

IDENTIDADE COMO RELAÇÃO DE CONFLITO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

FLÁVIA ROBERTA BUSARELLO¹
FURB

ERNESTO JACOB KEIM²
FURB

RESUMO: *Este texto tem como objetivo analisar as relações identitárias, para compreender como elas podem gerar conflitos e preconceitos e como a educação pode interagir como agente de superação dessas reações, que muitas vezes atentam contra a dignidade da vida. Este artigo foi realizado com base em revisão bibliográfica e em argumentos desenvolvidos nas reuniões de estudo e debate do Grupo de Pesquisa Filosofia e Educação EDUCOGITANS, e também de reuniões referentes à pesquisa financiada pela CAPES/FINEP, "Planejamento Pedagógico-Didático e Formação Intercultural de Professores para a Revitalização da Língua e da Cultura Xokleng nas Escolas Indígenas Laklãnô e Bugio em Santa Catarina", vinculada ao Observatório Educação Escolar Indígena.*

PALAVRAS-CHAVE: *identidade; relação; diferenças étnicas; educação escolar indígena.*

ABSTRACT: *This paper aims to analyze the relationship of identity, to understand how they can generate conflicts and prejudices and how education can interact as an agent to overcome these reactions that often undermine the dignity of life. This article was based on literature review and arguments in meetings for study and discussion of the Research Group EDUCOGITANS Philosophy and Education as well as meetings related to research funded by CAPES /FINEP, "Pedagogical-Didactic Planning and Intercultural Training of Teachers for the revitalization of the language and culture in Indigenous Schools Xokleng Laklãnô and howler in Santa Catarina, "linked to the Centre for Indigenous Education.*

KEYWORDS: *identity; relationship; ethnicity; indigenous education.*

¹ Graduada em História pela Universidade Regional de Blumenau, atualmente cursa Psicologia na Universidade Regional de Blumenau e é bolsista do Programa do Capes Observatório Educação Escola Indígena. E-mail: fafy_eu@hotmail.com.

² Professor com 42 anos de magistério, licenciado em ciências, matemática, biologia e pedagogia, mestrado e doutorado em educação e pós doutorado em Filosofia da Educação. Professor no Programa de Mestrado em Educação e pesquisador lotado na Universidade Regional de Blumenau, onde atua como coordenador do Grupo de Pesquisa Filosofia e Educação EDUCOGITANS. Coordena o Programa de Pesquisa "Emancipação Humana e o Bem Viver" na qual se insere a pesquisa financiada pela CAPES - "Educação Para Revitalização da Língua e Cultura Xokleng/Laklãnô". Coordenador do curso de especialização "Educação Intercultural e o Bem Viver". E-mail: ernestojacobk@gmail.com.

Introdução

O propósito deste artigo é debater a relação que se estabelece entre diferentes identidades para analisar como se formam e são gerados conflitos e quais suas consequências no contexto de uma sociedade constituída por diferentes grupos étnicos. Pretende também analisar as maneiras como são formadas as representações que normalizam, as situações decorrentes. Portanto, a proposta deste artigo é justamente analisar como a identidade é construída, e como se estabelecem as relações entre elas e os conflitos interpessoais decorrentes, pois a apropriação de uma remete a uma diferenciação perante os demais, e, por extensão, gera tensões e conflitos identitários. Essas situações de tensões e conflitos movimentam e dinamizam a sociedade humana, na medida em que englobam os grupos, no sentido de convivência com o outro.

A construção deste artigo é justificada pela forma como a afirmação de uma identidade influencia e age nas relações pessoais e também nas interações entre nações e entre povos. Entende-se a tendência do senso comum em normalizar a existência de uma identidade como se fosse algo incutido em cada pessoa e algo pré-estabelecido e pré-determinado, “elas são o resultado não de uma totalidade natural inevitável ou primordial, mas de um processo naturalizado, sobre determinado, de ‘fechamento’” (HALL, 2003, p. 111).

As linhas que seguem nesse artigo são fruto de debates que permearam o grupo de pesquisa Filosofia e Educação EDUCOGITANS, onde se debatem temas como multiculturalismo, interculturalismo e identidade em uma perspectiva de educação do ser, e em especial nas reuniões referentes à pesquisa financiada pela CAPES/FINEP, “Planejamento Pedagógico-Didático e Formação Intercultural de Professores para a Revitalização da Língua e da Cultura Xokleng nas Escolas Indígenas Laklãnō e Bugio em Santa Catarina”, vinculada ao Observatório Educação Escolar Indígena.

Para a elaboração deste artigo, além dos debates realizadas no grupo de pesquisa, foram utilizadas as informações coletadas junto à

pesquisa sobre o Levantamento Social, Linguístico, Cultural, Educacional e Ambiental realizado com visita a todas as moradias da Terra Indígena Laklãnõ, em José Boiteux, Santa Catarina, para fins de conhecimento empírico e base para iniciar a pesquisa já referida.

Esse artigo se constrói a partir de discussões qualitativas de teóricos que se debruçam sobre a temática identidade e educação e em especial com a questão interétnica. Essa preocupação nos remete a destacar que o povo Xokleng/Laklãnõ tem uma história singular pelo fato de que, antes do contato, eles não se nomeavam, mas tratavam os demais grupos indígenas como os outros. O nome Xokleng foi criado pelos seus algozes e perseguidores não indígenas, e atualmente eles se atribuem o nome de Laklãnõ, que se refere ao povo do sol poente. Uma característica importante desse povo, constatada nessa pesquisa, é o fato de sua construção linguística se organizar com base em sentimento e sensibilização, o que confronta com nossa construção linguística que se organiza com base em sentido e racionalidade, com base em Ernesto Jacob Keim³.

Assim, a proposta deste artigo é realçar as relações existentes entre a identidade e também problematizar o conflito existente entre elas, principalmente quando o agente de diferenciação se mostra na perspectiva da etnicidade.

Identidade e relações de conflito

Ao analisarmos a ideia de “ser humano”, compreendendo este como um ser que é, e mais do que um corpo biológico, um corpo cultural, e construído a partir e em meio às interações sociais e culturais vivenciadas. Portanto, cada ser, de acordo com Vygotski (1996), tem uma história particular e única, formada por sua estrutura biológica, social e cultural, e que se desenvolve em relação. Essas relações influenciam, transformam e compõem os seres humanos e suas compreensões de mundo e de realidade, pois “[...] É pela construção de sistemas classificatórios que a cultura nos propicia os meios pelos quais podemos dar sentido ao mundo social e construir nossas significados”

³ Em relatório referente a essa pesquisa, em fase de redação final.

(WOODWARD, 2003, p. 41).

Para exemplificar isto, Leda Bernardino (2005) relata o caso de um bebê, que quando nasce é inserido em um campo simbólico de linguagem e seu psiquismo se desenvolve de forma ampliada a partir desse encontro. Mas cada ser é único e singular; a partir da premissa mencionada, irá interagir com seu meio, com seu contexto e, assim, iniciar a instauração de sua identidade como ser social, conforme Keim (2011), ao tratar da ontologia social como condição pela qual a sociedade e suas nuances e diversidades estão inerentes na constituição dos humanos como SER, conforme Luckács, em sua *Ontologia do Ser Social*.

Assim, a identidade é relacional e relativa ao meio no qual a pessoa está imersa, e por isso é marcada pela diferença. Algumas destas diferenças identitárias podem parecer mais importantes que outras, dependendo do tempo e lugar, e também das relações de poder que a permeiam. Estas configurações sociotemporais selecionam as diferenças identitárias, elegendo aspectos mais ou menos representativos para o grupo onde esse processo se estabelece. Tais diferenças permearão várias áreas culturais, podendo gerar conflitos de diferentes graus, violentos ou não, mas que podem se assemelhar a compreensões hierárquicas e/ou racistas das diferenças identificadas entre os grupos históricos⁴.

A respeito da dinâmica entre identidades e diferenças, Tomaz Tadeu da Silva argumenta que “somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais” (SILVA, 2003, p. 76), portanto, frutos de construções sociais e culturais de grupos específicos. A cultura, neste sentido, também pode ser entendida como um sinal de diferenciação entre grupos. Afinal, quando uma identidade é afirmada, outras são excluídas, um grupo é e outro não é. O que é criado por um em suas relações sociais e culturais, não será igual a outro. Com efeito, surge a diferenciação, por meio da qual o ser que é, e aquele que não é, movem em um campo simbólico que cria e categoriza e, por conseguinte, diferencia. Dessa forma, a identidade e o processo

⁴O imperialismo, fenômeno localizado temporalmente nos séculos XIX-XX, caracterizava-se pela justificação racial da dominação europeia sobre os povos africanos e asiáticos, principalmente. Ver, entre outros, Hobsbawm (1998).

identitário criam um campo de exclusão e inclusão, como de um grupo fechado que relaciona o seu meio, suas relações interpessoais e seu contexto aos aspectos que julga como norma.

Já no campo da identidade étnica, Cledes Markus (2006) apresenta, a partir das reflexões de Fredrik Barth, uma concepção dinâmica e não estática das identidades, por serem construídas a partir das interações inter grupais: “Ela sempre é construída e transformada na interação de grupos sociais por meio de processos que estabelecem limites entre tais grupos, definindo os que os integram ou não” (MARKUS, 2006, p. 19). Mas é possível, ainda, acrescentar o fator de interação como um meio e como um elemento dinamizador das identidades.

Portanto, a identidade como um todo é fruto de uma construção social, da interação de grupos e, por conseguinte, uma criação da produção cultural e, como Tomaz Tadeu da Silva (2003) afirmou, é uma fabricação. Essa identidade, fruto de uma fabricação de um grupo específico, gera uma diferenciação, e desta pode haver um conflito entre aqueles integrados ou não.

Em se tratando da identidade étnica, a mesma é “processo em construção permanente, numa dinâmica que afirma ou nega pertencimentos, que recria e modifica significados, que denotam propósitos e intencionalidades” (MARKUS, 2006, p. 32). Assim, a identidade étnica é dinâmica por seu caráter ambíguo, sendo que, no “critério de pertença étnica, a cultura [...] age na manutenção e persistência das fronteiras” (MARKUS, 2006, p. 28). Portanto, a cultura age como agente de manutenção de diferenças, excluindo ou normatizando o ser instituído como diferente.

Nesse caso, a identidade aparece como um modo de criar ou excluir pertencimentos, possibilitando assim uma reação de dependência entre construção cultural, interação social e identidade. Assim, Markus (2006) também define etnicidade dizendo:

A etnicidade não é um conjunto intemporal e imutável de traços culturais transmitidos da mesma forma de geração a geração na história do grupo; ela provoca ações e reações entre esse grupo e os outros em uma organização social, num processo contínuo e dinâmico (MARKUS, 2006, p. 22).

Ainda em relação à identidade, é importante elucidar que

as culturas nacionais em que nascemos se constituem em uma das principais fontes de identidade cultural. Ao definirmos, algumas vezes dizemos que somos ingleses ou gauleses ou indianos ou jamaicanos. Obviamente, ao fazer isso estamos falando de forma metafórica. Essas identidades não estão literalmente impressas em nossos genes. Entretanto, nós efetivamente pensamos nelas como se fossem parte de nossa natureza essencial (HALL, 2003, p. 47).

Ao afirmar uma identidade, o fazemos de forma que estamos excluindo uma série de considerações sobre o que somos e não somos, é uma afirmação carregada de significados de exclusão, inclusão e categorização. Deste modo, identidade ocupa uma posição no discurso de um rótulo com informações complementares sobre o sentimento de pertença, que é reproduzido pelo discurso cultural. Segundo a professora Rosa Burgos (2004), a identidade é construída a partir de uma relação de poder, e o espaço que a constitui é conhecido como fronteira, ou seja, é na fronteira que as identidades assumem diferentes formas.

Deste modo, ao ser fixada uma identidade como uma norma, ela é constituída com base numa hierarquização das identidades, ou seja, o que Tomaz Tadeu da Silva (2003) explica: “normalizar significa eleger arbitrariamente uma identidade específica como um parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas” (SILVA, 2003, p. 83); conseqüentemente, observamos as outras identidades como negativas, muitas vezes produzindo preconceitos⁵.

A partir do exposto até aqui, pode-se compreender que identidade e diferença possuem uma ligação que acarreta em dependência. Mas a forma positivada com que se afirma a identidade esconde essa relação. Dessa forma, no momento em que uma pessoa afirma sua identidade, determina uma relação com as demais, ao descartar automaticamente a possibilidade de outras (SILVA, 2003, p. 75). Ou seja, a identidade não existe sem diferença, e esta gera conflitos

⁵Por preconceito se entende: “dentro de limites dados por um *continuum* da natureza. (...) O preconceito efetivamente se funda nos estereótipos que derivaram desse imaginário, criado em torno de certa versão da questão da raça e da identidade” (MONTES, 1996, p. 53-54).

como preconceitos e como interações. Esta relação tem caráter ambíguo, na medida em que a afirmação de uma identidade se manifesta no cotidiano de tal forma que se mostra como algo contraditório, como nos dizeres de pessoas que afirmam ser e não ser, pertencer e não pertencer, conforme as circunstâncias e interesses. Da mesma forma que soam dúvidas muitas das indicações que elas apresentam quanto ao que está inserido, de onde veio e para onde vai, por exemplo.

As diferenças na forma de preconceitos e interações permeiam um determinado local constituindo desigualdades entre os grupos. Nesse contexto, a produção da identidade também é uma questão política e hierárquica, exemplificada por Barth de tal forma que

um grupo pode controlar os meios de produção de outros grupos, exercer o domínio territorial e impor significados, sendo que o extremo é a situação de colonização em que se usa o aparato repressor sobre uma identidade para a sua negação (BARTH apud MARKUS, 2006, p. 33).

Dessa forma, partindo do pressuposto de que a identidade é construída nas relações e interações sociais, tem-se a consequência de ser conduzida para um sentido político, caracterizado pela consciência, pelo debate e pela responsabilização das ações que podem levar a situações de injustiças e marginalização, bem como de justiça e inclusão. Se nos voltarmos para o período em que, no Brasil, imperava a escravidão dos indígenas e depois dos africanos, sob a égide de organização e consolidação das classes sociais no Brasil, se tem registros da hierarquização das diferenças, na forma como ocorriam imposições de poder, que mostram o que Barth nos aponta como repressão sobre uma identidade, no caso a escravizados e todos os demais desumanizados, conforme referência acima.

Tomando as diferenças e fricções existentes entre as identidades, conseguimos fazer uma reflexão com o que Roberto Machado (2006) exaltou sobre Foucault e o poder dizer que “não existe de um lado os que têm poder e de outro aqueles que se encontram dele alijados. Rigorosamente falando, o poder não existe; existem práticas ou relações de poder” (MACHADO, 2006, p. XIV). A partir disto, em se

tratando das relações hierárquicas e de poder no âmbito da identidade, se tem o etnocentrismo. Como fruto desta relação de diferenciação apresentado por Barth, se tem esse processo como uma prática de poder, gerador de desigualdades, injustiças e repressões. Referente aos indígenas, o etnocentrismo colonial tende "a transformar a consciência indígena numa 'consciência infeliz' [...] e que descreve essa consciência como cindida em duas, levando 'o índio a se ver com os olhos do branco', do colonizador" (OLIVEIRA, 2000, p. 18).

Dessa forma, a identidade apropriada pelo sujeito pode gerar um conflito, que conseqüentemente é demonstrado através do preconceito e do etnocentrismo. Sobre esses encontros conflituosos, Roberto Cardoso de Oliveira escreve, em *Os índios e o mundo dos brancos*:

Chamamos Fricção interétnica o contato entre grupos tribais e segmentos da sociedade brasileira, caracterizados por seus aspectos competitivos e, no mais das vezes, conflituosos, assumindo esse contato muitas vezes proporções 'totais', isto é, envolvendo toda a conduta tribal e não-tribal que passa a ser moldada pela situação de fricção interétnica (OLIVEIRA, 1996, p. 174).

Esse autor ressalta que o contato interétnico será alcançado de forma mais completa se compreendermos como relações de fricção. Mais uma vez, é possível transcender os conceitos expostos para o conceito de identidade como um todo, porque as relações interpessoais pautadas nesta posição geram um estado de conflito que pode ser caracterizado como uma fricção, que pode gerar situações agressivas ou de sobreposição entre ambas.

Dessa forma a partir do que já foi exposto, as identidades são reafirmadas para o grupo e ganham sentido "por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas" (WOODWARD, 2003, p. 8). Ao ser produzida uma linguagem e uma série de simbolismos, a identidade é definida e reafirmada, e ganha, desta forma, sentido. Assim, Stuart Hall defende que "as culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre 'a nação', sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades" (HALL, 2003, p. 51). Portanto, para existir a identidade, é preciso algo que a signifique e proporcione uma identificação para o grupo. Geralmente esta função é localizada na

cultura, cujas manifestações permitem ao sujeito se voltar ao simbólico para encontrar algo que se encaixe em si, que o caracterize como um ser que é, e também que inspire seu sentimento de pertença.

Assim, na construção da identidade, além da língua e de símbolos, Woodward também destaca os “mitos fundadores, [...] que remetem a um momento crucial do passado em que alguns gestos e também algum acontecimento, [...] inaugurou as bases de uma suposta identidade nacional” (WOODWARD, 2003, p. 85). Essa narrativa histórica cria um elo entre o sujeito e o passado, com a intenção de exaltar aspectos épicos desse passado e, conseqüentemente, conferir sentido ao presente. A isto se nomeia “Tradição Inventada”, o que se mostra como “conjuntos de regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento por meio da repetição” (HOBBSAWM, 2008, p. 9).

Neste sentido, se entende que o processo identitário é marcado pela ambigüidade, que é fruto de relações sociais e culturais. Em se tratando de identidades étnicas, Barth comenta que, “na medida em que os sujeitos usam identidades étnicas para categorizar a si mesmos e outros, com o objetivo de interação, eles formam grupos étnicos neste sentido organizacional” (BARTH apud MARKUS, 2006, p. 23). Dessa forma, o sujeito categoriza a si mesmo e o outro, procurando, assim, uma interação entre si.

Apesar da relação identitária gerar conflito, também cria novos aprendizados, novos costumes e hábitos. Essa posição pode se mostrar como uma ambigüidade, mas também como uma miscigenação entre os povos, e pode levar ao preconceito e ao etnocentrismo. Portanto, a identidade é e não é ambígua, na medida em que promove a interação, inclui e exclui, cria e categoriza.

Identidade e educação

Sendo a identidade assumida pelo indivíduo, esta postura irá interagir socialmente como meio e, por conseguinte, terá suas implicações na educação. Este homem é um ser pensante e ativo no mundo, que se relaciona com outros seres e com a realidade, por isso a

educação não foge disto, uma vez que essa pessoa irá se posicionar perante os outros, podendo sofrer diferenças ou não. Assim, a educação pode se tornar um campo de fricção identitária.

A educação, nesse sentido, é um exercício de relação entre os seres humanos, pois “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 68), de tal forma que todos se educam e educam a todos. Apesar dessa configuração social da educação, sua implantação e utilização na sociedade se confronta com diversas e complexas relações de poder, sendo a mais evidente a do educador, que se mostra como um ser sobrenatural capaz de “civilizar” o educando. A educação nesse foco não foi planejada com o educando, mas sim para o educando.

Da mesma forma a educação escolar indígena, em geral não construída com o indígena e sim para ele, o que ocorre desde os livros didáticos e das salas de aula e demais ambientes físicos e simbólicos das escolas que não foram planejadas junto aos sujeitos indígenas: apenas foram pensadas e aplicadas. Essa é uma problemática já explicitada junto a outros povos indígenas, como, por exemplo, no Equador, estudado por Patricia Perez Moralez, ao dizer que:

Intervenção que não se importaria com propor uma aproximação às reais necessidades, nem uma construção conjunta de soluções, foi muito mais bem uma imposição de instituições e de políticas pensadas pelos outros e aplicadas para as e nas comunidades indígenas, e não com as comunidades indígenas (MORALEZ, 2009, p. 4).

Deste modo, o Estado aplica uma educação que revalida o contexto de dominado e dominador implantado há muitos anos, e a educação se torna um meio para que isto seja legitimado.

Esta prática remonta ao colonialismo português praticado em terras brasileiras, principalmente pela via da religião. A metáfora ideal para esse exemplo pode ser encontrada na reprodução do momento fundador do país, *A primeira missa no Brasil*, de Victor Meirelles. No quadro, vemos um padre celebrando uma missa para os portugueses recém-chegados ao território “descoberto” e centenas de indígenas observando a cena. É por meio da religião cristã que se dá a tentativa de

dominação do branco sobre o indígena: a catequese cristã era justificada como necessária para garantir o “salvamento” deste povo.

Nas das terras colonizadas pelos portugueses, desenvolveram-se missões jesuítas em meio aos povos indígenas. Essas iniciativas tiveram grande importância no sentido da proteção e preservação da vida desses indígenas em relação aos colonizadores. Mas, ao mesmo tempo, buscavam produzir novos comportamentos e culturas entre os povos indígenas. Através da catequização, os jesuítas educavam os indígenas no meio de vida dos brancos, impondo regras, comportamentos e modos de visão estranhos aos indígenas.

Outro modo de integrar o indígena na sociedade branca era as *encomiendas*, mecanismo utilizado na sociedade colonial, onde o indígena era obrigado ao trabalho durante um período demarcado e em troca era educado na fé cristã. O sistema de *encomiendas* era, na prática, um sistema de cunho tributário que além de forçar os indígenas ao trabalho, ainda procurava produzir uma nova subjetividade e identidade aos submetidos nesse sistema.

A expulsão dos jesuítas no século XVIII estabelece um novo momento da história brasileira, no que diz respeito à dinâmica entre não indígenas e indígenas com a estratégia de promover a assimilação dos povos indígenas à sociedade não indígena por meio dos aldeamentos.

Além da via religiosa, outros elementos foram utilizados pelos não indígenas para redefinir a identidade indígena, ou mesmo eliminar o portador de uma identidade estranha à dos não indígenas. Caio Prado Júnior (1999) elenca o incentivo ao cruzamento entre portugueses e mulheres indígenas: os chamados mestiços negavam sua ascendência indígena, sendo absorvidos na sociedade branca. Mas além da dominação por meio de práticas já citadas acima, o índio também foi eliminado por doenças de diferentes matizes, vícios e maus tratos. Atualmente o indígena está assumindo sua condição de ser que possui conhecimentos e saberes que o identificam como mais um integrante da comunidade social nacional, pois se reconhecem como tendo direito a possuir todos os bens criados e desenvolvidos pela humanidade, pelo fato de se sentirem e se considerarem humanos.

Ainda a partir da perspectiva de assimilar os grupos indígenas às

sociedades não indígenas, e conseqüentemente anular sua identidade indígena, foi criado, em 1973, o Estatuto do Índio, no contexto em que o Brasil sofria com a tirania imposta pela elite militar e econômica, que tinha como propósito fazer do Brasil uma país alinhado com a economia mundial/capitalista/neoliberal; para tanto, era necessária uma aparência de rigor nas atitudes e de seriedade com as minorias. Nesse contexto, o Estatuto do Índio tenta descaracterizar o indígena como povo, mas não como pessoa, o que facilitaria sua eliminação como agente detentor do direito às suas terras tradicionais, figurando apenas como mais um número nas comunidades urbanas, portanto, sem a identidade indígena.

Expressando claramente o objetivo assimilacionista do indígena, o Estatuto, em seu artigo 4º, classifica a tipologia dos indígenas:

Os índios são considerados:

I - Isolados- Quando vivem em grupos desconhecidos ou de que se possuem poucos e vagos informes através de contatos eventuais com elementos da comunhão nacional;

II - Em vias de integração - Quando, em contato intermitente ou permanente com grupos estranhos, conservem menor ou maior parte das condições de sua vida nativa, mas aceitam algumas práticas e modos de existência comuns aos demais setores da comunhão nacional, da qual vão necessitando cada vez mais para o próprio sustento;

III - Integrados- Quando incorporados à comunhão nacional e reconhecidos no pleno exercício dos direitos civis, ainda que conservem usos, costumes e tradições característicos da sua cultura (BRASIL, 1993, p. 2).

Deste modo, fica clara a tentativa de integrar os indígenas à sociedade não indígena, pois os estágios apresentados no Estatuto expõem um processo de assimilação deste indígena na sociedade, que progressivamente deveria transformar o indígena de isolado a integrado.

O ponto de concretização dos direitos indígenas perante o Estado brasileiro foi a Constituição Federal de 1988, onde após uma mobilização indígena no continente americano, este consegue um espaço, ou seja, com isto, é dado início a um tempo de direitos (BERGAMASCHI, 2011).

Pela primeira vez, o indígena aparece em um texto constitucional

como um agente ativo, que não precisa ser integrado à sociedade, e, portanto, com o direito de permanecer como tal. Um capítulo é especificamente dedicado aos povos indígenas, o capítulo VIII, que, em seu primeiro artigo, afirma:

Art. 231. 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 (BRASIL, 1995, p. 181).

Enquanto no Estatuto de 1973 previa um indígena como um vir-a-ser integrado, a Constituição de 1988 percebeu este como um ser-em-si, reconhecendo suas culturas, costumes, crenças etc. e prevendo sua proteção e respeito. Deste modo, houve uma mudança na dinâmica sobre a figura indígena. Nas palavras da pesquisadora Araújo,

A Constituição de 1988 estabeleceu uma nova forma de pensar a relação com os povos indígenas em nosso território, reconhecendo serem eles coletividades culturalmente distintas, os habitantes originais desta terra chamada Brasil, por isso mesmo, detentores de direitos especiais. Ao afirmar o direito dos índios à diferença, calcado na existência de diferenças culturais, o diploma constitucional quebrou o paradigma da integração e da assimilação que até então dominava o nosso ordenamento jurídico, determinando-lhe um novo rumo que garanta aos povos indígenas permanecerem como tal, se assim o desejarem, devendo o Estado assegurar-lhes as condições para que isso ocorra. A verdade é que, ao reconhecer aos povos indígenas direitos coletivos e permanentes, a Constituição abriu um novo horizonte para o país como um todo, criando as bases para o estabelecimento de direito de uma sociedade pluriétnica e multicultural, em que povos continuem a existir como povos que são, independente do grau de contato ou de interação que exerçam com os demais setores da sociedade que os envolve (ARAÚJO, 2006, p. 45).

Pela via constitucional reconheceu-se o direito dos indígenas de manterem-se como tais, preservando seus modos de vida, línguas, culturas, identidades. Ainda, responsabiliza-se o Estado por proteger e dar garantias à realização desse preceito constitucional. Um dos

mecanismos utilizados nesse sentido foi a educação pública.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, procura-se desenvolver um sistema nacional de educação que acolha a especificidade e identidade indígena.

A partir disto, foi criado o Art. 78 e 79, que proporcionava ao indígena a recuperação de suas memórias históricas e identidades, ao mesmo tempo em que é garantido o acesso ao conhecimento ocidental e indígena. Também é reconhecida a língua materna na educação escolar indígena, e os planejamentos dos programas de ensino terão a comunidade indígena presente.

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - 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;

II - 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.

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (BRASIL, 1996, p. 23).

É preciso deixar claro que a escola e a educação indígena da forma como é implantada nas terras indígenas pela sociedade não indígena se caracteriza como meio de homogeneização cultural e, conseqüentemente, de produção e transmissão de identidades exógenas. Essa afirmativa se referencia nos dados coletados e que estão em fase de organização pelos pesquisadores. No contexto Xokleng/Laklãnõ, existe a convicção de que a escola, na medida em que seus professores são egressos da própria comunidade, com Projeto Político Pedagógico que reflita suas realidades e diversidades, poderá se caracterizar como polo central de revitalização da língua e da cultura de seu povo.

Nas palavras de Gimeno Sacristán, "os padrões de funcionamento da escolarização tendem à homogeneização. A escola tem sido e é um mecanismo de normalização" (SACRISTÁN, 1995, p. 83), entendida como manutenção da ordem estabelecida. No que toca aos povos indígenas brasileiros, é justamente com essa intencionalidade que se vislumbrou o que ocorreu nos diversos processos educativos que tiveram curso até 1988. Seja na educação catequista, que buscava produzir um indígena cristão, seja na perspectiva de educação social e inserção na sociedade colonizadora, expressos nos aldeamentos e mesmo no Estatuto do Índio, de 1973, que tinha uma clara vontade de transformar o indígena em um não indígena, inserido na sociedade ocidental. Nesse sentido, a pesquisa mostra uma elevação na consciência de autonomia e capacidade de enfrentamento ao que gera dominação, opressão e marginalização, quando nas escolas indígenas se tem um processo diferenciado inovador de estabelecimento das relações com os conhecimentos e com a realidade econômica e social.

Apesar desses avanços, a educação, formal ou não formal, ao nível do poder central, se mostra como um espaço de execução do poder. Poder de definir um objetivo para essa educação e para o educando. Poder de selecionar saberes, técnicas e competências que vigorarão nesse processo educativo. Poder de definir identidades a serem normalizadas. Um sinônimo frequentemente utilizado para educação dá a tônica dessas intencionalidades presentes nesse espaço, que se mostram como formação, ou seja, com algo determinado a dar forma e construir algo a partir da matéria-prima disponível.

Nesse contexto, identidades vistas como desajustadas e, portanto, categorizadas como tendo que ser formadas, para se integrarem a uma sociedade que lhes é estranha, mas que se impõem como identidades sobre as quais é investido o poder educativo.

É evidente que essa vontade assimiladora não se concretizou de acordo com o planejado, pois vivemos, em fins do século XX, um momento de reconstrução de identidades minoritárias, caracterizado, dentre outros aspectos, pela participação de indígenas nos trabalhos da Assembléia Constituinte, a qual teve grande peso na inserção de direitos para esses povos na Carta de 1988⁶. Se houve o reconhecimento das culturas indígenas e certa expressão de respeito e proteção a estas, não foi por benesse do Estado, mas pelos próprios esforços dos grupos indígenas, que perceberam que seu modo de ser estava ameaçado e por isso se organizaram politicamente para se afirmar como tais e exigir a garantia de permanecer diferente em relação à forma ocidentalizada de existência.

Considerações finais

A partir das considerações feitas neste artigo, compreendemos que a identidade não é apenas algo inculcado no ser, mas uma apropriação feita pelo indivíduo a partir do seu meio e do grupo em que está inserido. A identidade é relacional, à medida que só existe a definição e delimitação de uma identidade quando posta em contato com outra, divergente e alteritária, numa configuração pela qual um sujeito ou um grupo necessita da percepção da diferença, por meio da qual se afirmam, de forma positiva e negativa, as identidades envolvidas.

O caráter ambíguo da identidade reside nesse fato: não se pode prescindir de outras identidades para afirmar uma; esta é dependente da existência de outras, que não são esta, pois diferentes. Mas ao reivindicar uma identidade, se incorre na desafirmação e na não reivindicação das outras; nessa perspectiva, devido às assimetrias inerentes às relações de poder instituídas, ocorre o que chamamos de

⁶ Cf. Caleffi (2003).

atravessamento dessas identidades, as quais podem existir como possibilidade de atritos identitários, e mesmo como relações de dominações entre essas identidades.

As formas de transmissão e reelaboração das identidades passam, nas sociedades contemporâneas, principalmente pelos espaços formais de educação. Por meio da escolarização os sujeitos aprendem as regras e códigos de funcionamento das culturas, e a identidade apropriada pelos indivíduos poderá influenciar na consolidação da postura de cada um perante os demais. Dessa forma, o campo escolar é um ambiente de socialização, e, como tal, os sujeitos irão se posicionar e sofrer diferenciações, o que pode influir nas relações de dominação, por parte de outros, que se caracterizam como seres dominados.

A partir da normalização da identidade de um povo, constituído um conjunto de normas do que é e não é tido como normal, se tem a possibilidade de prever um futuro de libertação e autonomia para os povos indígenas, capazes de gerar para si argumentos com os quais poderão se impor à cultura e às normas vigentes de forma homogeneizadora. Isto reforça o lugar desta identidade no discurso, colocando-a em uma posição de dominador, e as demais identidades em uma situação de dominadas.

No caso brasileiro, as identidades indígenas foram alvos privilegiados de tentativas de normalizações, que duraram até o final do século XX. Novos posicionamentos políticos foram responsáveis por o Estado brasileiro abandonar sua perspectiva assimilacionista em relação aos indígenas e os reconhecer como grupos com identidades próprias, diferenciadas. Nesse sentido, novas diretrizes educacionais foram introduzidas no sistema nacional de educação, reconhecendo a legitimidade das línguas indígenas no processo educativo e na existência de um paradigma diferenciado de ensino para os grupos indígenas. Essa nova orientação do Estado buscou fortalecer as identidades indígenas para editar materiais didáticos e capacitando professores indígenas para conduzirem seu processo de emancipação identitária por meio da educação escolar.

Referências bibliográficas

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. **O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul**. São Paulo: Companhia das letras, 2000.

ARAÚJO, Ana Valéria et al. **Povos Indígenas e a Lei dos “Branços”**: o direito à diferença. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/LACED/Museu Nacional, 2006. (Coleção Educação para Todos, 14).

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Olhares sobre os processos educativos dos povos ameríndios a partir de pesquisas contemporâneas**. In: IX Reunião de Antropologia do Mercosul - Culturas, Encontros e Desigualdades, 2011, Curitiba. Anais do IX Encontro de Antropologia do Mercosul - Culturas, Encontros e Desigualdades. Curitiba: UFPR, 2011.

BERNARDINO, Leda. Aspectos psíquicos do desenvolvimento infantil. In: WANDERLEY, Daniele de Brito (Org.). **O cravo e a rosa: a psicanálise e a pediatria - um diálogo possível?** Salvador: Álgama, 2005. p. 54 – 65.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Ática, 1995.

_____. **Lei nº 6.001 de 19/12/73**: Estatuto do Índio. Brasília: FUNAI, 1993.

_____. **Lei nº 9.394-96**: Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto/Congresso Nacional, 1996.

BURGOS, Rosa Nidia Buenfil. Estrategias intersticiales: Filosofia y teoria de la educación em Mexico em los noventa. **Revista mexicana de investigación educativa**, Cidade do México, v. 9, n. 23, p. 1005-1032, 2004. Disponível em: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SBB&criterio=ART00136> . Acesso em: 24 dez. 2011.

CALEFFI, Paula. “O que é ser índio hoje?”: a questão indígena na América Latina/Brasil no início do século XXI. In: SIDEKUM, Antônio (Org.) **Alteridade e multiculturalismo**. Ijuí: Unijuí, 2003. p. 20-42.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Dpea editora, 2003.

HOBBSAWM, Eric J. **A era dos impérios**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

_____. Invenção das tradições. In: HOBBSAWN, Eric; RANGER, Terence (Org.). **A invenção das tradições**. São Paulo: Paz e Terra, 2008. p. 9-23.

KEIM, Ernesto Jacob. **Educação da insurreição para a emancipação humana: Ontologia e Educação em Lukács e Freire.** Jundiaí: PACO editorial, 2011.

MACHADO, Roberto. Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal, 2006. p. VII-XXIII.

MARKUS, Cledes. **Identidade étnica e educação escola indígena.** 2006. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau, [2006].

MONTEIRO, John Manuel. **Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo.** São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

MONTES, Maria Lúcia. Raça e identidade: entre o espelho, a invenção e a ideologia. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; QUEIROZ, Renato da Silva (Orgs.). **Raça e diversidade.** São Paulo: Edusp/Estação Ciência, 1996. p. 46-75.

MORALEZ, Patricia Perez. **Os espaço-tempo e ancestralidade na educação ameríndia.** 2009. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092008000100012&script=sci_arttext&tlng=pt Acesso 14 de Abril de 2011 . Acesso em: 14 abr. 2011.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O índio e o mundo dos brancos.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.

_____. Os (des)caminhos da identidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais,** São Paulo, v. 15, n. 42, p. 7-21, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v15n42/1733.pdf> . Acesso em: 29 nov. 2010.

POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da etnicidade.** São Paulo: UNESP, 1998.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo: colônia.** São Paulo: Brasiliense, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (Orgs.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais.** Petrópolis: Vozes, 1995. p. 82-113.

SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (Orgs.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais.** Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: _____. (Org.). **Identidade e diferença.** Petrópolis: Vozes. 2003. p. 71-115.

SIDEKUM, Antônio (Org.). **Alteridade e multiculturalismo.** Ijuí: Unijuí, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

WOODWARD, Katryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Identidade e Diferença**. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 7-72.
