

FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E ETNOCONHECIMENTO Ciências Sociais



Editores:

Capa: Mandala “Diversidade Cultural”, da artista plástica Judite Malaquias

Diagramação: Layout Gráfica Digital - Cáceres/MT

Revisão Ortográfica: Mônica Cidele da Cruz - Paloma Cardoso de Oliveira

Online - e - Impresso

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

B751f Botton, Alexandre Mariotto.

Filosofia da educação intercultural e etnoconhecimento: ciências sociais / Alexandre Mariotto Botton e Neodir Paulo Travessini. – Cáceres: Layout Gráfica, 2020.

32. p. (Caderno Pedagógico Intercultural, 3).

ISBN 978-65-00-14145-0.

1. Filosofia da Educação. 2. Educação Intercultural. 3. Etnoconhecimento. I. Travessini, N. P. II. Título. III. Título: ciências sociais.

CDU 37.01(817.2)

APRESENTAÇÃO

Este Caderno Pedagógico é constituído de 4 unidades referentes à Disciplina de Filosofia da Educação Intercultural e Etnoconhecimento.

Na Unidade I, serão discutidos os conceitos fundamentais da Filosofia da Educação e Etnoconhecimento, Autonomia e Emancipação.

Na Unidade II, serão analisados os tópicos que compõem a complexa questão da educação escolar indígena, com destaque especial para um olhar a respeito do modo como a CF- Constituição Federal de 1988, a LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o RCNEI – Referencial Curricular Nacional das Escolas Indígenas tratam a questão da educação escolar indígena.

Na Unidade III, serão submetidos à análise de natureza filosófica os conceitos de mito e de rituais de passagens, enquanto ensinamentos exemplares na vida dos jovens indígenas, em momento crucial que marca simbolicamente a passagem para o modo de vida adulto.

Por fim, a Unidade IV é composta das considerações finais em que serão estabelecidas as possíveis aproximações das discussões promovidas nas três unidades anteriores com o conceito de Etnoconhecimento.

UNIDADE I - CONCEITOS BÁSICOS DE FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

O que é filosofia da educação?

Para entendermos o significado da palavra filosofia, precisamos saber que ela é formada, a partir de dois outros termos gregos. São eles: *Filos* e *Sophia*. *Filos* significa amor e *Sophia* significa sabedoria. Portanto, a palavra filosofia significa *amor à sabedoria* e logo se nota que a filosofia tem tudo a ver com educação, assim podemos dizer que o que nos faz querer ensinar e aprender é também o amor pela sabedoria.

De um modo mais específico, a filosofia da educação procura entender como acontece o ensinar e o aprender, ou seja, conhecer como funcionam os métodos e modelos da educação e o que eles ensinam. A filosofia da educação também se preocupa com a relação entre a educação, a sociedade e a cultura, pois entende que o ensino serve para que as pessoas possam aprender coisas novas, mas também, para conhecermos mais sobre nós mesmos, assim como, costumes da nossa sociedade e a cultura onde vivemos.

Uma questão muito importante para a filosofia da educação é compreender que a educação serve, ao mesmo tempo, para transmitir os saberes elaborados há muito tempo por nossa cultura e para conhecermos, de forma crítica, novos conhecimentos.

Para entender o que significa conhecer de *forma crítica* é importante compreender dois conceitos básicos da filosofia da educação: o primeiro é a **Emancipação** e o segundo é a **Autonomia**.

Vamos lá, então...

O Conceito de emancipação

Emancipação é a capacidade de se tornar independente. Ela pode ser pensada tanto na relação do indivíduo com a sociedade, quanto na relação de um povo com a totalidade de uma sociedade que o oprime.

O conceito de emancipação é usado na filosofia, desde o início da

modernidade, inicialmente, a partir de um ponto de vista idealista. O filósofo Immanuel Kant (1724 -1804) pensou a emancipação como a independência do pensamento particular, isto é, da maneira de pensar de cada pessoa, em relação à sociedade. “Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento”, dizia Kant em um texto chamado *Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento?*

Porém, para a filosofia da educação, especialmente, a partir das teorias de Theodor Adorno (1903 -1969), a emancipação não acontece apenas em um nível individual, pois assim como a linguagem, o pensamento e a sabedoria são construídos socialmente. Para tanto, basta lembrar que: “A exigência de emancipação parece ser evidente numa democracia” (ADORNO, 1995, p. 169). A emancipação é, portanto, algo que precisa ser elaborado a partir do conhecimento que um povo possui, tanto a respeito dos saberes vindos da tradição quanto de novos saberes.

Com isso, atualmente, as ideias do educador brasileiro Paulo Freire (1920-1997), são indispensáveis quando se trata de pensar a educação para a emancipação. Paulo Freire defende a perspectiva de que a educação deve acontecer na medida em que as pessoas adquirem consciência de sua história e atuam como sujeitos na elaboração do saber. Ou seja, para Paulo Freire, a emancipação é um processo de libertação, de independência, que acontece quando todos os envolvidos no processo de educação se tornam sujeitos, isto é, quando todos participam ativamente do processo de ensino e aprendizagem.

Um exemplo de emancipação: quando alguém depende de outra pessoa para compreender um texto podemos dizer que ela precisa que alguém interprete para ela o que diz o texto. Ou seja, ela é dependente de outra pessoa. Quando, enfim, consegue ler e compreender por conta própria, dizemos que não é mais dependente da interpretação alheia, portanto, se emancipou.

Na filosofia da educação, o processo de se tornar independente é o que chamamos emancipação. Nesse sentido, quanto mais ampliamos nossa capacidade de compreender o mundo, mais nos emancipamos.

O conceito de autonomia

A **autonomia**, segundo o dicionário Houaiss, “ é a capacidade de se autogovernar”. Tal capacidade pode ser atribuída a um indivíduo ou a uma coletividade. No entanto, partindo do princípio de que vivemos em sociedade, é preciso pensar a autonomia, em primeiro lugar, como uma capacidade constante de um povo livre.

Na filosofia da educação, a autonomia é o resultado do processo de emancipação: quanto mais os sujeitos avançam no conhecimento, mais se emancipam e mais autonomia possuem em relação àqueles que tentam tratá-los como objeto, ou oprimi-los. Assim, é possível afirmar, numa perspectiva filosófica, que a autonomia é o grande objetivo da educação, pois os sujeitos autônomos são também capazes de elaborar por conta própria os conhecimentos e a forma de interpretar o mundo dos quais necessitam para viver de forma livre e independente.

Mas, como princípio básico da educação, a autonomia é também um meio: é a partir dela que podemos pensar o outro como um sujeito ativo na relação ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Paulo Freire defende a liberdade como princípio básico da educação:

Gostaria uma vez mais de deixar bem expresso o quanto aposto na liberdade, o quanto me parece fundamental que ela se exercite assumindo decisões. Foi isso, pelo menos, o que marcou a minha experiência de filho, de irmão, de aluno, de professor, de marido, de pai e de cidadão. A liberdade amadurece no confronto com outras liberdades, na defesa de seus direitos em face da autoridade dos pais, do professor, do Estado (Freire, 1996, p. 41).

Nesse sentido, o sujeito ativo é aquele que dialoga sem se submeter a um pensamento determinado por outros, pois é parte ativa na construção de seu próprio conhecimento.

No item anterior, para representar a emancipação, usamos o exemplo de uma pessoa que aprende a interpretar um texto. A **Autonomia** é o que ela adquire a partir do momento em que consegue ler e interpretar sem ser guiada por outros. Ou seja, ela é autônoma porque se torna capaz de aprender por conta própria através da leitura e da interpretação de textos.

Educação e etnoconhecimento

Podemos chamar de **Etnoconhecimento** o conjunto dos saberes tradicionais de um povo. Sua cultura, suas histórias, seus mitos, a forma de pensar sua relação com a natureza e sua forma de agir sobre ou de acordo com a natureza, assim como sua organização social, que compõe o conjunto de saberes do Etnoconhecimento. Mas, também, a forma como esses saberes são passados de geração para geração, através da cultura, da língua, da arte e dos rituais. Dessa forma, podemos denominar etnoconhecimento como:

[...] os saberes, tradições (cultura) passados de geração a geração nas comunidades tradicionais, aprendidos com a vida cotidiana e a interação direta com o meio que os cerca e seus fenômenos naturais (NASCIMENTO, 2013).

Na cultura ocidental, é tradicional dar mais valor a conhecimentos considerados universais, como a matemática, por exemplo, deixando em segundo plano, saberes profundos, mas considerados menos importantes. No entanto, estes saberes são muito importantes, pois constituem modos de vida e de se relacionar com o mundo tradicionais e que precisam ser reconhecidos.

Etnoconhecimento, emancipação e autonomia

Como dissemos acima, emancipação e autonomia são conceitos básicos da filosofia da educação. São também a finalidade do conhecimento. Portanto, quando pensamos numa educação inclusiva e atenta às necessidades de cada comunidade, de cada povo, o etnoconhecimento é fundamental para que a educação alcance seus objetivos.

Para isso, na perspectiva de uma educação emancipadora e autônoma fundem-se conteúdos trazidos de fora da cultura tradicional de um povo e os saberes tradicionais presente na visão de mundo, ou seja, na cosmologia. Toda etnia constrói sua identidade, a partir da forma como se relaciona com a natureza, com outras etnias e com os indivíduos que compõem a etnia. Assim, pode-se dizer também que o etnoconhecimento está na base da identidade de cada povo.

“Conhece-te a ti mesmo”, dizia um antigo filósofo. Conhecer a si mesmo é o princípio do processo de emancipação abordado anteriormente. Ora, conhecer a si mesmo é o mesmo que possuir uma identidade, ou seja, rememorar suas origens, tradições e costumes e ter consciência da importância desses saberes. Portanto, se dissemos que o etnoconhecimento é um elemento básico da identidade de um povo, podemos agora afirmar que ele é necessário para a emancipação desse povo.

Por outro lado, aprender conteúdos como o domínio da língua portuguesa e da matemática, é importante para a autonomia, pois assim, nos tornamos mais independentes. Portanto, a autonomia só acontece quando conseguimos conjugar essas formas de conhecimento, a saber: o etnoconhecimento e os saberes tradicionais legados pela tradição oral, pelos ritos e costumes, e os conhecimentos vindos de fora.

Atividade Unidade I

Descreva abaixo, as ações que você considera necessárias para que a educação possa contribuir para que seu povo tenha mais autonomia e para que os saberes tradicionais de sua cultura sejam respeitados.

UNIDADE II- EDUCAÇÃO NO CONTEXTO INDÍGENA

O fenômeno da educação acompanha o ser humano, desde os seus primeiros passos sob o Planeta Terra. Nos primórdios da história humana, o processo educativo ocorre a partir das relações fraternas de convivência, em que os anciãos, com seu saber prático acumulado ao longo da vida, ensinam os mais jovens. A mãe, a tia e a avó ensinam as meninas através das lidas diárias. Os meninos também aprendem observando, empiricamente, as atividades de caça, pesca realizadas pelos mais velhos, tios, pais, avós.

Nesse contexto, a oralidade constitui-se no modo de repassar os saberes acumulados pelos mais velhos às gerações jovens. Desse modo, o contato com entidades sagradas, através de narrativas mítico/sagradas, exerce uma imprescindível função moral, sócio/educativa. Esse assunto será discutido na Unidade III.

Um olhar acerca da educação escolar indígena sob o enfoque da Constituição Federal e da LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A Constituição de 1988, denominada de “a Constituição Cidadã”, no que se refere à educação escolar indígena, respeitados os respectivos contextos das comunidades indígenas, tem o grande mérito de se livrar do grave equívoco, que historicamente preponderou nos textos oficiais, em matéria de cultura, tradição, usos e costumes dos povos indígenas. Ou seja, como regra geral, no período que antecede a promulgação da Carta Magna, tratava-se o índio como alguém cuja assimilação à comunidade nacional deveria ser o esforço desempenhado pelas ações governamentais, tanto na esfera da formação quanto na da economia.

Até ano de 1988, a legislação era marcada por este viés integracionista, mas a nova Constituição inovou ao garantir às populações indígenas o direito, tanto à cidadania plena (liberando-as da tutela do Estado), quanto ao reconhecimento de sua identidade própria, incumbindo o Estado do dever de assegurar e proteger as manifestações culturais das sociedades indígenas. A Constituição assegurou, ainda, o direito das sociedades indígenas a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngue,

o que vem sendo regulamentado através de vários textos legais. Na Unidade III, falaremos sobre os Territórios Etnoeducacionais e seus aspectos positivos e negativos, do ponto de vista da educação escolar indígena.

Isto dito, voltemos ao foco das discussões dessa unidade.

Certamente, a Constituição de 1988, marca o advento de uma concepção inovadora das questões que afetam os povos indígenas, e principalmente, as que dizem respeito às suas manifestações culturais no geral. Dentre as inovações, há uma que se sobressai em função de seu grande alcance, diríamos humanístico, que acarretará profícuas mudanças na maneira como os povos indígenas passam a ser tratados a partir de então. Trata-se do reconhecimento conferido ao índio relativamente à sua capacidade civil, quanto a tomada de decisões, seus atos e atitudes. Ou seja, a liberação dos povos indígenas da tutela do Estado, que trará uma série de implicações que repercutirão positivamente na vida cotidiana destes povos. Importa analisar aqui, obviamente, as implicações havidas no âmbito da educação.

Dos direitos supracitados, os que dizem respeito à possibilidade de se ofertar aos povos indígenas uma educação alicerçada no bilinguismo e na interculturalidade, representam um sinal promissor às escolas indígenas.

Isto porque, acreditamos que, assim agindo, a escola tem condições de, respeitando a formação inicial dos educandos indígenas, propiciar-lhes uma aprendizagem com base nos pressupostos etno-culturais inerentes à formação do seu povo. Equivale dizer que as dificuldades iniciais, enfrentadas pelo educando, podem ser superadas na medida em que ele tenha condições de estabelecer comparações **entre o universo simbólico e a sua realidade**, cujas representações são oriundas do mundo da vida do seu povo, relativamente às representações oriundas do livro didático, cujos sinais gráficos amiúde provém do universo cultural, científico, político do não-índio.

Coerente com este princípio norteador, acreditamos que seja facilitada à escola indígena, iniciar um processo de ensino/aprendizagem que leve em conta a recuperação da memória milenar do povo, sob cujo pano de fundo sociocultural se assentam as tradições imemoriais ameríndias, primordiais à implementação de

qualquer projeto de educação que pretenda resgatar a autonomia plena da cidadania ameríndia.

A rigor, a LDB, em seu artigo 32, & 3º, estabelece como direito aos estudantes indígenas, a garantia de acesso a um sistema de ensino que respeite “a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”. Fundamentalmente, este respeito aos processos próprios de aprendizagem, impõe o reconhecimento da diferença quanto ao nível de abstração dos estudantes indígenas, comparativamente ao dos estudantes não indígenas. Na essência, esta diferença ocorre porque as categorias conceituais com que os ameríndios interpretam o mundo à sua volta, são reconhecidamente diferentes da visão de mundo ocidental. Daí que não cabe procurar estabelecer uma ordem hierárquica, classificando as de maior e as de menor rigor científico. Ou dito de modo ainda mais explícito, os saberes imemoriais indígenas têm de ser reconhecidos pelo sistema formal de ensino como um tipo de conhecimento importante e legítimo, tal qual o conhecimento originado do universo conceitual da ciência ocidental.

Reconhecer a diferença implica, acima de tudo, aceitar a pluralidade de ideias que justifiquem diferentes interpretações do mundo, cujo fundamento sempre será o universo simbólico oriundo da visão de mundo própria de cada civilização.

Isto posto, cabe indagar:

Qual é o tratamento dispensado à cultura e/ou educação indígenas pela legislação? E, fundamentalmente, qual o modelo de educação indígena pensado pelos órgãos governamentais? Teria a Lei nº 9.394, de dezembro de 1996, LDB uma proposta de educação indígena que contemple o necessário protagonismo indígena na implementação dos processos próprios de aprendizagem?

No nosso entendimento, isto se constitui como pré-requisito primordial para que, efetivamente, num processo gradativo e ininterrupto, seja possibilitado ao estudante indígena, elaborar uma interpretação coerente da realidade que o cerca. Somente unindo elementos provenientes do seu mundo de vida, juntamente com aspectos do mundo do sistema relevantes para a situação, o estudante indígena estará, assim, recebendo uma formação

verdadeiramente intercultural, tendo como garantia o sagrado respeito à sua identidade etno-cultural.

RCNEI—Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas

No livro elaborado pelo MEC, denominado RCNEI – Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas¹ -, afirma que “o cotidiano da maior parte dos povos indígenas no Brasil desenrola-se num contexto de tensão entre conhecimentos indígenas e ocidentais”. O mesmo vale para o contexto das “políticas públicas e política de aldeias, entre tendências políticas internacionais e a definição de estratégias e de opções específicas de vida e de futuro para populações indígenas”.

É nessa linha tênue estabelecida entre o mundo vivido no contexto da aldeia e o contexto fora da aldeia, que a escola tem de estabelecer as estratégias de construção dos saberes indígenas em comparação com o conhecimento não indígena.

Formação dos professores atuantes nas escolas indígenas

Continuando nosso diálogo, é preciso discutir, também, a formação dos professores atuantes nas escolas indígenas. Isto porque entendemos que a ação pedagógica apontará para um futuro esperançoso quanto ao resultado alcançado pelos educandos, na justa proporção da formação técnica e, fundamentalmente humana, dos educadores indígenas. As próprias autoridades constituídas desta área de ensino reconhecem o ponto crítico inerente a esta questão. No RCNEI (1998, p.40), de cuja elaboração participaram renomados autores da área de educação escolar indígena, se encontra um diagnóstico desalentador quanto à formação dos docentes não indígenas, atuantes nas escolas indígenas:

Enquanto isso, os professores não-índios que atuam nas escolas indígenas, mesmo quando têm o curso de magistério, não possuem conhecimentos sobre os povos indígenas, provocando, portanto, distorções no processo ou impedindo o desenvolvimento da proposta de educação intercultural.

¹MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC, 1998, p.36.

Dessa maneira, cabe às autoridades constituídas a tarefa de oportunizar a formação de professores indígenas para atuarem nas escolas de sua comunidade, como forma de garantir a efetivação de uma escola pautada verdadeiramente nos princípios da interculturalidade.

Em conformidade ainda com o conteúdo exposto no RCNEI, a LDB (1996, p.34) também concorda com essa concepção, trazendo em seu bojo:

Com relação à formação do professor, a Lei, em seu Artigo 87, parágrafo 3º, inciso III, obriga a União, os Estados e os Municípios a realizarem programas de formação e capacitação de todos os professores em exercício, inclusive com recurso de educação à distância. O parágrafo 4º, do mesmo Artigo, diz que até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. De fato, estão em curso, em várias regiões do país, processos oficialmente reconhecidos de formação de professores índios, no mais das vezes levados a efeito pela colaboração recíproca de comunidades e organizações indígenas, universidades, organizações não-governamentais e órgãos do governo. Ainda com relação a este tópico, cabe lembrar que poderá também ser criado o curso normal superior para professores indígenas.

Efetivamente, no que diz respeito à formação dos professores indígenas, em Mato Grosso, houve o empenho das autoridades educacionais, fazendo valer o que preconizam a CF, a LDB e o RCNEI. A UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso, num projeto pioneiro em nível de Brasil, implantou no 1º semestre de 2001, o curso **Terceiro Grau Indígena**, no Campus Universitário de Barra do Bugres. Foge ao objetivo aqui buscado qualquer tipo de avaliação, mas é fato que temos inúmeros professores indígenas formados pela UNEMAT atuantes nas escolas indígenas de todas as regiões de Mato Grosso.

É importante destacar a sequência desse projeto de formação

UNIDADE III - MITOS E RITUAIS DE PASSAGEM E ETNOCONHECIMENTO

Mito como modo de entender o mundo, a vida o povo

Nosso ponto de partida consiste em considerar que o (a) estudante, ao ingressar no processo de ensino-aprendizagem já está provido com inúmeros saberes oriundos das tradições socioculturais próprias. Esse tipo de saber passou a ser denominado de etnoconhecimento, ou seja, a valorização dos elementos culturais, sociais, antropológicos, míticos, que são próprias do modo de vida de um determinado povo (Myky, Rikbaktsa, Xavante, Umutina, Chiquitano, Bororo, Cinta Larga, entre outros).

Nesse sentido, etnoconhecimento é a relação estabelecida entre os povos indígenas com a natureza, com todos os membros da comunidade, em sentido amplo e a própria comunidade escolar, com os cantos tradicionais (saberes indígenas), as plantas medicinais, com a arquitetura, nas narrativas e histórias de cada povo, com a língua materna, com a roça tradicional e suas crenças milenares.

As narrativas míticas buscam dar uma explicação aos fenômenos naturais e sobrenaturais, do curso natural da vida, do mundo humano em sua relação e contraposição ao mundo dos deuses, semideuses, heróis.

[...]o mito conta uma história sagrada; ele relata um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do “princípio”. Em outros termos, o mito narra como, graças às façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade passou a existir, seja uma realidade total, o Cosmo, ou apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, um comportamento humano, uma instituição. É sempre, portanto, a narrativa de uma “criação”: ele relata de que modo algo foi produzido e começou a ser. O mito fala apenas do que realmente ocorreu, do que se manifestou plenamente. Os personagens dos mitos são os Entes Sobrenaturais. Eles são conhecidos sobretudo pelo que fizeram no tempo prestigioso dos “primórdios”[...]. (ELIADE,1972, p.09).

Assim, os mitos explicam o suceder do dia e da noite, das estações do ano, das vicissitudes da vida dos humanos, com seus desejos, suas paixões, sua fortaleza, suas fraquezas, suas virtudes e defeitos, sua coragem e covardia, sua docilidade e ferocidade, seu senso de cooperação e egoísmo exacerbado, enfim todas as ações e sentimentos humanos. Dessa maneira, o [...] mito se torna o modelo exemplar de todas as atividades humanas significativas [...] (ELIADE, 1972, p.9).

Ainda no que concerne ao mito, ele pode ser entendido como modelo explicativo dos ritos (rituais), que proporcionam ao ser humano viver em harmonia entre si e com o universo ou ainda, como meio para harmonizar corpo e mente. Portanto, segundo Campbell (1990), os rituais eram meio para colocar o corpo e a mente em sintonia, desejando a mesma coisa, colocando o rumo da vida de acordo com a natureza.

Sendo assim, o mito fornece uma função fundamental a de prover modelos exemplares de atividades e ritos humanos, que vão de alimentação, casamento, assim como trabalho, educação, arte, sabedoria e as relações em comunidade. Dessa forma, se em tudo o que o mito narra há um ensinamento exemplar, é correto afirmar que o objetivo fundamental da narrativa mítica consiste em ensinar o ser humano como se comportar perante ao conhecido e ao desconhecido, como deve ser a sua relação com a comunidade a qual pertence e com as pessoas à sua volta.

Portanto dos tantos ensinamentos que o mito carrega em si, podemos destacar: **a)** o caminho da perseverança é íngreme, se comparado a suposta ou hipotética facilidade do caminho sem percalços e dificuldades; **b)** a vida que vale a pena ser vivida é aquela que é pautada a partir de um vínculo fundante dos deuses, semideuses, heróis com a comunidade dos humanos. Em outros termos, o sentimento de senso de pertencimento à comunidade dos humanos representa, simbolicamente, o elo entre o eu (no sentido de indivíduo singular) com a comunidade a qual este eu pertence. **c)** a passagem de um modo de vida em que o sujeito assume atitudes de maior responsabilidade e reconhecimento, enquanto pertencimento ao um povo, é marcada por uma profunda mudança comportamental. No que se refere aos ensinamentos exemplares que devem ser seguidos/repetidos, pode-se afirmar que:

“[...]Os mitos ensinam como repetir os gestos criadores dos Entes Sobrenaturais e, conseqüentemente, como assegurar a multiplicação de tal ou tal animal ou planta [...]” (ELÍADE, 1972, p.15).

Mito e Etnoconhecimento

Em outras palavras, o que estamos afirmando é que o mito possui uma dimensão pedagógica que exerce uma função primordial em cada comunidade e/ou sociedade humana.

Podemos notar que o mito traz, em sua narrativa, ensinamentos exemplares no sentido de como deve ser o comportamento do ser humano frente ao senso de pertencimento a uma entidade maior, superior a ele, denominada divindade.

Que deve colocar à sua disposição um conjunto de normas e regras de comportamento, que se aplicadas, conforme a vontade dessa divindade, conduz o ser humano e comunidade a qual ele pertence, ao modo de vida repleto de realizações materiais e, fundamentalmente, espirituais.

Deste modo, podemos compreender que conhecer os mitos é o mesmo conhecer o segredo da origem das coisas. Não somente aprende-se como as coisas passaram a existir, mas também onde encontrá-las e como resignificá-las.

Dessa forma, por meio do ritual, as pessoas são capazes de entrar em contato com esse saber ancestral, são capazes de se reconectarem com seus ancestrais, assim como faziam os que antecederam. Nesse sentido, a escola tem o dever de incentivar, reconhecer e validar os saberes dos pajés, xamãs, enfim, dos líderes espirituais indígenas, como meio para acessarem os ensinamentos que vinculam a história atual aquilo que foi vivido pelo povo indígena em tempos imemoriais, mas que repercutem em termos de sentimentos, valores, regras, normas, rituais de passagem, no modo de ser ameríndio nos dias atuais.

Rituais de passagem e etnoconhecimento

Os rituais de passagem significam uma mudança de extrema

importância para a vida do ser humano. É um acontecimento que envolve o sujeito e a comunidade. As transformações culturais, sociais, intelectuais, psicológicas, afetivas, marcam de um modo profundo a vida do sujeito envolvido, como uma passagem transformadora de uma parte de sua vida que morre, que fica para trás, dando início a um renascimento, uma nova fase de sua vida. Embora em linhas gerais, todos os povos possuam rituais de passagem, para o nosso propósito nesse texto, iremos focar os rituais dos povos indígenas e suas implicações do ponto de vista do processo ensino aprendizagem.

[...] Os chamados ritos [ou rituais] de passagem, que ocupam um lugar tão proeminente na vida de uma sociedade primitiva (cerimônias de nascimento, de atribuição de nome, de puberdade, casamento, morte, etc.), têm como característica a prática de exercícios formais de rompimento normalmente bastante rigorosos. [...] (CAMPBELL, 1997, p.09).

Geralmente, após esses exercícios, segue-se um período de isolamento que varia no seu prolongamento, durante o qual serão realizados rituais para apresentar, ao aventureiro da vida, as formas e sentimentos apropriados ao seu novo contexto, de modo que, quando tiver chegado o momento do seu retorno ao mundo, volte renascido.

Deste modo, o ritual de passagem simboliza a autonomia do sujeito. Ou seja, nas realizações humanas cotidianas, o sujeito passa a desenvolver as ações, a partir da assimilação da aprendizagem dos ensinamentos recebidos pelos mais velhos. Um exemplo disso é o ritual da menina moça, que simboliza o momento de maturidade na vida da até então menina, ao passar a assumir compromisso de mulher (adulta).

UNIDADE IV- Filosofia da Educação etnoconhecimento – saber para descolonizar

O foco das discussões ensejadas, desde a primeira unidade desse caderno pedagógico, consiste na compreensão de que os povos indígenas têm o direito de desenvolver um modo próprio do processo ensino-aprendizagem. Em outras palavras, isso significa o uso da etnoeducação, ou seja, um sistema próprio de educação, valorização, respeito e reconhecimento aos aspectos culturais próprios do povo indígena ao qual se destina um projeto de educação.

Vimos também que o processo de ensino-aprendizagem tem sentido para um determinado povo indígena, desde que se preserve sua autonomia, inclusive, a autonomia cognitiva (pensamento) e que seja exercido com base nas premissas do protagonismo indígena na condução desse processo, desde a sua concepção teórica até a sua execução prática.

Significa dizer que, desde a elaboração dos Projetos Pedagógicos, determinantes das diretrizes educacionais, pois orientam as práticas pedagógicas no cotidiano da escola indígena, passando pelo calendário escolar, pela lógica de construção dos saberes que fazem parte do currículo escolar, há que se reconhecer que o conceito de espaço e de tempo são próprios de cada cultura indígena, como afirma Pérez (2007, p.234):

Assim, por exemplo, na recriação das dimensões sociais do espaço e do tempo. Essa lógica está na contramão da cultura dos Uwa. Estruturada sobre um lugar fixo, com divisões de espaços por atividades, a escola estabelece um ritmo de vida centrado no cronograma de estudo e em atividades cotidianas rigorosamente compartimentadas. Já a vida dos Uwa é de contínua mobilidade por todo seu território, percorrendo as diversas sub-regiões de acordo com as estações climáticas, e com seus ciclos rituais e cerimoniais. Seu mundo cotidiano também adquire diferentes matizes, segundo suas necessidades específicas e as múltiplas interações que ali têm lugar.

Nesse aspecto, o espaço escolar tem de levar em conta as especificidades da comunidade indígena a qual a escola atende. Em

outras palavras, não faz sentido nenhum um projeto de educação que não seja emancipatório, pois se prestará tão somente para colonizar as mentes dos(as) educandos(as) indígenas, como muito bem aponta por Baniwa (2010). Ou seja, quando se passa a aceitar como normal ou natural uma visão de mundo em que os povos indígenas são vistos como inferiores, vinculados a um modelo de sociedade a ser superado em nome do progresso e do desenvolvimento, tecnológico, e principalmente, econômico.

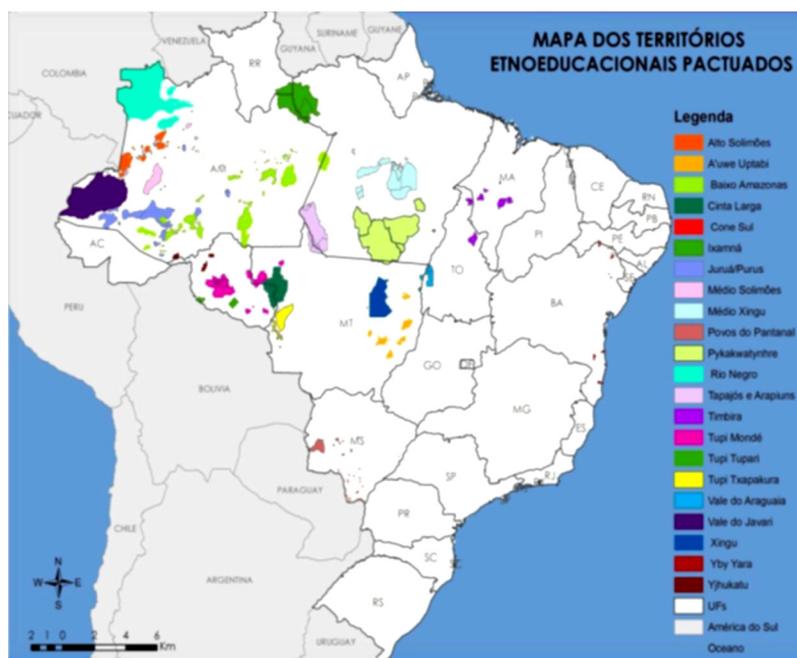
Por uma filosofia da educação escolar indígena emancipatória

O papel da filosofia consiste em problematizar os saberes que constam nos componentes curriculares da educação escolar formal.

Nesse sentido, cabe questionar: em que medida o conjunto dos saberes escolares dão conta de vincular o conhecimento de mundo próprio de cada povo indígena com o saber sustentado pela ciência ocidental? Isto posto de maneira bem explícita, a escola, ao impor o conjunto de conhecimentos oriundos da ciência ocidental, estabelece estratégias de aprendizagem que dêem conta de aproximar o conteúdo estudado com as questões vividas pelas estudantes indígenas?

Territórios Etnoeducacionais

Figura 1-Mapa dos Territórios Etnoeducacionais



Fonte: MEC/INEP (Censo Escolar 2012)

Nas unidades anteriores, vimos que o etnoconhecimento vincula-se à cosmovisão, ou seja, aquilo que cada povo concebe como importante como de valor/significado de algo para a vida nas aldeias com o processo ensino aprendizagem. Nas palavras de Bergamaschi (2015, p.145):

Em linhas gerais, a ideia de território etnoeducacional significa um movimento de organização da educação escolar indígena em consonância com a territorialidade de seus povos, independentemente da divisão política entre estados e municípios que compõem o território brasileiro.

Na nossa opinião, a implementação dos Territórios Etnoeducacionais traz em si a possibilidade de corrigir distorções históricas, que no passado, impuseram aos indígenas a convivência em um espaço territorial estranho ao seu modo de vida tradicional.

Para tanto, promover a valorização do conhecimento étnico ou etnoconhecimento implicam o reconhecimento à “autodeterminação” e à “autoafirmação identitária”, como afirma Bergamaschi (2015, p.157). Apenas quando esses dois princípios fundamentais forem atingidos de fato, dá-se início a um caminho em que seja possível conceber a emergência de uma nova cidadania ameríndia, tal qual preconizado por Bergamaschi (2015), Gersem Baniwa (2010), dentre outros autores. A rigor, Baniwa (2010) reconhece que uma forma sutil de domínio de um povo e/ou sobre os demais consiste em alçar o seu paradigma epistemológico à condição de modelo único de obtenção e divulgação do conhecimento.

Nesse sentido, Bergamaschi (2015, p.145) afirma que os Territórios Etnoeducacionais:

Nesse movimento interfronteiras as bandeiras vão se desfigurando, uma vez que a areia colorida é transportada (entre os tubos, pelas formigas), construindo novos desenhos. As bandeiras, meras representações de territórios no pensamento moderno, ou seja, de extensões arbitrárias de terras delimitadas por um Estado ou governo, cedem lugar a outras formas, produzindo, para além dos territórios nacionais esquadrinhados, territorialidades diversas, que contemplam outras noções de cultura e identidade.

Isto dito de outro modo, no decorrer do processo civilizatório do desenvolvimento da história da humanidade, cada povo empreendeu um modo todo próprio de se relacionar com a natureza, com a cultura, com a comunidade, enfim, com todo o Universo Cósmico.

Do ponto de vista pedagógico, para valorizar os saberes próprios de cada povo, desenvolveu-se o conceito de territórios etnoeducacionais, que se propõem reconhecer a identidade de cada povo. Cada povo possui sua cosmovisão própria, que determina em grande medida o seu modo particular de ver o mundo, de compreender os valores que dão sustentação a toda a teia de relações sociais, culturais, econômicas, políticas, religiosas e educativas. Então é correto afirmar que existe uma cosmovisão Baniwa, Xavante, Munduruku, Tapirapé, Mehinako etc.

Do ponto de vista da educação, no ano de 2009, foi promulgado pelo governo federal o Decreto n.º 6.861, que estabelece a definição dos Territórios Etnoeducacionais. Já no ano de 2013, foi promulgada pelo Ministério da Educação, a Portaria 1.062, que estabelece o Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais-PNTEE.

A finalidade das políticas públicas acima citadas consiste em conceder o devido protagonismo e a necessária autonomia à comunidade quanto à gestão escolar e à organização didático-pedagógica e científica das escolas localizadas nos territórios indígenas.

Para isso, se faz necessário que as lideranças indígenas, representando várias etnias, tenham críticas feitas por lideranças por se sentirem excluídas do processo de construção dessas políticas, deixando claro que as políticas públicas, em termos de educação escolar indígena, devem ser canalizadas para o âmbito de uma educação intercultural, específica, diferenciada e bilingue, que se origine dos anseios e desejos da comunidade indígena a quem ela se destina.

Para Bergamaschi (2015), a adoção dos Territórios Etnoeducacionais, com o caráter de política pública, traz em si a perspectiva da construção de projetos educacionais autônomos e que respeitem efetivamente a autodeterminação dos povos indígenas. No entanto, nenhum projeto por mais autêntico e genuíno que seja, perdura se não contar com os recursos necessários para a sua viabilidade.

Nesse sentido, os autores Gersem Baniwa e Daniel Munduruku ressaltam a lacuna que não foi preenchida, visto que não foi estabelecida uma fonte de recursos para efetivar as políticas públicas referendadas na legislação acima mencionada. Sabemos que isto se constitui na condição primeira para todo e qualquer projeto. Esses estudiosos acima citados são unânimes em afirmar que a educação escolar indígena necessita do aporte de recursos financeiros diferenciados, comparativamente a educação não indígena.

Dito de outro modo, não é concebível atribuir o mesmo valor per capita para alunos indígenas que frequentam escolas nas aldeias e para alunos que frequentam uma escola pública urbana. O Decreto n.º 6.861 e tampouco a Portaria 1.062 acima mencionadas resolvem o grave problema do financiamento da educação escolar indígena, que está na raiz do problema, como apontado por Bergamaschi (2015, p.149):

[...] a I Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena – CONEEI –, ocorrida em novembro de 2009, uma parte dos representantes indígenas desconsiderou o Decreto, por não ter sido previamente discutido com as comunidades envolvidas. Também porque, segundo avaliações que se faziam naquele momento, não contemplava um dos principais itens apontados pela Conferência, qual seja, a criação de um Sistema Próprio de Educação Escolar Indígena no Brasil, contando com um Conselho Nacional de Educação Escolar Indígena e um Fundo Nacional da Educação Escolar Indígena [...].

A luta pela destinação de recursos imprescindíveis não pode cessar até que as autoridades constituídas tomem consciência da importância do financiamento da educação escolar indígena.

Territórios etnoeducacionais e autonomia

O conceito de autonomia também tem de ser submetido a uma análise crítica, quanto ao seu verdadeiro alcance, como explicitado por Resende (2017, p.71):

A reivindicação por autonomia é tão secular quanto a opressão e a resistência a ela. O desejo de ter de volta o controle sobre seu território, seus recursos, suas formas de organização social, política e religiosa é uma luta antiga dos povos do continente.

A autora traz luz à discussão acerca da autonomia. Trata-se de um conceito bastante amplo, que perpassa pela questão da ocupação do espaço pertencente aos povos indígenas, desde a ancestralidade; direito às manifestações espirituais imemorais, fazer o uso adequado dos recursos naturais, e a necessidade de implantarem e implementarem um projeto de educação que verdadeiramente seja específico, diferenciado e bilíngue. Mas temos que nos atentar para o fato de que nada adquire concretude se a infraestrutura mínima necessária para pôr em prática um projeto de educação não for garantida pelas autoridades constituídas.

De outra parte, importa um olhar atento à dimensão política por trás do desenvolvimento do conceito de território etnoeducacional, na medida em que pressupõe o reconhecimento da ocupação ancestral do espaço territorial. Na verdade, não há como discutir a questão da educação descolada da questão da territorialidade. A política de institucionalização dos Territórios Etnoeducacionais traz em seu bojo a questão do reconhecimento e da dignidade dos povos indígenas enquanto sujeitos com identidade étnica e socioculturais próprias de cada povo.

Atividade da Unidade IV

Explique o que você entendeu por etnoconhecimento

Referências bibliográficas

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. In: Educação e Emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BANIWA, G. S. L. **Territórios Etnoeducacionais: Um novo paradigma na política educacional brasileira**. Comunicação apresentada na Conferência Nacional de Educação- CONAE, 2010. Brasília:CINEP.

BERGAMASCHI, A. M.; SOUSA, B. F. **Territórios Etnoeducacionais: Ressituando a educação escolar indígena no Brasil**. Revista Pro-Posições | v. 26, n. 2 (77) | p. 143-161 | mai./ago. 2015. <Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v26n2/0103-7307-pp-26-02-0143.pdf>.> Acesso em 28.set.2020.

BRASIL. LDB - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

CAMPBELL, J. **O poder do mito**. São Paulo, Palas Athena, 1990.

_____. **O herói de mil faces**. São Paulo, Pensamento, 1997. Disponível em: <http://lelivros.love/book/download-o-heroi-de-mil-faces-joseph-campbell-em-epub-mobi-e-pdf/>. Acesso em 03. out.2020.

Decreto Presidencial nº 6.861, de 27 de maio de 2009 (2009a). Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em Territórios Etnoeducacionais e dá outras providências. Brasília, DF.<Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6861.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Escolar,que%20lhe%20confere%20>Acesso em 28.set.2020.

ELÍADE, M. **Mito e realidade**. São Paulo, Perspectiva: 1972. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/nxxs55v>. Acesso em 26.set.2020.

FREIRE, P. **Educação e Autonomia**. 26 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
KANT, I. **Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento?** Disponível em: <https://everleit.files.wordpress.com/2013/05/kant.pdf> Acessado em 02.out.2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Educação Fundamental. **RCNEI -Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Mapa de Territórios etnoeducacionais**. Brasília: MEC, 2013.

NASCIMENTO, G. C. **Etnoconhecimento e a escola para um futuro sustentável**. Disponível em: [https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/14/7/etnoconhecimento-e-a-escola-para-um-futuro-sustentaacutivel#:~:text=Etnoconhecimento%20s%C3%A3o%20os%20saberes%2C%20tradi%C3%A7%C3%B5es,naturais%20\(NASCIMENTO%2C%202013\)](https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/14/7/etnoconhecimento-e-a-escola-para-um-futuro-sustentaacutivel#:~:text=Etnoconhecimento%20s%C3%A3o%20os%20saberes%2C%20tradi%C3%A7%C3%B5es,naturais%20(NASCIMENTO%2C%202013).).

PÉREZ LISSET, A. **Escola indígena: Uma reflexão sobre seus fundamentos teóricos, ideológicos e políticos**. Revista PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 25, n. 1, 227-244, jan./jun. 2007. <Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1636>.>Acesso em 28.set.2020.

Portaria 1062, de 30 de outubro de 2013 (2013). Institui o Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais – PNTEE. Brasil: Ministério da Educação e Cultura. <Disponível em: http://www.lex.com.br/legis_25017657_PORTARIA_N_1062_DE_30_DE_OUTUBRO_DE_2013.aspx#:~:text=1%C2%BA%20%2D%20Fica%20institu%C3%ADdo%20o%20Programa,conforme%20disposto%20no%20Decreto%20n%C2%BA.>Acesso em: 28.set.2020.

RESENDE, Z. C. A. **Autonomia Indígena no Pensamento Político** de Taiaiake Alfred, Floriberto Díaz, Gersem Baniwa e nas Propostas do EZLN. Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas, Brasília, vol.11, n.º2, p.70-92, 2017.

SOUZA, B. F. **Educação escolar indígena: Reflexões acerca dos Territórios Etnoeducacionais**. 2013. 113f. Dissertação. (Mestrado Programa de Pós-Graduação em Educação FAGED/UFRGS, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013. <Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/77240/000895307.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.>Acesso em 29.set.2020.

Biografia do autor



Alexandre Mariotto Botton é graduado em Filosofia pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (2001), mestrado em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Maria (2005) e doutorado em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas (2014). Atualmente é professor de Filosofia na Universidade do Estado de Mato Grosso. Tem experiência e interesse em pesquisas nas áreas de Filosofia, Literatura e Sociedade, com ênfase na Teoria Crítica de Theodor Adorno, Max Horkheimer e Walther Benjamin.



Neodir Paulo Travessini possui graduação em Filosofia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Dom Bosco (1989) e mestrado em MESTRADO EM EDUCAÇÃO pela UFRGS- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (2002). Doutorado em Educação pela UFRGS (2007-2011). Atualmente é professor Adjunto da UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso. Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em Filosofia da Educação e na área de Educação Escolar Indígena.



UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado

