

SOMOS TODOS BRASILEIROS, SIMPLEMENTE DIFERENTES

Ana Cláudia Oliveira da Silva¹

Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
anaclaudiasilva.ufpe@hotmail.com

Lídia Márcia Lima de Cerqueira Silveira²

Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
lidiacerqueira@gmail.com

Resumo: O presente texto versa sobre a discriminação etnicorracial no Brasil e traz para reflexão algumas ideias manifestas no artigo do Almirante Mario Cesar Flores “Somos todos simplesmente brasileiros”, sobre o mito da identidade nacional. É proposto um debate sobre a existência deste e de outros mitos que povoam o imaginário social brasileiro e o caráter político-ideológico que permeia estas questões. Do mesmo modo, é discutida a pretensa unidade identitária coesa e homogênea, que desconsidera as especificidades de importantes grupos constitutivos de nossa sociedade, dos povos indígenas em especial. O artigo salienta ainda o papel da educação neste contexto e na construção de valores menos preconceituosos e mais tolerantes e humanos, bem como a mobilização dos povos indígenas em prol da política de Educação Escolar Indígena.

Palavras-chave: identidade nacional; preconceito; educação.

1 INTRODUÇÃO

O artigo divulgado em 31 de julho de 2010 no Jornal O Estado de S.Paulo sob autoria do Almirante Mario Cesar Flores nos provocou indignação enquanto pesquisadoras da temática etnicorracial. Cremos que isso tenha ocorrido, do mesmo modo, entre diversos grupos sociais, em especial aos que pesquisam, trabalham ou se mobilizam em favor de temas relacionados, além de outros brasileiros e brasileiras, pessoas que se sensibilizam com a situação a qual foram expostas as comunidades quilombolas e indígenas.

O texto ao qual estamos nos referindo neste artigo serve, na verdade, de pano de fundo para uma discussão mais aprofundada sobre as manifestações de hostilidade e desprezo contra indivíduos, povos e culturas que destoam e colocam em risco a chamada identidade nacional, bem como sobre o papel da educação nesta conjuntura. Por ter sido publicado em um veículo de comunicação de alcance internacional, torna-se ainda mais urgente e indispensável que se faça uma análise sistemática das idéias defendidas no mesmo.

“Somos todos simplesmente brasileiros”, o artigo do Almirante, faz críticas radicais à assistência governamental e não-governamental aos indígenas, bem como as demais políticas sociais destinadas a esses povos e as comunidades quilombolas. Censura ainda a demarcação de suas terras, que vê como obstáculo ao crescimento da “nação” (grifo nosso) e um embargo à macroeconomia brasileira. Do mesmo modo, defende incentivos a “assimilação” dessas culturas, consideradas de graus menos elevados, pela cultura brasileira, nacional e homogênea.

O Almirante reforça a ideia de unidade cultural do país e afirma que as diversidades no Brasil são incoerentes com a miscigenação brasileira.

Destacamos inicialmente que nossa proposta não é uma represália, mas, enquanto pesquisadoras, almejamos abrir um espaço para contra-argumentar um discurso preconceituoso disseminado pelo Brasil afora que oprime, discrimina, exclui e marca profundamente os povos indígenas e os negros brasileiros. Afinal, qualquer preleção que não se proponha a um debate não permite uma visão clara da realidade e, conseqüentemente, não pode ser proveitosa para a sociedade.

2 DISCRIMINAÇÃO ETNICORACIAL

Quando falamos dos grupos mais discriminados em nosso país, negros e indígenas estão no topo da lista. Para esses últimos, nosso foco de estudo, ainda há o agravante de serem, geralmente, “esquecidos” como se nem mais existissem, ou mesmo, que foram aculturados de tal modo a não mais merecerem a própria identidade. Aqui cabe nossa primeira reflexão: a cultura dos povos indígenas que resistiram a barbárie dos brancos não foi gradual e naturalmente assimilada. Segundo Reesink (2005, 13) os indígenas brasileiros foram

desapropriados de sua autonomia, expropriados do domínio sobre os seus territórios, espoliados de suas terras, subjugados politicamente, explorados economicamente, menosprezados socialmente, folclorizados culturalmente, estereotipados como índios primitivos e reduzidos a uma similitude espúria.

Provavelmente, tudo isso fazia parte das estratégias para lhes tomarem as terras, uma vez que, em grande parte, o discurso nacional ainda versa sobre a ideia de que *se não tem mais índio não tem terras de índio* (grifo nosso). Entretanto, em 2005 o IBGE registrou 225 povos indígenas no Brasil, falantes de 180 línguas diferentes e com uma população aproximada de 734.000 indígenas, o que confirma que a sociedade brasileira se constituiu de uma sociodiversidade bem mais ampla que transcende a classificação reducionista de brancos, negros e índios (REESINK, 2005), e nos encaminha para a compreensão de uma formação mais complexa do povo brasileiro por meio de povos indígenas diversos entre si, portugueses e variadas etnias européias e pessoas de diversas etnias africanas retiradas à força de sua terra, cultura, de sua gente.

3 SER INDÍGENA E SER BRASILEIRO

Os povos indígenas possuem uma relação direta com a terra que talvez seja incompreensível aos olhos da sociedade ocidental. Os resultados preliminares do 1º Inquérito Nacional de Saúde e Nutrição dos Povos Indígenas realizado em 2008 e 2009 mediante pesquisa realizada pela Fundação Nacional de Saúde – FUNASA e divulgados no dia 11 de maio de 2010, relatam que as doenças apresentadas pelos indígenas podem também ser consequência de outros problemas enfrentados pelos povos no país, como a dificuldade de acesso a terra.

Esses povos, no Brasil, tiveram suas terras roubadas, foram proibidos de praticarem seus rituais e de se comunicarem usando suas línguas maternas. Contraditoriamente, após

quatro séculos de dominação para serem reconhecidos enquanto povos indígenas e terem direito às suas terras, o Estado cobra a apresentação de sinais diacríticos³, sendo os mais significativos a prática de seus rituais e o uso da língua materna. Vale ressaltar que, mesmo após o reconhecimento, a posse da terra para povos indígenas é para seu uso exclusivo (usufruto), segundo a Constituição Federal aprovada em 1988, portanto, não há “terra de índio”, pois a posse das terras indígenas brasileiras permanece sob o poder da União. Os brasileiros mais nacionalistas deveriam se mobilizar em prol do processo de demarcação das terras indígenas, uma vez que, com a demarcação de terras indígenas sempre prevalecerá a Pátria Brasil conforme desejo do Almirante e de tantos brasileiros/a.

Outra indagação que podemos fazer é se deixamos de ser o que somos em função do contato com uma cultura imposta globalmente e se perdemos aquilo que nos é de direito em função de sermos assimilados à cultura advinda da globalização e da tecnologia? Dessa forma pensemos: por que o indígena deixa de ser indígena por usar jeans, andar de carro, ter antena parabólica ou TV a cabo, microondas, geladeira, fogão, computador, conhecimentos de culturas além de sua própria?

O conceito de interculturalidade defendido por Mato (2008) poderá favorecer uma revisão sobre a relação entre culturas diferentes e a manutenção de uma identidade própria. Para o referido autor interculturalidade implica partir da coexistência de diversas racionalidades cada uma fortemente articulada a diversas culturas, realidades, experiências coletivas e pressupostos ou mitos fundantes sobre os quais se sustentam, podendo dialogar entre si, tornando-se complementares umas às outras, mediante o processo de abertura para a aprendizagem sem preconceitos.

É preciso perceber que esses povos não são uma realidade que ficou nos anos da colonização, mas estão vivos, presentes e têm perspectivas de futuro, inclusive com considerável e reconhecido aumento demográfico.

Os dados do IBGE/2005 apontam que em 10 anos, na década de 1990, a população indígena cresceu 150%! Passando de 234.000 mil para cerca de 734.000 indivíduos, que habitam todas as regiões do Brasil. Essa totalização talvez não tenha incluído os chamados índios isolados que vivem em algumas localidades da Região Norte, mas contabilizou significativos contingentes de índios que moram nas periferias urbanas próximas às aldeias e nas capitais, expulsos em sua grande maioria pelo avanço do latifúndio sobre as terras indígenas. (SILVA, 2007, 1)

Deste modo, o argumento central de que os indígenas terão sua existência paulatinamente esgotada cai por terra. Ainda os povos que deixaram de existir “não sumiram em função de algo metafísico, de algum modo além das forças humanas, mas caíram vítimas de processos sociais orientados, inclusive, pelas vontades humanas” (REESINK, 2005, 14) e é preciso ter clareza desse processo. Apesar de representarem, em termos demográficos, um percentual pequeno da população de 190 milhões de habitantes do Brasil, os povos indígenas sobrevivem e desenvolvem-se não apenas no aspecto biológico, mas também culturalmente.

Obviamente, quando ojerizamos o modo de ser de outras culturas diferentes da nossa, que consideramos como a cultura padrão, estamos desconsiderando aspectos constitutivos fundamentais à existência do outro e, nesse sentido, estamos sendo violentamente etnocêntricos. Como afirma Carvalho (1997, 181) “de fato, trata-se de uma violência que, historicamente, não só se concretizou por meio da violência física contida nas diversas formas de colonialismos, mas, sobretudo, disfarçadamente por meio daquilo que Pierre Bourdieu chama violência simbólica”. O Almirante até mesmo reconhece essa violência e, embora não a denomine como tal, utilizando do eufemismo “*quando culturas de níveis distintos se põem em contato*” reconhece sua existência e assegura sua irreversibilidade.

4 EDUCAÇÃO E A CONSTRUÇÃO DO IMAGINÁRIO BRASILEIRO: ÍNDIOS PUROS OU ACULTURADOS?

É questionável o modo fragmentado e superficial com que os meios de comunicação abordam a temática indígena, preenchendo e empobrecendo o imaginário social sobre esses povos. Um exemplo disso é a maneira como foi noticiada pela imprensa na década de 1980 o gesto político de Ailton Krenak, indígena do povo Krenak do Vale do Rio Doce-MG, que pintou seu rosto de preto durante a defesa de uma das emendas sobre os direitos indígenas na Assembléia Nacional Constituinte e foi apresentado em rede nacional enquanto alguém de terno e gravata que, para ganhar terras brasileiras, se “fantasia” de índio.

Ao tratar de forma superficial a problemática, corremos o risco de acreditar, conforme o Almirante Flores, que “*usufruindo suas vantagens, sofrendo suas atribulações e até cometendo seus delitos (a exemplo da venda clandestina de madeira), é, no mínimo, discutível a prática de nossa penitência pela História, cuja lógica, se estendida ao mundo, subverteria radicalmente a ordem global construída ao longo de séculos*”, como se fosse a ordem global verdadeiramente favorável a todos. E com que prerrogativa esperamos negar a essas populações essas “vantagens” (grifo nosso) a que todos nós, brasileiros, temos direitos?

A escola, durante anos, reforçou as idéias preconceituosas que permanecem no imaginário coletivo do povo brasileiro ao apresentar o indígena apenas a partir de 1500 como parte integrante do momento do “Descobrimento”, no início da colonização e na relação de datas comemorativas, por exemplo, “o ‘Dia do Índio’, quando crianças comumente são enfeitadas à semelhança de indígenas que habitam os Estados Unidos” (SILVA, 2007, 02). Essa visão preconceituosa que faz parte do mito fundador do Brasil sobre o indígena ser preguiçoso, nada afeito ao trabalho, desconfiado, bom selvagem e suas mulheres promíscuas que se davam por pedaços de espelhos encontra-se fortemente presente na clássica obra do sociólogo Gilberto Freyre, *Casa Grande & Senzala*. São suas as seguintes afirmações:

A enxada é que não se firmou nunca na mão do índio nem na do mameluco. Daí não terem as mulheres índias dado tão boas escravas domésticas quanto as africanas, que mais tarde as substituíram vantajosamente como cozinheiras e amas de menino, do mesmo modo que os negros aos índios como trabalhadores de campo. (FREYRE, 2001, 161)

A relação estabelecida entre indígena e português colonizador foi apresentada por Freyre por meio do mito da relação harmônica:

Não houve por parte dele (o índio) capacidade técnica ou política de reação que excitasse no branco a política do extermínio seguida pelos espanhóis no México e no Peru [...] Nem as relações sociais entre as duas raças, a conquistadora e a indígena, aguçaram-se, nunca na antipatia ou no ódio... Suavizou-as aqui o óleo lúbrico da profunda miscigenação, quer a livre e danada, quer a regular e cristã sob a bênção dos padres e pelo incitamento da igreja e do Estado. (FREYRE, 2001, 162)

Os estudos históricos têm passado por uma reformulação que tem revisado o lugar dos povos indígenas na História. O “Descobrimento” tem sido discutido enquanto resultado do processo de expansão européia no século XVI por meio da colonização daquilo que chamaram de “Novo Mundo”, lugar de violento confronto entre diferentes povos e suas culturas e os invasores de seus territórios, com a imposição da cultura do colonizador, conforme Silva (2007, 02).

Os índios não eram nem índios, nem brasileiros, em um momento em que sequer os brasileiros existiam. De donos da terra os indígenas foram obrigados a aceitar que eram índios e que faziam parte de uma nova unidade sociopolítica com sua autonomia retirada, e desconhecendo completamente a sociedade européia e suas ambições que não tinha nenhum interesse em conhecer as culturas locais (REESINK, 2005, 08). O que houve foi uma colonização violenta do ponto de vista físico e simbólico. Foi “o início de uma exploração econômica com as terras e braços dos nativos” de forma que Mem de Sá “se vangloriou de ter matado tanto negro da terra⁴ que encheu 6 quilômetros de praia de corpos deitados lado a lado” (p. 08). Para o autor, os indígenas não irão desaparecer como se isso fosse uma lei da Natureza, pois a Natureza do ser humano é de um ser cultural, sujeito a causas e contingências, mas jamais um agente passivo com seu destino. Sobre o reconhecimento dos povos indígenas Reesink fez a seguinte afirmação:

Reconhecer o direito dos povos indígenas de serem povos diferenciados e, simultaneamente, cidadãos brasileiros, com o poder de sua auto-determinação sobre o que é o seu destino é capital para que a sociedade em sua totalidade se reconheça como compondo um Estado pluriétnico e multicultural. O destino se faz de vontade política e não obedece cegamente às trilhas predeterminadas. (2005, 16).

Para Quirino (2004), quaisquer povos indígenas do Nordeste, não devem ser pensados como indígenas aculturados, mas enquanto indígenas que reelaboraram e reelaboram a sua cultura, que salientam elementos diferenciadores, como o toré, a língua e rituais sagrados, mas que também ressignificam elementos da cultura não-indígena, como é o caso do samba-de-coco e das festas católicas, com o objetivo de enquadrarem-se no padrão de indianidade da sociedade e de serem reconhecidos como indígenas.

Ao comentar sobre a ideia de etnicidade, baseada em Fredrik Barth, elaborada na década de 1960, Quirino (2004, 09) fez a seguinte afirmação:

[...] os membros de um grupo indígena são índios porque assim se definem publicamente e porque assim são identificados, não porque falam uma língua distinta, cultuam outras divindades e praticam rituais diferentes dos nossos. A partir do momento que um grupo se identifica como diferente, como indígena, por exemplo, já levantou uma fronteira

étnica (social) em relação a outro grupo, portanto, a fronteira é estabelecida em defesa da identidade diferenciada. Essa perspectiva teórica será de suma importância para se quebrar os preconceitos construídos em relação aos índios do Nordeste indicados como ‘não-índios’ por não se perceber neles uma descontinuidade cultural significativa.

Outro aspecto importante a ser questionado é a validade das mobilizações realizadas pelos povos indígenas durante a elaboração da Constituição da República Federativa do Brasil aprovada em 1988, que garantiu a esses povos o direito a sua identidade cultural, as demarcações de seus territórios reivindicados, entre outros, que, não raro, são desconsiderados, a tal ponto que já houve tentativas diversas de retirar o caráter legal dessas conquistas por meio de várias manobras legislativas e até jurídicas.

Segundo o autor do texto aqui questionado, Almirante Flores, “*os critérios demarcatórios hoje usados fariam sentido se o número de índios, o nomadismo e a vida de radical dependência da natureza ainda fossem os anteriores à inserção na civilização.*” Ora, de que civilização estamos falando? Porque é tão difícil conceber que, passados séculos, alguns povos indígenas desejem vestir-se com roupas e não com folhas ou penas? Que desejem estudar economia ou artes plásticas, que queiram assistir televisão ou receberem atendimento médico? Baseado nessa ocorrência passa a idéia de que a sociedade indígena não é mais a mesma e que corromperam seus valores e tradições. De modo que, ora são brasileiros misturados, ora são índios exóticos, de acordo com a conveniência da ocasião. Afinal, qual compreensão temos sobre o que é Cultura? Algo estático, congelado? Em qual lugar existe uma cultura supostamente autêntica, originária? Seria essa a cultura dos brasileiros não-indígenas? Destarte, eleva-se o muro entre a sociedade civil e as populações indígenas brasileiras, ainda quando separadas por poucos quilômetros, a distância entre estas, representada pelos preconceitos, pela desinformação, pelo medo e pela intolerância, equívocos que parecem não ter fim.

Indaga o Almirante Flores no seu referido texto se “*os defensores das reservas-vastidões arriscariam perguntar a preferência dos índios, entre a vida do passado, dispersos e isolados em grandes extensões, e a integração na civilização?*” Perguntamos nós se é possível alguém de fora do povo, que não vive os problemas, nem sonha as aspirações da comunidade, diagnosticar e prescrever que, de acordo com o Almirante, “*nas circunstâncias atuais eles precisam mais de política social e econômica eficazes e menos de política fundiária antropoideológica?*”

A idéia histórica sobre nação enquanto Estado-nação é muito nova, existindo há cerca de 180 anos, conforme Chauí (2004, 07)

cada um de nós experimenta no cotidiano a forte presença de uma representação homogênea que os brasileiros possuem do país e de si mesmos. Essa representação permite, em certos momentos, crer na unidade, na identidade e na indivisibilidade da nação e do povo brasileiro, e, em outros momentos, conceber a divisão social e a divisão política sob a forma dos amigos da nação e dos inimigos a combater, combate que engendrará ou conservará a unidade, a identidade e a indivisibilidade nacionais.

É a confirmação do questionamento feito anteriormente sobre a conveniência daquilo que vem a ser considerado enquanto alguém indígena ou brasileiro. Chauí (2004, 08) afirma

que essas representações podem ser alteradas e trazem consigo paradoxos que passam despercebidos:

[...] alguém pode afirmar que os índios são ignorantes, os negros são indolentes, os nordestinos são atrasados, os portugueses são burros, as mulheres são naturalmente inferiores, mas, simultaneamente, declarar que se orgulha de ser brasileiro porque somos um povo sem preconceitos e uma nação nascida da mistura de raças.

Segundo Stuart Hall (2005), em seu artigo “As culturas nacionais como comunidades imaginadas”, nação se compreende como um sistema de representação cultural onde os diferentes membros das culturas nacionais, independentemente sua raça, classe e gênero seriam unificados numa única identidade cultural. O autor aponta que as culturas nacionais são edificadas pelo discurso de pertencimento ao local de origem e a formação de um sentimento de identidade e lealdade à ideia de nação que é questionada por ele. Um de seus principais argumentos é a contradição de que a maioria dessas nações se constituiu por meio da conquista violenta de diferentes povos.

O empenho dos discursos que buscam a homogeneização das identidades a um âmbito nacional vai de encontro aos aspectos de diferenças dentro desta mesma identidade idealizada. Uma vez que a grande maioria das nações se constitui por vários povos, podemos entender que raça não especifica nacionalidade. De tal modo, o contra-senso da identidade nacional incide justamente pela diversidade, elemento fundamental em sua estrutura. Hall desmente a ideia de nação quando afirma que

As identidades nacionais não subordinam todas as outras formas de diferença e não estão livres do jogo de poder, de divisões e contradições internas, de lealdades e de diferenças sobrepostas. [...] devemos ter em mente a forma pela qual as culturas nacionais contribuem para “costurar” as diferenças numa única identidade. (STUART HALL 2005, 65)

A própria escola é um agente de difusão desse discurso de uma cultura nacional quando desconsidera as diferenças culturais em seus espaços reais e simbólicos. Em oposição a uma perspectiva de valorização da diversidade e de diálogo multiculturalmente orientados, as instituições educacionais “compartilham, com outras organizações, de aspectos ligados aos choques e entrechoques identitários de seus atores e às tensões inerentes à construção de uma identidade institucional coletiva”. (CANEN e CANEN, 2005, 41). Uma reflexão importante sobre esse aspecto é feita por Hall (2005, 49):

A formação de uma cultura nacional contribuiu para criar padrões de alfabetização universais, generalizou uma única língua vernacular como o meio dominante de comunicação em toda a nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais como, por exemplo, um sistema educacional nacional.

Nesse sentido, a escola e os demais espaços discursivos não têm contribuído para a ressignificação racial, de gênero, de sexo, de religião e, entre outros, dessa identidade, aspecto extremamente relevante de um ponto de vista intercultural.

5 ESCOLA PARA ÍNDIOS E POLÍTICA PÚBLICA

A partir de 1549 a escola para índios começou a ser estruturada no Brasil com a chegada da primeira missão jesuítica enviada de Portugal por D. João III, composta por missionários da Companhia de Jesus e chefiada pelo padre Manuel da Nóbrega. Contemplando dentre seus objetivos o de converter os nativos à fé cristã (Brasil, 2007) e integrá-los a sociedade dominante, conclui-se, portanto, que escola “não é coisa de indígena”, é invenção de dominador. Cabixi⁵ (2001) citou um modelo de escola desestruturador que não reconhecia as culturas indígenas. Kuitá⁶ (2001) apresentou uma citação do professor Alídio Ticuna ao afirmar que se não tivesse branco no meio dos Ticuna, talvez até hoje não houvesse escola.

A esse respeito Silva (2000) apresenta o depoimento de Bruno Kaingang que diz que a escola entrou e tomou posse da comunidade; não foi a comunidade que se tornou sua dona. Hoje os índios começam a dar as regras para o jogo da escola, pois existem leis que dão respaldo, mas é preciso saber usá-las. Todos demonstram que essa escola não foi construída para eles, mas apesar disso, eles a querem, porém de outra forma, ou talvez com a sua forma.

Taukane⁷ (2001:15), afirmou que só começou a refletir e repensar sobre a educação escolar de seu povo em 1994, quando iniciou o levantamento de dados para sua pesquisa de Mestrado. Ela fez o seguinte comentário sobre a educação escolar que recebeu: “eu não tinha consciência de que eu mesma era fruto de um projeto de educação escolar de negação, de não-valorização cultural, enquanto pessoa e como mulher indígena. Fui educada nos moldes de uma educação para que me tornasse uma pessoa ‘civilizada’”.

Após uma longa história de violências contra os indígenas em todo o Brasil, o Estado resolveu assumir um papel de tutor e protetor do indígena através da criação do SPI, em 1910, e da FUNAI, no ano de 1967, em substituição ao extinto SPI. A proposta central de ambos era semelhante a dos Jesuítas, civilizar o índio e integrá-lo à cultura tida como “superior”. Em 1973, o Governo Federal publicou a Lei nº 6001/73, que trata do Estatuto do Índio e contém dispositivos sobre a Educação Escolar Indígena, todavia, ainda numa perspectiva integracionista dos indígenas à chamada cultura nacional.

No Brasil ocorreu crescente participação de movimentos sociais organizados por indígenas e indigenistas que têm suas ações refletidas nas políticas públicas em diversos setores, dentre eles a educação. Esses movimentos se fortaleceram no período de redemocratização e se consolidaram mediante as conquistas da Constituição de 1988 (capítulos III “Da Educação, da Cultura e do Desporto – seção I Da Educação e seção II Da Cultura” e capítulo VII “Os Índios – artigos 231 e 232”), onde ficou estabelecido, pela primeira vez no sistema legislativo brasileiro, que os indígenas têm direito ao uso de suas línguas maternas e de seus processos próprios de aprendizagem. Ou seja, os indígenas passaram a ter direito de serem eles mesmos, com seus costumes, crenças, língua, rituais, tradições e formas próprias de organização social.

Nesse momento, o Brasil começou a sair de uma visão integracionista dos povos indígenas à sociedade nacional vigente, dominante e branca, para adentrar numa postura mais emancipatória e libertadora dos povos indígenas. As conquistas políticas alcançadas pelos

povos indígenas têm ocorrido por meio de muitas mobilizações, portanto, na pauta de debates não há mais espaço para inserção de discussões sobre a possibilidade ou não de existência de povos indígenas no Brasil, bem como sobre o direito a terra ou a escola específica, diferenciada e intercultural.

Podemos tomar como exemplo, o estado de Pernambuco que possui 11 povos indígenas reconhecidos, cada um com sua organização social, política, econômica, educacional e religiosa própria. Abaixo segue quadro demonstrativo contendo algumas informações relevantes sobre 10 dos 11 povos indígenas de Pernambuco que demonstram a diversidade inerente às questões indígenas e brasileiras:

Povo	Nº de Indígenas	Nº de Aldeias	Nº de Escolas	Nº de Professores/as
Atikum	6.000	3	22	40
Fulni-ô	6.000	2	3	81
Kambiwá	3.528	3	6	*
	5.100	15	8	53
Pankará	4.500	48	18	99
	8.620	13	17	56
Pipipã	1.312	4	2	7
Truká	4.200	12	12	39
Tuxá	141	1	1	4
Xucuru	9.000	23	42	120
TOTAL	48.401	124	131	499

Informações obtidas por meio do Projeto Político Pedagógico – PPP de cada povo indígena.

*Informação não encontrada no PPP do referido Povo nem através de outra fonte.

Exemplificamos por meio da realidade de um Estado dessa nação geográfica e populacionalmente imensa chamada Brasil a confirmação da dimensão da diversidade que nos envolve enquanto povo brasileiro. Ou deveríamos nos considerar povos brasileiros? Talvez devêssemos começar a nos questionar: de quantos povos se compõe o povo brasileiro?

Contrariando o Almirante Flores, afirmamos que não “*estamos criando distinções incoerentes com a miscigenação brasileira.*” Muito menos “*estamos inserindo um complicador na unidade nacional, já atribulada pela diversidade regional: a admissão de duas cidadanias, a cidadania brasileira e a cidadania-raça, negra ou índia.*” Não estamos também “*‘racializando’ o País.*” E a razão é simples: a unidade nacional, a tão exaltada miscigenação brasileira e a democracia racial são mitos. Mitos no sentido antropológico de que é “a solução imaginária para tensões, conflitos e contradições que não encontram caminhos para serem resolvidos no nível da realidade” (CHAUI, 2004, 09). Provavelmente devemos transformar o discurso de unidade nacional que massifica e tenta homogeneizar diferenças para respeito, empatia e solidariedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Deparar-se com alguma forma internalizada de preconceito não é algo incomum, uma vez que o processo educativo dentro e fora das escolas se concretizou por meio do viés da intolerância, do próprio preconceito e da discriminação como se o Brasil fosse uma nação monocultural. Porém o debate contemporâneo demonstra a urgência de revisão da cultura escolar à luz de questões advindas do debate relativo à diversidade (BOTO, 2005). Ao defender a escola pública, Barroso (2005, 745) destaca os 3 (três) princípios que ele denomina de princípios fundadores: universalidade do acesso, igualdade de oportunidades e a continuidade dos percursos escolares, afirmando que eles obrigam a que “a escola seja sábia para educar (permitindo a emancipação pelo saber), recta para integrar as crianças e os jovens na vida social (por meio da partilha de uma cultura comum) e justa (participando na função social de distribuição de competências)”.

Nenhuma escola na América Latina deveria ter sido monocultural porque a diversidade sempre foi uma marca de suas nações e povos. Uma das reflexões que se faz necessária é sobre a escola intercultural e se apenas as escolas indígenas deveriam ser interculturais ou se todas as escolas, especialmente, as públicas, deveriam ter enquanto princípio norteador a prática do acolhimento, respeito e valorização de todas as culturas quantas fossem as origens dos alunos. Isso representará ganhos significativos para todos nós em relação a conhecimentos, vivências e afetividades e sem dúvida alguma o mundo poderá tornar-se uma moradia melhor para a humanidade.

NOTAS

(Endnotes)

- 1 Pedagoga pela UFPE, Mestranda em Educação na UFPE pela linha de pesquisa Política Educacional, Planejamento e Gestão da Educação sob a orientação da Prof^a Dr^a Janete Maria Lins de Azevedo. Bolsista FACEPE.
- 2 Pedagoga pela UFPE, Especialista em Gestão de Pessoas pela UPE, Especialista em Educação a Distância pelo SENAC e Mestranda em Educação na UFPE pela linha de pesquisa Política Educacional, Planejamento e Gestão da Educação sob a orientação da Prof^a Dr^a Luciana Rosa Marques e co-orientação do Prof^o Dr^o Edson Silva. Bolsista CAPES.
- 3 No caso específico do reconhecimento dos povos indígenas pelo Estado sinais diacríticos são sinais de diferenciação, aquilo que caracteriza e diferencia os povos indígenas dos não indígenas. São conformadores de uma etnicidade, de acordo com definição de Sheila Brasileiro (2004:177).
- 4 Os negros da terra eram os índios que também foram escravizados no Brasil.
- 5 Administrador da FUNAI em Tangará da Serra –MT e pertencente ao povo Pareci.
- 6 Presidente da Associação dos Professores Indígenas da região de Guarapuava-PR e professora indígena e filha de pais Xokleng (Santa Catarina) e Kaingang (Rio Grande do Sul).
- 7 Mestra em Educação (primeira mestra indígena no Brasil) e Coordenadora de educação da FUNAI e pertencente ao povo Bakairi, localizado em Cuiabá.

REFERÊNCIAS

- BARROSO, João. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Revista Educação & Sociedade**. V. 26, n. 92. São Paulo: Unicamp, 2005, p.725-751.
- BRASILEIRO, Sheilla. Povo indígena Kiriri: emergência étnica, conquista territorial e faccionalismo. In: Oliveira, João Pacheco (Org.). **A viagem de volta: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena**. Rio de Janeiro: cap.5, p. 2004, 177.
- BOTO, Carlota. **A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos**. Revista Educação & Sociedade. Vol. 26, nº 92. São Paulo: Unicamp, 2005, 777-798.
- CANEN, Ana e CANEN, Alberto G. Rompendo Fronteiras Curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n. 2, p. 40-49, Jul – Dez, 2005.
- CARVALHO, José Carlos de Paula. Etnocentrismo: inconsciente, imaginário e preconceito no universo das organizações educativas. **Revista Interface**, v.1, n.1, p.181-186. Botucatu – SP. Agosto, 1997. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/icse/v1n1/14.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2010.
- CHAUÍ, Marilena. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramos, 2004.
- HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. São Paulo: DP&A Editora, 2005.
- REESINK, Edwin B. Sete teses equivocadas sobre os “500 anos do descobrimento do Brasil”. **Revista Vivência**, nº 28, 2005. Disponível em <www.cchla.ufrn.br/vivencia>. Acesso em 28 mar. 2010
- SILVA, Edson. História, povos indígenas e educação: (re)conhecendo e discutindo a diversidade cultural. In: SEMINÁRIO POVOS INDÍGENAS EM PERNAMBUCO. SEDUC-PE, 2007. Disponível em www.ufpe.br/cap/images/aplicacao/artigo%20edson.doc Acesso em 23 nov. 2010.