

Descolonização da escola e questão indígena: porque e para quem?

Descolonización de la escuela y cuestión indígena: ¿por qué y para quién?

Decolonization of the school and indigenous issue: why and for whom?

Taíse de Jesus Chates¹

Resumo

O texto busca apresentar o objeto da pesquisa de doutorado, em fase inicial no Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal de São Carlos, intitulada “A descolonização do saber e a escolarização: Educação escolar indígena e a Lei 11.645/08”, aprofundando elementos indispensáveis à investigação do tema proposto. A pesquisa em questão terá como foco a temática indígena, com observação participante no contexto escolar indígena junto ao povo pataxó de Coroa Vermelha, bem como no contexto não indígena, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – Campus Porto Seguro e em escolas da rede municipal e estadual de Salvador. Com base na discussão sobre a descolonização da escola, a investigação tem como foco como a questão indígena é abordada no contexto escolar e em que medida está inclusa na reconfiguração constante do sistema escolar. Porém, como analisar um processo tão complexo como o de descolonização, partindo do pressuposto de que a escola é uma instituição social originalmente não-indígena e, ao mesmo tempo, vem sendo utilizada por povos indígenas em prol de suas demandas e interesses, como se observa na ampla literatura sobre educação escolar indígena? Esta é a questão central sobre a qual se debruça o texto aqui apresentado, visando utilizar dados já acessados após a escrita do projeto de doutorado, bem como reflexões teórico-metodológicas sobre a temática abordada.

Palavras-Chave: Descolonização da escola; Descolonização do saber; etnologia indígena; Lei 11.645/08.

Resumen

Resumen: El texto busca presentar el objeto de la tesis doctoral, en una etapa temprana en el Programa de Posgrado de antropología de la Universidad Federal de San Carlos, nombrada "La descolonización del conocimiento y la enseñanza: La educación escolar indígena y la Ley 11.645/08", profundizando elementos esenciales para la investigación de el tema propuesto. La investigación en cuestión se centrará en cuestiones indígenas, con la observación participante en el contexto escolar indígena de el Pueblo Pataxó de Coroa Vermelha, así como del contexto no indígena, en el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Bahia - Campus Porto Seguro y en las escuelas municipales y estatales de Salvador. Basado en la discusión de la descolonización de la escuela, la investigación se ha centrado en cómo el tema indígena es tratada en el contexto escolar y en qué medida se incluye en la constante reconfiguración del sistema escolar. Sin embargo, cómo analizar un proceso tan complejo como la descolonización, siendo que la escuela es una institución social originalmente no indígena y, al mismo tiempo, se ha utilizado por los indígenas a favor de sus demandas e intereses, como se observa en la extensa literatura sobre la educación indígena? Esta es la pregunta central sobre el que se centra el texto que aquí se presenta, con el fin de utilizar los datos accedidos después de la redacción del proyecto de doctorado, así como reflexiones teóricas y metodológicas sobre el tema.

Palabras clave: Descolonización del conocimiento; Descolonización de la escuela; etnología indígena; Ley 11.645/08.

¹ (Mestra em Antropologia; e docente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA. Camaçari, Bahia, Brasil; chates@gmail.com). Trabalho apresentado no I Seminário Latino-Americano de Estudos em Cultura – SEMLACult, Foz do Iguaçu/PR, Brasil, 2017.

Abstract

The text seeks to present the object of the doctoral research, in the initial phase of the Postgraduate Program in Anthropology of the Federal University of São Carlos, entitled "The decolonization of knowledge and schooling: Indigenous school education and Law 11.645 / 08", deepening indispensable elements for the investigation of the proposed theme. The research in question will focus on the indigenous theme, with participant observation in the indigenous school context of the Pataxó people of Coroa Vermelha, as well as in the non-indigenous context, at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Bahia - Campus Porto Seguro and in Schools of the municipal and state network of Salvador. Based on the discussion on the decolonization of the school, the research focuses on how the indigenous question is addressed in the school context and to what extent it is included in the constant reconfiguration of the school system. However, how to analyze a process as complex as that of decolonization, starting from the assumption that the school is an originally non-indigenous social institution and, at the same time, has been used by indigenous peoples for their demands and interests, as observed in the broad literature on indigenous school education? This is the central question on which the text presented here is based, in order to use data already accessed after the writing of the doctoral project, as well as theoretical-methodological reflections on the subject matter.

Keywords: Decolonization of knowledge; Decolonization of the school; Indigenous ethnology; Law 11.645 / 08.

1. Introdução

Muito se tem falado sobre o processo colonial e sobre a necessidade de descolonização. Entre as coisas defendidas como necessárias de se descolonizar está o saber. Neste texto, apresento elementos relacionados a duas pesquisas realizadas por mim e à pesquisa de doutorado recém-iniciada, com foco na descolonização da escolarização. Para falar de descolonização, é importante definir qual a concepção de colonização é adotada. Neste trabalho, uso como bases principais tanto a obra *A colonialidade do saber*, organizada por Lander, bem como os trabalhos de Mignolo e Walsh.

Para dar conta das reflexões aqui propostas, primeiro contextualizo quais foram as experiências que me fizeram chegar ao tema da descolonização do saber, com foco na temática indígena na escola. Em seguida, apresento algumas reflexões realizadas até o momento na pesquisa. Vamos ao texto.

2. Breve contextualização

Um ponto que pode parecer irrelevante, mas é indispensável para a reflexão constante sobre descolonização do saber é a definição de *educação* e de *escola*, tendo em vista que a educação abrange processos mais amplos que o segundo. Luciano define a educação da seguinte maneira:

conjunto dos processos envolvidos na socialização dos indivíduos, correspondendo, portanto, a uma parte constitutiva de qualquer sistema cultural de um povo, englobando mecanismos que visam à sua reprodução, perpetuação e/ou mudança. Ao articular instituições, valores e práticas, em integração dinâmica com outros sistemas

sociais, como a economia, a política, a religião, a moral, os sistemas educacionais têm como referência básica os projetos sociais (idéias, valores, sentimentos, hábitos etc.) que lhes cabem realizar em espaços e tempos sociais específicos (LUCIANO, 2006: 129).

Quando o foco passa a ser a observação de elementos de descolonização nos processos de escolarização, destaca-se que a referência direta à escola, quando o assunto é educação, como algo ainda bastante comum. Lidamos com um processo de hierarquização, no qual a escola ainda é posta como uma instituição social dotada de saberes mais importantes.

No mestrado, discuti o que chamei de domesticação da escola e defini como “práticas indígenas em relação ao espaço escolar, mantendo-o ou transformando-o a partir do ponto de vista indígena” (Chates, 2011, p.: 128). Apresentei alguns indicativos de domesticação da escola, realizada pelo povo Kiriri e indiquei dois elementos que considerei centrais nas concepções apresentadas pelos indígenas sobre a escola: acesso a conhecimentos específicos, para não serem enganados pelos brancos e; fortalecimento da cultura Kiriri, por meio das concepções e práticas existentes no espaço escolar, principalmente por parte dos/as professores/as indígenas.

Os indicativos de domesticação levantados acima têm relação direta com a descolonização da escola, visto que o processo de escolarização pode ser utilizado pelos Kiriri em prol de seus interesses e não de acordo com os objetivos colonizatórios, puramente, como inicialmente foi previsto com o uso da escola enquanto instrumento de dominação.

Após conclusão da pesquisa de mestrado, me voltei para a observação da Lei 11.645/08² e seus entraves, tendo como campo o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA, no qual leciono a disciplina de sociologia desde 2010. No âmbito do IFBA, venho realizando, desde o ano de 2013, pesquisa sobre a implementação da Lei no Instituto, com foco no IFBA-Camaçari, campus no qual leciono. Observei um grande descaso com tal questão, tanto nos marcos regulamentares quanto nas concepções e práticas pedagógicas. Não há ações da gestão do IFBA para a valorização da temática indígena, deixando a cargo da sensibilidade dos profissionais da instituição, de maneira individualizada ou através de pequenos grupos (CHATES, 2016).

² Lei que obriga o ensino de elementos das histórias e culturas indígenas nas escolas do território brasileiro e complementa a Lei 10.639/03, que obriga o ensino de elementos das histórias e culturas africanas e afrobrasileiras em território brasileiro.

No contexto do IFBA – Campus Porto Seguro, Correia (2015), estudante da etnia Pataxó, construiu seu TCC analisando sua experiência ao longo dos quatro anos de curso do ensino técnico integrado ao médio, em Biocombustíveis, focando em como a questão indígena foi ou não abordada nas diferentes disciplinas do curso, ao passo que concluiu:

Analisadas as competências e habilidades das disciplinas do Curso Técnico em Biocombustíveis, tem-se como resultado que, quando em algum momento a temática indígena foi abordada e ou buscou-se uma aproximação dos assuntos adotados com a realidade local, a proposta não partiu enquanto a Instituição IFBA, mas partiu inteiramente de alguns professores enquanto indivíduos que viram essa necessidade, sendo que em sua maioria eram disciplinas propedêuticas, mas especificamente da área de humanas, diferente da maioria das disciplinas da área de exatas e as da área técnica do curso que em sua maioria revelou a disparidade que existe entre estudantes de escola pública e estudantes de escola particular e nem sempre proporcionando um acesso igualitário aos mesmos. (CORREIA, 2015: 102).

A autora observou ainda uma estranheza entre os estudantes não-indígenas e os estudantes indígenas que participam da Licenciatura Intercultural – LINTER – no Campus. Ou seja, mesmo em um contexto no qual o contato com comunidades indígenas poderia facilitar o aprofundamento de conhecimentos sobre os povos indígenas, a estranheza e o desconhecimento são marcantes.

Em maio de 2016, pude entrevistar quatro professores pataxó e um professor não-indígena que lecionam na Escola Pataxó de Coroa Vermelha. Nas entrevistas com professores indígenas, as respostas apontavam problematizações e reflexões diversas sobre a escola. Já quando entrevistei o professor não-indígena, obtive como resposta uma leitura mais próxima de uma visão consolidada dessa instituição social. É indispensável pontuar o processo de revitalização do Patxohã pelo povo Pataxó. Nesse aspecto, pude compartilhar discussões com Anari Bonfim, linguista pataxó que faz parte desse processo e com a qual trabalhei no Observatório da Educação Escolar Indígena, com o qual colaborei, e também autora do trecho abaixo:

os Pataxó têm desenvolvido algumas ações em diversos espaços, no sentido de fortalecer sua cultura e identidade. Uma dessas ações é a questão da língua, nessa os próprios Pataxó tiveram a iniciativa de desenvolver um trabalho de revitalização ou retomada da língua pataxó (BONFIM E COSTA, 2014: 31).

Sobre a revitalização do Patxohã, pude encontrar referências em campo da relação entre a escola e tal processo na fala do professor indígena pataxó Ubiracy. O mesmo relatou que professores pataxó íam visitar os mais velhos, para acessar palavras do Patxohã. Devido a recorrentes situações de violências, relacionadas à fala do Patxohã, vividas pelos mais velhos há décadas, os mesmos se negam a falar na língua indígena. O professor relatou que os professores então utilizaram a

“pedagogia do cafezinho”, ao ir tomar café e conversar com as pessoas mais velhas da comunidade e apreenderem cada palavra patxohã dita por elas ao se distrair.

Acredito que o estudo aqui proposto pode contribuir para reflexões e práticas que vislumbrem uma escola descolonizada. Tomo como base o que defende Grande (1964), pesquisadora da educação indígena, da etnia Quechua:

what distinguishes Red pedagogy is its basis in hope. Not the future-centered hope of the Western imagination, but rather, a hope that lives in contingency with the past—one that trusts the beliefs and understandings of our ancestors as well as the power of traditional knowledge. A Red pedagogy is, thus, as much about belief and acquiescence as it is about questioning and empowerment, about respecting the space of tradition as it intersects with the linear time frames of the (post)modern world. Most of all, it is a hope that believes in the strength and resiliency of indigenous peoples and communities, recognizing that their struggles are not about inclusion and enfranchisement to the "new world order" but, rather, are part of the indigenous project of sovereignty and indigenization. It reminds us that indigenous peoples have always been peoples of resistance, standing in defiance of the vapid emptiness of the bourgeois life (GRANDE, 1964, 28).

Assim, ao buscar pontos relacionados à defesa de uma educação e uma escola mais próxima possível do que os povos indígenas defendem que seja em cada contexto, cheguei à discussão sobre descolonização da escola, sobre a qual me debruço em minha pesquisa de doutorado e que é alvo de reflexão neste texto.

3. Descolonização e escolarização

A defesa da descolonização surge como uma alternativa de contraposição e resistência ao processo colonizatório. Para efeito de demarcação sobre as bases do conceito, como utilizo e relaciono ao processo de escolarização, cabe apontar o que defende Mignolo:

A opção descolonial é epistêmica, ou seja, ela se desvincula dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento. Por desvinculamento epistêmico não quero dizer abandono ou ignorância do que já foi institucionalizado por todo o planeta (por exemplo, veja o que acontece agora nas universidades chinesas e na institucionalização do conhecimento). Pretendo substituir a geo-política de Estado de conhecimento de seu fundamento na história imperial do Ocidente dos últimos cinco séculos, pela geo-política e a política de Estado de pessoas, línguas, religiões, conceitos políticos e econômicos, subjetividades etc., que foram racializadas (ou seja, sua óbvia humanidade foi negada). Dessa maneira, por “Ocidente” eu não quero me referir à geografia por si só, mas à geopolítica do conhecimento. Conseqüentemente, a opção descolonial significa, entre outras coisas, *aprender a desaprender* [...] (MIGNOLO, 2008: 290)

Partindo do que defende Mignolo, penso que *aprender a desaprender* seja algo indispensável para lidar com os efeitos colonizatórios que a escolarização vem empreendendo historicamente enquanto instituição social, que tem como origem os interesses coloniais nas Américas. O que vem sendo chamado de pedagogia decolonial é definida por Walsh como:

Las pedagogías pensadas así no son externas a las realidades, sino parte integral de sus combates y perseverancias o persistencias, de sus luchas de conscientización, afirmación y desalienación, y de sus bregas – ante la negación de su humanidad – de ser y hacerse humano. Es en este sentido y frente a estas condiciones y posibilidades vividas que propongo el enlace de lo pedagógico y lo decolonial (WALSH, 2013: 31).

Quando analisamos a escola e os povos indígenas no Brasil, o antropólogo da etnia Baniwa, Gersem Luciano, demarca que existem dois campos diferentes em relação à instituição escolar: a escola colonizadora e a escola construída e gerida por indígenas. Para contribuir para desconstrução de um projeto de escola descolonizador, penso que algumas reflexões são importantes. A seguir, apresento algumas reflexões realizadas no bojo da pesquisa em curso, bem como na preparação desse texto apresentado.

Em primeiro lugar, penso que o conceito de descolonização deve ser utilizado com o intuito de fortalecer a autodeterminação dos povos indígenas. Nesse sentido, o mesmo pode servir para aprofundar concepções, questionamentos e métodos utilizados no campo científico e que vem tendo desdobramentos diretos na vida dos povos indígenas. A academia possui também uma função de fornecer profissionais e produções de conhecimento para a concepção e realização de políticas públicas em diversos âmbitos, assim como uma influência na construção das diversas concepções sobre educação, escola, saberes, organizações sociais etc., em diversas esferas sociais. Dessa forma, outra questão, nas ordens principalmente política e metodológica, deve ser apontada em que medida a categoria “descolonização” tem relação direta com o que os povos indígenas vêm defendendo sobre suas escolas nos últimos tempos. Sobre tal ponto, pude observar o uso do termo por indígenas, seja em apresentação de trabalhos em espaços acadêmicos ou em fala de lideranças indígenas ao se referir, principalmente, aos processos de escolarização.

A questão acima pode ser desdobrada em muitas outras. Agora, apresentarei algumas que vêm orientando a definição de um escopo mais preciso, no momento atual da pesquisa.

Em que medida é possível usar os instrumentos acadêmicos, antropológicos, para analisar a desconstrução da escola, visto que os conhecimentos acadêmicos foram originalmente estruturados a partir de concepções colonizatórias? Acredito que essa reflexão deva ser constante e realizada da maneira mais profunda possível. Assim, dois campos de conhecimento foram importantes no momento inicial dessa pesquisa: a antropologia histórica, visto que a observação de como os processos colonizatórios operam através de práticas e categorias ao longo do tempo pode contribuir para desconstrução dos mesmos, destacando o foco para os pontos de vista nativos sobre suas histórias e; o que vem sendo chamado de

antropologia das relações afroindígenas, que se configura em um conjunto de trabalhos produzidos e reflexões construídas sobre como articular elementos afrobrasileiros e indígenas, minimizando o enfoque nas instituições sociais “brancas” e desmistificando o mito de formação da sociedade brasileira, no qual a nação seria composta pelos povos branco, negro e indígena, com destaque para elementos de origem europeia.

Sobre o campo das relações afroindígenas, não pretendo uma afiliação teórica com o mesmo, ao menos por enquanto, porém, penso que uma série de discussões realizadas por esse *campo* acadêmico é de fundamental importância, a citar: a desestabilização do pensamento antropológico; a radicalização da postura etnográfica, com o intuito de se aproximar o máximo possível das concepções nativas, bem como dos seus modos de subjetivação e; a busca pela minoração do vértice branco na relação branco-negro-indígena, como defendido por Goldman (2015).

Outro elemento que acredito ser indispensável como ponto a observar e analisar é como o conhecimento vem sendo tratado entre os povos indígenas na relação com a escola, visto que a mesma tem uma perspectiva bastante demarcada de disciplinamento corporal. Nessa direção, a bibliografia produzida, tanto no campo da etnologia indígena quanto no campo dos estudos das religiões de matriz afro-brasileiras, tem indicado um lugar central do corpo na construção dos conhecimentos. Seria então a escola um instrumento de colonização do saber através de uma colonização corporal?

Aqui, pude observar que, entre as discussões sobre descolonização e negritude no Brasil, o foco apresenta-se na descolonização do currículo. Entretanto, o escopo de análise que venho adotando na minha pesquisa de doutorado tem me aproximado de leituras sobre o conhecimento no contexto das religiões de matriz afrobrasileira, nas quais busco a compreensão sobre a colonização da escola enquanto instituição social, ou seja, de maneira mais ampla, enquanto sistema de incorporação de conhecimentos e de reprodução de um sistema sócio-cultural-econômico-epistemológico colonizador. Em que consiste tal diferenciação? Essas e outras respostas, ou ensaios de resposta, somente são possíveis de maneira coerente se colocamos no centro a autodeterminação dos povos indígenas. É nesse caminho que pretendo seguir.

Diante do que foi apresentado, não aponto elementos conclusivos sobre indicativos de descolonização da escola neste texto, visto que o objetivo do mesmo é de apresentar a caminhada que realizei até agora e, com isso, fomentar o diálogo, o debate e o aprimoramento

de concepções e práticas que contribuam para o campo do político-acadêmico que tenho optado por me inserir: o que anseia e busca construir um conhecimento descolonizado, o mais distante possível do que vem sendo imposto pelo sistema colonial capitalista nos últimos séculos. Com base na resistência que vem persistindo, buscando uma antropologia descolonial que caminhe junto aos *nativos* e seus *projetos* de mundo, distante de uma ciência positivista e fria e com a poesia que o conhecimento humano pode ser capaz de produzir em sua existência. Este texto é mais um exercício de contribuir para a autonomia dos povos indígenas.

4. Referências bibliográficas

BONFIM, Anari Braz; COSTA, Francisco Vanderlei Ferreira da. Revitalização de língua indígena e educação escolar indígena inclusiva. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia/EGBA, 2014.

CHATES, Taíse de Jesus. Ensino de sociologia e Lei 11.645/08: experiências de ensino, pesquisa e extensão no IFBA. **Em Debate**, Florianópolis, n. 14, p. 122-139, ago. 2016. ISSN 1980-3532. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emdebate/article/view/1980-3532.2015n14p122>>. Acesso em: 09 ago. 2017. doi:<http://dx.doi.org/10.5007/1980-3532.2015n14p122>.

_____, Taíse de Jesus. *A domesticação da escola realizada por indígenas: uma etnografia histórica sobre a educação e a escola Kiriri*. Salvador. Dissertação (Mestrado em Antropologia)-Universidade Federal da Bahia, 2011.

CORREIA, Juliana Santos. Experiência e perspectiva da estudante indígena no Curso Técnico Integrado em Biocombustíveis no IFBA Campus Porto Seguro / BA. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso Técnico Integrado ao Médio em Biocombustíveis). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, 2015.

GOLDMAN, Marcio. Quinhentos anos de contato: por uma teoria etnográfica da (contra)mestiçagem. *Mana* [online]. 2015, vol.21, n.3 [cited 2017-08-09], pp.641-659. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132015000300641&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0104-9313. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-93132015v21n3p641>.

GRANDE, Sandy. *Red Pedagogy: Native American social and political thought*. Oxford: ROWMAN & LITTLEFIELD PUBLISHERS, INC, 1964. HAMMERSLEY, M. & ATKINSON, P. *Ethnography: principles and practice*. 2 ed. London; New York: Routledge, 1995.

LUCIANO, Gersem dos Santos. *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MIGNOLO, Walter. Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade. n. 34, p. 287-324, 2008.

WALSH, Catherine (Ed.). Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.