenido indígena. Por último, los temas principales para el estudio de los pueblos indígenas en Bahía las escuelas estatales. Con ello se pretende contribuir a ampliar la mirada sobre la importancia de la herencia de nuestros antepasados y las formas de resistencia y lucha de los pueblos indígenas que han sobrevivido y han sobrevivido a la extinción de muchas posibilidades, pero de una manera soberana de resistir los impulsos y los choques contemporaneidad.

Palabras clave: Ley 11645/2008. Los cargos públicos para los Pueblos Indígenas. Escuela de Educación Indígena. Los conocimientos indígenas para los indígenas no.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1-	RESULTADO DA PROFICIÊNCIA DE TODA A EDUCAÇÃO BÁSICA BAHIA.....	43
FIGURA 2-	SOFREU PRECONCEITO POR SER INDÍGENA.....	54
FIGURA 3-	ESCOLAS DESENVOLVEM PROJETOS OU ATIVIDADES QUE CONTEMPLAM A LEI 11.645/2008 (HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E INDÍGENA.....	73
FIGURA 4-	DOS PROJETOS COM A LEI 11.645/2008 – PERCENTUAL REFERENTE AOS NEGROS E INDÍGENAS.....	74
FIGURA 5-	IDADE DOS ESTUDANTES.....	77
FIGURA 6-	ATÃ TUPINAMBÁ GRAVANDO DEPOIMENTO DE CACIQUE TUXÁ.....	85
FIGURA 7-	A MISTURA NA PELE - PARTE DA TURMA DO MAGISTÉRIO INDÍGENA TURMA DOS TUPINAMBÁ E PATAXÓ HÃ HÃ HÃE.....	89
FIGURA 8-	PELES MISTURADAS – TUPINAMBÁ E PATAXÓ HÃ HÃ HÃE SÃO MARCAS DA MISTURA.....	90
FIGURA 9-	DESFILE INDÍGENA: A BELEZA NAS SUAS VARIADAS FORMAS.....	91
FIGURA 10-	ARTE PANKARARÉ	94
FIGURA 11-	ARTE DOS TUPINAMBÁ DA SERRA DO PADEIRO.....	94
FIGURA 12-	ARTE DOS PATAXÓ HÃ HÃ HÃE.....	95
FIGURA 13-	ALDEIA ITAPUÃ – TUPINAMBÁ DE OLIVENÇA.....	99
FIGURA 14-	NAS IMEDIAÇÕES DE OLIVENÇA: ÁREA DE DEVASTAÇÃO.....	100
FIGURA 15-	POVO PANKARU – CRIANÇAS NO TORÉ E VISÃO DA ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DAS MORADIAS.....	101
FIGURA 16-	HERANÇA JESUÍTA: IGREJA CATÓLICA	102
FIGURA 17-	MAIS FÉ CRISTÃ: IGREJA EVANGÉLICA.....	102
FIGURA 18-	A HERANÇA ANCESTRAL: LOCAL DOS RITUAIS SAGRADOS INDÍGENAS.....	103
FIGURA 19-	SÍNTESE DOS SABERES PARA INCLUSÃO CURRICULAR.....	112

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	BENS CULTURAIS DE NATUREZA MATERIAL.....	30
Quadro 2 -	ALGUNS DADOS DOS MUNICÍPIOS QUE ABRIGAM INDÍGENAS.....	44
Quadro 3 -	FORMAS DE PRECONCEITO QUE ENFRENTOU OU ENFRENTA.....	55
Quadro 4 -	COMO VOCÊ ACHA QUE O NÃO-INDÍGENA LHE PERCEBE.....	56
Quadro 5 -	COMO VOCE GOSTARIA DE SER VISTO.....	57
Quadro 6 -	COMO VOCÊ SE VÊ COMO INDÍGENA.....	59
Quadro 7 -	QUAIS OS GANHOS EM TER AS ESCOLAS INDÍGENAS NA BAHIA.....	60
Quadro 8 -	QUAIS AS POSSÍVEIS DIFICULDADES HOJE ENFRENTADAS PARA ASSEGURAR A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NA BAHIA.....	61
Quadro 9 -	CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA.....	63
Quadro 10 -	QUAIS AS DIFERENÇAS ENTRE A ESCOLA INDÍGENA E A DOS NÃO-ÍNDIOS.....	64
Quadro 11 -	PRINCIPAIS VALORES QUE A ESCOLA DA SUA COMUNIDADE TRABALHA.....	66
Quadro 12 -	SOBRE A COORDENAÇÃO DOS CARGOS EXERCIDOS PELOS INDÍGENAS NAS DIREC E SECRETARIAS DE GOVERNO.....	68
Quadro 13 -	O QUE VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTE QUE NÃO-INDÍGENAS SAIBAM SOBRE OS POVOS INDÍGENAS DA BAHIA.....	71
Quadro 14 -	COMO VOCÊ ACREDITA QUE DEVEM SER TRABALHADOS E DISCUTIDOS OS CONTEÚDOS SOBRE OS POVOS INDÍGENAS DA BAHIA NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO NOSSO ESTADO.....	71
Quadro 15 -	O QUE VOCÊ CONHECE SOBRE OS POVOS INDÍGENAS.....	77
Quadro 16 -	QUE É TRABALHADO SOBRE OS INDÍGENAS NA SUA ESCOLA...	78
Quadro 17 -	O QUE VOCÊ SABE SOBRE OS POVOS INDÍGENAS DA BAHIA....	78
Quadro 18 -	O QUE VOCÊ ACHA QUE PRECISAMOS SABER SOBRE OS POVOS INDÍGENAS.....	79
Quadro 19 -	COMO VOCÊ ACHA QUE O INDÍGENA VÊ AS PESSOAS QUE NÃO SÃO ÍNDIAS.....	80
Quadro 20 -	OS SABERES.....	105

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	IDADE DOS PROFESSORES INDÍGENAS.....	52
Tabela 2 -	TEMPO DE ATIVIDADE DOCENTE.....	53
Tabela 3 -	FORMAÇÃO DOS DOCENTES INDÍGENAS.....	73
Tabela 4 -	ESCOLAS QUE DESENVOLVEM PROJETOS ATIVIDADES SOBRE INDÍGENAS OU NEGROS.....	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BA – Bahia
BR – Brasil
CAFI – Cadastro da Família Indígena
DIREC – Diretoria Regional da Educação
FUNAI – Fundação Nacional do Índio
FUNASA – Fundação Nacional de Saúde
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBOPE - Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística
IDE – Índice de Desenvolvimento Econômico
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IDI – Índice de Desenvolvimento Infantil
IFBA - Instituto Federal de Ciência e Tecnologia – Bahia
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
ISA - Instituto Socioambiental
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação e do Desporto ou Ministério da Educação
ONG – Organização Não Governamental
ONU – Organização das Nações Unidas
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PEA – População Economicamente Ativa
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE – Plano Nacional da Educação
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PTO - Plano de Trabalho Operativo
PZR – População da Zona Rural
RI - Regimento Interno
SEC – Secretaria Estadual da Educação
SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SIASI – Sistema de Informação da Atenção da Saúde Indígena
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	RESISTÊNCIA E PERSISTÊNCIA DOS POVOS INDÍGENAS – ETNIAS BRASILEIRAS E O CONTEXTO BAIANO.....	25
2.1	OS INDÍGENAS DESSE PAÍS: HERANÇAS ANCESTRAIS E ATUALIDADE.....	29
2.2	CARACTERÍSTICAS DOS POVOS DA BAHIA.....	36
2.2.1	A Bahia, os municípios que abrigam indígenas e o desenvolvimento.....	38
2.2.2	Indígenas em cargos públicos.....	46
3	NAS TRILHAS DA PESQUISA: o percurso do trabalho.....	49
3.1	SER INDÍGENA: COMO SE VÊ E O DESEJO DE SER VISTO.....	54
3.2	EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: GANHOS, AVANÇOS E ENFRENTAMENTO NECESSÁRIOS.....	60
3.3	ASSUMINDO CARGOS PÚBLICOS: ENTRAVES E POSSIBILIDADES.....	67
3.4	SABERES PARA OS NÃO ÍNDIOS.....	70
3.5	SABERES INDÍGENAS NA ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DA BAHIA.....	72
3.6	O QUE DIZEM OS ESTUDANTES.....	76
4	UMA PROPOSTA DE CONTEÚDOS PARA ESCOLAS DA REDE ESTADUAL.....	81
4.1	USO DAS TECNOLOGIAS: UMA HERANÇA INDÍGENA ANCESTRAL.....	82
4.2	OBJETIVOS DA INDIANIDADE.....	86
4.3	RAIZ MATRILINEAR: UMA MISTURA DE DOR E POUCO (OU NENHUM) AMOR.....	88
4.4	ÍNDIOS NÃO SÃO IGUAIS.....	93
4.5	TERRITÓRIO INDÍGENA: UM LUGAR DO SAGRADO.....	97
4.6	O GERENCIAMENTO INDÍGENA: ANTES E GORA.....	103
4.7	CONSTRUINDO TRILHAS DO SABER.....	104
5	CONCLUSÃO.....	110
6	REFERÊNCIAS	114
7	APÊNDICE	119
7.1	QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES INDÍGENAS	119
7.2	QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES NÃO INDÍGENAS.....	121
7.3	MAPA IDI MUNICÍPIOS INDÍGENAS.....	122
7.4	MAPA IDEB MUNICÍPIOS INDÍGENAS.....	123
7.5	MAPA POPULAÇÃO ZONA RURAL MUNICIPIOS INDÍGENAS	124
7.6	MAPA DO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO MUNICÍPIOS	125
8	ANEXOS	126

INTRODUÇÃO

A fim de desvendar, entender e possibilitar maior visibilidade para a inclusão de conhecimentos sobre os conhecimentos dos povos indígenas nas escolas da Rede Estadual de Ensino da Bahia, obedecendo a Lei 11.645/2008 (BRASIL, 1996), que obriga o estudo relacionado à história e cultura indígena nas escolas nacionais. A Bahia está diante de um desafio: institucionalizar uma proposta de trabalho que atenda a necessidade - nas escolas dos não índios - de se fazer não somente conhecer, mas reconhecer, respeitar e cuidar das sociedades indígenas aqui existentes. Está determinado na referida lei:

“Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras".

Ou seja, fortalecer a construção de escolas indígenas que atendam as reais necessidades de cada etnia e dar voz e vez à cultura indígena nas escolas dos não índios, sem perder de vista a opinião dos indígenas sobre a construção/ revisão do currículo da sua escola e da escola “dos brancos”.

Nesse sentido, a problemática de pesquisa busca responder a seguinte pergunta: que elementos dos saberes indígenas da Bahia poderiam fazer parte do ensino fundamental? Essa pergunta está diretamente ligada à questão da tese de Leliana Santos de Sousa (2003) quando evidencia categorias de saberes e suas implicações na formação de professores com vistas à uma pedagogia da interferência, cujo

quadro serviu de base para dialogicidade das análises dos dados obtidos e que podemos verificar no capítulo 3 – Nas trilhas da pesquisa.

O contexto estabelecido quanto às formas de tratar os índios de forma folclórica, o não reconhecimento dos povos como pessoas que plantaram valores na construção das Américas há mais de 10 mil anos, o entendimento e a consciência política da heterogeneidade das diferentes etnias, a necessidade de reconhecimento dos conhecimentos tradicionais que construíram saberes científicos, foram suporte para a construção das seguintes hipóteses:

- a) Faz-se necessário um direcionamento de objetivos e conteúdos a serem trabalhados sobre os povos indígenas no ensino fundamental, como forma de proporcionar o rompimento com o olhar folclórico e reconhecer os povos do passado e, principalmente, conhecer os povos do presente;
- b) O trabalho técnico-pedagógico junto aos profissionais da educação e estudantes da Rede Estadual com foco nas representações indígenas existentes oferece formas de desmistificar o índio do passado (re) conhecendo e respeitando lutas, vitórias, derrotas, descobertas científicas, ritos e rituais nos “Brasis indígenas” (LIMA, 2006).

Assim, esta pesquisa nasce da relação com os povos indígenas através do trabalho com a formação de professores(as) e do Programa de Formação Inicial de Professores/ Magistério Indígena atuando como docente na área de Prática Pedagógica. E, como funcionária pública da Rede Estadual de ensino, trabalhando no órgão central, é possível afirmar a falta de conhecimento desde a equipe técnica que trabalha com os processos educacionais aos gestores que devem gerenciar processos de trabalho que promovam direitos Legais. Portanto, o contato, as discussões, a análise, os estudos e os vínculos estabelecidos com o movimento indígena e com as pessoas que o fazem, foram fatores motivadores e instigadores para o desenvolvimento dessa proposta. Uma história nordestina que muito se encontra com a história de vida da autora, inclusive nas formas de sofrer preconceitos na infância, semelhantes em variados aspectos com os sofridos pelos

indígenas na luta pelos estudos, mas com o apoio da família que se afirma nas raízes e saberes que educam na busca da integridade e inteireza humana.

A pouca visibilidade dos povos indígenas nas unidades escolares advêm de aspectos históricos que desembocam em inúmeras faltas e falhas sobre as etnias dessa terra. A respeito disso, podemos elencar alguns pontos de dificuldade do cenário educacional baiano atual:

- escassez de materiais didáticos sobre os povos indígenas;
- carência de pesquisas sobre a questão indígena, demonstrando interesse ou envolvimento de poucos na causa indígena;
- deficiência no trato da temática indígena nas escolas, ainda abordando os conhecimentos indígenas de forma superficial e, muitas vezes, alimentando o preconceito;
- desconhecimento, por parte dos profissionais da educação das variantes que determinam as etnias;
- pouca noção ou desconhecimento das etnias que existiram e existem na atualidade nesse Estado por parte dos vários segmentos educacionais;
- inexistência de formação continuada para professores que refaçam o jeito de ver as nossas heranças indígenas, dentre outros.

Assim sendo, esta pesquisa pode favorecer maior visibilidade da realidade dos povos indígenas da Bahia. Desta forma, a Secretaria Estadual de Educação necessita construir e lançar propostas para o ensino da cultura indígena nas unidades escolares. O resultado desse trabalho pode servir de subsídio para o melhor desempenho dos processos, visto que tem como base a visão dos índios sobre si e também os aspectos que acreditam ser evidenciados para construir o respeito e reconhecimento da real cultura indígena baiana nas escolas.

Para as escolas dos índios e dos não índios, a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 no seu Artigo 26 §4º, diz que, para o ensino da História do Brasil é preciso levar em conta as contribuições da cultura indígena na formação do povo brasileiro. Ou seja, ainda não enfatiza sua necessidade nas outras disciplinas e, com isso, pode deixar

de considerar os conhecimentos indígenas em várias áreas, reduzindo às questões da história. Podendo potencializar que o índio foi e não é índio na atualidade. Para assegurar a necessidade de atentar e olhar as diferenças para construir igualdade, são realizadas mudanças nas leis. As alterações ocorridas na legislação desde 1988, com a Constituição, e, recentemente, com a Lei 11.645/2008, que institucionaliza o estudo da história indígena nas escolas brasileiras, têm dado respaldo e elementos para o trabalho de forma mais organizada. Faz-se necessário organizar um referencial curricular que contemple as questões indígenas no passado e, principalmente na atualidade, com o intuito de embasar teoricamente as escolas dos não índios. Devendo ser o foco contribuir, possivelmente, para a construção de um olhar de respeito necessário ao nosso patrimônio indígena, nas escolas da Rede Estadual, sem a pretensão de ser manual ou guia, mas um referencial para incentivar pesquisas e produções.

Tendo em vista a superficialidade a qual ainda são tratadas as temáticas indígenas nas escolas, dando um caráter de pouca necessidade de saber quais as estruturas indígenas podem ser identificadas e articuladas na aprendizagem das crianças, jovens, adultos e idosos que fazem parte da escola pública na rede estadual baiana, essa pesquisa se propõe a levantar, junto aos povos indígenas, conteúdos que possibilitem a construção da visão dos povos indígenas como uma gente que merece respeito, consideração e serem descortinadas visões ainda banalizadas do ser índio. No Brasil existe uma Constituição que assegura os direitos, mas que ainda há descumprimento do que já se ganhou legalmente e ainda assistimos a mortes bárbaras por conta da ausência do cumprimento de políticas traçadas ou que necessitam ser construídas para assegurar o bem estar das sociedades indígenas a partir do respeito dos não – indígenas.

A esperança de que teremos pessoas mais sabidas de quem são conhecedoras das etnias do nosso país, nos faz vislumbrar um povo que viva e conviva com mais equidade, sem a pretensão de soberania de uns povos perante outros. Isso inclui a ação escolar, e não somente no discurso, para que tenhamos profissionais de todas as áreas (administradores, assistentes sociais, antropólogos, enfermeiros, engenheiros, jornalistas, médicos, policiais, professores, sociólogos e tantos outros)

engajados e sabedores dos indígenas, e não somente os profissionais dessas áreas ligados à causa. Enfatiza-se também a necessidade de índios assumindo espaços em variadas profissões. Todos precisam conhecer e reconhecer para melhor entender e cuidar sem julgo, compreendendo o que hoje precisa se assegurar: demarcação de terras, formas de subsistência, escolarização, respeito aos rituais, cientificidade indígena, dentre outros aspectos.

A investigação de documentos e ações de governo referentes à temática indígena demonstra que, somente a partir da Constituição de 1988, assenta-se na legislação maior valorização por reconhecer a diversidade social das etnias, considerar a interculturalidade e as línguas maternas. Entendendo que na referida lei não cabe detalhamento, por conta de variações diversas, são realizadas legislações complementares nos âmbitos federal, estadual e municipal para permitir que seja cumprido o que celebra a Carta Magna. Para assegurar direitos, foram necessários muitos esforços de índios, de pessoas e organizações ligadas à causa, assessorando o Parlamento na elaboração de emendas que favorecessem os povos indígenas desse país.

A escassez de materiais de resultados de pesquisa e as poucas publicações referentes à temática na Bahia favorecem a forma leiga a qual é tratada a temática indígena nas unidades escolares. Através do trabalho direto com professores indígenas, foi possível descobrir quão destratados foram e são nos ambientes fora da aldeia, e o quanto ainda são desrespeitados em variados lugares, inclusive em ambientes escolares. Há o exemplo ocorrido na cidade de Itabuna, em 2008, quando estudantes zombaram de indígenas, jogando água e sorrindo. O município abriga, nos arredores, índios de duas etnias (Pataxó Hã Hã Hãe e Tupinambá), e é inadmissível que esse tipo de manifestação ainda ocorra em pleno Séc. XXI.

Nas ruas, lojas, praças, hotéis, bares e em variados espaços foi possível comprovar como os não-indígenas precisam conhecer e respeitar o jeito de ser do índio da atualidade. Podemos tomar como exemplo a própria cidade de Porto Seguro, onde indígenas são ainda abordados para responderem se são índios de verdade (cenas presenciadas em passeio noturno no ano de 2006).

Zombarias, repreensões e exigências são feitas em variados aspectos, desde o modo de vestir, falar, se enfeitar ao de uso de equipamentos eletrônicos. É como se os indígenas tivessem que corresponder a todas as fantasias do ser “índio” do imaginário dos tempos da colonização, mesmo com todos os chamados “avanços educacionais” e o conceito tão decantado “diferença” nas escolas.

Em variadas situações, a mestrandia deparou-se com diferenças na forma de profissionais de secretarias e escolas receberem pessoas da Europa, por exemplos, e representantes indígenas. Ou seja, o respeito à forma de vestir e falar, a divulgação pela mídia, a organização logística, a reverência, o trato no cuidado amoroso com a alimentação e organização do ambiente, a escuta sensível, dentre outros aspectos, tinham diferentes proporções no trato entre indígenas e europeus. Existiram momentos no Magistério Indígena que foram realizadas visitas às unidades escolares das redes estaduais e municipais, e foram muitas as histórias vividas. Desde ônibus apedrejado por estudantes na saída a desconhecimento dos profissionais sobre os povos indígenas que vivem nos arredores. No entanto, a reverência dos profissionais era preponderante, quando a maioria reconhecia, após a visita, a necessidade de saber mais sobre os índios da Bahia.

A escola - como espaço que pode proporcionar reflexões, desmistificar conceitos e preconceitos, e construir saberes que proporcionem a equidade - pode reconstruir seus currículos e práticas de forma a cuidar do que é parte do patrimônio imaterial do nosso País e Estado: a resistência, a luta e capacidade guerreira de sobrevivência dos povos indígenas. Nas escolas da rede estadual de ensino da Bahia, no entanto, é possível perceber a ausência de discussão sobre a temática indígena, potencializando assim a falta de visibilidade positiva da cultura nativa e fortalecendo o que chama a atenção Michel de Certeau no livro *A Cultura no Plural*:

(...) permanecer nessa apresentação cultural é entrar no jogo de uma sociedade que constituiu o cultural como espetáculo e que instaura por toda parte os elementos culturais como objetos folclóricos de uma comercialização econômico-política. (CERTEAU, 1995).

Sair do folclore, do idealizado e partir para a real história que a história não contou (e nem conta) é o que clama a quase total ignorância ainda estabelecida quanto aos saberes indígenas dos povos da Bahia. É possível então indagar: existe ou pode existir uma escola para reestruturação da cultura?

Em 1996, foi aprovada e promulgada no Congresso Nacional a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que regulamenta as normas para o sistema educacional brasileiro, da educação infantil ao ensino superior. Tendo como base a Constituição, essa Lei trata da educação escolar indígena diretamente nos seus artigos 32, 78 e 79. Com isso, é garantido aos povos indígenas que, em escolas próprias, sejam ministradas aulas em suas línguas maternas. Ou seja, os índios a partir da Constituição e da LDB/96, podem permanecer indígenas nos bancos escolares, sem precisar aprender forçosamente a língua que lhes fora imposta. Era como chegar num país estranho ao seu e ter que entender e falar uma língua desconhecida. A partir de então, são assegurados aos povos indígenas do Brasil a possibilidade de transitar, compreender e exercitar o bi ou multilinguismo. E vale o questionamento: até que ponto a Língua Portuguesa é de fato materna se considerado o significado da palavra: *de, ou próprio da mãe; maternal* e, em sentido figurado “carinhoso” (XIMENES, 2000). É importante ressaltar que a LDB anterior era a de N° 5692 de 1971 e não havia sequer referência à educação escolar indígena.

Ainda na LDB/ 96, no artigo 32, estipula-se que sejam respeitados e garantidos os “*processos próprios de aprendizagem*”. Destarte, é fundamental se debruçar para o entendimento do que de fato consiste e como ocorre a aprendizagem nas escolas indígenas, suas particularidades, necessidades e os projetos de futuro das comunidades. E esses projetos podem implicar no ingresso nas instituições de ensino básico e superior que não considerem a temática indígena. Ou seja, não considerem o debate, entendimento ou (re) conhecimento dos nossos ancestrais e dos indígenas da contemporaneidade. Isso pode causar inúmeros problemas, desde as formas de garantir aos indígenas o acesso a instituições de ensino às dificuldades na dimensão relacional com os índios fora das suas aldeias, junto a muitos que os podem tratar sem o devido reconhecimento do seu potencial humano,

criador e científico. Já em seu artigo 78 na LDB/96, é preconizado que deverão ser desenvolvidos programas integrados de ensino e pesquisa com os objetivos de:

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; 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.

É lançado o desafio de cuidar do levantamento das memórias indígenas e criar meios, políticas, programas ou projetos que assegurem a formação da identidade positiva das etnias que o Brasil abriga. Considerando não só os índios que viveram nessa terra, mas também os que hoje vivem com seus modos de ser, existir e coexistir com os resultados de tudo o que a história da formação do povo brasileiro lhe deu como herança. Neste sentido, a identidade positiva implica em existir a partir do momento que há um sujeito novo na história, como afirma Certeau, isto é “quando os homens optam pelo desafio de existir”. Essa identidade é constituída quando provocada, fortalecida ou comparada com outras culturas.

A partir do ano de publicação da LDB/96, é instituída a Década da Educação, que em 2001 promulgou o Plano Nacional de Educação que apresenta um capítulo sobre a educação escolar indígena, analisando a oferta para os povos indígenas, as diretrizes para essa educação e os objetivos e metas que deverão ser atingidos para a educação dos índios brasileiros. Foi instituída a universalização da oferta de programas educacionais para todas as séries do ensino fundamental, proporcionando autonomia para as escolas indígenas, sendo garantida autonomia para implantação e implementação dos seus projetos políticos-pedagógicos, uso dos recursos financeiros e possibilidade de a comunidade decidir sobre o funcionamento das escolas, fortalecendo a garantia de trabalho de forma colegiada.

No PNE também foram garantidos: a criação de programas específicos para as escolas indígenas; financiamento para implementação de programas em áreas indígenas com equipamentos didático-pedagógico, bibliotecas, videotecas, dentre outros materiais; criação da categoria Professor Indígena, com reconhecimento do

Magistério Indígena e programas de formação continuada, sendo do Estado a responsabilidade da educação indígena.

Até a promulgação da nova Constituição o ingresso de índios em escolas estava fadado a ter que se estabelecer nas escolas dos “brancos”. Onde Sistemas de Ensino e Unidades Escolares sempre os trataram como seres submissos ao que essa escola dita, tendo que negar sua identidade e dizer não à possibilidade de considerar os indígenas nas suas práticas pedagógicas. Com os ganhos da Constituição de 1988 e da LDB/96, descortina-se um futuro em que os povos podem projetar sobre ingresso, ou não, nas academias diante as precisões de cada sociedade, bem como a possibilidade de construir um processo inverso em que os indígenas tenham a autonomia de falar de ciência com os não-índios.

Mesmo com alguns avanços legais, os índios ainda enfrentam vários problemas: territoriais, educacionais, de saúde, infância ameaçada, precárias condições de vida, dificuldades de sustento nas aldeias, suicídios, fuga para os grandes centros urbanos, baixa auto-estima de muitos para dizer-se índio (a), dentre outros.

Pensar os caminhos Legais para as escolas dos “brancos” constitui um desafio. Mesmo sabendo que não são brancos todos aqueles que vivem fora do mundo indígena, a referência aqui vem dar valia à forma como indígenas se referem aos que não são índios. É como se assim reafirmasse que a escola não é dos indígenas, nem nunca o foi. Somente hoje caminhamos para essa construção que os indígenas, por força de tudo o que lhes obrigaram e tem que corresponder: ao mundo dos “brancos”, com escolas que lhes resgate e considere suas potencialidades. Vale também enfatizar a forma “embranquecida” à qual somos submetidos nas escolas brasileiras, que deixam o saber dos povos indígenas e africanos à margem dos conteúdos escolares. Nesse sentido, nosso estudo encontra com o de Jaqueline Barreto, na proposta de um site para artes indígenas Pataxó Hã-Hã e Tupinambá.

Contudo, essa dissertação está estruturada em partes que tratam, inicialmente, do assentamento legal da questão indígena para índios e não-índios. Depois inicia seus

capítulos tratando da situação dos povos indígenas do Brasil e da Bahia, relatando sobre suas lutas, aspectos legais e resultados de pesquisa sobre as etnias. Posteriormente, o penúltimo capítulo versará sobre os aspectos metodológicos imbricados no percurso do trabalho da pesquisa e, por fim, a resposta ao objetivo da pesquisa, que é a proposta de saberes sobre indígenas e saberes dos indígenas a serem trabalhados no ensino fundamental da Rede Estadual.

Esta pesquisa tem como objetivo geral apresentar saberes indígenas em variadas categorias, como subsídio à construção de uma proposta de inclusão de conteúdos para o ensino fundamental da Rede Estadual da Bahia, com base na escuta e crença educacional de indígenas e não-indígenas. Sendo os objetivos específicos: investigar a estrutura, funcionamento e papel social da educação indígena na Bahia, a partir do diálogo com indígenas profissionais da educação, considerando pontos onde se assemelham e os que se diferenciam das escolas não-índias; reconhecer o trabalho dos indígenas assumindo cargos públicos nas Secretarias de Governo da Bahia e os impactos para seus povos e para as políticas educacionais para os não-índios; levantar sobre o grau de (in) visibilidade ou (re) conhecimento dos povos indígenas da Bahia na atuação didático-pedagógica das escolas da Rede Estadual de Ensino; levantar possíveis conteúdos a serem incluídos no ensino fundamental para aprofundar conhecimentos indígenas, sem pretensão de construir manual, mas apresentar conhecimentos indígenas que contribuam para desfazer o lugar comum que os índios ocupam nas escolas baianas.

2 RESISTÊNCIA E PERSISTÊNCIA DOS POVOS INDÍGENAS – etnias brasileiras e o contexto baiano

Os índios aldeados e os que vivem nas cidades vivenciam formas de olhar dos que não são índios direcionando como traçar seus jeitos de ser. Os povos indígenas ainda carregam marcas históricas no olhar para o seu fazer e estar nos seus ambientes. É comum discutir com indígenas que vivem nas matas próximas a municípios e os mesmos declararem a forma arreada com qual são olhados e analisados pelas pessoas que vivem ao redor. Exemplo concreto disso é o momento que vive o povo Tupinambá de Olivença (março a setembro de 2010), com a prisão do seu cacique Rosivaldo Ferreira da Silva (apelidado de Babau), por conta dos conflitos de terra com fazendeiros. Nessa região, os índios declaram passar por sofrimento, chegando a não usar seus adereços em tempos críticos. Sendo assim, os municípios que abrigam indígenas podem ter um olhar diferenciado em relação aos que não têm indígenas. De certo modo, isso pode ser consequência da luta pelas terras, em que entra em jogo vida de famílias indígenas e não-indígenas. Os aspectos culturais dos povos indígenas são ignorados, os estereótipos são colocados e, em muitos casos, a relação é conflituosa.

Já nas cidades que não têm indígenas, como Salvador, por exemplo, foi possível perceber, nas unidades escolares, o olhar mais romântico para os mesmos. O papel da mídia tem sido, em muitos casos, tendencioso. Analisando, por exemplo, a reportagem da revista Época de 27/11/2009 sobre os Tupinambás da Serra do Padeiro, é possível perceber que os detalhes do por que das retomadas não são tratados, apesar do cacique Babau citar que “devemos lutar sabendo o porquê, se morrer tem saber o que queria, não se pode lutar por usura, mas tem que saber porque(...)”. Por mais que ele explique sobre a Retomada, a repórter Mariana Sanches insiste em falar “invasão das terras”. Os indígenas abriram as portas para a equipe de reportagem, que viram seus trabalhos na escola, sua capacidade de gerenciar o grupo da Serra, mas o enfatizado foi “um índio que aterroriza no Sul da Bahia” e colocada uma foto (anexo 2) para descrever de forma preconceituosa o tipo físico e estético do Cacique. Cita:

O riso é estridente, quase debochado. Enquanto ri, Rosivaldo Ferreira da Silva, de 35 anos, chacoalha todo o corpo, a fileira de dentes de boi que carrega no pescoço e o cocar de penas na cabeça. (...) Babau é um dos líderes do grupo de 3 mil pessoas que se autointitulam tupinambás. (...) Babau, cujos traços faciais revelam mais sua ascendência negra do que a indígena, faz parte da primeira geração com ensino médio de uma família que vive do plantio de mandioca, banana e cacau em um pequeno sítio. Revista Época 27/11/2009.

A repórter trata do tipo físico, cuida de dizer, pelo seu fenótipo, como deveria ele se identificar e registra a dúvida quando diz objetivamente que não são indígenas, se “auto-intitulam”. Ou seja, ignora o ser indígena e parte do seu jeito de pensar sobre a questão étnica, reafirmando preconceitos.

Quase um ano depois, pós prisão de Babau, a Revista Especial Caros Amigos de outubro de 2010 (p. 22 e 23) trata de assunto parecido, cujo título “Caboclo, Não. Tupinambá!” demonstra a diferença no tratamento ao cacique, relatando uma escuta sensível ao povo da aldeia, seus parentes presos junto a ele, por conta dos conflitos. A reportagem ainda fala sobre os empresários que se sentem prejudicados com a demarcação, pois, geralmente têm plantações, hotéis ou outros benefícios financeiros no espaço.

No Brasil inteiro ainda há uma grande luta que é territorial e, nos dados da FUNAI, percebemos o quanto ainda é necessário avançar na regularização dos territórios. Mas, é considerável a regularização já existente, datada de 2010. Segundo dados do IBGE, no Censo do ano 2000, a população de indígenas no Brasil era estimada em 734.127, o que representava 0,4% da população total do país. A população indígena apresentou crescimento médio anual de 7,9 % nos anos de 2004 e 2005 (IBGE), contra 1,6% da população brasileira. O crescimento médio da população indígena brasileira nos últimos 10 anos projeta um futuro promissor e otimista do ponto de vista étnico-demográfico. As conquistas territoriais também têm sido expressivas, alcançando as terras indígenas 12,38% da área total do Brasil e 21% da área total na Amazônia segundo LUCIANO (2006, p.80). Já em maio de 2010 há pequeno crescimento na regularização das terras, aumentando para 12,64% o percentual de terras nacionais pertencente às comunidades indígenas. Ou seja, dos

851.487.659,9ha que formam nosso país, 98.568.074ha são de terras indígenas regularizadas, restando atualmente para a regularização (em andamento) 9.052.264ha, totalizando 107.620.338ha resguardados para os indígenas pelo nosso país.

Sendo ainda pouco divulgados, conhecidos ou valorizados pelo Estado e, possivelmente, pelos próprios povos indígenas, esses dados necessitam ser instrumentos ou forma de pressionar o governo e a sociedade em busca de políticas públicas adequadas e coerentes para a proteção do patrimônio indígena, pois pode repercutir direta ou indiretamente na vida do povo de todo o país. Com isso, vemos que estão sendo garantidos direitos, mas pensar as formas de gerenciamento pós-conquistas é primordial, para assegurar os já conquistados e ir em busca de novos.

Nos fóruns, cursos e encontros em geral, é possível perceber a fortaleza que hoje se tem em se declarar indígena. A união dá força, com certeza, eleva a auto-estima necessária na luta e garantia de alguns direitos. São promissores os avanços que os próprios índios têm em variados aspectos. Podemos citar sobre a alimentação escolar (é maior o recurso para as escolas indígenas), o planejamento de seis ações focadas pelo Ministério da Educação, a saber:

1. Formação inicial e continuada de professores indígenas em nível médio (Magistério Indígena). Esses cursos têm em média a duração de cinco anos e são compostos, em sua maioria, por etapas intensivas de ensino presencial (quando os professores indígenas deixam suas aldeias e, durante um mês, participam de atividades conjuntas em um centro de formação) e etapas de estudos autônomos, pesquisas e reflexão sobre a prática pedagógica nas aldeias. O MEC oferece apoio técnico e financeiro à realização dos cursos.
2. Formação de Professores Indígenas em Nível Superior (licenciaturas interculturais). O objetivo principal é garantir educação escolar de qualidade e ampliar a oferta das quatro séries finais do ensino fundamental, além de implantar o ensino médio em terras indígenas.
3. Produção de material didático específico em línguas indígenas, bilíngues ou em português. Livros, cartazes, vídeos, CDs, DVDs e outros materiais produzidos pelos professores indígenas são editados com o apoio financeiro do MEC e distribuídos às escolas indígenas.
4. Apoio político-pedagógico aos sistemas de ensino para a ampliação da oferta de educação escolar em terras indígenas.
5. Promoção do Controle Social Indígena. O MEC desenvolve, em articulação com a Funai, cursos de formação para que professores e

lideranças indígenas conheçam seus direitos e exerçam o controle social sobre os mecanismos de financiamento da educação pública, bem como sobre a execução das ações e programas em apoio à educação escolar indígena.

6. Apoio financeiro à construção, reforma ou ampliação de escolas indígenas.

Lendo as linhas de ação do MEC nos deparamos com a cobertura nos mais variados aspectos para que haja avanços na educação escolar indígena: formação em níveis médio e superior, produção de material didático, aporte para os sistemas estadual e municipal de educação, fomento à aplicabilidade dos direitos já garantidos e promoção de melhorias nas construções. Mas, vale ressaltar a necessidade de acompanhar o que realmente acontece na prática, com o fluxo dessas ações. Buscar informações junto aos indígenas que vivem nas aldeias (ou não) se os mesmos possuem o conhecimento dessa proposta. Gerenciar se a gestão dos sistemas e das lideranças indígenas é participativa. Aferir sobre o que de fato acontece quanto ao envolvimento dos sistemas quanto a essas responsabilidades com os resultados é primariamente necessário. Ou seja, acompanhar não somente resultados, mas processos, é obrigação. O que se percebe perante as queixas dos povos indígenas é a falta de conhecimento sobre ações, e, quando o sabem, muitos duvidam da sua efetivação prática.

Para exemplificar sobre as crenças com as repostas governamentais, seria interessante analisar os resultados reais do Plano de Trabalho Operativo (PTO), lançado em março de 2010 na Secretaria de Justiça e Direitos Humanos - a partir de demandas dos povos indígenas de 2007 a 2009. Neste documento, há ações para serem executadas até dezembro de 2010, com abrangência, metas, prazos e cada setor responsável em 14 Secretarias do governo estadual envolvidas. Foi interessante ouvir, no lançamento do PTO, o depoimento dos povos indígenas e sua descrença no cumprimento do que está posto no papel. As lideranças das aldeias falavam com firmeza. Naquele momento reivindicavam justiça ao caso do Cacique Babau e, ao mesmo tempo, pediam às autoridades governamentais presentes (ou seus respectivos representantes) que realmente fizessem o que estava na proposta do PTO.

Destarte, ainda é importante ressaltar que, mesmo com as “garantias” do MEC e planos de trabalho estaduais ou municipais, alguns avanços trazem outras necessidades. Podemos citar a entrada de indígenas nas faculdades e universidades: inegável a valia, mas há um grande número de abandono dos indígenas por conta de inúmeros fatores, dentre eles a pouca possibilidade de se auto-sustentar nas cidades e a dificuldade em acompanhar os conteúdos propostos.

Contudo, sobre os povos indígenas do Brasil, é preciso tomar consciência do que realmente acontece com essas comunidades, o que é garantido e o que acontece de fato, para que tenhamos um respeito verdadeiro à situação dos povos indígenas da contemporaneidade. A visão superficial, ou até errônea, que muitas vezes aparece nos meios de comunicação não tem ajudado a desmitificar a visão do índio selvagem e sem inteligência.

2.1 Os indígenas desse país: heranças ancestrais e atualidade

Segundo dados do IBGE e do Unicef (2010), vivem no Brasil 286.686 crianças e adolescentes indígenas. Cerca de 45% desses meninos e meninas estão em situação de pobreza e metade deles não têm acesso à água potável. A Constituição Federal de 1988 destinou um capítulo específico à população indígena, reconhecendo o direito à diferença. Seu artigo 231 assim começa:

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.

Passados 22 anos de Constituição, não se materializa na prática (como desejado) o respeito aos bens materiais e imateriais presentes na vida humana das etnias nativas. Vemos quão importante se fazem as lutas e reivindicações. Hoje, temos na legislação do nosso país o apreço por todo o patrimônio que nosso território brasileiro resguarda, sendo necessário protegê-lo. Diante dos dados do UNICEF (2010), a partir do censo da educação indígena, 30,9% dos indígenas de 7 a 14

anos são analfabetos, superando muito mais que duas vezes a média nacional que é de 12,4%. Enquanto crianças e adolescentes brancos de 10 a 14 anos têm em média 4,2 anos de estudo (o que não é um resultado confortável) indígenas têm resultado muito pior: 2,5. Ou seja, na mesma faixa etária há grande disparidade e, comprovadamente, a questão étnica responde hoje ao que foi gerado historicamente.

Sobre a vida estudantil e condição social dos jovens, vemos que é preciso avançar, pois o maior patrimônio é o humano e este, ainda é ameaçado pela ronda da morte nas comunidades de índios do Brasil. Nesse sentido, vale lembrar o que preconiza o Decreto No. 3.551, de 4 de agosto de 2000, que institui o *Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial* que constituem patrimônio cultural brasileiro. Assim, é legalizada a necessidade da utilização de livros de registro variados para manter assentado o que se constitui bens culturais de natureza imaterial, a saber:

Quadro 1 – Bens Culturais de Natureza Imaterial, 2000.

LIVRO DE REGISTRO	ONDE SE CONSTATA
Dos Saberes	Conhecimentos e modos de fazer da comunidade
Das Celebrações	Rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social
Das Formas de Expressão	Manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas
Dos Lugares	Mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletivas.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998, Decreto 3.551, de 4 de agosto de 2000.

O quadro construído para elucidar e dar um formato didático à Lei propõe sensibilidade, responsabilidade e capacidade criativa para deixar essa marca patrimonial em cada canto e recanto da nossa terra: isso é Legal. Essa legislação só se torna verdadeira se as pessoas souberem e mobilizarem formas de estabelecimento prático. Dar voz, vez e visibilidade aos bens culturais e imateriais é também cuidar da vida das pessoas, independente das suas idades (crianças, jovens, adultos e idosos), da condição econômica, da etnia - todos precisam de vida, e vida com saúde para uma maior e melhor longevidade, pois é possível perceber o

peso cultural impresso no sorriso, na sisudez, na dureza e leveza humana, principalmente na relação com os saberes e celebrações.

A implementação de políticas e projetos de melhoria na educação escolar indígena significa, também, a capacidade de gerar e lidar com novos conhecimentos e códigos diferenciados, construindo e elaborando os saberes da tecnologia da sociedade envolvente para fortalecer os nossos. A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, assegurando os direitos de uma educação específica e diferenciada para as escolas indígenas contemplou a educação escolar num novo processo de políticas públicas. O Plano Nacional de Educação assegurou reivindicações importantes para a educação escolar: trata-se da formação do professor indígena não apenas em nível de Ensino Médio — Magistério, mas sua formação em nível superior. O plano também estabeleceu que cada Estado brasileiro deverá criar programas especiais para esse atendimento. Nesse entendimento, ressalta-se que a consolidação da legislação só será possível se houver uma integração de políticas que contemple os anseios e expectativas dos povos indígenas expressados nos projetos societários, atrelados também ao projeto político-pedagógico de suas escolas. O investimento na formação profissional dos professores indígenas em nível de magistério e de ensino superior tem demonstrado que não basta apenas adquirir os conhecimentos, é necessário revertê-lo para o projeto social, construído coletivamente para o desenvolvimento de uma política educacional que respeite o projeto de futuro de todos os povos Indígenas.

Os indígenas muitas vezes são idealizados pelos brasileiros com as mesmas características físicas, sendo “todos iguais”. Mas, como fruto da miscigenação, é importante ainda evidenciar isso para a população do Brasil que elege uma única forma de apresentação física dos povos indígenas. Portanto, cabe também aos indígenas quebrarem possíveis amarras da submissão, muitas vezes impostas pelo colonizador e também aceita pelo colonizado como algo superior ao que é do seu chão, ao que lhe é seu do modo próprio. A esse respeito Munanga cita que “o negro (leia-se “o índio”) tem problemas específicos que só ele sozinho pode resolver, embora possa contar com a solidariedade dos membros conscientes da sociedade”.

Wittgenstein (1996), diz das palavras como ferramentas e que podem ter variados usos. Fundamentando-se nessa idéia, pode-se afirmar que "Raça" pode ser empregada de diferentes jeitos. Por exemplo: no sentido fenotípico, para demonstrar características físicas como cor da pele, formato do nariz, cor dos olhos, textura do cabelo, dentre outros que dão indícios de identificação de pessoas como de um possível grupo de pessoas – daí falarmos raça indígena, negra, branca; no sentido de origem em uma parte da terra "Raça" pode assumir o sentido de "ancestralidade geográfica" – daí dizermos raça oriental, africana, oriental e outras; no sentido biológico, para se referir a uma população geneticamente diferenciada, ou seja, uma subespécie e, nesse sentido, Sérgio Danilo Pena afirma:

(...) hoje existe consenso, entre antropólogos e geneticistas, de que, sob este prisma biológico, raças humanas não existem. A espécie *Homo sapiens* é demasiadamente jovem e móvel para ter se diferenciado em grupos tão distintos. Ao estudar a variabilidade genética humana, vemos que de 90% a 95% dela ocorre dentro dos chamados "grupos raciais", e não entre eles. Cada um de nós é um ser humano único e igualmente diferente de qualquer outro ser humano, viva ele em Belo Horizonte, Tóquio ou Luanda. (PENNA, 2002).

Uma pesquisa realizada por Pena e equipe causou polêmicas mas que, inegavelmente, dá o suporte de comprovação biológica é *Retrato Molecular do Brasil* (2000). Ela demonstra o percentual de herança indígena, européia e africana que cada pessoa carrega. Isso se dá através do DNA (desoxirribonucléico) mitocondrial. Lembrando Luiz Gonzaga de Melo, que afirma: "a cultura não é transmitida biologicamente e sim, através de uma série de processos culturais", podemos nos questionar: qual a diferença em saber o "quanto" tenho de cada povo? Que diferença isso faz na vida? Para essas respostas, só realizando outra pesquisa, mas é possível opinar e, com isso, inferir que algo dentro dessa pessoa pode tocar ou sensibilizar ao saber o que de fato carrega, desmentindo muitas vezes o que acredita. Na maioria das vezes, só se analisa e não o que temos no sangue, no peito e no coração das nossas raízes.

Sabemos que ser indígena ou negro no nosso país é uma postura, é uma concepção, é uma atitude política, pois a mistura se estabeleceu, e de forma cruel. Mulheres indígenas eram arrancadas brutalmente da mata para servir aos homens brancos, as mulheres negras eram usadas sexualmente e, com isso, Pena comprova

que pessoas brancas têm herança de raiz matrilinear indígena e africana em maior percentual e a patrilinear é européia. Ainda afirma:

“Os dados que obtivemos dão respaldo científico a essa noção e acrescentam um importante detalhe: a contribuição européia foi basicamente por meio de homens e a ameríndia e africana foi principalmente por meio de mulheres. A presença de 60% de matrilineagens ameríndias e africanas em brasileiros brancos é inesperadamente alta e, por isso mesmo tem grande relevância social.” (Folha de São Paulo, 26 de março de 2000).

Ou seja, comprova a nossa miscigenação no campo biológico. Cabe agora lançarmos mãos de dados científicos para fomentar e fazer brotar cada vez mais no nosso país a real riqueza, tristeza e beleza dessa junção de povos. Um forte exercício é se pensar estrangeiro assistindo televisão ou lendo livros didáticos nesse país. Talvez não vá perceber o que forma essa nação quanto aos aspectos étnicos, econômicos, profissionais, lingüísticos, dentre outros, visto que, o que aparece não condiz com a diversidade que nos forma. Em um jornal televisivo cujos falares têm um padrão uniforme, as línguas indígenas jamais são consideradas para qualquer efeito de tradução, as moradias, as vestimentas uniformizadas, os que dominam as imagens nas câmeras e a relação com o “belo” são exemplos que demonstram o domínio com modelos distantes. Quando o que é desfavorecido economicamente aparece é para retratar prisões, desavenças familiares, pobreza e vários outros aspectos – em sua maioria, negativos.

Imaginemos como é retratada a questão da mulher, dos movimentos sociais, das pessoas que vivem na favela, dos povos indígenas do nordeste (que se apresenta de forma bem diferenciada dos povos da Amazônia), do povo negro: quais as belezas são apontadas para efeito televisivo, de livro didático, de construção de imagens reais? Como são construídos os conceitos de viver bem, ser feliz, bonito, inteligente, capaz de realizar mudanças positivas, nos variados meios e condições?

As ações humanas, por meio de diferentes experiências, dão suporte às trocas simbólicas que se estabelecem entre as pessoas, independente da carga genética. Por isso há o perigo das demonstrações de formas homogêneas, que desconsideram as diferenças nas formas de convivência e em tudo o que nos torna gente. Podemos refletir com Marshall Sahlins

(...) as pessoas, relações e coisas que povoam a existência humana manifestam-se essencialmente como valores e significados – significados que não podem ser determinados a partir de propriedades biológicas ou físicas. (SAHLINS, 1997)

Isso nos remete a um determinismo que quer dar o passado, o presente e o futuro para um povo por conta dos seus traços físico-biológicos. Eis a reafirmação de que, sendo misturados (ou não), somos capazes de nos desenvolver naquilo que desejamos, no que carregamos da atualidade, mas também das heranças ancestrais. Essa mistura que nos forma (tanto biológica quanto cultural), se reconhecida, nos favorece fortalecer a identidade étnica e, conseqüentemente, cultural.

Fortalecer a cultura implica em saber sua própria cultura e essa palavra carrega complexidades. Quanto ao funcionamento e mudança cultural, Mello (1992) afirma:

(...) as culturas estão sempre em movimento. Mesmo aquelas culturas que parecem estabilizadas e inertes, também elas, estão em permanente movimento, vibram, palpitam, têm vida. Nelas pode-se ver toda uma população que nasce, cresce e morre. Em cada membro e em todos os membros estão presentes valores culturais. (MELLO, 1992. p. 80).

Somos imersos na cultura desde o momento que somos gerados. A forma de encarar a gravidez, os partos, os jeitos de organizar os ambientes para receber o bebê, o alimento da lactente, os banhos... Enfim, uma série de coisas marca processos culturais na infância, adolescência e por toda a vida adulta. Mello ainda acrescenta que na infância aceitamos todas as mensagens da cultura; na juventude aceitamos o que foi construído anteriormente e reformulamos ou recondicionamos; na fase da maturidade, se aceita poucas reformulações, pois “a cultura interiorizada está cristalizada e impermeável às novas sugestões da cultura provocadas pelas novas situações”.

Então seria depreciativo o ser humano ser conduzido pela cultura? É óbvio que não, pois o que é mesmo cultura se não a energia ou força entre o que somos hoje e o que fomos antigamente? Ou seja, nossa herança ancestral/ ascendente.

Um grande problema que se assenta é, de forma individual ou coletiva, existir a submissão de culturas em relação a outras - a superioridade ou inferioridade por pertencer a determinado grupo de pessoas. E isso foi o que aconteceu com o nosso país: uma cultura valorizada e aceita, outras não valorizadas pela grande maioria e até não vista nos bancos escolares. Ou seja, gerando etnocentrismo que é “certo orgulho pela superioridade e credibilidade da própria cultura”, segundo Mello.

No entanto o etnocentrismo deve ser visto também pelo lado do que impulsiona e até assegura a fortaleza da cultura. Podemos exemplificar isso quanto aos povos indígenas quando tratam dos rituais em que não índio é proibido de participar. Delimitam o que é seu e o que não pode ser do outro e isso, em variados momentos, foi o que lhes assegurou a luta, resistência e persistência para que sobrevivessem até os dias de hoje, mesmo com a maioria dizendo que era coisa do passado ou não-existente. Muitas vezes a afronta ou ameaça externa pode ter favorecido a coesão ou fortalecimento do que antes até poderia nem ser visto ou valorizado.

Nos estudos de Darcy Ribeiro (1995) temos a expressão “transfiguração étnica”, a qual se diz do processo de absorção das comunidades indígenas pela sociedade brasileira. Sendo assim, ele classifica os indígenas em isolados, de contato intermitente, de contato permanente e integrados. Podemos afirmar que os indígenas da Bahia estão na condição de intermitentes ou em contato permanente – o que significa que o contato existe, sendo que para uns ele é constante, para outros periodicamente, pois vivem em zonas rurais, distantes dos centros urbanos. Muitos velhos preferem não sair da aldeia, alguns por opção, outros pelos “medos” ainda existentes do “mundo lá fora”. Podemos citar como referência dessa não saída a relação com a polícia enfrentada em variados momentos – e um exemplo: o fogo de 51 enfrentado pelos Pataxós (citado no livro *Raízes e Vivências do Povo Pataxó nas Escolas*, 2007, p. 30). Sendo os (as) caciques, líderes comunitários, os estudantes de ensino médio ou nível superior, os agentes de saúde e os professores os que mais saem das aldeias e, mesmo que lentamente, contribuem para o fortalecimento ou “afastamento” dos costumes e valores do seu povo – ou seja, a aculturação ou o ressignificar da cultura.

Reconhecendo que a difusão cultural é o entranhar de aspectos culturais de um povo em outras culturas – suas idéias, seus produtos e modos de utilização, é inquestionável que os povos indígenas da Bahia estejam embrenhados do que permeia outras culturas, mesmo porque não vivem isolados. Ralf Linton (1971) cita um exemplo em duas páginas, sobre o qual pode ser feito um exercício no pensamento para que seja compreendido: se imagine acordando pelo som de um despertador; olhando as horas num relógio de pulso; pisando um chão com porcelanato; acendendo uma lâmpada; tomando café em xícaras; assistindo televisão; entrando num carro, trem ou ônibus... Enfim, perceba que utilizamos conhecimentos e invenções de variados países e criados por inúmeros motivos, idéias ou necessidades. Um exemplo interessante é quando se vê adolescentes Pataxó tocando violino. No entanto, o que precisamos compreender é que: mesmo elementos comuns a europeus ou asiáticos, podem ter usos diferentes para os brasileiros indígenas da Bahia. Ou seja, podemos fazer o uso de acordo os aspectos fortalecidos na nossa cultura.

2.2 Características dos povos da Bahia

O Estado da Bahia sofre as conseqüências de um país colonizado e que submeteu a sua escolarização a uma ideologia dominante, negando, diante das variadas formas, o jeito de ser, viver e estar no mundo dos nossos ancestrais e contemporâneos indígenas. Por isso, é importante saber que, segundo dados do censo 2006, no Brasil existem e resistem 222 povos e 180 línguas. Destes, 14 etnias estão na Bahia, segundo dados da coordenação indígena da Secretaria da Educação. São elas: Atikum, Funiô e Kariri Xocó, Kaimbé, Kantaruré, Kiriri, Kiriri Barra, Pankararé, Pankaru, Pataxó, Pataxó Hã Hã Hãe, Tupinambá, Tuxá, Tumbalalá e Xucuru-Kariri. Esses povos vivem em 99 aldeias que estão localizados em 22 municípios da Bahia e vivem com as características da atualidade e a novas estruturas construídas com as interações e com a história como afirma Jacques Derrida:

(...) mais concretamente, no trabalho de Levi-Strauss, é preciso reconhecer que o respeito da estruturalidade, da originalidade interna da estrutura, obriga a neutralizar o tempo e a história. Por exemplo, a aparição de uma nova estrutura, de um sistema original, faz-se sempre através de uma

ruptura com o seu passado, a sua origem e a sua causa. (DERRIDA, 2002 p. 247).

Esse é um dos primeiros passos para compreender que os índios têm suas diferenças e que não são os mesmos do passado, sendo a área da educação indígena na Bahia referencial das mudanças e de luta e diferencial no país, liderando com:

- a criação da categoria de escola Indígena no sistema de ensino;
- apoio ao Fórum Estadual Indígena;
- a criação da categoria de professor indígena na carreira do magistério;
- a designação de professores indígenas para assumirem cargos públicos no sistema oficial.

Na educação formalizada são 57 escolas indígenas no nosso Estado, com 308 professores, atendendo 190 classes, sendo 6.127 o total de estudantes. É importante lembrar que existem outras sociedades indígenas baianas lutando pelo reconhecimento da sua etnia.

Na Bahia, temos a marca da diferença que os brasileiros tanto dizem existir, mas que ainda é necessário aprender a respeitar: índios da mistura dos povos negros e brancos, muitos com cabelos crespos, pele negra, dentre outras características, que desmistificam o ser índio com fenótipos diferentes do início da colonização. Ainda ouvimos “índio é preguiçoso, aculturado, coisa do passado” como formas de explicar o comportamento dessa gente. No entanto, para construir respeito e equidade, devemos considerar o que diz Boaventura S. Santos:

O senso comum, o conhecimento vulgar, a sociologia espontânea, tudo isso são opiniões, formas de conhecimento falso com que preciso romper para que se torne possível o conhecimento científico (...) A ciência constrói-se pois contra o senso comum, e para isso dispõe de três atos epistemológicos fundamentais: a ruptura, a construção e a constatação. (SANTOS, 1989, p.31).

Com isso, pelo quase total desconhecimento das realidades das etnias do nosso Estado por parte dos profissionais da educação da Rede Estadual, é fundamental construir uma proposta de trabalho que possibilite a elaboração de materiais didáticos e ações que viabilizem o avanço na construção de conhecimento da

riqueza indígena que esse estado abriga por parte dos não-indígenas para (re) conhecimento dos saberes indígenas nas escolas de ensino fundamental da Rede Estadual de Ensino com vistas a atenuar a valorização somente européia. A esse respeito Lambert (1976, p.96) afirma: “os brasileiros, em geral, sejam eles de sangue europeu, índio, africano ou mestiço, concordam em construir uma civilização baseada em valores europeus”.

A instituição escolar do nosso estado, por todo o histórico indígena e africano, tem papel fundamental em transpor e transgredir no olhar e na atuação quanto a essas bases européias que, por exemplo, dominam no sentido religioso, nas vestimentas e, conseqüentemente, desvalorizando o que tem outra raiz.

2.2.1 A Bahia, os municípios que abrigam indígenas e o desenvolvimento

Falar e escrever sobre desenvolvimento não é algo fácil ou simples, ainda mais tratando dos povos indígenas. Aliar essa palavra às questões econômico-financeiras, de rendimento e produção seria invalidar que bens são somente meio para os fins e objetivos de usufruir mais e melhor a vida. Amartya Sen (2000), quando trata de “desenvolvimento como liberdade” nos remete aos direitos de saber, poder e fazer escolhas. No entanto, para se fazer escolha são importante conhecimento e base educacional que oportunize a criticidade e a participação política e social; a auto-sustentabilidade, oportunizada pela base econômica; um corpo saudável que tenha saúde e equilíbrio emocional que gere menos doenças e ofereça mais qualidade de vida.

Podemos fazer o exercício de pensar concretamente como se dá essa liberdade se forem cerceados aspectos básicos, tais como:

- ensino fundamental - sua negação para uma criança pode carregar marcas negativas para o resto da sua travessia terrena;

- crença na própria capacidade- se o ensino existe e deixa insipiente o trato do desenvolvimento da oralidade, da escrita, da escuta e da leitura das crianças, jovens e adultos, pode influenciar diretamente na auto-estima;
- potencial empreendedor - o trato vazio às questões de possibilidades individual e coletiva para dominar variadas linguagens e (re) conhecer seu potencial inovador, criativo e capaz de planejar e realizar mudanças, pode ser impeditivo inclusive no que tange à capacidade de influenciar no mundo profissional;
- lugar de moradia – ver-se sem teto ou lugar para morar é indicativo da ausência do mínimo de dignidade humana;
- prevenção ou cura - a impossibilidade de atendimento médico para pessoas com doenças que podem ser evitadas, amenizadas ou curadas pode desembocar num maior número de mortandade, em várias faixas etárias;
- alimentação com o mínimo de base nutricional - a pouca ou a falta de alimentação causando a desnutrição pode influenciar na formação física e, conseqüentemente, cognitiva, dentre outros.

Ficam os questionamentos quanto ao que ocorre hoje com os povos indígenas em todo o Brasil, em que lhes falta garantias básicas do que foi tratado acima, principalmente, no trato com a moradia, onde reside um dos seus maiores dilemas: a terra. A luta dos povos indígenas que já morreram em nome do desenvolvimento do seu povo, com certeza hoje tem caminhos que são fortalecidos pela legislação do nosso país, mas que precisam dos resultados práticos.

Desenvolver a pessoa, a coletividade e os poderes de decisão para o fortalecimento dos seus projetos individuais e da comunidade - é possível que seja onde melhor se encaixa conceitualmente a palavra *desenvolvimento* para os povos indígenas. Lidar com as relações com e entre os entes federados (união, estado e município) pode privar, mas também legitimar o desenvolvimento, a partir do ponto de vista da análise dos indicadores que apontam para os erros e acertos das políticas públicas implementadas (ou não). São políticas ligadas à educação, saúde e as formas de assegurar o resgate, reconstrução ou recriação da cultura.

Isso nos remete aos indicadores do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) por Amartya Sen (2000) criado, que são: educação (alfabetização e taxa de matrícula), longevidade (esperança de vida ao nascer) e renda (PIB per capita). Sendo assim, se os indígenas pertencem numericamente a determinado município ou estado, impacta nos seus recursos públicos e deveria também influenciar quanto aos seus bens imateriais de forma respeitável. E, para isso, é fundamental lembrar das oportunidades sociais que se expressam através da saúde, do lazer e da educação, geradas, muitas das vezes por meio do comércio e também da produção. Contudo, isso não deve ser visto como se vê cotidianamente: considerá-los somente quantitativamente, mas promover o desenvolvimento dos seus saberes, o respeito às heranças ancestrais no trabalho com os indicadores levantados por Amartya.

Em se tratando de desproporção com relação aos grupos humanos de populações diversas, vemos a significativa diferença no uso das tecnologias, na qualificação para emprego, no acesso a variados bens e serviços, principalmente aos educacionais e da saúde. Essas disparidades, sendo vistas como se todos tivessem os mesmos direitos e, conseqüentemente, os mesmos acessos, reforçam o mito da democracia racial que já foi e é cantada em prosa e versos no Brasil. Com relação a isso Nilma Lino Gomes (2008) chama a atenção para a “tomada de consciência, a afirmação e a construção de uma solidariedade entre as vítimas do próprio racismo”, como forma de resgate dos valores e culturas negadas ao longo da nossa formação.

Marcelo Jorge de Paula Paixão (2007), economista, contribuiu na elaboração do relatório do PNUD sobre racismo, pobreza e violência, diretor de graduação do Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e coordenador do Observatório Afro-Brasileiro comprova - através de pesquisa do seu doutorado intitulada *Crítica da Razão Culturalista: relações raciais e a construção das desigualdades sociais no Brasil* – que há sim diferentes tratos com os diferentes povos, ele afirma: “o IDH dos indígenas é o mais baixo de todos os grupos de raça/cor no Brasil, posicionando-os no mesmo ranking internacional do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) na 110ª e 111ª colocação”. Ou seja, o Brasil, apesar de ocupar lugar confortável como um país rico no mundo, ocupa a 75ª. posição no IDH, de acordo o PNUD. E ainda, muito abaixo disso, os povos indígenas vivem uma tremenda disparidade em relação ao seu país.

O IDH, como já citado, lida com três indicadores e seus valores significam: abaixo de 0,500 = baixo; 0,500 a 0,800 = médio; 0,800 a 900 = elevado; acima de 0,900 muito elevado (dados do PNUD). Com tudo isso, o nosso país tem um índice na faixa elevada: 0,813, a Bahia com 0,688 está com médio desenvolvimento e Salvador entrando na faixa de elevado com 0,800.

A partir dos dados dos indicadores do Índice aqui tratado, podemos interrogar quanto ao indicador da educação, mas o índio tem que ser alfabetizado? Daí vem o posicionamento político para a reflexão que tem que superar a idéia romântica e equivocada do ser indígena na atualidade, pois foram retirados os seus direitos básicos como a terra, suas moradias, suas formas de vida e seus hábitos. Chegaram pragas, doenças e formas de viver que impunham mudanças radicais. Foi aproveitada sua força, suas formas de gerenciar para colocar um povo contra outro. Por que não lhes foi assegurado acesso à educação do seu próprio povo, da sua própria cultura? Por que não lhes foi garantido qualidade educacional de assegurar o que antes era sua educação: ensinar sua língua, suas origens e suas formas de vida como um todo? Por que se começou terminando e exterminando um dos principais poderes: a língua de um povo? Por que não lhes foi garantido políticas e efetivação das mesmas junto a essas populações? Segundo relatório de Desenvolvimento Humano: racismo, pobreza e violência do PNUD:

“a carência material é uma dimensão crucial que não pode ser relegada a plano secundário, mas a dinâmica da pobreza não se restringe a esse campo. Cada vez mais se aceita que a pobreza tem subjacente o problema da desigualdade social. No caso brasileiro, acrescenta-se a desigualdade racial”. (PNUD 2005, p.44).

Desde a Constituição de 1988 se garante que exista educação diferenciada, que os indígenas falem suas línguas nas escolas; mas, na Bahia, perdemos as formas de expressão pela Língua e também de inúmeros aspectos da cultura. Isso é tarefa para todos: poderes públicos, instituições privadas, indígenas e não-índios que se juntam à causa. Analisar e reconhecer os números que demonstram a desigualdade é responsabilidade da contemporaneidade, visto o descaso histórico.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2006 oferece dados que podem gerar informações preciosas para medidas preventivas e interventivas no nosso país. Nela é constatado que o total de crianças e adolescentes negros e indígenas é de 51% (31 milhões) de todas as crianças do nosso país. Comprova que 50% das crianças e adolescentes brasileiras são pobres e “quando se analisa esse dado por raça/cor, meninas e meninos pertencentes aos grupos indígenas e negros são os mais pobres entre os pobres”.

O Índice de Desenvolvimento Infantil (IDI) foi criado pelo Fundo das Nações Unidas pela Infância (UNICEF) e mede a garantia dos às crianças de até 6 anos no município que residem. Tem como indicadores: escolaridade da mãe e do pai, matrícula de crianças de 4 a 6 anos na pré-escola e acesso a serviços de saúde (pré-natal e vacinação). Assim como no IDH, o índice de desenvolvimento infantil varia de 0 a 1 e, “quanto mais perto do 1 mais condições a criança tem de sobreviver, crescer e se desenvolver durante a primeira infância”. Então, os municípios que apresentam resultado acima de 0,80 tem desenvolvimento infantil elevado, entre 0,50 e 0,80 médio e abaixo de 0,50 apresenta baixo IDI. Nos estudos de Piaget e de tantos outros autores, nesse momento, a criança - independente da cultura, da condição econômico-social, da etnia, do lugar ou espaço de moradia - passa por fases até os 6 anos que servem de suporte para o desenvolvimento das capacidades enquanto adultas. Por isso esse índice trata da primeira infância (de 0 a 6 anos) pois esses anos de vida são base para uma boa formação humana e é nesse momento que se tem a possibilidade de construir um bom suporte cognitivo para um melhor desenvolvimento enquanto adulta. Quanto aos dados educacionais, temos o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que, segundo o MEC, tem como indicadores o fluxo escolar, o rendimento e os resultados da Prova Brasil. Nesse último indicador residem os dados da proficiência em Língua Portuguesa e na Matemática, o que pode ser ilustrado na figura:

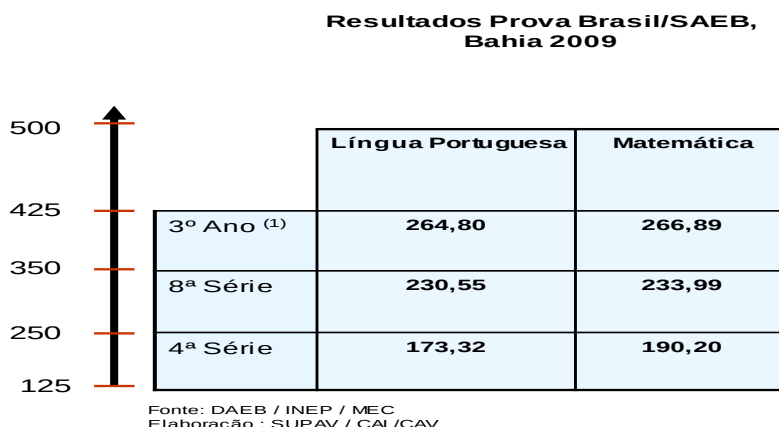


Figura 1 – Resultado da proficiência de toda a Educação Básica da Bahia.

Conforme observado na Figura 1, a proficiência necessária para a 4ª. série não foi atingida na 8ª. série e, no ensino médio não temos sequer a média necessária para a 8ª. série. Ou seja, o nosso resultado de proficiência em toda a Educação chamada Básica, termina somente com o que é necessário para os estudantes do Ensino Fundamental I – 4ª. série. Agora, pensando sobre esses resultados, refletimos quanto aos povos indígenas: estes têm que trabalhar, além da questão diferenciada, as habilidades básicas para o enfrentamento do mundo fora das aldeias que o MEC, junto com INEP elegeram cinco eixos cognitivos para o Ensino Médio: dominar linguagens; compreender fenômenos; enfrentar situações-problema; construir argumentação e elaborar propostas.

Os estudantes indígenas devem aprender e muito, pois sabemos que o conhecimento também gera auto-afirmação e um dos impeditivos da permanência dos índios nos cursos superiores, e até a chegada neles, é a dificuldade no domínio dos conteúdos básicos. A partir da análise desses resultados, a Bahia carrega a responsabilidade de avançar com a comunidade indígena no trato com os resultados do desempenho. Eis um desafio.

Faz-se necessário contextualizar os dados dos municípios baianos que abrigam indígenas para se ter a idéia desses números na sua relação com a vida cotidiana dos povos indígenas, para desenvolverem seu potencial intelectual com menor grau

de privação e usufruir coletivamente do mais alto grau de capacidade humana, como sugere o real “desenvolvimento humano”.

Quadro 2 – Alguns Dados dos Municípios que Abrigam Indígenas

POVO	MUNICÍPIO	IDH	IDI	IDEB 2009		PZR	* IDE
				4ª. série/ 5º. ano	8ª. série/ 9º. Ano		
Atikun	Angical	0,63	0,42	4,0	3,7	58,7	219º.
Fulniô e Kariri Xocó	Lauro de Freitas	0,77	0,60	4,1	3,2	4,4	4º.
Kaimbé	Euclides da Cunha	0,60	0,41	2,7	2,5	53,9	165º.
Kantaruré, Pakararé e Xucuru Kariri	Glória	0,64	0,44	4,8	3,4	83,7	347º.
Kiriri	Banzaê	0,59	0,38	3,2	2,3	69,2	249º.
Kiriri Barra	Muquém do São Francisco	0,60	0,50	3,5	3,2	88,7	345º.
Pataxó	Itamaraju	0,65	0,45	3,5	2,9	24,6	50º.
	Porto Seguro	0,70	0,53	3,4	3,1	16,4	39º.
	Prado	0,67	0,47	3,6	3,2	46,0	75º.
	Santa Cruz de Cabrália	0,69	0,47	3,5	3,4	42,7	196º.
Pataxó Hã Hã Hãe	Camacan	0,63	0,44	3,2	2,5	21,5	49º.
	Camamu	0,62	0,31	3,2	2,7	63,8	187º.
	Itaju do Colônia	0,62	0,45	2,9	2,6	24,1	87º.
	Pau Brasil	0,60	0,40	3,5	3,0	32,5	285º.
Pankaru	Serra do Ramalho	0,60	0,46	3,4	3,3	88,5	290º.
Tumbalalá	Curaçá	0,53	0,63	3,0	2,7	62,5	243º.
	Abaré	0,60	0,46	3,3	2,7	58,9	236º.
Tupinambá	Belmonte	0,62	0,52	3,1	3,1	45,3	99º.
	Buerarema	0,63	0,46	2,7	2,7	14,8	86º.
	Ilhéus	0,70	0,49	3,7	3,1	26,8	18º.
Tuxá	Ibotirama	0,70	0,64	3,3	3,1	31,5	73º.
	Rodelas	0,66	0,66	3,1	4,1	24,0	107º.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados do MEC/ Inep 2010; Unicef 2004; Pnud 2000; IBGE 2000; SEI/ BA 2006/ SEC-BA, por meio da Coordenação Indígena.

* colocação no ranking dos 417 municípios da Bahia

Os 22 municípios que abrigam indígenas se encontram no nível médio de desenvolvimento humano (entre 0,50 e 0,80). Ou seja, independente de quem é mais ou menos desenvolvido economicamente, nenhum se destaca como baixo ou elevado nível no IDH. Há sérias disparidades nessas cidades; e, analisando algumas das suas características, é possível fazer algumas constatações diante das figuras dos mapas que estão no apêndice. Algumas delas merecem destaque:

- quanto a serem rural ou urbanos, têm grande diversidade, existindo uma variação entre 4,4% (Lauro de Freitas) e 88,7% (Muquém do São Francisco);
- o índice de desenvolvimento infantil encontra um resultado precário na maioria dos municípios. Com isso, é possível perceber que os indicadores que o tratam não estão sendo bem assistidos e a condição da primeira infância já é comprometida;
- há municípios com bom destaque econômico, ficando entre os 100 primeiros na economia do nosso estado (que tem 417 municípios). No entanto, não se destacam no índice de desenvolvimento educacional com os melhores resultados;
- quanto ao IDI, há 8 municípios em situação de muito desconforto com relação ao desenvolvimento econômico; mas, mesmo assim, Curaçá (que está na posição 243ª no ranking) consegue colocação média, superando os primeiros colocados como Ilhéus, que ocupa a posição 18ª. e se equipara a Porto Seguro, na 39ª. posição;
- Lauro de Freitas, Buerarema e Porto Seguro apresentam quase a totalidade da população urbana; no entanto, não mostram destaque positivo nos resultados do IDEB. Sendo assim, seu índice educacional se iguala ao de municípios que tem quase a sua totalidade na zona rural, a exemplo de Muquém do São Francisco, Serra do Ramalho e Glória;
- poderíamos pensar que municípios que têm mais acesso à universidade e faculdades como Ilhéus, Porto Seguro e outros, fariam a diferença educacional local. Contudo, não existe nenhuma diferença nos resultados do IDEB comparando a cidades que são rurais onde há, possivelmente, mais dificuldade no investimento da formação dos (as) professores (as) (tanto inicial como continuada), na logística de transporte para os estudantes e outros;
- apesar de Rodelas estar numa colocação desconfortável quanto à economia, lidera com melhor IDEB entre os municípios em análise, ficando à frente e sendo o único a compor a escala média (4,1).

Portanto, fica aqui o registro da necessidade de transpor as possibilidades de cada município, para que se evidenciem seus aspectos sociais, econômicos, educacionais e tantos outros para que os povos indígenas tenham sentimento de pertença àquele lugar do qual fazem parte, usufruam os variados bens materiais e imateriais que, possivelmente precisam ser construídos em união com as várias secretarias municipais e também estaduais. Todas elas: cultura, educação, infra-estrutura, ação social, saúde, segurança, enfim, as secretarias precisam se unir ao potencial que pode ser construído junto aos povos indígenas para que se somem forças e dê bons resultados a cada cidade e ao nosso estado – ainda tão precários em impulsionar o potencial humano do seu povo.

2.2.2 indígenas em cargos públicos

Na Bahia, na Secretaria Estadual da Educação, desde 2007 foi instituída a assunção de cargos públicos pelos índios na Coordenação Indígena do órgão central e nas diretorias regionais, numa gestão que pretende ser democrático-participativa. Segundo o Regimento Interno desta Secretaria, datado de 2004, são algumas competências da coordenação indígena:

1. assegurar a Educação Básica para os povos indígenas, valorizando a cultura e a língua de cada etnia; 2. assegurar a autonomia das escolas indígenas em relação ao seu projeto pedagógico, estimulando a participação da comunidade nas decisões relativas ao funcionamento das escolas; 3. estabelecer, implementar, acompanhar e avaliar diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngüe, resgatando a valorização dos povos indígenas e a manutenção da sua diversidade étnica; 4. elaborar, produzir e disseminar informações e materiais didáticos e de orientação técnico-pedagógica para a Educação Indígena; 5. promover a formação de professores indígenas, em articulação com o Instituto Anísio Teixeira – IAT, entidades e instituições afins.

Analisando tal documento, percebemos que o cargo exercido pelos indígenas pode contribuir para promover o crescimento educacional das comunidades indígenas e efetivação de propostas educacionais para que os não-indígenas conheçam sobre as etnias desse Estado, à medida que essas lideranças devem: participar dos processos decisórios na secretaria estadual da educação; contribuir para formular políticas; pressionar pelo atendimento às suas demandas, garantindo seus direitos

legais, lutando pela igualdade de oportunidades na vida educacional das crianças, jovens, adultos e idosos índios, devendo ser a escola um ambiente propício ao alargamento da cultura e da participação ativa dos (as) estudantes.

A Bahia inaugura um jeito novo de fazer o gerenciamento da educação escolar indígena e, portanto, é fundamental tomar posse do papel da gestão democrática com esse segmento da sociedade. No entanto, a dinâmica do desenvolvimento do trabalho da coordenação pelos próprios índios em algumas secretarias de governo e as expectativas geradas em torno de assegurar na origem, no âmago da questão, desafiam o que fazer para propiciar melhoria e corresponder aos anseios do seu povo, reacendendo a crença de que a luta e resistência dos nossos ancestrais deram hoje alguns resultados. As relações que se efetivam no Ministério da Educação – MEC, nas Secretarias da Educação do Estado e Municípios, nas unidades escolares e nas comunidades são decisivas para a construção de posturas democráticas, ou não. Para isso, além da implantação de políticas públicas de inclusão social que possibilitem principalmente o resgate da cidadania e da auto-estima, clama-se pela inclusão social das camadas pauperizadas e marginalizadas dentro do processo democrático de um verdadeiro estado de direito.

Considerando a importância dos cargos assumidos pelos indígenas para impulsionar diretrizes educacionais na Rede Estadual de Ensino, é importante listar possíveis desafios que os gestores indígenas da Bahia hoje enfrentam: chegar a um consenso diante formas operacionais de tomada de decisão, de organização das diferentes atividades e responsabilidades do Estado e dos povos indígenas, construindo resultados efetivos no processo de gestão; lidar com o aparato jurídico-administrativo do Estado, que pode negar direitos dos povos indígenas em variadas situações; assegurar a proposta de vida de bem-estar social coletivo dos povos indígenas, resistindo à “sedução” dos não-índios, que vivem (em grande maioria) numa perspectiva de competição, individualismo e desejando acumular riquezas; promover a articulação social e política que fomente e efetive a mobilização entre os povos de todo o Brasil e da Bahia, para que lutem e assegurem seus direitos, construindo políticas que sejam para o bem de todos (as); promover ações que possibilitem, por via educacional, que os índios percebam a importância de deixar de

depender de instituições, construindo seus modos de vida referendados nas suas crenças e, conseqüentemente, elevando sua auto-estima e capacidade de auto-sustentação subsidiada pelos seus conhecimentos tradicionais, recursos naturais e pelas novas tecnologias (quando assim desejarem); assegurar, direta ou indiretamente, que as escolas indígenas construam suas próprias concepções de ensino e de aprendizagem para não serem meras reproduzidoras das escolas dos não-índios; reconhecer, entender e subsidiar práticas pedagógicas que desenvolvam a capacidade dos(as) estudantes ampliarem seus conhecimentos cotidianos e científicos, sendo aptos a responder quaisquer tipos de avaliações externas, caso seja desejo do seu povo; dar visibilidade à existência dos povos indígenas do Brasil e da Bahia nas escolas dos não-índios, de forma que construa consideração e respeito pelos modos de vida de cada etnia. Visto todos esses desafios, é importante o questionamento: em que medida os cargos existem para ajudar os indígenas no trato com a sociedade majoritária ou para defender os interesses dessa sociedade junto aos indígenas?

Gerar conhecimentos científicos a partir dessa pesquisa favorece reconhecer e valorizar o jeito de cada povo conduzir seus processos de gerenciamento, traçando seus planos e buscando resultados de crescimento promissor no que carece suas comunidades, considerando o ser humano na sua integralidade. Portanto, haver índios que gerenciem suas coordenações no órgão central e nas diretorias regionais da rede estadual de ensino pode não ser garantia de efetividade das políticas se não forem gerenciados seus processos de forma que lhes dê subsídios técnicos e também político-administrativos para lidar com as necessidades da contemporaneidade, que tem construído uma sociedade tecnocrática e cientificista. Discutir cultura e gestão, entender esse desenvolvimento relacionado às necessidades dessas comunidades não somente para relacionar cultura a costumes e técnicas, mas o que afirma Tassinari (1995, p.448) que cultura é o conjunto de símbolos de um grupo social e que lhes permite atribuir sentido ao mundo em que vivem e às suas ações.

3 NAS TRILHAS DA PESQUISA: o percurso do trabalho

Para construir um projeto de pesquisa, pressupõe que haja inquietações que constituem o pensamento crítico, analítico e reflexivo. A inquietação possibilita ao ser humano lançar-se na investigação, no intento de estudar, analisar e conhecer a realidade de determinada situação/objeto de estudo na sua complexidade e singularidades. Nesse modo de pensar em pesquisa, requer vê-la como uma construção individual e coletiva, portanto dando-se no movimento e em perspectivas, a partir de uma situação. É este desvelar o mundo, romper com a ambigüidade que se constitui em preocupação e sobre o qual se debruça a pesquisa qualitativa, pois segundo Minayo (1993) a pluralidade de perspectivas permite lançar diferentes focos de luz a respeito do objeto estudado. A autora acrescenta ainda que a comparação seria um dos recursos utilizados para tornar mais universal o saber sobre determinado grupo cultural, sendo o método de abordagem o hipotético-dedutivo pela impossibilidade de haver o conhecimento correto, pela necessidade de, diante um problema, construir conjecturas, propor e comprovar – segundo Popper, 1978.

Por definição no campo da metodologia científica, método é

(...) o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões (...). (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 83)

A afirmação ressalta a importância da escolha da metodologia de pesquisa para esta dissertação, pois é através dela que se organiza um conjunto de atividades de forma integrada e focada no objetivo com vistas ao desvelar da realidade percebida proporcionando a superação do censo comum acerca do objeto desse estudo. Para uma pesquisa propor resultados satisfatórios perante seus objetivos, não basta ser concluída seguindo automaticamente um roteiro de trabalho traçado. Mas, considerar o percurso, as possibilidades surgidas fora do antes previsto. Ou seja, deixar imperar a criatividade, a intuição e a possibilidade de refazer percursos dantes invisíveis, mas que surgem no processo, com aspectos intrínsecos do pesquisador, que imprime sua originalidade e também recebe marcas do vivido e

não somente do que “achava” que iria encontrar. Com isso, o método de procedimento é o etnográfico, por se preocupar com a cultura, considerar atores sociais com participação ativa e necessidade de observação dos grupos de indígenas e não-indígenas no âmbito escolar.

Neste sentido, para lidar com os povos indígenas nos seus mundos geográficos, espirituais, míticos e reais, foi feito um planejamento, mas as formas de sentir e se consentir vivenciar esses mundos foram o diferencial entre planejar e deixar os olhos falarem e a pele vibrar no momento de “viver” a pesquisa. É evidente a necessidade de saber as fases do método como caminhos ou indicadores que fortalecem os resultados, mas sem perder de vista as conveniências expressadas em variadas oportunidades nas atividades com os povos indígenas.

Inspirada nos princípios da escuta ativa e metódica, da comunicação não violenta, da reflexividade e do respeito ao pesquisado afirmados por Pierre Bourdieu (1989), essa pesquisa valoriza a criatividade, a intuição e a capacidade inovadora – sendo não somente os questionários as fontes de resposta para as análises, mas as observações em variados contextos junto aos povos indígenas. Não se pode negar ou invalidar que pesquisa científica exige rigor e submissão aos procedimentos dos métodos como recursos de técnicas, imprimindo e tendo clareza da sua concepção, não sendo fruto somente da espontaneidade, mas valorizando também o inesperado.

Para atingir o objetivo da pesquisa, foi fundamental percorrer um caminho de viabilidade à construção da proposta. Para tanto, por se tratar do estudo das etnias da Bahia, suas formas de vidas, aspectos históricos e toda a herança que resguardam esses povos. Portanto, foram aplicados questionários com:

- professores indígenas para saber como percebem a educação escolar indígena, o que consideram diferente entre escolas indígenas e não-indígenas e o que propõem que seja ensinado das suas etnias para os não-índios;

- dirigentes escolares, professores e membros dos colegiados de todas as escolas da Rede Estadual para que expressassem formas de trabalhar (ou não) com a Lei 11.645/2008, por meio de questionário do Projeto Escola 10, a qual a mestranda é uma das coordenadoras pedagógicas e membro do Núcleo Intersectorial, de acordo Diário Oficial – lembrando que esse questionário foi aplicado em duas etapas (Nov e Dez de 2009 e Jul e Agosto 2010 – em ambas as etapas, contemplando 100% das escolas da Rede);

Ainda dando continuidade à pesquisa, foi realizada uma reunião com estudantes de ensino fundamental e médio para dialogar sobre os conhecimentos que tinham sobre indígenas e responderem o questionário:

- estudantes de escolas de município que abriga indígenas (Ibotirama) para que expressassem seus jeitos de ver, perceber, imaginar e conhecer sobre os indígenas e, principalmente, as etnias da Bahia.

A técnica para a delimitação da amostragem é não probabilístico que “deve ser aplicado quando o ‘universo’ em questão não são os sujeitos em si, mas suas representações, conhecimentos, práticas, comportamentos e atitudes” (MINAYO, 2009 p. 48). Os questionários para os professores indígenas foram testados numa versão preliminar em maio de 2009 e aplicados no período de abril a julho de 2010, pela mestranda, que é professora da 2ª. Turma do Magistério Indígena da Bahia (composta por três pólos: Eunápolis, Ilhéus e Itabuna) no pólo de Itabuna, em módulos subsequentes. O alargamento de tempo entre a testagem e aplicação se deu por conta da necessidade de haver módulos do Magistério para que fosse possível encontrar todos os professores, visto que moram em aldeias distantes umas das outras. A delimitação de amostragem foi:

- toda a turma do Pólo Itabuna, composto por professores das etnias Pataxó Hã Hã Hãe e Tupinambá – 36 professores(as);

- representantes aleatórios das outras duas turmas que compõe os pólos de Eunápolis e Ribeira de Pombal, sendo 4 Pataxó, 4 Kiriri, 1 Kaimbé, 1 Xucuru- Kariri, 1 Tumbalalá.

Totalizando 47 profissionais dos 110 das três turmas. Ou seja, 42% em relação ao Magistério e 15% dos 308 profissionais da educação indígena do nosso Estado.

O questionário¹ considerou dados pessoais que influenciam na profissão, sua percepção quanto ser indígena no contato com a sociedade majoritária, suas idéias quanto à educação escolar indígena na relação com as escolas dos não-índios e as proposições sugeridas para ser propagado saberes indígenas da Bahia. As questões foram abertas para não induzir as análises e não influenciar as respostas, visto que o que estava em voga era a capacidade de expressão quanto seus conhecimentos e percepções sobre a causa e não o risco da subjetividade do analista. Sendo assim, os questionários foram aplicados pela própria mestrandia, onde foi discutido o objetivo da pesquisa, seus impactos (ou não) para a Secretaria Estadual da Educação e para as comunidades indígenas.

Do ponto de vista operacional foram feitos outros contatos e discussões, tais como nas visitas às aldeias, nos encontros de formação de professores indígenas onde estavam presentes as 14 etnias, na participação nos fóruns e eventos em geral através de observações, filmagens e registros fotográficos.

Complementando o exposto, levantaram-se as seguintes informações nos questionários aplicados:

Tabela 1 – Idade dos Professores Indígenas - 2010

FAIXA ETÁRIA	18 a 24	25 a 30	31 a 35	36 a 40	Acima de 46	Não Respondeu	TOTAL
QUANTIDADE PROFESSORES(AS)	6	16	11	10	2	2	47

Fonte: Questionário de pesquisa

¹ Modelos de questionário em anexo.

Dos professores entrevistados 19 são homens, 25 são mulheres e 3 não assinalaram a questão sobre o sexo. A maioria dos professores tem concentração da idade entre 25 e 35 anos e percebe-se que é uma população jovem e que, apesar de as mulheres dominarem em quantidade, há substancialmente homens no Ensino Fundamental I trabalhando nas salas de aulas junto às crianças indígenas. Esse é um dado que faz a diferença nas escolas indígenas: há muitos homens no ofício de ser professor ensinando aos “pequenos”.

Tabela 2 – Tempo de Atividade Docente - 2010

TEMPO	1 mês a 1 ano	2 a 5 anos	5 a 10 anos	Acima de 10 anos	Não respondeu	TOTAL
QUANTIDADE PROFESSORES(AS)	2	14	23	6	2	47

Fonte: Questionário de pesquisa

Tabela 3 – Formação dos Docentes Indígenas - 2010

CURSO	Ensino Médio – Somente Magistério Indígena (cursando)	Ensino Médio – além de cursando o magistério indígena	Graduando	Graduado	TOTAL
QUANTIDADE PROFESSORES(AS)	10	20	17	0	47

Fonte: Questionário de pesquisa

Uma população de professores (as) que tem, em sua maioria, entre 2 a 10 anos de profissão, mesmo com ensino médio, se inscreveu, apostou e cursa o Magistério Indígena e, com isso, são abertas portas para outras perspectivas, onde o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia (IFBA) divulga em 18 de março de 2010:

Campus Porto Seguro oferece 80 vagas de Licenciatura para etnias indígenas de Porto Seguro e municípios vizinhos. Na última quinta-feira, 18, o IFBA divulgou o edital do Processo Seletivo para vagas destinadas a docentes indígenas em exercício, egressos do magistério indígena, gestores e técnicos de escolas indígenas, além de índios que concluíram o Ensino Médio. Inicialmente foram convidadas etnias Pataxó, Pataxó Hã Hã e Tupinambás, mas o curso é aberto a indígenas de todas as etnias, por meio de comprovação através de

documento da Funai e atestado do cacique de aldeia a qual pertence.

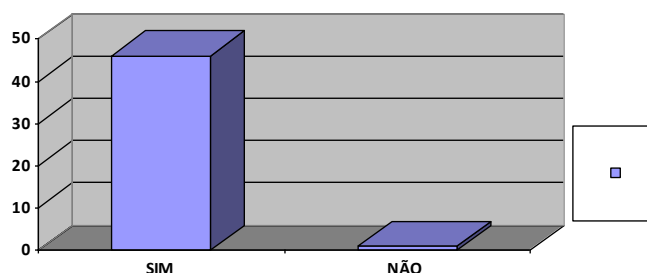
Ou seja, quando iniciada essa turma do mestrado em 2006, a maioria dos (as) professores (as) não era graduando, dez tinham sequer o ensino médio. Com a oportunidade, muitos ingressaram no curso e as mudanças nos últimos quatro anos têm sido significativas e promissoras, pois os cursos que consideram as especificidades têm demonstrado melhores resultados. Há um grande número de indígenas que ingressam em outros cursos e evadem por motivos variados (alegam desde dificuldades financeiras para se sustentar a se sentirem “um peixe fora d’água” no processo).

Contudo, é importante ressaltar que os cursos universitários para os povos indígenas precisam ser variados, pois há necessidade da Licenciatura, mas é fundamental também que façam os cursos que desejam e, principalmente, aliar esse desejo às precisões das comunidades. Formar profissionais da educação sim, mas oferecer e dar suporte à formação nas ciências variadas é premissa para fortalecer a vida acadêmica e comunitária dos indígenas da Bahia.

3.1 Ser Indígena: como se vê e o desejo de ser visto

Com o objetivo de apresentar formas as quais os indígenas se vêem e como desejam ser vistos, foram inseridos no questionário itens referentes ao olhar sobre e si e o que acredita existir por parte dos não-índios. Vejamos as questões a seguir.

Figura 2 – Sofreu Preconceito por ser Indígena, 2010.



Fonte: Questionário de Pesquisa

Todos os (as) professores (as) argumentam ter sofrido algum tipo de preconceito e no quadro abaixo veremos quais as formas de preconceitos:

Quadro 3 – Formas de Preconceito que Enfrentou ou Enfrenta, 2010

RESPOSTAS	Quantidade Professores(as)
Exigência(s): cor da pele, cabelos lisos, olhos “puxados”, andar nu	14
Discriminação oral: dizem que não temos cultura, somos preguiçosos, bestas, desqualificados, não falamos nossa língua e somos supostos índios	12
Quando trajados e pintados nos olham diferente e, em alguns lugares, somos motivo de chacota	06
Não é índio porque não mora na Amazônia	03
Dizem que somos ladrões de terra	03
Dizem que somos cheios de direitos, não aceitam isso	03
Por ter estudo	02
Por um indígena manejar aparelhos eletrônicos	01
Exigência que moremos e fiquemos na mata	01
Não deixar entrar em locais variados por sermos índios e exclusão em equipes escolares	01
Desvios	01

Fonte: Questionário de pesquisa

A questão fenotípica tem grande peso para se classificar índio aos olhos dos não-índios. Mais que o estudo da miscigenação decantada de forma a dizer que o Brasil é fruto dos povos indígenas, negros e brancos, cabe à escola discutir fielmente o que é o resultado dessa mistura, evidenciando o ser índio de forma política, reconhecendo a identidade além do corpo físico. Os povos indígenas declaram a exigência que é feita nos variados lugares sempre relacionados ao desejo do indígena dos tempos da colonização (cabelos, olhos, cor da pele, outros) de forma a corresponder seu imaginário. Ou seja, a escola fala da miscigenação, mas desconhece os índios fruto dessa mistura de gentes. As famílias não o sabem e perpetuam assim o eurocentrismo nas formas de valorização da beleza. Tendo a

escola e todas as instituições formadoras de todos os níveis, um papel de elucidar sobre a verdade pouco escrita nos livros didáticos.

Quanto às outras formas de discriminação oral podem se dar por conta de os indígenas conviverem nos ou próximos aos municípios das retomadas de terras, causando assim, ressentimentos quanto às perdas de terras dos amigos ou familiares. Mas a literatura e as escritas sobre os povos indígenas plantaram o índio com forte relação com a natureza e só.

Impor, talvez essa seja a palavra que mais se encaixe as formas de preconceito relacionadas pelos indígenas. Sentem que os não-índios desejam impor pelos seus desejos: índio tem que viver na mata, não saber ler, não usar equipamentos eletrônicos e não estudar. E para se trajarem tem que corresponder a tudo isso, e se assim não o for, viram motivo de zombaria (principalmente quando trajados).

Quadro 4 - Como você acha que o não-indígena lhe percebe, 2010

RESPOSTAS	QUANTIDADES
Só consideram que somos índios se tivermos caracterizados, e exigem traços dos povos da Amazônia	13
Como animal selvagem, que não precisa de leis (só exigem direitos) ou ser respeitado como cidadão, uma pessoa de baixo nível incapaz de atuar em certas funções e lugares	10
Sem: educação, cultura, religião, ética, valores e não existentes	04
Como um “branco”, ou suposto (falso) índio, não normal	04
Alguns nos vêem como pessoas especiais e nos respeitam	04
Com preconceito quanto a nossa forma de viver, muitos nos olham com jeito falso	03
Ladrões de terra (demônios que roubam terra), aproveitadores	02
De forma negativa- como pessoas diferentes das outras ou como ameaça à sociedade ou falsos índios	02
Só nos vêem quando estamos reivindicando direitos	02
Desvios	04

Fonte: Questionário de pesquisa

Ao ser lançada a pergunta, poderíamos pensar: vão falar sobre “amantes da natureza, um povo que caça, pesca e dorme de rede”, dentre outras idéias. No entanto, o que surge é uma grande dor, onde apontam que são vistos como pessoas que não constroem a nação, mas sim pesam à nação, termos como “ladrões de

terra, animal selvagem, falsos índios” – demonstram essa marca dolorosa. Ainda demarcam a possibilidade de não serem vistos e isso se evidencia quando dizem: “só nos consideram se..., não existentes, só nos vêem quando reivindicamos”. Corroboram a idéia de expurgados da sociedade. Mesmo assim, ainda sugerem serem vistos por algumas pessoas como “especiais e respeitados”.

Revisitando os resultados da pesquisa do Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE), encomendada pelo Instituto Socioambiental (ISA) no ano 2000, vemos diferenças entre o que declaram hoje os indígenas sobre como acreditam ser vistos e o que a pesquisa revela sobre a imagem dos índios no imaginário de brasileiros. A pesquisa revela que 88% dos 2.000 entrevistados declaram que os indígenas ajudam a conservar a natureza e não são preguiçosos e 89% dizem que os índios não são ignorantes e que só são violentos com quem invade suas terras.

Com essa relação entre os resultados da pesquisa e o que afirmam os indígenas, vale ressaltar a contradição de quem sente “na pele” e quem revela opiniões. Mas cabe aprofundar quem foram os atores que responderam, em qual espaço geográfico, para que possamos fazer relações entre o que diz e o grau de contato que têm com os povos indígenas. Esse contato vem através da mídia, das ruas, ambientes de trabalho ou informais, outros? Saber sobre isso seria importante para fazer maiores inferências sobre esses resultados e comparar com o que realmente sentem indígenas professores nessa Bahia.

O quadro a seguir mostra justamente alguns aspectos que resultam da pesquisa e que são pontos de reivindicação pelos povos indígenas do nosso Estado.

Quadro 5 - Como você gostaria de ser visto, 2010

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Respeitada na cultura, cor da pele, na forma de vestir, pintar e falar numa sociedade moderna e diversificada	18
Como ser capaz de adquirir conhecimentos, cidadão, brasileiro, índio	11
Como alguém que tem a identidade a zelar, uma pessoa importante e diferente do branco	06
Como alguém normal, como os outros e que o que busca ter é	06

garantia dos seus direitos/ deveres	
Como índia ou índio da minha etnia, índio nordestino, importante para o equilíbrio da natureza e da humanidade	04
Sem divisões e podendo atuar em determinados lugares de acordo com meus conhecimentos	01
Como quem somos realmente	01

Fonte: Questionário de pesquisa

Pelas evidências das frases, percebe-se que direcionam para a necessidade de serem vistos como realmente são, sem as exigências apontadas nos quadros anteriores. O caminho do reconhecimento da identidade indígena é o que apontam para a sociedade os enxergar.

Gersem dos Santos Luciano – Baniwa, trata de três diferentes formas de se “ver” os povos indígenas

A primeira é a visão romântica sobre os índios: ligado a natureza, protetor das florestas, ingênuo, pouco capaz ou incapaz de compreender o mundo branco com suas regras e valores. (...) A segunda é a visão do índio cruel, bárbaro, canibal, animal selvagem, preguiçoso, traiçoeiro e tantos outros adjetivos e denominações negativas. (...) A terceira perspectiva é sustentada por uma visão mais cidadã, o que coincide com o mais recente processo de redemocratização do país. (LUCIANO, 2006, p.35)

Com isso, vemos que a terceira perspectiva é o grito aclamado pelos indígenas. Um trato mais cidadão, coerente e capaz de lidar com os povos na verdade e inteireza, sem o romantismo e crueldade, mas balizando esse grupo humano na sua realidade e nos aspectos que de fato movimentam as etnias.

Cabe aqui ressaltar sobre a necessidade de perceber os bens culturais de natureza imaterial que essa comunidade de profissionais da educação necessita resguardar - e estes registram em palavras do seu desejo intrínseco. Considerando as mudanças históricas, a dinamicidade própria relacionada à vida das comunidades indígenas e sua natureza criadora, podemos afirmar da importância de serem agentes que, pela natureza da profissão, podem transmitir de variadas formas para as novas gerações.

Diante do quadro 3, é necessário perceber que, como desejam ser vistos, devem se perceber como atores essenciais nesse processo para resguardar, recriar e dar o movimento necessário para assegurar os bens que suas comunidades resguardam.

Quadro 6 - Como você se vê como indígena, 2010

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Uma pessoa guerreira, que luta pela comunidade, pelos seus sonhos, direitos e divide aprendizado	13
Com orgulho de ser e fazer parte dos primeiros habitantes dessa terra, de ser indígena	09
Igual aos outros, mas assumindo a cultura, pertencente a um povo e vivendo em comunidade	07
Como um líder na luta pela educação, saúde e pelas terras	04
Uma pessoa normal, inteligente, humilde e solidário	04
Pessoa inteligente, pensante e capaz de atuar em diversas áreas	03
Feliz, por ser humano e com identidade firmada	03
Como uma pessoa maravilhosa, mas longe dos não índios	01
Coagido e orgulhoso de ser indígena	01
Protetor do meio ambiente e da causa indígena	01
Pessoa capaz de lutar pelos meus direitos e respeitar o direito dos outros	01

Fonte: Questionário de pesquisa

À proporção que vão sendo garantidos direitos aos povos indígenas, percebe-se o crescimento dessa população. A auto-estima com certeza tem sido aumentada de forma a agradar o jeito de se ver como representante do seu povo. Ser guerreiro, inteligente e pertencente a uma cultura, são palavras que se materializam nas letras demonstrando satisfação em ser indígena, independente das dificuldades enfrentadas.

Nota-se que, em grupos como o do Magistério Indígena, eles(as) se fortalecem nas crenças e lutas por melhores possibilidades na sua formação, perspectivas e discussão sobre as próprias dificuldades enfrentadas nas suas comunidades, reafirmando a visão cidadã proposta por Luciano.

Acreditando que o corpo constitui-se viga, força, liga e base para a construção de bens imateriais como o canto, as danças e as expressões variadas para as gerações vindouras, o se ver, passa pela possibilidade de se aceitar com a sua inteligência, liderança, capacidade de lutar, proteger e proteger-se.

3.2 Educação Escolar Indígena: ganhos, avanços e enfrentamentos necessários

Para efeito de investigação, foram inseridas no questionário itens referentes à vida atual das escolas indígenas, com o objetivo de descrever sobre os ganhos, dificuldades e valores das escolas indígenas.

Quadro 7 - Quais os ganhos em ter as escolas indígenas na Bahia, 2010

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Reconhecimento por ser diferenciada, resgatar a cultura, memórias, histórias, identidade étnica, línguas, tradições e valores do nosso povo	18
Reconhecimento étnico, fortalecimento da comunidade, afirmação cultural, contribuindo para a permanência nas terras ou território	07
Professores serem, a maioria, indígenas, podendo fazer trabalho diferenciado	04
Ter projetos políticos pedagógicos e currículos que considerem a cultura	03
Saída do espaço dos não índios e estudo da sua própria realidade, vivendo e estudando na própria realidade	05
Valorização do conhecimento dos mais velhos e maior consciência das pessoas à diversidade, trazendo também novos desafios	03
Poder lutar por escolas estruturadas, modernas e diferenciadas	02
Sonho realizado perante “pagamento da parcela da dívida do país com os povos indígenas”	02
Liberdade em poder mostrar que somos iguais	01
Não respondeu	02

Fonte: Questionário de pesquisa

É inegável que percebem a importância de haver a escola indígena, pois foi fruto de muitas reivindicações e hoje culmina com alguns sucessos. Apontam sobre a especificidade da educação escolar indígena, seus professores serem índios, da necessidade de demonstrar conhecimento tanto quanto um não-índio e a possibilidade de lutar por estruturas que atendam seus desejos. O valor à sabedoria que emana do seu povo e o trato no Projeto Político Pedagógico voltado à cultura como forma de resgatar e assegurar memórias.

Analisando atividades elaboradas para as crianças responderem, alguns projetos políticos pedagógicos e resultados de práticas de trabalho, foi sentido a necessidade

de melhor subsidiar a prática entre o que falam ou desejam e o que de fato acontece. Nas aulas de cultura sim, se vê a especificidade evidenciada. Nas outras aulas se vê o caráter disciplinar e a pouca relação com as formas de vida do seu povo. Ou seja, pouca diferença nos conteúdos conceituais da escola do não-índio, justamente pela dificuldade em refazer o processo relacionando a cultura ao trato com os conceitos.

Outra dificuldade que se estabelece é que o questionário não contemplou é quanto às formas de serem vistos como professores pela própria comunidade, pelos pais e mães das crianças indígenas, pois nos encontros de formação se queixam muito que os pais “não acreditam muito nos professores índios, gostam muito do professor branco e se sentem mais seguros”. Ou seja, houve a luta, a conquista dos lugares de profissionais de educação, mas agora necessitam se afirmar com credibilidade nas suas próprias comunidades.

Destarte, o resultado desse quadro demonstra a percepção do ganho, da fortaleza, da força da cultura e da comunidade, sendo isso um caminho para estabelecimento da prática, eis a necessidade do Magistério Indígena, Licenciatura Indígena e todos os demais cursos que venham a fazer serem voltados os seus produtos (monografias, dissertações, teses, livros, cartilhas, outros) para ajudar na construção do que hoje carece a educação indígena: materiais que refaçam práticas de forma mais coerentes, pois os professores, em sua maioria, são frutos da “escola branca”.

Quadro 8 - Quais as possíveis dificuldades hoje enfrentadas para assegurar a qualidade da Educação Escolar Indígena, na Bahia, 2010

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Falta de garantia do que já se conquistou nas leis e relação com o governo	14
Falta formação inicial e há pouca ou nenhuma formação continuada para os profissionais	09
Falta da categoria professor indígena, grande número de PST como forma de contratação dos professores indígenas, falta de garantias trabalhistas	09
Falta conscientização dos “brancos” ao nosso favor, pois o racismo, o preconceito e a falta de conhecimento imperam	05
Muitas escolas com espaços inadequados e pouco material didático	05

Ação dos próprios indígenas	03
Ausência de uma política voltada somente para as escolas indígenas (matriz e diretrizes curriculares, PPP e outros)	02
Demarcação das terras, do território indígena	02
Nem todos os indígenas percebem a necessidade da autogestão da escola	01
Quem está nos cargos nem sempre facilita as coisas, burocracia	01
Transporte escolar inadequado	01
Escola não ser estadualizada é um problema por conta da relação com a maioria dos municípios	01
As informações que muitas vezes não recebemos nas comunidades	01
Trabalho com salas Multisseriadas	01
Desvios	02

Fonte: Questionário de pesquisa

“Falta”, essa é a palavra que mais aparece na expressão dos indígenas. Na relação com o Governo apontam deficiência na aplicabilidade das leis, trato com a categoria de professores (que ainda não existe a categoria de professores indígenas), estruturação física (há precariedade em muitas escolas, principalmente os Núcleos) e logística de atendimento (transporte, material didático e outros) às escolas.

Quanto ao projeto político pedagógico, evidenciam a dificuldade apontada na análise do quadro anterior sobre a necessidade de ter o trato com a especificidade. No quadro anterior dizem de “ter projetos políticos pedagógicos e currículos que considerem a cultura”, mas sabemos da carência de se construir e se materializar praticamente o PPP das escolas indígenas. Por isso, apontam como uma das dificuldades a “ausência de uma política voltada somente para as escolas indígenas como matriz e diretrizes curriculares, PPP e outros”.

A demarcação das terras, o desejo e necessidade de estadualização também aparecem como pontos impeditivos de qualidade das escolas indígenas. Tocam ainda na perspectiva das salas multisseriadas como elemento que pode dificultar a prática, merecendo assim o investimento na formação técnica para o desenvolvimento do como, quais estratégias desenvolver para avançar, visto que as salas de aula da zona rural necessitam lidar com essa metodologia.

Quadro 9 - Quais as principais características da Educação Escolar Indígena, 2010

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Oferece educação diferenciada lutando pela igualdade, com currículo próprio, intercultural e bilíngüe	16
Busca a cultura entre os idosos e história dos povos indígenas, considerando mitos, cânticos, língua nativa e outros	11
Incentiva as crianças no processo de busca dos direitos, dando espaço para expor suas dúvidas, conceitos e objetivos	05
Pauta suas próprias estratégias de produção do conhecimento da coletividade da comunidade	04
Todos trabalham em prol do mesmo objetivo, com respeito e união	04
Educação baseada nas leis e fortalecimento da identidade	03
Cuidado com a qualidade do ensino e com o resultado da aprendizagem dos estudantes	02
Professores dão o melhor de si e têm autonomia	02
Tem luta, movimento e melhora	02
Contar com parceiros para melhor traçar os caminhos	01
Demarcação do território	01
Não respondeu	02
Desvios	02

Fonte: Questionário de pesquisa

Os professores indígenas fazem declarações muito positivas quando se trata de caracterizar as escolas indígenas. É perceptível que nessa questão aparecem suas formas de fazer acontecer e é melhor evidenciar o que de bom há. Para falar de outrem, há mais facilidade em dizer das mazelas, mas para tratar do seu próprio fazer, é possível ver um direcionamento para as coisas positivas que fazem parte do universo da escola indígena, deixando de lado as possíveis dificuldades que enfrentam na dimensão administrativa e até relacional, visto que, onde há pessoas, há também conflitos. No quadro 7 podemos ver que isso aparece quando falam das “ações dos próprios indígenas” para tratar do que pode emperrar a qualidade da escola.

Considerando as respostas, vemos que os indígenas definem que suas escolas se caracterizam por:

- lutar pela igualdade;
- ter currículo próprio;
- ser intercultural e bilíngüe;

- trabalhar seus direitos;
- considerar a comunidade nas suas práticas;
- todos terem os mesmos objetivos;
- haver cuidado com os processos e seus resultados;

Sendo assim, é possível considerar que se vêm num caminho adequado de gestão democrática, valorização aos saberes ancestrais e práticas coerentes. No entanto, é importante ressaltar que os indígenas da Bahia são pessoas e, como tal, sujeitos às mesmas tentações universais de qualquer humano e dentre elas estão a cobiça, ambições de cunhos variados e, inclusive de poder. Com isso, para se efetivar a crença da escola idealizada, é necessário reconhecer onde podem ser identificados os malefícios das relações para estabelecer o alinhamento entre o que se quer e o que é fato nas práticas escolares.

O referencial de escola que os professores e as professoras têm nas suas vidas é uma escola que não corresponde à escola indígena, nem muito menos africana e, portanto, é uma luta constante construir a escola desejada. Fugir ao disciplinar e valorizar seus aspectos políticos é um desafio. Um exemplo evidente é o caso das retomadas das terras, onde se constitui um momento em que há vários aspectos discutidos na comunidade e isso é educação, isso se organiza de forma que pode não estar posto no currículo, mas é prática das comunidades e esse é um forte diferencial: luta em prol de objetivos comuns.

Quadro 10 - Quais as diferenças entre a Escola Indígena e a dos Não-Índios, 2010

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Considera a cultura, etnia, tradição, ancestralidade, arte, história oral, territórios e a realidade do seu povo	18
O Projeto Político Pedagógico e o currículo diferenciado	09
Trabalha sua realidade na diversidade cultural, considerando todas as realidades e não somente as ditas pelos colonizadores	06
Conteúdos, método de trabalho próprio e o planejamento	05
Sintonia entre todo o coletivo da escola: alunos, professores e a cultura	05
Andamos pintados, usamos adereços e as vestimentas, fazemos os rituais	04
Trabalho com ensino diferenciado, bilíngüe e multicultural	03
As formas de discutir o preconceito e a desigualdade social	03

É considerado o futuro da criança, sua importância para o seu povo e os seus direitos	03
Professores são da própria comunidade	02
Não respondeu	01

Fonte: Questionário de pesquisa

Uma das fortes marcas da escola indígena apontada em primeiro lugar é considerar o que o seu povo foi e é. Saber-ser índio ou índia, ser ele mesmo, a riqueza dos rituais, das conversas comunitárias são elementos que fazem a diferença nas escolas indígenas. O cunho político se faz presente e impulsiona a forma aguerrida de ser e validar as crianças e os jovens, pois isso tem ajudado a alavancar os projetos das comunidades.

Sabemos da importância da Língua para os povos indígenas, mas na Bahia foi dizimada e alguns povos já avançaram para animá-la. Com isso, o ambiente escolar é a esperança da construção do que muito fortalece a identidade. Mas, mesmo sem suas línguas, cultivam cultura e saberes que são próprios, advindos da forma de tentar aliar educação indígena à educação escolar indígena.

É importante lembrar o que nos diz Luciano sobre os quatro elementos que se relacionam entre si: o território, a língua, a economia e o parentesco – que são princípios de um povo. Isso nos chama a atenção para considerar a magnitude da língua e do território como aspectos complexos e que formam a base estrutural da pedagogia de cada povo. Lembrando que o território não se caracteriza somente pelo torrão de terra, mas o que o compõe enquanto ritos, mitos, magias e o sagrado de cada canto, coisa ou lugar.

Até à Constituição de 1988 a escola indígena não podia se construir numa forte relação entre a educação das famílias, da comunidade e os bancos entre as paredes escolares. Isso, em 2010, ainda é um processo em construção e que o nosso estado tem avançado na escrita dos seus projetos pedagógicos, mas necessitam dar corpo ao que já fazem ou podem fazer entre pedagogia, cultura e soberania das etnias.

Contudo, diante dessas respostas, percebe-se que uma lacuna existe no questionário, pois ficou calada a pergunta sobre o que preocupa ou ameaça hoje os

índios para assegurar o que acreditam ser a diferença entre a escola indígena e a não-indígena, pois, como afirma Micaela Barbosa Tupinambá da Serra do Padeiro: “As perguntas da pesquisa vêm como reflexão para nós”. vendo os riscos, melhor podemos traçar objetivos e metas como ações preventivas que atenuem as possíveis ameaças que possam rondar a vida da escola ou a vida escolar dos indígenas.

Quadro 11 - Quais os Principais Valores que a Escola da sua Comunidade Trabalha, 2010

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Fortalecimento e valorização da cultura e interculturalidade	25
Identidade étnica	15
Compromisso com a comunidade e a coletividade	07
Rituais religiosos e a fé	07
Terra/território	07
Língua do nosso povo	05
Considerar a própria realidade e respeitar todas as diferenças	05
Respeito aos mais velhos	04
Ética	04
Legalidade, transparência e moralidade	03
História (oral) do nosso povo	03
Preservação do meio ambiente	02
Direitos e deveres	02
Educação diferenciada	02
Valorização do professor e do aluno	01
Luta por objetivos comuns	01
Pintura do corpo	01
Sonhar com o novo	01
Desvios	01

Fonte: Questionário de pesquisa

Antes da chegada dos portugueses, os índios, por motivos variados, tinham a certeza do motivo da luta. Enfrentavam guerras, inclusive, contra outras tribos - as guerras intertribais. No entanto, guerreavam em favor de objetivos que eram essenciais para seus grupos e sabiam aonde e como queriam chegar. Essas lutas começaram a se chocar com os desejos dos brancos que aqui chegaram, sendo os povos indígenas inseridos em lutas organizadas para que fossem contra os próprios parentes pela manipulação dos portugueses, os quais tinham como foco riqueza e poder. Isso não fazia parte da vida dos índios, era parte de outra cultura.

Essa analogia aqui realizada é uma provocação quanto às formas de ensinar do branco, em que a escola indígena precisa corresponder a um ideal de escola e que necessita de fato e de direito arraigar os seus valores com a escola e não somente corresponder às estimas dos outros, mas validar nas suas práticas, numa perspectiva de fortalecimento da cultura, enfocando os mitos, os rituais, as histórias orais, os anciões e seus saberes, os traços significativos das pinturas e dos sonhos que devem ser plantados e colhidos. Quanto aos valores culturais, temos as observações abaixo, cujo valor é o centro:

“Temos que considerar todos os valores que representam a identidade de um povo”. José Leandro da Silva – Pankararé

“Lutar pelos direitos já garantidos ainda é um desafio, pois ainda temos muito que fazer para esse cenário de impunidade e preconceitos. Portanto, a educação tem um importante papel de mudança”. José Carlos Batista – Tupinambá

“A educação escolar indígena precisa ser respeitada, valorizada e ter o compromisso necessário”. Butazara Muniz – Pataxó Hã Hã Hãe

“A valorização de um povo com o outro é fundamental para que o não índio enxergue os povos indígenas com respeito”. Roqueline Ferreira - Tupinambá

Enfim, saber dos objetivos das suas guerras sem se embrenhar em guerras que não são suas, mas fortalecer seu alvo. O fortalecimento da sua cultura e a valorização da cultura de outros povos indígenas é o ponto alto dos valores que prezam.

3.3 Assumindo cargos: entraves e possibilidades

Como já tratado, a partir de 2007 indígenas assumem cargos nas secretarias de governo e, na educação, assumem também nas diretorias regionais, por conta de abrigar, nos municípios circunscritos, comunidades indígenas. Estes devem trabalhar com o intento das diretorias regionais que, segundo o Regimento Interno (R.I.) da Secretaria preconiza que:

Às Diretorias Regionais de Educação, unidades regionais da Secretaria da Educação, têm por finalidade descentralizar as

ações educacionais, sócio-educativas e comunitárias, no âmbito do Estado, executando atividades técnico-pedagógicas e administrativo-financeiras.

Sendo assim, esses indígenas deveriam trabalhar para impulsionar os projetos do seu povo, mas nesse documento não há atribuições específicas para os que assumem enquanto indígenas na diretoria regional, para atender aos anseios da comunidade indígena e dos não-índios, visto que é anterior a essa conquista. Com a legislação amparando a necessidade de todas as escolas nacionais trabalharem sobre os indígenas, esse regimento necessita ser atualizado de forma a atender a nova função nas diretorias e ampliar o nível de conhecimento nas escolas “brancas”.

Com isso, legalmente os indígenas têm que agir “no geral”, mas é necessário que todos saibam dos anseios do seu povo e do que o cargo carrega político e socialmente. Pois ainda sabemos que a letra “legais” não são a garantia da implementação e, para isso, faz-se necessário a convicção política e a concepção de trabalho democrático que deve estar enraizada.

Os professores indígenas analisam a atuação dos parentes no quadro a seguir:

Quadro 12 - Como você Percebe a Coordenação dos Cargos Exercidos pelos Indígenas nas Direc e Secretarias de Governo?

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Não tem autonomia, gerando dificuldades na atuação	06
Deveriam melhor conhecer a realidade de cada povo nas comunidades e dar mais importância as reais necessidades indígenas	06
Limitados por estarem em cargo político e nem sempre depende deles para resolver	06
Elo entre indígenas e Governo, pois estão sabendo administrar	04
Discriminados/ não valorizados	03
Lutadores importantes e auxiliares	03
Importante, pois mostra que temos capacidade de assumir cargos e é uma conquista de muitas lutas	03
Há barreira entre indígena e não-índio, pois para conseguir as coisas tem que haver pressão	02
Poderiam melhorar a atuação para a DIREC e para indígenas	02
Forma de manipular politicamente, meio de calar a boca dos índios	02
Sem insistência e por isso não atingem o objetivo	02
Deixa a desejar, pois deveriam trabalhar em prol dos índios e não do governo	01

Pessoas criativas	01
Como fantoches	01
Muito bom ter um indígena na Direc, mas precisamos de mais conhecimento	01
Há necessidade de mais cargos para melhor resolver	01
Não respondeu	03
Desvios	02

Fonte: Questionário de pesquisa

A forma como falam dos indígenas em cargos públicos discorre sobre a relação complicada com o Estado quando dizem da falta de autonomia e da limitação por estarem em cargos. Ou seja, quem está no cargo necessita “rezar na cartilha” de quem o contrata e, com isso apontam as barreiras que enfrentam em várias dimensões. Mesmo sabendo que não há profundidade na pesquisa para haver a resposta, vale questionar se a dinâmica dos cargos tem sido para defender os interesses governamentais junto aos povos indígenas ou se os interesses dos povos indígenas junto aos propósitos de governo. Quanto a isso ainda descrevem:

“As pessoas que atuam em cargos de Governo precisam saber mais sobre os povos indígenas e as leis. Considero as pesquisas importantes porque podem ser explicadas as coisas com clareza”. Nadja Santos – Tupinambá.

“A Bahia tem avançado, mas tem muito o que avançar”. Admilson Amaral (Katu) – Tupinambá

“Precisamos de liberdade para discutir os problemas da comunidade com os governos”. Catiúscia Rocha – Tupinambá.

Quando os professores indígenas vão analisar a atuação dos “parentes” em cargos públicos, ressaltam a importância de conhecer as realidades, deixando evidente que fatos são diferentes em diferenciados lugares e etnias. E sugere que os que ocupam cargos devem adentrar a essas realidades, podendo ser estas: geográfico-espacial, econômica, relacional, administrativa, educacional, cultural, dentre outras. Afirmam de serem discriminados ou não valorizados, manipuláveis (fantoches) e que não atingem o objetivo.

Refletir, se auto-avaliar na atuação sistêmica e planejar e ações na função exercida, esse foi um caminho apontado e que merece as considerações a seguir:

- conhecer a realidade de cada povo;

- reconhecer as possibilidades e limitações de estar em cargo público;
- discutir as barreiras entre indígenas e não-índios quanto ao cumprimento (ou não) dos acordos;
- insistir, quando necessário, para defender os projeto societários;
- usar a criatividade para lutar e assegurar conquistas - que devem fugir do individualismo e sempre ser a favor da coletividade;
- atuar com coerência nas diretorias regionais e no órgão central, para ser respeitado;
- falar, ouvir, discutir e dialogar constantemente com as comunidades indígenas.

Pela condução da pergunta, não aparecem os conflitos ou incômodos que podem surgir nas comunidades indígenas para indicação dos cargos. Essa parte merece maior aprofundamento por outra pesquisa, pois, é sério o jogo de poder constituindo-se em um dos impeditivos para que a função, principalmente nas Diretorias Regionais (Direc) e não transcorra com a fluência desejada e necessária para dar encaminhamento às demandas dos povos indígenas.

A vacância ou rotatividade dos cargos são elementos que surgiram no percurso entre 2007 e 2010, mesmo sabendo da importância de assegurar essa conquista. Mais uma vez se reafirma a necessidade de diálogo entre os próprios indígenas para alinhar objetivos.

3.4 Saberes para os não-índios

Apontar caminhos para que sejam vistos, conhecidos e reconhecidos. Essa foi a proposta perante a pesquisa realizada nos livros didáticos e a comprovação de que os povos indígenas aparecem realmente como gente que passou. Os povos indígenas tiveram um passado e esse passado visto pelo ângulo de quem não é índio. O trato com o presente dos índios da Bahia aparece em livros feitos de forma alternativa e não para adoção às práticas escolares. Por isso, alguns povos ainda

têm suas histórias contadas, mesmo que pouca. Outros têm menos ainda, isso pode depender da sua relação com pesquisadores e universidades.

Quadro 13 - O que você considera Importante que os não Indígenas saibam sobre os Povos Indígenas da Bahia, 2010

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Que os índios da Bahia existem: quem, quantos e onde estão, história, costumes e diferenças de cada povo	18
Os valores que tem os povos indígenas	07
Sobre as lutas, massacres, miscigenação, nossa resistência e que não desistimos de lutar	07
As leis que nos afirmam como indígenas, para melhor compreender nossa luta	05
Sobre os rituais espirituais e os remédios (sem revelar os segredos)	04
Sobre o movimento indígena, nossa organização para lutar pelos nossos direitos, como forma de quebrar preconceito	03
Que também somos inteligentes e cultos e devemos ser ouvidos para propor o ensino sobre nós	02
Sobre a realidade dos índios de hoje	02
Que não somos iguais aos povos da Amazônia, mas somos índios	01
Que todo dia é dia de índio	01
Desvios	01
Não respondeu	02

Fonte: Questionário de pesquisa

Na perspectiva do quadro acima, se necessário for, pode-se disciplinar cada item e separar o que é das ciências, das artes e da filosofia. A história de um povo não é um quebra cabeças, mas um cenário completo, e, o foco interdisciplinar é o eixo da questão para tratar do que querem dar visibilidade. No entanto, não se configura somente no querer, mas demonstram a necessidade de estudar: os grupos humanos indígenas que a Bahia tem, onde se encontram seus costumes, o que consideram valores, o aporte legal que os confere direitos e deveres, seus hábitos, seus sagrado, descobertas, seus tipos físicos e capacidades de construir ciência.

Quadro 14 - Como você acredita que devem ser trabalhados e discutidos os conteúdos sobre os povos indígenas da Bahia nas escolas da Rede Estadual de Ensino do nosso Estado?

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Deve ser trabalhado de forma reflexiva e harmoniosa, quebrando o preconceito pelo conhecimento de um país quem tem diversos povos e culturas (pluralidade cultural)	12

Discutir as estratégias e os conteúdos a serem trabalhados junto com os povos indígenas para que conheçam modos de vida nas comunidades	08
Focar nossa história, valores e toda a cultura dos povos na atualidade	06
Por meio de cursos, palestras, seminários, discussões em geral nas várias disciplinas, séries e épocas do ano	05
Basta cumprir as leis que tratam da diversidade, principalmente a 11.645/2008	04
Que a nossa educação não está só na escrita, mas na prática (plantio, pesca e outros) e temos tarefas como descobrir e orientar sobre cada povo	03
Que o ensino sobre os povos indígenas deve ser bem acompanhado	01
Que os conteúdos mostrem as mudanças dos povos	01
O foco em imagens da realidade para análise e conhecimento	01
Importante preparar gestores, professores, estudantes e comunidades	01
Mudar a história do Brasil nos livros	01
Promover intervenções nas escolas para haver melhoras também para os índios	01
Os estudantes deveriam saber uma língua indígena	01
Não respondeu	02

Fonte: Questionário de pesquisa

Interessante que apontam com mais veemência sobre o trabalho com não-índios consiste em enfocar atitudes, tais como: harmonia, reflexão, quebra de preconceito e discutindo com os povos indígenas. De forma subjetiva, tratam de refazer a história como protagonistas e não coadjuvantes.

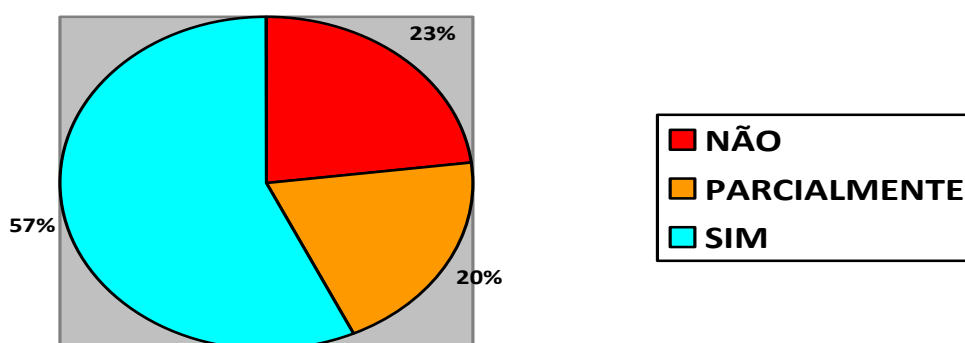
3.5 Saberes Indígenas nas Escolas da Rede Estadual da Bahia

Diante do propósito da Lei 11.645/2008 que é implementar a História e Cultura Africana e Indígena nas escolas, foi feita perguntas em todas as unidades escolares da Rede Estadual, por meio do Projeto Escola 10 promovido pela SEC, para elucidar onde, como estavam e estão fazendo (ou não) valer a finalidade legal. Como parte de um mestrado profissional para a Instituição SEC, a mestrandia sugeriu as perguntas como foco de análise nesta dissertação, visto sua importância para a implementação de ações dentro da temática de trabalho. Vale ressaltar que, sendo esses questionários aplicados pelos grupos de trabalho de cada Diretoria Regional, foi possível perceber que, em algumas regiões, os técnicos buscavam formas de mensurar e comprovar a existência e efetividade do trabalho citado. Noutras, isso

não se mostrou, comprometendo a possível fidelidade dos dados. Ou seja, é possível que, mesmo declarando que fazem projetos ou atividades voltados para a questão, não se efetive praticamente. E ainda faz-se necessário saber da qualidade real desse trabalho, visto que algumas práticas podem reforçar preconceitos pela própria condução metodológica.

O critério “parcialmente” foi utilizado quando já fizeram no passado algo ou em dado momento do ano fazem algum tipo de atividade. Desse modo, é importante ressaltar que é significativo o número de escolas que declararam não desenvolver nenhum tipo de trabalho. Vejamos os dados a seguir:

Figura 3 - ESCOLAS DESENVOLVEM PROJETOS OU ATIVIDADES QUE CONTEMPLAM A LEI 11.645/2008 (HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E INDÍGENA)



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do Projeto Escola 10/ SEC, 2010.

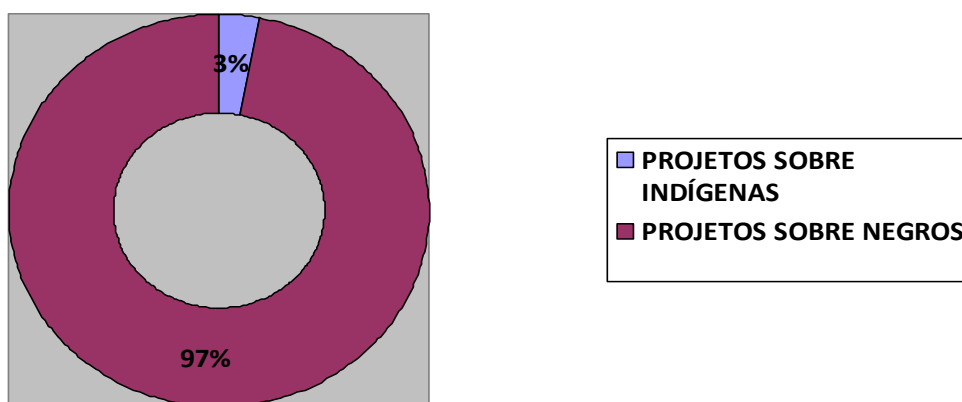
Desse total de projetos declaradamente desenvolvidos, vale investigar a qualidade dos mesmos, os conteúdos abordados e seu impacto real quanto à mudança de pensamentos, saberes e reflexões sobre a questão étnica. Foram considerados somente os que declaram que realmente fazem projetos, pois os que assinalam parcialmente se referem ao uso do livro didático e do contexto histórico já contemplado antes da Lei.

Tabela 4 – Escolas que desenvolvem projetos ou atividades sobre indígenas ou negros – 2010

No DE ESCOLAS DA REDE ESTADUAL	PROJETOS SOBRE INDÍGENAS	PROJETOS SOBRE NEGROS	TOTAL DE PROJETOS DESENVOLVIDOS
1544	27	853	880

A maioria dos projetos desenvolvidos é sobre a questão do povo negro e vale levantar essas experiências considerando os conteúdos tratados, pois estes, sem a orientação devida, podem até reforçar mais o preconceito, lidar com a dor e não com o cuidado necessário para refazer o modo de pensar e reconstruir uma história de dignidade e crenças positivas para o povo negro da atualidade e às nossas heranças ancestrais.

Figura 4 - DOS PROJETOS COM A LEI 11.645/2008 – PERCENTUAL REFERENTE AOS NEGROS E INDÍGENAS



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da SEC/ Projeto Escola 10

Dos dados aqui evidenciados, os 3% sobre os povos indígenas, ainda que seja um número bem baixo em relação ao número de escolas da rede, faz-se necessário retirar os das escolas que são indígenas e que se encontram nesse total. Ou seja, é quase insignificante a quantidade de trabalhos desenvolvidos sendo retiradas as 08 escolas indígenas, ficam somente 19. O que representa pouco mais de 1% das escolas da Rede – que tem um total de 1544 escolas, segundo dados oficiais da SEC.

Diante desses resultados, é importante saber que os professores não desenvolvem trabalhos sobre os indígenas não é por não desejarem, mas justamente porque não sabem, desconhecem sobre as etnias da Bahia e do Brasil e continuam repetindo os mesmo conteúdos dos livros didáticos que falam (em sua maioria) somente do índio do passado. A Secretaria Estadual da Educação, por meio da coordenação indígena, não tem conseguido desenvolver um trabalho para o profissional da educação não-índio, nem há na estrutura da SEC nenhum setor em condições de tratar sobre a temática. Nem mesmo desse currículo que considere essa especificidade na Bahia.

Vivemos ainda calados sobre a questão e a perspectiva dessa pesquisa é justamente evidenciar os que as escolas não sabem e os caminhos que devem abrir para que tenhamos mais trato sobre os povos do nosso Estado.

Desenvolver pesquisa no campo das ciências sociais tem como desafio principal tratar os aspectos qualitativos sem desprezar o quantitativo, estudar a prática enquanto campo privilegiado da teoria, tratar da especificidade da parte como especificidade da totalidade, entender a objetividade das subjetividades, buscando assim a superação das dicotomias presentes na abordagem teórico positivista no trato da realidade social. Minayo (1994) aponta em seus estudos cinco características principais que distinguem o objeto de estudo das ciências sociais, tornando-as específicas. São elas: sua historicidade, sua consciência histórica, a existência de uma identidade entre sujeito e o objeto, o caráter ideológico determinado pelas diferentes visões de mundo e, por último, sua essência qualitativa no âmbito da pesquisa "quanti-qualitativa", situados segundo os parâmetros da abordagem dialética histórico-estrutural.

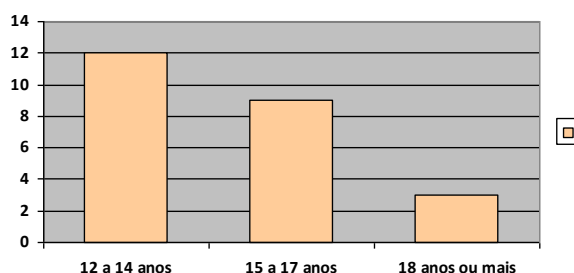
Para tanto, é fundamental dar o retorno dos resultados dos estudos realizados para que os indígenas sejam capazes de crescer a cada dia diante a capacidade gerencial da educação no que tange à sua cultura e a relação com os não-índios contribuam para o avanço do seu povo. Assim como, disseminar esse resultado na Rede Pública Estadual de Ensino. É considerável que os resultados dessa pesquisa

será para os não-índios, a partir da análise direta dos indígenas, fundamentado (além dos estudos e pesquisas realizados na área) na crença educacional que os povos indígenas têm de como avançar e fortalecer suas culturas no mundo dos que não são índios, mas carregam traços dos seus povos nas variadas características. Sendo a literatura escassa de estudos dos povos indígenas da Bahia, é necessário empreender esforços para que o produto da pesquisa sirva como um novo instrumento de luta por maior autonomia, liberdade e desenvolvimento das comunidades indígenas na Bahia em relação à autonomia.

3.6 O que dizem estudantes

Do ponto de vista operacional, foram aplicados questionários com 24 estudantes. O contexto foi o seguinte: na cidade de Ibotirama, professores indígenas que participam do magistério, organizaram uma exposição com seu artesanato, seus trabalhos nas escolas, sua artes em geral e armaram stand na entrada da escola que naquele momento recebia o II Seminário Temático Indígena. Diante convite da diretoria regional, muitas escolas do município se organizaram para visitar e conhecer o exposto. No segundo dia de trabalho, no início da tarde, logo que estudantes de várias escolas adentraram à exposição, foi feito o convite para que, quem desejasse, participasse de uma conversa sobre os povos indígenas. Todos os que ali estavam foram participar – um total de 24, divididos entre 16 que estudam de 5ª a 8ª. série e 08 do ensino médio. Falamos da pesquisa que estava sendo realizada e que deveriam responder como sabiam e até que podiam responder em duplas para um ajudar o outro quando necessário.

É importante salientar que a surpresa no olhar dos estudantes para os povos indígenas era grande. Era como se nunca tivesse visto indígenas antes. Mesmo numa cidade que tem índios, todos sabem que andam vestidos como não-índios e nessa exposição a maioria das etnias da Bahia estava presente e vestidos com seus trajes e expondo arte, mas também conhecimento com a produção de livros, monografias, apostilas e variados materiais escritos. Abaixo são relacionados os resultados da conversa com os estudantes.

Figura 5 – Idade dos Estudantes

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do questionário

Jovens que vieram acompanhados de professores, outros sozinhos, alguns em dupla ou trio de amigos. Professores curiosos, perguntando, analisando os materiais e demonstravam vontade de saber sobre os que ali estavam. Alunos e professores se pintavam, queriam saber o significado da pintura, como fazia a tinta, enfim, desejavam se inteirar do contexto.

Quadro 15 – O que você conhece sobre os povos indígenas?

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Um pouco da cultura, arte, maneira de vestir e hábitos	06
Povos que guardam a cultura dos antepassados	06
Cultura dos mitos e lendas	04
Nada	04
Que foram os primeiros habitantes do Brasil	02
Muito, pois aqui tem duas aldeias: Kiriri e Tuxá	02

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do questionário

A palavra “nada”, puramente, foi forte e apareceu em 4 questionários. É como se estes estudantes se dessem conta do que viram lá fora e demonstrassem, naquele contexto, que realmente precisavam saber muito sobre os indígenas.

Dois relatam sobre as etnias que são da região. E quando indagados sobre o “muito” que sabem, falam que “tem lendas, religião, usam ervas”. Foi solicitado que contassem um mito ou lenda dos índios da região e nenhum deles sabia. “Sei que tem, mas num sei não” – respondeu um deles.

Quadro 16 - O que é trabalhado sobre os indígenas na sua escola?

RESPOSTAS	QUANTIDADES
Que foram os primeiros habitantes do Brasil e foram importantes no descobrimento	09
Sua cultura, costumes, religião, modos de fazer seus rituais e seu modo de vida	07
Que devem ser respeitados	02
Que os índios precisam ser respeitados	02
Sobre os anciões que guardam a cultura dos antepassados/ ancestrais	01
Nada	01
Que fazem objetos	01

Como sempre o que prepondera é a idéia da História do passado, do índio que habitou essas terras, do tempo da colonização. Nessa questão falam que tratam da cultura, da religião e dos modos de vida e quando indagados sobre esses aspectos que aprenderam na escola, respondem: “sei da caça e da pesca”; “sei que eles tem uma religião diferente”.

Ou seja, em visita à aldeia dos Tuxá de Ibotirama foi possível perceber a diversidade religiosa presente. Lá tem igreja católica, protestante e também o lugar dos rituais do seu povo. Há também academia para malhação, escola, posto de saúde e casa bem diferentes umas das outras. Mas, com tudo isso, a escola não sabe, ou tem pouca idéia do que acontece com as etnias que vivem por ali.

A escola, independente do lugar geográfico que ocupa, se perto ou longe de indígenas, não dá conta de fazer a diferença nos seus ensinamentos, perpetuando a mesma idéia do indígena idealizado.

É interessante como os jovens trazem marcas na linguagem, tais como: anciões, ancestrais... essas devem ser ditas de alguma forma na escola ou até na família, pela convivência direta ou indireta com os povos indígenas.

Quadro 17 – O que você sabe sobre os povos indígenas da Bahia?

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Nada	07
Quem tem cultura diferente dos outros índios	04
Que vivem seus costumes, sua cultura	03

Que moram em ocas e tiram fruto da natureza	02
Que tem qualidades que deixam a gente emocionada	02
Que usam roupas e tem casa de tijolos, tem sua religião e crenças	02
Que há muitas outras aldeias	01
Somente sei que existem	01
Que descobriram o Brasil	01

Reafirmando o que foi dito anteriormente, quando chega ao trato do assunto voltado para o nosso Estado, piora a situação. O “nada” novamente aparece com força. Confundem sobre as moradias: uns dizem viver em ocas, outros em casa de tijolo. Com isso fica a reflexão: se estes podem ser futuros profissionais de várias áreas na sua cidade, como vão olhar para os povos indígenas? novamente fora da atual realidade? Será que já não se percebe as doenças sociais por conta do racismo e preconceito para se evidenciar uma História de verdades sobre os povos indígenas? qual é e qual será o trato na saúde, na segurança, na moradia, na educação que hoje as crianças e jovens sentem e enxergam que estão sendo dadas e qual será a necessária para essa população? Qual a possibilidade que existem para que saibam que os indígenas também fizeram e fazem ciência? Muitos se emocionaram ao falar e uma jovem até expressou: “eu hoje vejo que a gente não sabe nada mesmo sobre os índios da Bahia, mas a gente tem muito que saber”. Ou seja, estão abertos à aprendizagem, ficam curiosos, querem...

Nessas repostas, novamente os jovens mostram quão distante é o sistema educacional da realidade dos povos autóctones.

Quadro 18 - O que você acha que precisamos saber sobre os povos indígenas?

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Seus costumes, sua cultura, seu modo de vida, de onde vieram	14
Tudo, porque é uma cultura milenar	03
Suas histórias e mitos	03
Como eles fazem uso das ervas	02
Tudo	01
Saber somente não, queremos ter convivência com eles para que possam ter mais liberdade e circulem como nós	01

Pronto. Aqui está à resposta necessária para saber o quanto que as Secretarias e Sistemas Educacionais têm que trabalhar para elucidar para os profissionais da

educação. Universidades, faculdades e instituições formadoras em geral estão convidadas, pelo “grito dos estudantes” a responder coerentemente o que preconiza a Lei 11.645/2008 e é reivindicada por um grupo de 24 jovens de um município que abriga as ciências humanas, naturais, as artes e a filosofias indígenas e que afirmam aqui o desejo de aprender ouvindo, dialogando, conhecendo e convivendo com os povos indígenas.

Quadro 19 - Como você acha que o indígena vê as pessoas que não são índias?

RESPOSTAS	QUANTIDADE
Com costumes diferentes, mas nada de ruim	07
Diferente no modo de falar e vestir	06
Normais, porque temos os mesmo direitos	04
Como pessoas que não tem muita cultura	02
De um jeito normal, pois nem todo índio tem cabelo liso e se pintam...	02
Nos vêm normal porque não tem preconceito nem rivalidade com os não índios	02
Normais e elegantes	01

A harmonia nas respostas, onde tratam sobre aspectos físicos, modos de vestir, formas de convivência, direitos legais e da língua - aponta um caminho para movimentar o diálogo entre estudantes indígenas e os não-índios. O que apontam para essa questão é o mesmo que os indígenas desejam nas suas respostas tratadas anteriormente: respeito, consenso e legalidade cidadã para tratar de si nas escolas.

4 UMA PROPOSTA DE SABERES INDÍGENAS PARA ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE ESTADUAL

Na caminhada de discussão com os povos indígenas é importante diferenciar educação de educação escolar. Isso denota a vantagem de perceber, de cara, o quanto é necessário entender que o cotidiano familiar e comunitário é educacional. Ou seja, há responsabilidades da família, comunidade e da comunidade escolar no processo de formação, para uma constituição humana digna perante direitos assegurados e que devem ser vivenciados na vida das pessoas.

O caminho aqui proposto não tem a pretensão de ser receita, nem muito menos único para o desenvolvimento de um trabalho sobre os povos indígenas nas escolas, pois para se assentar uma proposta de currículo é evidente que devem ser pesquisadas e materializadas as discussões em sala sobre as ciências, as artes e a filosofia. Portanto, vale à pena ressaltar quão escasso é o desenvolvimento do trabalho nas escolas da Bahia sobre os indígenas comprovado nesta pesquisa. Por isso, há a necessidade de continuar a construir perante o que alguns pesquisadores já fizeram anteriormente, dialogar, analisar e propor alguns saberes para que elucidem nas escolas algumas básicas informações, para que estas gerem inúmeros outros conhecimentos.

Hoje, dizemos que podem ser utilizados são dados numéricos que gritam, choram ou falam aos nossos olhos, tais como os dados do IBGE - e nem todos os profissionais das escolas, Direc ou órgão central lêem informações que falam do crescimento da população indígena, das suas lutas, das suas necessidades na contemporaneidade, das doenças que até hoje ainda assolam sobre essa população como a tuberculose, por exemplo, que aparece em percentual expressivo nas comunidades indígenas.

Em relação à morbidade, os indígenas no Brasil estão atravessando um complexo processo de transição epidemiológica no qual, ainda que as doenças infecciosas e parasitárias persistam como importantes causas de óbito, nota-se também um peso expressivo de doenças crônicas não transmissíveis e de lesões, envenenamentos e causas externas (COIMBRA Jr., 2002). Verifica-se uma alta incidência de infecções respiratórias e gastrointestinais agudas, malária, tuberculose, doenças sexualmente

transmissíveis, desnutrição e doenças preveníveis por vacinas, evidenciando um quadro sanitário caracterizado pela alta ocorrência de agravos que poderiam ser significativamente reduzidas com o estabelecimento de ações sistemáticas e continuadas de atenção básica à saúde no interior das áreas indígenas (Ministério da Saúde, 2002).

Destarte, todo o sistema educacional e a unidade escolar têm responsabilidade com o ensinar e também com o aprender de todos os atores que dela pertencem. Dela irão sair variados profissionais que precisam saber o que é fato sobre as comunidades indígenas da atualidade. Sendo assim, alguns saberes precisam ser trabalhados e são propostos no percurso desse capítulo.

4.1 Usos das tecnologias: uma herança indígena ancestral

Se os índios estavam aqui no “descobrimento”, de onde vieram? Essa necessidade de explicação foi “cobrada” pelos estudantes no momento da pesquisa e ronda o pensamento de muitos que se questionam ou se questionaram sobre a história da terra Brasil. Necessário se faz transformar conteúdos já pesquisados em possibilidades de chegar ao “chão da escola” para aprofundar sobre:

- as possíveis rotas (comprovadas cientificamente ou não) percorridas pelos povos que aqui chegaram;
- a construção dos produtos ou equipamentos que lhes permitiam enfrentar o mundo: embarcações, utensílios e outros;
- as estratégias utilizadas para: andar; percorrer rios e mares; enfrentar o gelo, a neve, os vulcões, ciclones, furacões e outros;
- as formas de cultivar, coletar e guardar alimentos (na água, na terra, em vasilhames diversos e outros);
- o uso de matérias-primas, condimentos, venenos, estimulantes e outros;
- os jeitos de enfrentar as adversidades da natureza – ventos, chuvas, frio, mata fechada e outras;

- a capacidade de se guiar pelos sol, lua, estrelas, regime dos ventos, horário das marés e traçar acidentes geográficos (como existem comprovações);
- as formas de curar e prevenir-se das doenças e lidar com as plantas e ervas;
- as formas de memorização sobre aspectos da ancestralidade e dos seus ancestrais (nomes, linhagem, etc.) - como comprovam muitos autores;
- as línguas, suas origens e a capacidade de falar várias e se comunicar, numa cultura ágrafa.

Darcy Ribeiro (1998) no livro *O Povo Brasileiro* diz que “na escala da evolução cultural, os povos Tupi davam os primeiros passos da revolução agrícola, superando assim a condição paleolítica”. Herdamos dos índios o banho diário, o trato e uso de variados elementos da natureza e o autor ainda ressalta, agora no Documentário *O Povo Brasileiro*, sobre sua convivência com os índios urubu-kaapo e cita o exemplo de um índio que ditou uma genealogia de 1100 nomes. Darcy Ribeiro diz de ser o homem mais sábio que já conheceu e pergunta: qual o nobre que é capaz de ditar espontaneamente 1100 parentes? Ou seja, a importância da herança para esses índios os faz/ fez desenvolver estratégias de memorização dos seus familiares para guardá-los para os descendentes e lembrando: numa cultura ágrafa.

Podemos precisar o uso de tecnologias durante toda a formação da humanidade. Mas como esta dissertação tem o foco nos povos indígenas: desde a chegada de seres humanos nas Américas – lembrando que em São Raimundo Nonato (PI) Niéde Guidon estudou vestígios arqueológicos (utensílios e fogueiras) de 39 e 50.000 anos. É possível nos debruçar sobre os estudos até então realizados e compreender como os indígenas chegam à América e, especialmente no Brasil, pois existem duas teorias ditas incontestáveis por Giménez e Coelho. A primeira delas diz das migrações pelo estreito de Bering (aceitas oficialmente datas entre 40 e 50 mil anos atrás) aonde vinham das planícies siberianas e “povoam toda a cordilheira andina até a Patagônia, assim como as planícies adjacentes da América do Norte”. A segunda teoria diz que

(...) a partir de 2000 a.C., navegadores atravessaram o Pacífico, vindos da Polinésia, trazendo consigo uma língua totalmente diferente das anteriores em uma cultura marítima tão avançada que lhes permitia viajar sucessivamente de ida e volta, levando consigo objetos para comercializá-los (...) trouxeram para a América a agricultura rudimentar e os objetos de metalurgia de metais nobres. Herdeiros desses navegadores são os grupos que chegaram até o Atlântico, povoando a Amazônia, Paraguai, Uruguai e nordeste da Argentina. (GIMENÉZ e COELHO, 2005, p.20)

É importante salientar sobre a capacidade de se orientar sem os instrumentos de navegação usualmente utilizados como a bússola e o astrolábio, sendo guiados, possivelmente, pelas estrelas e correntes marítimas, como afirmam os autores.

No entanto, não devemos ficar somente no passado, mas sim reconhecer a utilidade e capacidade do uso da tecnologia de forma mais ampla e mais estreita (se é que se pode dizer assim) como o uso de equipamentos tecnológicos pelos indígenas da contemporaneidade, visto que já deixamos a geração analógica e partimos para a digital e há a necessidade dessa utilização. Nos meios de comunicação, na vida cotidiana e no senso comum a palavra tecnologia trata de máquinas, objetos, equipamentos ou coisas que “melhoram a vida das pessoas”. Daí ver e ouvir constantemente os comerciais sobre produtos ou serviços que garantem aprimorar a vida do ser humano com mais conforto, agilidade, eficiência e outras promessas. Ou seja, a tecnologia nesse sentido denota um significado mais instrumental. Já, num sentido de aplicabilidade de conhecimentos científicos, vemos no dicionário Aurélio tecnologia como o “conjunto de conhecimentos, especialmente princípios científicos, que se aplicam a um determinado ramo de atividade”.

Compreendendo o uso de técnicas, aliado às ciências desenvolvidas pelos indígenas (conforme artigo 78 de LDB/96), abre-se espaço para afirmar que os indígenas desenvolveram e desenvolvem tecnologia, proporcionando-lhe aplicação prática.

Quanto ao uso das tecnologias Cardoso ressalta:

(...) a autonomização dos indivíduos de grupos é seguida pela sua tentativa de reconstruir sentido, numa nova estrutura social, a partir dos seus projetos auto-definidos (...) mas essa reconstrução social não terá de seguir a mesma lógica dos valores da sociedade industrial tardia (...). (CARDOSO, 2006, p.30).

Uma das queixas dos indígenas é sobre a discriminação que passam em variados ambientes porque usam equipamentos tecnológicos. A foto abaixo exemplifica um momento de uso de equipamento de um professor indígena Tupinambá gravando o depoimento de um cacique Tuxá. Esse produto tem inestimável valor científico para variadas áreas.

(...) a tecnologia é condição necessária, mas não suficiente para a emergência de uma nova forma de organização social baseada em redes, ou seja, na difusão de redes em todos os aspectos da atividade na base das redes de comunicação digital. (CASTELLS, 2005, p. 16).

FIGURA 6 - Atã Tupinambá gravando depoimento de cacique Tuxá, havendo participação de representantes de outras etnias



Foto: Valuza Saraiva, maio 2009.

É importante destacar que uma das preocupações dos não-índios pode ser a de não fazer com que a tecnologia não favoreça “a cegueira que o tecnologismo vem causando às culturas humanas” (OLIVEIRA, 1977) para os indígenas, fazendo com que se tornem fatais o desenvolvimento e o crescimento ilimitado. Esse modo de pensar, coincide com a concepção das tecnologias sociais proposta por Renato Dagnino (2004).

(...) por ser a tecnologia uma construção social – um campo de batalha – historicamente determinado, sendo resultado de um processo onde intervêm múltiplos atores com distintos interesses, a trajetória de inovação científica e tecnológica poderia ser redirecionada, dependendo da capacidade dos atores interessados na mudança social (...) (DAGNINO, 2004, p. 206).

Contudo, o conceito de tecnologia se amplia na contemporaneidade e os povos indígenas demonstraram que há muitos anos e até hoje usam conhecimentos usando métodos científicos e os transformam criando a partir de necessidades, idéias, meios e também de processos variados. No entanto, a conquista do equilíbrio para não deixar de fazer um bom uso, ou o uso inteligente é fundamental, pois essa é a finalidade da tecnologia de todos os tempos.

4.2 Indianidade

Pense um lugar onde as pessoas têm um índice de desenvolvimento humano inferior às pessoas que moram nas redondezas, onde a taxa de suicídio pode superar quaisquer estatística, onde as situações de racismo enfrentadas se mostram nos hospitais, praças, delegacias, imprensa em geral, escolas e variados lugares. Agora pense que esse lugar é o canto onde nasceu e cresceram seus ancestrais e que, em muitos casos, perderam suas terras com apoio do próprio governo do seu município, estado ou país. Agora pense que aquelas terras foram tomadas à força e muitos foram deslocados dos seus próprios lugares de moradia e, para voltar, mesmo com as terras legalmente garantidas, se enfrenta mortes dos seus parentes, chacotas e ameaças dos que lá vivem ou pretendem viver. Esses lugares estão em cada canto que deveria ser indígena na Bahia. Portanto, ser indígena tem seu preço que nem sempre tem apreço.

Parafraseando Kabengele Munanga no seu livro *Negritude Usos e Sentidos*, nasce esse título. Munanga diz:

A identidade consiste em assumir plenamente, com orgulho, a condição de negro, em dizer, cabeça erguida: sou negro. (...) A fidelidade repousa numa ligação com a terra-mãe, cuja herança deve, custe o que custar, demandar prioridade. (MUNANGA, 2009).

Portanto, comungando com o que diz o autor, ser indígena implica em assumir a condição de ser índio. Para isso, entram os ideais de liberdade, solidariedade e luta por projetos que devem ser societários e, se não o são, devem ser analisadas e não somente julgadas as causas, mas suas conseqüências. A antropóloga Manuela Carneiro da Cunha, citada na revista *Ciência Hoje* Nº 252 diz: “são índios aqueles que se reconhecem como tais e são reconhecidos como tais por outros”.

Com isso, os currículos escolares necessitam discutir sobre as formas de se vestir, a religião e as línguas indígenas como formas de expressão do que foi imposto ou que resistiu, mesmo diante das desventuras. Assegurando assim o reconhecimento da indianidade, independente da forma ou lugar que vive.

Fica a questão que certamente não pode calar em nós: se todos nós soubéssemos a porção índia que há na gente, certamente encararíamos (ou não) a nossa herança na genética, e reconheceríamos que herdamos, além dos bens físicos, a cultura intelectual dos povos indígenas que nomeiam boa parte dos municípios dessa Bahia. Revigorar, resgatar, ressignificar e tirar máscaras da ingenuidade da “democracia racial” é a necessidade para construir uma sociedade mais irmã, mais parente, mais gente da gente que é fruto que nasceu da mistura que em muito foi e é sangrenta.

Como diz Frantz Fanon da necessidade de refletir sobre “pele negras e máscaras brancas”, é trazido à discussão se perceber as máscaras brancas impostas historicamente para os povos indígenas e para os brancos que carregam a marca da superioridade no olhar, se achando superiores na beleza, na inteligência e em variadas dimensões. A instituição escolar pode ser um lugar de contribuição da discussão do poder estabelecido nas relações entre os povos e que pode gerar baixa auto-estima e incapacidade de acreditar no seu potencial interno e no que pode ser construído na interação com os conhecimentos da história e da concepção política embutida nas ações dos colonizadores.

À escola cabe conhecer de perto a mistura e reconhecer que ser indígena é um posicionamento político. Ou seja, discutir sobre identidade e indianidade nesse

histórico de que a Bahia é fruto. Necessário se faz também que a unidade de ensino utilize variadas estratégias para analisar o ser indígena na contemporaneidade e dentre elas, o enfoque ao papel da mídia nessa relação de construção/desconstrução de conceitos ou até de preconceitos sobre os índios.

4.3 Raiz matrilinear: uma mistura da dor e pouco (ou nenhum) amor

Imagine há muitos anos, desde o início da colonização, as mulheres sendo usadas sexualmente pelos homens brancos, estas engravidando e tendo que cuidar dos seus filhos e filhas que os brancos, em sua maioria não assumiam. Agora pense inúmeras mulheres, por séculos, sendo laçadas e jogadas no meio de outras pessoas como se fossem bichos do mato para servir pessoas de variadas formas. Daí se iniciam as tais misturas.

As mulheres tinham que servir com submissão desde a hora que eram amarradas “no mato” (expressões que as famílias usam para denominar como suas ancestrais foram laçadas em séculos passados). Lembre que “o mato” até hoje é usado como uma expressão que denomina a submissão, ser do mato é como se fosse ser inferior. Talvez isso tenha tempo histórico e cronologia que perdura até os tempos atuais. Quando Pena trata na sua pesquisa “Retrato Molecular do Brasil” da “surpreendente elevada contribuição matrilinear de origem ameríndia e africana”, fica óbvio o porquê desse resultado que corre nas nossas veias, independente da cor da pele e do fenótipo propriamente visto.

Essa marca tem história e, com certeza muita dor por conta de quebra da família dessas mulheres que eram forçadas a sair do seu meio, do seu povo e isso deve sair das bibliotecas das universidades e ser levado os conhecimentos antropológicos, sociológicos, biológicos e tantos outros para as bases epistemológicas, filosóficas e pedagógicas que compõem o projeto político pedagógico que cada unidade escolar deve ter, a partir de orientações de uma composição sistêmica representada por uma Secretaria da Educação.

Jaques Lambert no livro *Os Dois Brasis*, diz:

O Brasil não classifica os homens em raças, de acordo com definições jurídicas ou com teorias científicas; classifica-os de acordo com a aparência física e a cor; torna-se, assim, difícil contrastá-lo, porque não há simplesmente brancos e negros, e sim, homens que são mais ou menos brancos ou mais ou menos negros. (LAMBERT, 1976. p.93).

A partir do estudo da mistura, é importante saber sobre a imagem dos diferentes fenótipos dos povos indígenas da atualidade que não correspondem ao índio do imaginário como é enfatizado pela mídia, reforçando o ser índio somente com aspectos dos que vivem na Amazônia com cabelos lisos e pretos, olhos puxados e outros. As ilustrações evidenciam a mistura nos traços. O que implica no assumir-se indígena para essas comunidades toma sentido na constituição histórica familiar, da herança genética, biológica e da arqueologia da família. Além disso, tem também o parentesco da afinidade, pois os diferentes povos se encontraram a partir de relação diversas: casamentos, uniões pela emoção, acolhimento de um povo pelo outro, principalmente do negro com os indígenas. Analisando a imagem abaixo, vemos o retrato da mistura.

FIGURA 7 – A mistura na pele - parte da turma do Magistério Indígena turma dos Tupinambá e Pataxó Hã Hã Hãe em Itabuna



Foto: Valuza Saraiva, novembro 2006

É fundamental saber e reconhecer essa mistura nos traços dos nossos índios. Lambert ainda afirma que “a mestiçagem no Brasil sempre foi e continua a ser intensa, mas raramente se vêem uniões entre pessoas de cor muito diferentes”. Ainda vemos muita discriminação com a mistura nas relações, mesmo sendo amorosas e não dolorosas, como em variados momentos do passado histórico.

FIGURA 8 - Peles misturadas – Tupinambá e Pataxó Hã Hã Hãe são marcas da mistura



Foto: Valuza Saraiva, 2008.

Quanto ao belo podemos registrar um desfile indígena realizado em Ibotirama, Bahia em maio de 2009 com representantes de varias etnias do estado. Se atirar numa proposta de “beleza real”, essa foi a premissa estabelecida. Cabe aqui registrar que não foram estabelecidas regras de forma falada ou escrita, apenas foi planejado o “desfile” no moldes europeus (passarela, arrumação do espaço e estrutura física). O maior critério para estar em cena foi o desejo de estar na passarela e dizer não às exigências físicas impostas no cenário de beleza televisivo (isso de forma “calada”). O desfile passou pelos aspectos culturais, a partir do momento em que foram exibidos os corpos diante suas diferentes características: idade, tamanho, peso,

dentre outros aspectos, (re) afirmando assim a herança da ancestralidade em andar despido, sem a lógica da preocupação estética.

FIGURA 9 - Desfile Indígena: a beleza acolhida nas suas variadas formas



Foto: Valuza Saraiva, 2009.

Com isso foi evidenciado que essas mulheres trouxeram para esse espaço uma forma desprendida e forte ao mostrar e verem-se como lindas mesmo sem a correspondência à beleza conferida a muitos espaços da contemporaneidade. Mães com crianças no colo, barrigas livres na passarela, sorrisos plantados no rosto, alegria ao serem elogiadas e aplaudidas. O momento de entrega e liberdade se estabeleceu. Suas roupas representando os traços de cada povo indígena da Bahia ficaram presentes nas mentes que presenciaram aquele evento. Saber e mostrar-se indígena, esse sim foi o critério para ser gente de “passarela”. Ser mulher, indígena, professora, muitas em condições de precárias de escolarização e viver em aldeias baianas são pontos que carregam preconceitos, mas, no Grupo do Magistério, não são impeditivos para que sejam plantados sonhos, idealizados “poderes” e realizados momentos de integridade e inteireza humana.

O desfile ora exposto vem evidenciar quão necessário que profissionais da educação devem ser e se sentir responsáveis por construir uma educação para não índios que respeitem e saibam dos saberes e etnias indígenas do seu município, estado, país e de outros países. Ouvimos muitas vezes falar “não tem mais índio aqui”, “não tem índio aqui na região e por isso não aprofundo sobre a temática” – como forma de explicar a ausência do trabalho que favoreça conhecer e reconhecer nossos povos.

Em tempos atuais há tecnologia para moldar, delinear, transformar e deixar o corpo de acordo o que é determinado como parâmetro ou padrão de beleza. Retirar ou modificar partes do corpo é premissa num meio que dita. O desfile proposto e realizado em meio a tantos aplausos, tanta alegria e acolhimento, foi como um grito de repressão à ditadura da beleza que vemos dia-a-dia nos meios de comunicação. Encontrar a beleza muito além do corpo que corresponda a determinados padrões. Percebê-la como fonte que inspira à fruição verdadeira nas relações, cuidando do amor de forma sublime, sem submeter à imagem a beleza estática da estética protagonizada pela tecnologia da imagem corporal. No desfile das indumentárias de cada etnia fomos testemunhas da edificação amorosa que é possível ser construída ou resgatada entre os seres humanos na medida em que entendemos que o amor nasce do belo, simples e sem necessidade de perfeição.

Já foi possível o ser humano viver, ou sobreviver, somente trocando objetos ou coisas da sua necessidade. No entanto hoje, como resultado das modificações, é necessário juntar dinheiro e bens materiais para ser um incluso na sociedade. Já vivemos felizes trocando o simples, o necessário. Agora a perspectiva é diferente: acúmulo é fundamental. Ser mulher também tem mudado a perspectiva. Amamentar, cuidar, aninhar e prover somente não são as únicas necessidades. Mas, ser tudo isso e manter o corpo como se nunca tivesse passado pela modificação natural que a maternidade propõe tem sido premissa em muitos grupos de pessoas e tem levado muitas mulheres a não se sentirem bonitas porque “a barriga não é mais a mesma”. Nesse desfile foi possível perceber que num grupo social em que se é acolhido como é de fato, todos podem se valorizar além do corpo físico.

4.4 Índios não são iguais

Identidade passa pelo lugar que resguarda magia, encantos, brota da raiz do que o corpo resguarda (ou não): a dança, o canto, os ritmos, os jeitos e trejeitos, os conhecimentos gerais... Por isso a escola necessita saber, conhecer e reconhecer quais são os povos indígenas da Bahia e suas diferenças, retratando quem eram, quem são, como são, o que fazem e o que faziam os povos que ainda existem e persistem nessa terra e, principalmente, que não são iguais. Quais as suas lutas na antiguidade e o que tem hoje como bens materiais e imateriais, assegurando que as unidades escolares estudem os variados dados das diferentes etnias da Bahia que tratam de questões da(s):

4.4.1 Arte e seus jeitos de traçar, cortar, amarrar, pintar (corpos, pedras, utensílios e outros)

Compreendendo a arte na sua relação com a estética, a beleza e com o prazer. Darcy Ribeiro considera a arte como “produto de uma preocupação estética, de uma vontade de beleza”. Compreender as artes gráficas (pinturas, desenhos e gravuras em geral), plásticas e a dança, o canto, a poesia e as formas de representação são fundamentais para deixar potencializar a riqueza simbólica atribuída nas formas de representar a arte pelos indígenas. É fundamental refletir sobre as formas de lidar, principalmente nas séries iniciais no ensino fundamental, com o indígena de forma folclórica como se todos os fossem iguais. Podemos exemplificar sobre como a escola trata o uso dos adereços: como se todos os indígenas usassem os mesmos brincos, colares, cocares, dentre outros e o sentido simbólico não existisse – sem saber no que e por que essas podem ser marcas que os diferenciam. As fotos abaixo ilustram algumas diferenças nas artes.

FIGURA 10 - Arte Pankararé – Mostra Pedagógica em Ibotirama



Foto: Valuza Saraiva, maio 2009.

FIGURA 11- Arte dos Tupinambá da Serra do Padeiro – Mostra Pedagógica Ibotirama



Foto: Valuza Saraiva, maio 2009.

É importante perceber que, mesmo com materiais semelhantes em algumas aldeias, as formas de lidar e produzir com eles são bem diferenciados. Cada etnia tem algo

que marca nas suas produções. Seja quanto aos adereços, aos enfeites para o ambiente, aos materiais para a música... cada uma tem seus jeitos e necessidades de produção.

FIGURA 12 - Arte dos Pataxó Hã Hã Hãe– Mostra Pedagógica Ibotirama



Foto: Valuza Saraiva, maio 2010

4.4.2 Língua, seus troncos e o que os diferenciam ou assemelham.

Saber sobre quais são os povos que existem hoje, os troncos lingüísticos, quais as heranças dessas raízes que hoje estão fazendo parte da língua chamada portuguesa. É importante também aprofundar sobre o que acontece com a junção de povos: um bebe da cultura do outro. Portanto, não somente os indígenas falam o português na Bahia, como o português fala as línguas indígenas. Isso pode parecer óbvio, mas nem sempre está evidenciado no currículo escolar o que é fato que herdamos dos falares indígenas.

4.4.3 Formas de lazer

Formas de lazer e o lidar com o corpo, com a mente e a capacidade cognitiva para jogar, brincar e desenvolver o que dá prazer - seja de forma individual, grupal ou

coletiva. Estudar sobre este assunto pode ser uma forma de comparar quão parecidos são, em todas as partes do mundo, muitos dos jogos e brincadeiras realizados nos variados meios e espaços, independente da situação econômica, social e geográfica. Podemos exemplificar jogos parecidos com as gudes (como se chama na Bahia) feitos de barro, brincadeiras ancestrais músicas e objetivos bem semelhantes aos dos não índios. Este levantamento sugere adentrar ao mundo da criança e também do adulto indígena, visto que eles também se propõem a participar das rodas de brincadeiras aonde as idades são livres para trazer sua criança interna.

4.4.4 Saúde

Para melhor compreender as doenças que existiram, existem e as formas de tratamento e cura encontradas pelos indígenas que serviram ou servem de base para muitos estudos acadêmicos.

4.4.5 Educação

Como era e como estão as conquistas atuais e diferenciar educação de educação escolar indígena. Compreender educação como os atos familiares e comunitários de ensinar o que deve ser básico para suas vidas, considerando os aspectos: do corpo físico e suas etapas de vida; da relação com a natureza, o meio ambiente e com as pessoas; do respeito e reverência ao sagrado; dos costumes para o provimento e uso dos alimentos; das formas de utilização das plantas e ervas medicinais do seu território, dentre outros. Educação escolar indígena o que cabe à unidade escolar formal, que obedece a uma base nacional comum no desenvolvimento dos seus conteúdos, mas que também deve considerar a dinâmica que dizem respeito às formas de assegurar a cultura e toda a complexidade dos diferentes povos indígenas. Ou seja, deve ter um currículo próprio, com “a cara dos povos indígenas”. É básico saber dos cursos superiores que hoje os indígenas já possuem e os seus desejos e necessidades diante dos projetos societários dos seus povos no nosso estado.

4.4.6 - Segurança

Segurança ou a falta dela na vida dos povos indígenas da atualidade. Estudar os casos em que os povos indígenas ficaram ou ficam vulneráveis nos grandes centros urbanos e os tipos de mortes que hoje os indígenas enfrentam. Como tem sido a vida em relação à segurança onde quer que o índio viva e, principalmente nos momentos de retomadas das terras. Devem também ser enfatizados seus modos de vida nas aldeias com relação às suas próprias propostas de segurança entre si.

4.4.7 Economia, emprego e renda

Para melhor entender como vivam e como vivem hoje os povos indígenas da Bahia. Onde estão empregados, funções e atribuições nos variados campos de trabalho. E, antes, as formas de divisão do trabalho por sexo, idade e o que é ou era possível fazer indistintamente.

Necessário se faz a harmonia social que pode ser conseguida através do ensino escolar pelo reconhecimento e respeito não só às diferenças entre pessoas, mas efetivamente pela aceitação irrestrita de que cada povo constrói sua etnicidade expressa de variados jeitos por meio das: línguas; músicas, cantos e contos; pinturas do corpo; ritos e rituais; brincadeiras e jogos; forma de ver, contar, expressar, sentir, fazer e saber de um povo.

4.5 Território Indígena: um lugar do sagrado?

A história escrita nos livros cala quanto aos processos de retomada das terras. Isso vem se arrastando há algum tempo e a escola continua calada quanto a essa situação por falta de conhecimento do assunto nas suas variadas disciplinas. Discorrer sobre as situações de tomadas das terras pelos colonizadores e retratar as atuais lutas que são travadas na Bahia para haver as retomadas.

Saber, por exemplo, que hoje, na cidade de Valença se esconde uma forte e sagrada história Tupinambá ignorada com suas construções em concreto. Ou seja,

mapear os cantos sagrados da antiguidade e da atualidade, considerando a premissa do que é território indígena: muito mais que um torrão de terras ou um meio de sobrevivência, mas uma base sociocultural.

A terra não deve ser uma posse individual, mas da coletividade, onde todos os que vivem no local tem o direito a usar os recursos do ambiente na forma da caça, pesca, plantio e colheita. Mas será que hoje na Bahia ainda sobrevivem desta forma? Vale salientar a importância de pesquisar sobre o uso do território nos diferentes cantos do nosso estado, visto que as diferenças regionais. Morar numa aldeia próxima ao Monte Pascoal tem diferença ao morar no nordeste do estado, as diferenças são em variados aspectos, desde a sedução para o turismo e possível exploração das terras por especuladores à capacidade produtiva do chão. Então, são firmadas formas diferentes de viver e sobreviver a depender da localização geográfico-espacial.

Necessário se faz discorrer sobre o que resguarda os rios, as matas e todos os cantos considerados sagrados pelos indígenas. Sendo indispensável aprofundar sobre os locais e formas de moradia indígena na Bahia, desfazendo assim, o jeito simplório de afirmar que “índios moram nas ocas”, proporcionando compreender as formas de moradia antes e agora - sem perder de vista a criticidade na análise desses ambientes que muitas vezes não são os que os índios desejam, mas sim o que “sobram” para eles. Lembrando que sobra aqui tem o sentido de uso a partir da demarcação. Pois muitas vezes são demarcadas pela FUNAI e ocupadas em percentual bem abaixo do demarcado, e após muitas lutas para a real retomada das suas terras.

Na foto feita na comunidade Tupinambá - na aldeia Itapuã, percebe-se o tipo de infra-estrutura de muitas comunidades no nosso Estado e, nas suas imediações, áreas devastadas por não índios, sem intervenção dos poderes públicos.

FIGURA 13 Aldeia Itapuã – Tupinambá de Olivença



Foto: Valuza Saraiva, agosto 2010.

Andando pelas terras indígenas é possível ver o quanto são ainda, apesar de demarcadas, exploradas pelos não índios. Novamente entram, tiram proveito e deixam a área degradada. O tempo passa e as formas de exploração são as mesmas: ligadas as matas e seus recursos que, passam a ser exploradas ilegalmente para fins lucrativos a fim de retirar do território ocupado toda e qualquer renda, independentemente dos recursos a serem utilizados. Desta forma, o desmatamento se generaliza e as grandes carvoarias, madeireiras, serrarias, pastos... Surgem em meio às matas sem controle algum, passando assim a ser uma luta de dois lados (nativos e fazendeiros) onde o Estado brasileiro e suas políticas não conseguem atender e agir conforme a legislação vigente.

FIGURA 14 - Nas imediações de Olivença e da Aldeia Itapuã – área de devastação



Foto: Valuza Saraiva, agosto de 2010.

É importante saber que os índios da Bahia vivem em diversas situações de habitação, distribuem-se entre terras indígenas, aldeias isoladas na mata, acampamentos de beira de estrada, cidades, vilas rurais, etc. Contudo, apresentam relativo grau de continuidade em sua cultura material e sistema ideológico. É assim que vivem e convivem em muitas comunidades indígenas da Bahia.

Já na aldeia Pankaru, uma melhor organização do espaço, com espaço entre as casas, local dos rituais e uma escola improvisada na capela do local. Tudo está hoje estruturado a partir do contexto de cada etnia. A depender da lutas, das migrações, do processo de demarcação e retomada, as aldeias vão se estruturando. Hoje o povo Pankaru tem uma condição bem diferente do que foi há mais de 20 anos - conquistas têm melhor organizado suas comunidades. No entanto, suas a existência de divergências internas também podem ser impeditivos de avanços no ser comunitário desse povo. Com relação à comunidade Bauman (2003, p. 10), diz:

(...) há um preço grande pelo privilégio de viver em comunidade – e ele é pequeno e até invisível só enquanto a comunidade for um sonho. O preço é pago pela forma de liberdade, também chamada “autonomia” “direito à auto-

afirmação” e à identidade. Qualquer que seja a escolha, ganha-se alguma coisa e perde-se a outra. Não ter comunidade significa não ter proteção; alcançar a comunidade, se isto ocorrer, poderá em breve, significar, perder a liberdade (...).

Bauman afirma de a comunidade ser um lugar de segurança, “um teto no qual nos abrigamos da chuva pesada”, um lugar em que nos irmanamos e nos entendemos e esta não está totalmente ao nosso alcance, fica no campo dos sonhos, pois temos divergências, necessidades e olhares diferenciados. No entanto, não devemos pensar que a comunidade ou as comunidades indígenas vivem um sonho de comunidade por nós idealizado. Nela são vistas as idéias divergentes e as intrigas entre as pessoas, mas o que deve ser ressaltada é à força de vontade para a conquista dos seus propósitos, pois chegam fora da aldeia lutando por aquilo que foram determinados a conquistar.

FIGURA 15 - Povo Pankaru – crianças no Toré e visão da estrutura e organização das moradias



Foto: Valuza Saraiva, 2006.

Em se tratando de território sagrado, vale salientar que a relação com religiosidade não implica em ter as mesmas formas de cultuar o Divino numa mesma etnia, como se fazia antigamente.

FIGURA 16- Herança Jesuíta: Igreja Católica



Foto: Valuza Saraiva, maio 2009.

Diante da invasão do cristianismo, é possível comprovar a presença das várias religiões numa mesma aldeia. Numa existem diferentes igrejas e também o lugar dos rituais. E, como em muitas famílias brasileiras, há pessoas de variadas religiões. As imagens retratam a Aldeia Tuxá de Ibotirama, onde se encontram Igreja Católica e Evangélica e o lugar dos rituais indígenas.

FIGURA 17 – Mais fé cristã: Igreja Evangélica



Foto: Valuza Saraiva, maio 2009.

FIGURA 18 – A herança ancestral: local dos rituais sagrados indígenas



Foto: Valuza Saraiva, maio 2009.

4.6 O gerenciamento indígena: antes e agora

Discutir e comprovar as formas de gerenciamento dos povos indígenas para sair dos lugares ou estabelecer-se em alguns territórios, enfrentando as adversidades da natureza e grupais/ relacionais em números variados de pessoas. Como isso se deu? Como eram feitos os gerenciamentos dos grupos, considerando o espaço, as habilidades das pessoas, as condições físicas e outros?

E hoje, como se estabelece o exercício de liderar as comunidades, considerando que a Bahia tem homens e mulheres caciques que realizam seus trabalhos nestas comunidades. As formas de escolha desses líderes, os diferentes jeitos de conduzir e os resultados obtidos em determinados períodos... o que faz ser um bom ou uma boa cacique nesta “terra de todos os santos”?

É importante ressaltar sobre as divergências internas entre grupos, sendo divididos os cacicados, podendo implicar em brigas entre famílias e sérias rivalidades que persistem na atualidade. No entanto, é fundamental também reconhecer as implicações sistêmicas, envolvendo questões de cunho relacional e político que dão

impacto direto no gerenciamento das comunidades indígenas, visto que estão submissos às leis nacionais e que, muitas vezes, não condizem com a real necessidade ou expectativa do seu povo. Mas as adequações legais estão caminhando para uma melhora significativa em áreas básicas como saúde e educação.

4.7 CONSTRUINDO TRILHAS DO SABER

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ministério da Educação apontam há mais de 13 anos caminhos para a discussão sobre o tema transversal Pluralidade Cultural. Na Bahia, para o ensino fundamental, na rede estadual, não temos um documento oficial que oriente minuciosamente as unidades escolares para o trabalho com os temas transversais. Portanto, são os PCN o nosso “guia” e não é fácil sua aplicabilidade devido ao grau de complexidade envolvida em tais temáticas, pois não dependem somente da boa vontade dos profissionais da educação, mas sim de conhecimento técnico- científico para trabalhar com a certeza de que de fato estamos potencializando uma sociedade mais cuidadosa e irmã no trato com as semelhanças e diferenças humanas.

Os PCN são um documento alvo de críticas por alguns, mas também de muitos elogios quanto a sua possibilidade de ampliar o olhar e o fazer dos conteúdos. Até hoje não houve uma proposta que substituísse nacionalmente a proposta dos PCN de 5ª. a 8ª. No volume 10.2 – Temas Transversais – Pluralidade Cultural (1997, p. 15), mostra caminhos perante a necessidade de se saber sobre fundamentos éticos, conhecimentos jurídicos, históricos, geográficos, sociológicos, populacionais, psicológicos, pedagógicos, antropológicos, linguagens e representações para o estudo de temáticas da transversalidade. Vale ressaltar que a temática de cada estado ou município ele não dá conta e faz-se necessário a produção de materiais didáticos que subsidiem a prática dos profissionais da educação e isso deve ser resultado de muitas pesquisas.

A seguir são apresentadas algumas indicações das diferentes contribuições apontadas em toda a pesquisa realizada durante o mestrado e antes dele, no

trabalho direto com os povos indígenas, a título de fornecer caminhos - a fim de balizar o trabalho pedagógico deste tema, embora não o esgotem. São idéias, pistas ou rastros que os profissionais da educação e o sistema estadual poderão seguir aprofundando e ampliando conforme as necessidades de seu planejamento. Visam, sobretudo, a explicitar que tratar dos povos indígenas exige estudo e preparo cuidadoso que não se confundem, em hipótese alguma, com o senso comum para não potencializar o descaso e a forma rasa de olhar para os povos autóctones.

Quadro 20 - Os saberes

SABERES	OBJETIVOS (adaptado dos PCN)	POSSÍVEIS CONTEÚDOS
Uso das tecnologias: uma herança indígena ancestral	Conhecer a diversidade do patrimônio etnocultural brasileiro, cultivando atitude de respeito para com pessoas e grupos que a compõem	Lógicas, intencionalidades e instrumentos utilizados nas rotas para chegar ao Brasil e descobrir o nosso território nacional; Estratégias utilizadas para andar nas terras e nas águas, enfrentando a natureza em seus diferentes climas e temperaturas; Táticas para o cultivo, coleta e armazenamento de alimentos variados; Formas de memorização utilizadas nas culturas ágrafas; Uso de equipamentos tecnológicos na contemporaneidade: suas necessidades e intencionalidades para a afirmação étnica; Estratégias para marcar o tempo; Formas de caçar e pescar dos diferentes povos;
Indianidade	Valorizar as diversas culturas presentes na constituição do Brasil como nação, reconhecendo sua contribuição no processo de constituição da identidade brasileira	Ser indígena: conceitos e legalidade nacional e estadual; Direitos e deveres, considerando a dimensões política de ser indígena na atualidade;

		Caracterização do ser indígena na Bahia, nas suas semelhanças e diferenças com as outras etnias de outros estados; Quem eram e quem são os índios da Bahia; O uso de produtos diversos: as culturas usam coisas de outras culturas sem perder a identidade O papel da mídia na construção ou desconstrução de conceitos e preconceitos
Raiz matrilinear: uma mistura de dor e pouco (ou nenhum) amor	Compreender a memória como construção conjunta, elaborada como tarefa de cada um e de todos, que contribui para a percepção do campo de possibilidades individuais, coletivas, comunitárias e nacionais	Heranças da mistura na pele: o porquê da junção no início dos encontros e dos desencontros; Raízes matrilinear e patrilinear dos índios do estado; O papel da mulher indígena do Brasil e da Bahia na formação do nosso povo; Heranças e retratos físicos/ biológicos dos indígenas da Bahia; A constituição da família indígena da Bahia; Casamentos indígenas: ritmos e rituais nas diferentes etnias; A questão de gênero no desenvolvimento dos papéis: antes e hoje;
Índios não são iguais	Reconhecer a diversidade cultural como um direito dos povos e dos indivíduos e elemento de fortalecimento da democracia;	Musicalidade: ritmos, danças e desenvoltura corporal nas diferentes etnias; Arte no corpo: pinturas antes, agora e seus significados sociais; Artes plásticas indígenas; Formas de nomear e realizar os rituais nas diferentes etnias da Bahia; Os anos e os meses e suas

		diferenças no contato com o Divino nas diferentes regiões do estado; Uso de adereços: os símbolos, os signos e os seus sentidos; Objetos para produção artística: com o que trabalhavam antes e o que dispõem na atualidade; As línguas indígenas no Brasil, no nordeste e na Bahia: onde se perdeu/ aonde se tem buscado animar e aonde não tem sido possível resgatar; Jogos e brincadeiras dos índios da Bahia: os encontros com as culturas de vários lugares do mundo; Medicina indígena: saberes milenares – como salvou, salva e possíveis falhas perante novas doenças; O papel dos (as) pajés na cura com os sentidos, as técnicas e a intuição; O papel dos caciques e conselheiros das aldeias; A educação e o trato com os conhecimentos tácitos e explícitos na vida escolar dos povos indígenas; A relação com o sagrado e as várias religiões nas aldeias da Bahia; Formas de vida e morte dos povos que vivem nos centros urbanos e nas zonas rurais; Mortandade indígena: causas e consequências; Trabalho, emprego e renda: aonde se encontram os povos indígenas da Bahia – formas de subsistência;
Território indígena: um lugar sagrado	Repudiar toda discriminação baseada em diferenças de raça/etnia, classe social, crença religiosa e outras características individuais ou sociais;	Os lugares sagrados nas terras indígenas: onde eram e onde se encontram na atualidade; As religiões e a religiosidades presente nas aldeias baianas;

		Tipos de moradia: como vivem e convivem os indígenas da Bahia; Territórios indígenas do Brasil e suas divisões; O sagrado que se encontra nos elementos da natureza: o valor da terra, das águas doces e salgadas, das matas, do sol, da lua, das estrelas e do cosmos; As áreas já retomadas e as que ainda devem ser retomadas na Bahia; O direito de posse na coletividade e a vida em comunidade; Formas de degradação presentes nas terras indígenas; O caso ou o descaso dos poderes públicos na demarcação das terras indígenas; A relação entre os que dominam a terra e os que dela necessitam retomar; As relações entre indígenas, latifundiários e as famílias que moravam em terras já retomadas;
Gerenciamento indígena: antes e agora	Valorizar o convívio pacífico e criativo dos diferentes componentes da diversidade cultural, analisando com discernimento as atitudes e situações fomentadoras de todo tipo de discriminação e injustiça social	Como eram comandados os trajetos percorridos na antiguidade; As divisões das áreas e os comandos dos caciques; As formas de gerenciamento na atualidade, considerando os tipos de gestão democrática (ou não); As mulheres e os homens assumindo os cacicados: questão de resultados quanto ao gênero – dificuldades e possibilidades; Divergências internas nas etnias: formas de resolução dos problemas; Lutas e reivindicações: pressões sociais diversas;

		Índios assumindo cargos nas instancias governamentais e nos vários poderes; As lutas, os massacres, as formas de resistência e sobrevivência dos povos indígenas nas suas várias formas de organização;
--	--	---

CONCLUSÃO

Esse trabalho não tem pretensão de discutir aspectos antropológicos, biológicos, sociológicos ou outros, mesmo porque sua perspectiva é de base educacional e, pela própria natureza da formação da mestrandia, não há condições de se estruturar um trabalho que dê conta de abarcar essas bases. Contudo, não há como falar de povos indígenas sem “passear” no tocante à questão da miscigenação que hoje conta com resultados de pesquisas que, apesar dos debates, aspectos biológicos podem dialogar com as ciências humanas.

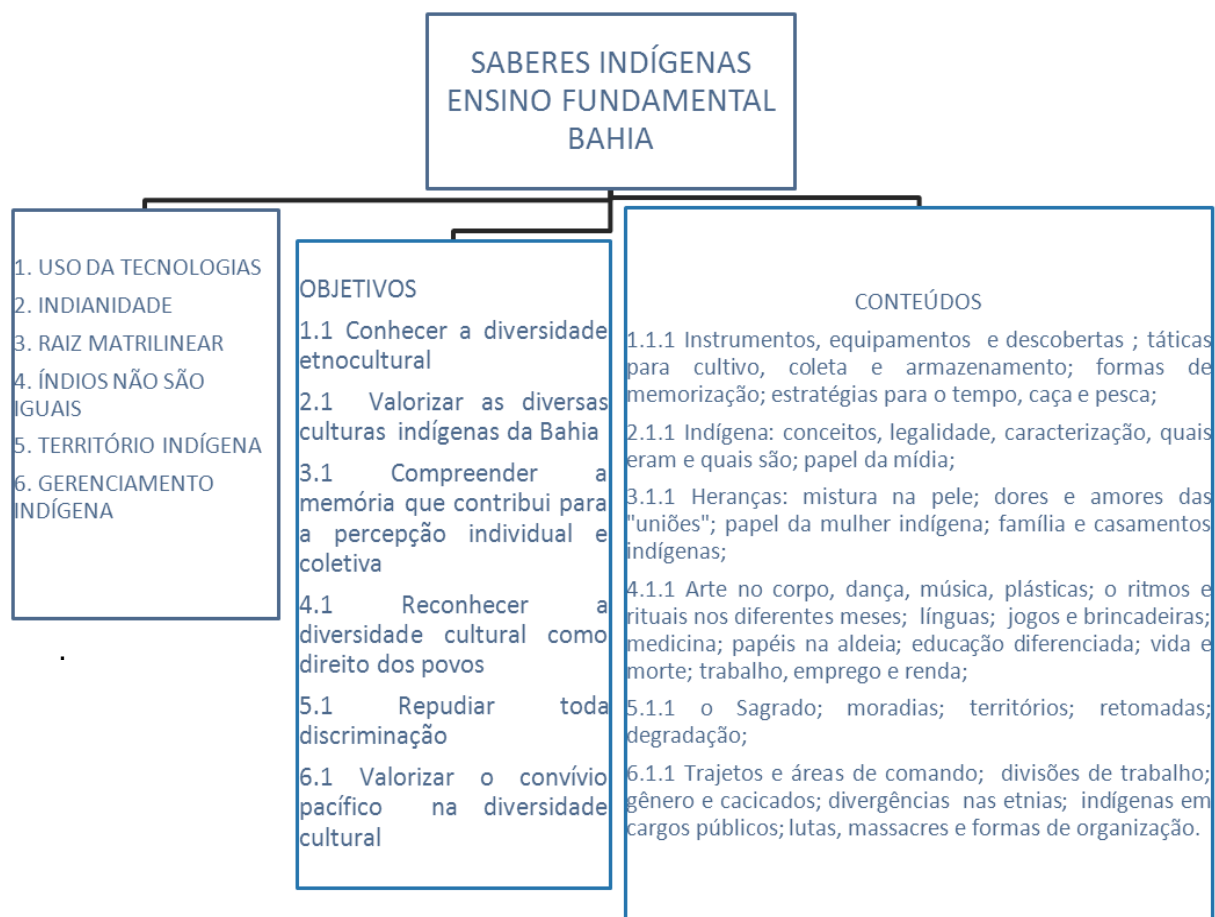
Instituições formadoras tem um papel fundamental para assegurar que os profissionais da educação que lá se formam saiam com bases para ser professor (a) e professar a verdade histórico, político e social dos povos indígenas da Bahia. Evidenciar a importância do currículo de trabalho das instituições formadoras de graduação, como forma de dar maior suporte, mesmo que adultos nas faculdades ou universidades pode ser uma forma de garantir que se propague o que hoje é calado nas unidades escolares e isso ainda carece de muita gente envolvida para atingir este objetivo, pois, com esta pesquisa fica comprovada a:

- carência das escolas da rede estadual quanto a objetivos e conteúdos sobre os povos indígenas da Bahia
- insuficiência no aprofundamento da temática indígena nas escolas, sendo visto ainda o estudo por meio de propostas que potencializam o olhar folclórico e num tempo passado, como se não houvesse história dos indígenas da atualidade
- necessidade de realizar um trabalho técnico de formação continuada junto aos profissionais da educação, independente da área de trabalho. Todos precisam saber sobre os povos que a Bahia abriga e trabalhar em caráter multi, pluri ou interdisciplinar nos processos de ensino
- falta de conhecimento e, conseqüentemente, de reconhecimento dos povos indígenas do nosso estado por parte dos estudantes das escolas estaduais por variadas causas, dentre elas: falta de proposta do sistema educacional como diretriz de trabalho;

- pouca ou nenhuma aplicabilidade da Lei 11.645/2008.

Conhecer a Bahia nas reais diferenças que compõem como um estado de misturas e saber do lugar onde se vive é condição *sine qua non* para criar, compreender e viver as regras e estatutos sociais e os variados espaços de convivência, de lazer, de trabalho, de estudo e de moradia, estabelecendo os laços de afetividade entre os diferentes e iguais povos. A harmonia social vem pelo desejo expresso e concretização de ações de busca pela paz mundial, entre todos os povos, sem distinção. Abaixo a síntese dos principais assuntos tratados nos capítulos como forma de elucidar e sistematizar o caminho e o produto desta escrita:

- a lei 11.645/2008, seus propósitos e necessidades de intervenção no sistema educacional;
- dificuldades no cenário educacional baiano quanto aos povos indígenas do estado;
- assentamento legal referente à educação indígena e a trajetória de mudanças das leis;
- problemas atuais dos povos indígenas da Bahia;
- problema, objetivos geral e específicos da pesquisa;
- o olhar para os indígenas nos seus municípios e na mídia;
- panorama geral sobre a situação dos indígenas do Brasil;
- miscigenação: raízes físicas, emocionais e de resultados em desigualdade;
- reconhecimento étnico, cultura e a mistura cultural no cotidiano;
- quem são, aonde e como estão os povos da Bahia;
- a relação dos indígenas com o governo: indígenas em cargos e seus entraves e possibilidades;
- os caminhos percorridos para os resultados da pesquisa;
- as respostas e suas análises, considerando: auto- avaliação do ser indígena na atualidade, análise da situação educacional indígena, a relação com o governo e os cargos, a aplicabilidade de conteúdos indígenas na escola dos não índios;

FIGURA 19 - SÍNTESE DOS SABERES PARA INCLUSÃO CURRICULAR

Concluindo...

Os saberes traçados no quarto capítulo a partir da pesquisa propõem experiências do pensar e vivenciar que podem se traduzir em melhora nas formas de ver e se expressar quanto aos índios e para os próprios indígenas, impulsionar expressividade as mais diversas: nas artes, nas atitudes, nos comportamentos – no modo de vestir, de escrever, de falar, e até nos grupos que se formam – de jovens ou idosos, de estudantes ou trabalhadores, assim por diante.

Os povos indígenas do Brasil têm resistido ferozmente às formas de mortalidade historicamente vivenciadas. São matanças programadas, intencionais e doenças que sempre perseguiram as comunidades. A questão do alcoolismo e das drogas invadiu e tem invadido muitas comunidades, sendo necessárias intervenções em caráter

sistêmico, pois consiste em problemas que envolvem saúde, educação, segurança, assistência social, aspectos culturais, dentre outros.

Na atualidade, muito se julga sobre os usos e costumes dos povos indígenas, mas temos que considerar que, mesmo usando rádios, celulares, jeans, camisetas e outros, os povos indígenas tornam-se não-índios na mesma medida que os não-índios se tornam índios ao usar o mocassim, a mandioca, a rede, a farinha e tantas outras coisas já entranhadas no nosso meio. O que de fato necessitamos analisar é o modo de serem, os vínculos dos parentescos estabelecidos, a relação com o sagrado, as formas de organização e reivindicação dos seus direitos e tudo o que os mantêm fortes na identidade étnica.

Lutar pelos direitos tem contribuído para o aumento da população indígena no Brasil e o que não se pode garantir é a coesão entre os povos, mas o que se deve dignificar é que os nossos índios estão aqui, permanecem e com ânimo para brigar e resistir para continuar.

6 REFERÊNCIAS

6.1 BIBLIOGRÁFICAS

ANGELO, F. N. P. de. **“Políticas educacionais com os povos indígenas”**. In: RAMOS, Marise Nogueira et alli (orgs.). *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília: MEC.

AZANHA, G. VALADÃO, V. M. **Senhores dessas terras – Os povos indígenas no Brasil: da colônia aos nossos dias**. Coleção História em Documentos. São Paulo: Atual Editora, 1991.

BARBIER, R. **Pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985 (Tradução de Estela Abreu).

BATISTA, F.F. **Governo que aprende: gestão do Conhecimento em organizações do executivo federal**. Brasília, IPEA, junho de 2004 (Texto para discussão n.1022).

BAUMAN, Z. **COMUNIDADE: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2003 (Tradução Plínio Dentzien).

BOBBIO, N. et al. **Dicionário de Política**. 6. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989. (Tradução Tomaz Tadeu da Silva).

CASTELLS, M e CARDOSO, G. **A Sociedade em Rede: do conhecimento à acção política**. Conferência promovida pelo Centro Cultural de Belém, em 4 e 5 de março de 2005.

CERTEAU, M. de. **A Cultura no Plural**. 2.ed. São Paulo: Papius, 1995.

COIMBRA Jr., C. E. A.; SANTOS, R.V. **Perfil epidemiológico da população indígena no Brasil**: Documento de Trabalho nº 3, Universidade Federal de Rondônia e Escola Nacional de Saúde Pública, 2001.

DAGNINO, R. e NOVAES, H. **O Fetiche da Tecnologia**. Revista ORG e DEMO. v.5, n. 2, P.189-210, 2004.

DERRIDA, J. **A Escritura e a Diferença**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERREIRA SANTOS, M. **Cultura Imaterial e processos simbólicos**. Rev. do Museu de Arqueologia e Etnologia, São Paulo, 14: 139-151, 2004.

- FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1989.
- FLUERY, M. T. L. e OLIVEIRA, Moacir de Miranda Júnior. (Orgs.) **Gestão do Conhecimento: Estrutura, Epistemologia e Sistemas de Conhecimento**. Gestão Estratégica do Conhecimento. Integrando Aprendizagem, Conhecimento e Competências. Editora Atlas. USP. São Paulo. 2001.
- GIMENÉZ, B. C. e COELHO, R. dos S. **Bahia Indígena**. Rio de Janeiro, 2005.
- GOMES, N.L. Coleção Cultura Negra e Identidades. **Um Olhar Além da Fronteiras**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- GRUPIONI, L. D. B. **“Um território ainda a conquistar”**. In: Educação escolar indígena em Terra Brasilis, tempo de novo descobrimento. Rio de Janeiro, IBASE, p. 33-55, 2004.
- ISA, Povos Indígenas no Brasil. São Paulo: Instituto Socioambiental (ISA), 1996/2000.
- KERN, A.A. (Org). **Arqueologia pré-histórica do rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.
- LAMBERT, J. **Os Dois Brasis**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.
- LAKATOS, E. M. e MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Ed. Atlas, 2003.
- LINTON, R. **O Homem: uma introdução à Antropologia**, 8ª. edição. São Paulo, Livraria Martins Editora, 1971.
- LUCIANO, G. **Projeto é como branco trabalha – as lideranças que se virem para aprender e nos ensinar: experiências dos povos indígenas do alto rio Negro**. Dissertação de mestrado em antropologia social – Universidade de Brasília, abril de 2006.
- LÜDKE, M, A. M. E. D. **Etnografia da prática escolar**. 7.ed. São Paulo: Papirus, 1986.
- MACEDO, R. S. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- MARCONI, M de A. e PRESOTTO, Z. M. N. **Antropologia**. São Paulo: Ed Atlas, 1986.
- MELLO, L. G. de. **Antropologia Cultural – iniciação, teoria e temas**, 15.ed. Petrópolis: Vozes, 1982.
- MINAYO, M. C. de Souza. **Pesquisa Social, Teoria, Método e Criatividade**. 25.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MUNANGA, K. **Negritude Usos e Sentidos**. 3. ed. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

PAIXÃO, M. J. de P. **Crítica da Razão Culturalista: relações raciais e a construção das desigualdades sociais no Brasil**. 2005. 429 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas: Sociologia) - Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

PENA, S.D.J; CARVALHO- SILVA, D.R. *et al.* Retrato Molecular do Brasil. **Ciência Hoje**, n. 159, p. 16-25, 2000.

PIOVESAN, F. **Pobreza como violação de direitos humanos**. (Werthein & Noletto, 2004, p.135-162).

POPPER, K.S. **A lógica das ciências sociais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.

RAMOS, R. R. **Sociedades Indígenas**. 4.ed. São Paulo: Ed. Ática, 1995.

RIBEIRO, D. **O Povo Brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 2.ed. São Paulo: Ed. Companhia das Letras, 1995.

_____. **Os Índios e a Civilização**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1970.

RUA, M. das G. **Análise de políticas públicas**. In: RUA, M.G. & CARVALHO, M.I. (Orgs.). O estudo da política. Brasília: Ed. Paralelo, 2001, p. 231-260

SABAT, Ruth. **Imagens de gênero e produção de cultura**. In: Gênero em discursos da mídia. Florianópolis: Ed. Mulheres; Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005, p.93-118.

SACRISTAN, J.G. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAHLINS, M. **O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: porque a cultura não é um objeto em via de extinção**. Mana, out. 1997, vol.3, no.2.

SANTOS, B. de S. **A Crítica da Razão Indolente**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Introdução a uma Ciência Pós Moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

_____. **O futuro da Democracia**. In: Visão, agosto/ 2006, Portugal.

SARAIVA, V. M. **O ESTADO E A EDUCAÇÃO INDÍGENA NA BAHIA: possíveis caminhos** – Revista Bahia Análise & Dados, Salvador, v 19, nº 1 p. 243 – 250, abri/jun 2009

SEN, A. K. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia da Letras, 2000.

VIDAL, L. (org.). **Grafismo Indígena**. 2.ed.São Paulo: Edusp, 2007.

WITTGENSTEIN, L. **Cultura e Valor**. Lisboa: Edições 70, 1996.

6.2 DOCUMENTAIS

BAHIA. Povos Indígenas e Governo da Bahia - **Plano de Trabalho Operativo 2010**

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece Diretrizes e Bases para a Educação Nacional**. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção.

_____. **As Leis e a Educação Escolar Indígena**. Ministério da Educação. Brasília, 2005.

_____. **CONSTITUIÇÃO FEDERAL**: República Federativa do Brasil. Senado Federal. Brasília, Centro Gráfico, 1988.

_____. **Coleção Educação para Todos**. Série Via dos Saberes. Ministério da Educação. Brasília 2006.

_____. **Coleção Educação para Todos**. Série Via dos Saberes No. 2. A Presença Indígena na Formação do Brasil. Brasília, MEC/ SECAD, 2006.

_____, Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei No. 11.645** de 10 de março de 2008.

_____. Presidência da República, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.649**, de 27 de maio de 1998, Decreto 3.551 de 4 de agosto de 2000.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Fundamental. MEC - Ministério da Educação. Brasília: MEC, 1997.

_____. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. MEC – Ministério da Educação. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Programa Nacional de Controle da Tuberculose**: Brasília, 2003.

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – **Relatório de Desenvolvimento Humano: racismo, pobreza e violência**. Brasília, 2005.

SECRETARIA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO: **Regimento Interno**. Salvador, Bahia, 2004.

_____. **Educação Escolar Indígena na Bahia: o diálogo como princípio na construção da política pública**. Salvador, 2009.

UNESCO – MEC. **Gestão da Escola Fundamental**. São Paulo: Cortez, 1993.

XAVIER, A C. da R. **Um novo paradigma gerencial na educação**: a revolução da qualidade. Brasília: IPEA. Novembro. 1997

6.3 ELETRÔNICAS

O Povo Brasileiro. Documentário sobre pesquisas de Darcy Ribeiro.

Retratos da Saga indígena Fulni-ô e Kariri Xocó no Nordeste Brasileiro – Vídeo assistido na disciplina Tecnologia da Informação e Gestão do Conhecimento- UNEB, Salvador, 2008.

Revista Ciência Hoje. Vol. 42, Nº 252.

Revista Época, reportagem **O Lampião Tupinambá**, publicada em 27 de novembro de 2009. Disponível: <http://www.lcsantos.com.br>. Acesso em 30 de jul de 2009, 16:32

Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12315:educacao-indigena&catid=282:educacao-indigena&Itemid=635 . Acesso em 22 de mar de 2010, 20:23

Disponível: <http://www.portal.ifba.edu.br/noticias/ifba-divulga-edital-da-licenciatura-intercultural-indigena.html>. Acesso em 30 de mai 2010, 03:26

Disponível: www.pnud.org.br. Acesso em 18 de jun de 2010 e 26 de dez de 2010

Disponível: www.unicef.org.br. Acesso em 4 de abr de 2010 e 27 de dez de 2010.

Disponível: <http://www.laboratoriogene.com.br/genImprensa/multiplosSignificados.htm>. Acesso em 05 de mar de 2010.

Disponível: <http://www.sei.ba.gov.br/side>. Acesso em 26 de out de 2010.

APÊNDICE

1 - QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES INDÍGENAS

NOME: _____

IDADE () de 18 a 24 () de 25 a 30 () de 31 a 35 () de 36 a 40 () de 41 a 45
() acima de 46 anos.

POVO: _____

Tempo de atividade como professora

() de 1 mês a 1 ano () de 2 a 5 anos () de 5 a 10 anos () acima de 10 anos

Sua formação

() Cursou até 8ª. série () Concluiu o Ensino Médio () Cursando Graduação

() Graduação Concluída no curso _____

DATA: _____

1. Quanto a ser indígena

1.1 Quais as formas de preconceito social que você enfrentou ou enfrenta (na rua, nas escolas, nos variados lugares)?

1.2 Como você acha que o não indígena lhe percebe?

1.3 Como você gostaria de ser visto?

1.4 E como você se vê como indígena?

2. Quanto à educação escolar indígena

2.1 Quais os ganhos em ter as escolas indígenas na Bahia?

2.2 Quais as possíveis dificuldades hoje enfrentadas para assegurar a qualidade da educação escolar indígena na Bahia?

2.3 Quais as principais características da educação escolar indígena?

2.4 Quais as diferenças entre a escola dos indígenas e a dos não indígenas?

2.5 Quais os principais valores que a escola da sua comunidade trabalha?

2.6 Como você percebe a coordenação dos cargos exercida por indígenas nas Direc e nas Secretarias de Governo?

3. Quanto aos saberes indígenas para o não indígenas

3.1 O que você considera importante que os não indígenas saibam sobre os povos indígenas?

3.2 Como você acredita que devem ser trabalhados e discutidos os conteúdos sobre os povos indígenas nas escolas da Rede Estadual de Ensino da Bahia?

Espaço para considerações gerais

2- QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES DA REDE ESTADUAL

NOME: _____

IDADE _____

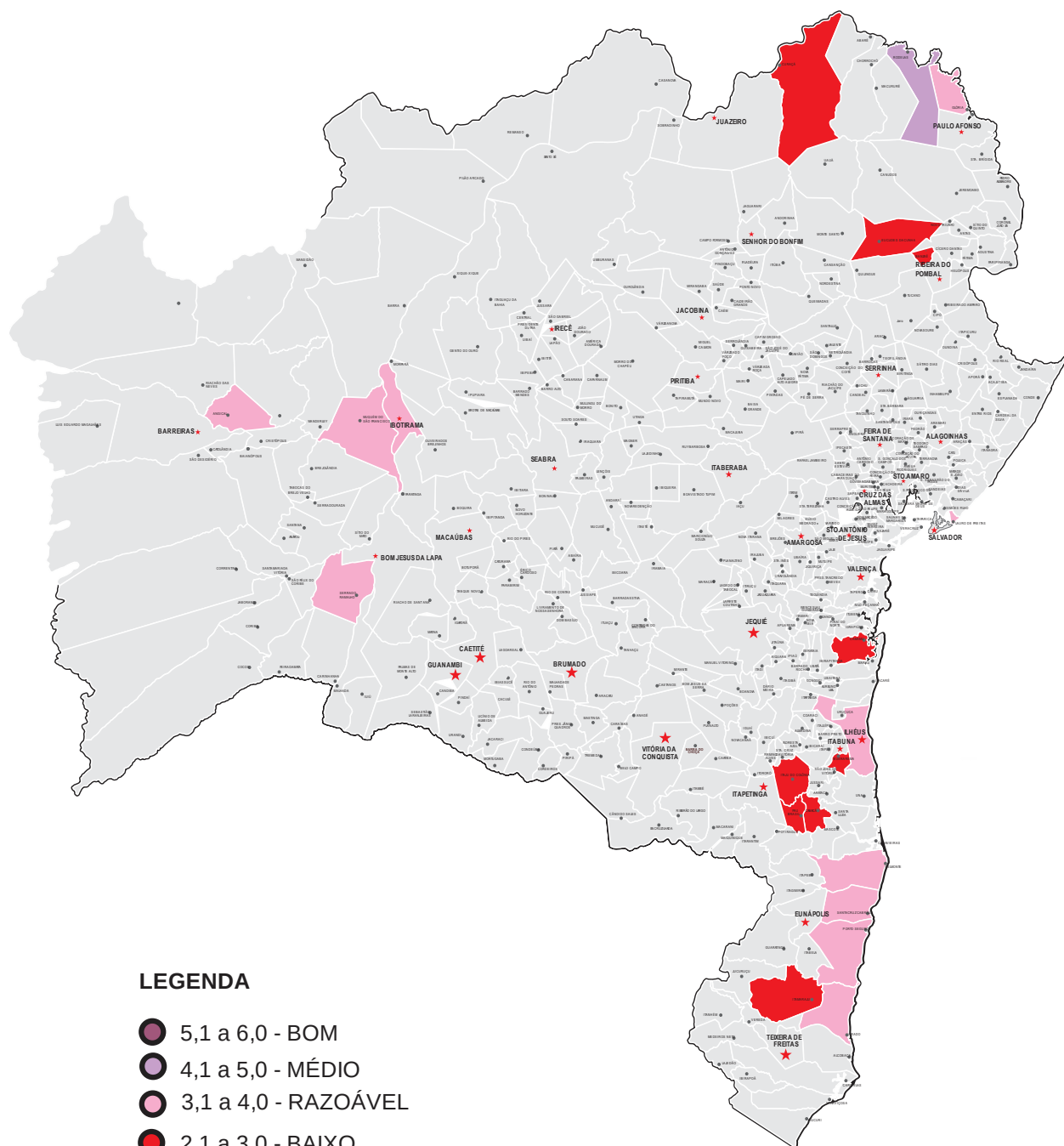
CIDADE QUE MORA: _____

ESCOLA OU COLÉGIO QUE ESTUDA _____

SÉRIE QUE ESTUDA _____

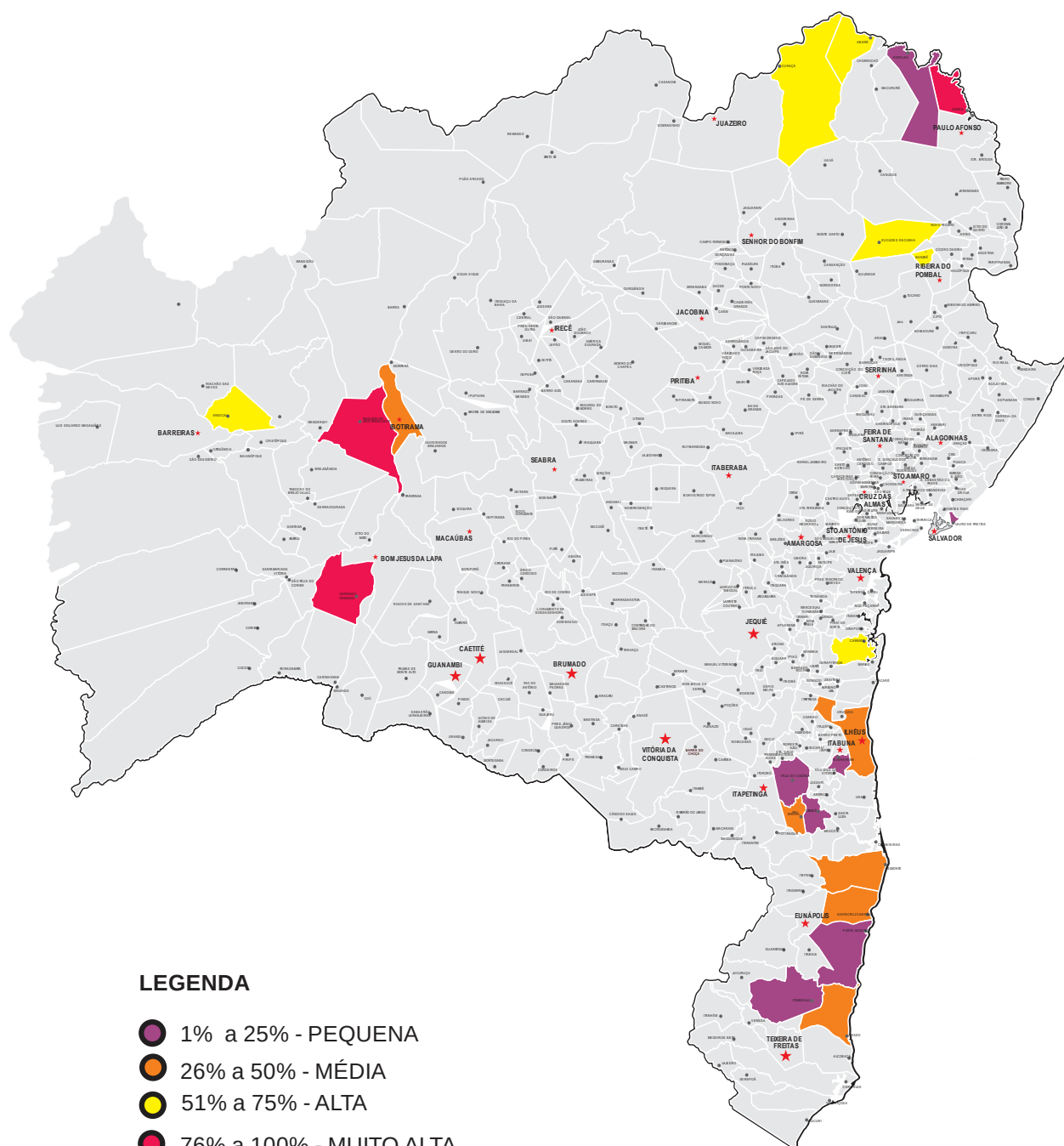
1. O que você conhece sobre os povos indígenas?
2. O que é trabalhado sobre os indígenas na sua escola?
3. O que você sabe sobre os povos indígenas da Bahia?
4. O que acha que precisamos saber sobre os povos indígenas?
5. Como você acha que o indígena vê as pessoas que não são índias?

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA IDEB DOS MUNICÍPIOS COM INDÍGENAS



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do MEC/ INEP 2009, resultados 8a. série.

POPULAÇÃO DA ZONA RURAL MUNICÍPIOS COM INDÍGENAS



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do IBGE.

ANEXOS

ANEXO 1 : Lei 11.645/ 2008.

LEI Nº 11.645, DE 10 DE MARÇO DE 2008

DOU 11.03.2008

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras." (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

ANEXO 2

POPULAÇÃO INDÍGENA DA BAHIA - 22. 186 hb

Fonte: Sistema de Informação da Atenção da Saúde Indígena - SIASI

Cadastro da Família Indígena - CAFI

Legenda

- ▲ Pataxó
- ▲ Kaimbé
- ▲ Tuxá
- ▲ Tupinambá
- ▲ Pataxó Hã Hã Hãe
- ▲ Kiriri Barra
- ▲ Kiriri
- ▲ Tumbalalá
- △ Xucuru-Kariri
- ▲ Pankararé
- ▲ Kantaruré
- ▲ Funiô e Kariri Xocó



ANEXO 3

Foto: Marcelo Min, publicada na revista Época 27/11/2009.