

**DIÁLOGOS NA EDUCAÇÃO INDÍGENA: UM OLHAR SOBRE AS ETNIAS
GUARANI-MBYÁ DO PARANÁ E TREMEMBÉ DO CEARÁ.**

**CONVERSACIÓN EN EDUCACIÓN INDÍGENA: UNA MIRADA A LAS ETNIAS
GUARANÍ MBYÁ-DE PARANÁ Y TREMEMBÉ DE CEARÁ.**

**DIALOGUES ON INDIGENOUS EDUCATION: A LOOK AT THE GUARANI-MBYÁ
ETHNIC GROUPS OF PARANÁ AND TREMEMBÉ OF CEARÁ.**

Deyseane Maria Araújo LIMA^I
Flávia Fernanda FERNANDES^{II}
João Batista de Albuquerque FIGUEIREDO^{III}

RESUMO: Este artigo apresenta a Educação Indígena de duas etnias brasileiras: Guarani-Mbyá do Paraná e Tremembé do Ceará, revelando sua historicidade, seus saberes ancestrais e o contexto escolar. Lança também uma reflexão sobre o papel e a dinâmica da escola, que perpassa o ambiente familiar e comunitário. O povo Guarani-Mbyá da Ilha da Cotinga no Paraná tem seu processo educativo baseado nas relações de reciprocidade e na busca por fazer valer seus direitos fundamentais. O povo Tremembé de Almofala no Ceará analisa a sua educação como parte de seu processo de resistência e de luta, que são aspectos presentes na sua espiritualidade. Percebemos que as duas etnias referem-se à educação como uma vivência cotidiana onde o ensino e o aprendizado ocorrem nas relações afetivas que estabelecem entre si, com a natureza e com a sociedade em geral. Concluimos ressaltando que a Educação Indígena Guarani-Mbyá e Tremembé evocam o diálogo intercultural inerente a teia de relações em que estão imersos, e que a escola como um ponto de conexão facilita o posicionamento afetivo, político e espiritual destes povos.

Palavras chave: Educação Indígena; Saberes Ancestrais; Diálogo Intercultural.

RESUMEN: Este artículo presenta la Educación Indígena en dos grupos étnicos brasileños: "Guaraní Mbyá-- Paraná" y "Tremembé - Ceará", revelando su historia, sus conocimientos ancestrales y el contexto escolar. También lanza una reflexión sobre el papel y la dinámica de

^I Psicóloga. Especialista em Educação Inclusiva (UECE) e Educação a Distância (SENAC). Formação em Gestalt Terapia, Formação em Arte Terapia, Formação em Gestalt Terapia com crianças e adolescentes. Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará. Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Professora da graduação e pós-graduação em psicologia. Integrante do Instituto de Psicologia Humanista e Fenomenológica do Ceará – Iphe. e-mail: deyseanelima@yahoo.com.br

^{II} Graduada em Turismo. Especialista em Educação, Meio Ambiente e Desenvolvimento pela Universidade Federal do Paraná pela UFPR e em Gestão Cultural pela UFBA. Realizou projetos com comunidades tradicionais no Paraná e no litoral norte do Rio de Janeiro. Estudou a língua e cultura guarani na UFPR. Professora-tutora da Universidade Aberta do Brasil pelo Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará e Gerente de Teatro e Cinemas do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura. E-mail: flaviaf@gmail.com

^{III} Professor Titular da Universidade Federal do Ceará. Mestre em Saúde Pública pela Universidade Estadual do Ceará e Doutor em Educação Ambiental – Ecologia pela Universidade Federal de São Carlos UFSCar. Fez Pós-Doutorado na Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC. e-mail: joaofigueiredo@hotmail.com

la escuela, que se ejecuta a través del entorno familiar y comunitario. El "guaraní mbyá (Ilha da Cotíngua - Paraná)" ha basado su proceso educativo en las relaciones recíprocas y al tratar de hacer valer sus derechos fundamentales. Los habitantes de "Tremembé (Almofala - Ceará)" analiza su educación como parte de su proceso de resistencia y lucha, aspectos que están presentes en su espiritualidad. Nos damos cuenta de que los dos grupos étnicos se refieren a la educación como una experiencia cotidiana donde ocurren la enseñanza y el aprendizaje en las relaciones afectivas que se establecen entre ellos, con la naturaleza y con la sociedad en general. Concluimos señalando que el indio Educación "guaraní mbyá" y "Tremembé" evocan el diálogo intercultural inherente a la red de relaciones en la que están inmersos, y de la escuela como un punto de conexión hace afectiva posicionamiento, políticos y espirituales de estas personas.

Palabras clave: Educación Indígena, Antepasados Conocimiento; Conversación Intercultural.

ABSTRACT: This article presents the Indigenous Education in two Brazilian ethnic groups: "Guarani-Mbyá - Paraná" and "Tremembé - Ceará", revealing their history, their ancestral knowledge and the school context. Also launches a reflection on the role and dynamics of the school, which runs through the family and community environment. The "Guarani-Mbyá (Ilha da Cotíngua - Paraná)" has its educational process based on reciprocal relationships and in seeking to enforce their fundamental rights. The people of "Tremembé (Almofala - Ceará)" analyzes their education as part of their process of resistance and struggle, aspects that are present in their spirituality. We realize that the two ethnic groups refer to education as an everyday experience where teaching and learning occur in the emotional relationships established between them, with nature and with society in general. We conclude noting that the Indian Education "Guarani-Mbyá" and "Tremembé" evoke intercultural dialogue inherent in the web of relationships in which they are immersed, and the school as a connection point makes positioning affective, political and spiritual these people.

Keywords: Indigenous Education, Knowledge Ancestors; Intercultural Dialogue.

Introdução

"Manter-se vivo é a maior contribuição que o índio pode dar ao Brasil" (Daniel Munduruku)

A população que se considera indígena no Brasil tem crescido, segundo o último censo realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que contabilizou 896 mil pessoas que se declaram ou se consideram indígenas. Dez anos antes, no Censo 2000, era 294 mil (BRASIL, 2013, p.1).

Esse aumento populacional dos povos indígenas reflete também um crescente movimento em busca da garantia, efetivação e defesa, dos direitos dos povos indígenas, sobretudo pelo reconhecimento de suas histórias diferenciadas e dos seus direitos intrínsecos. Os(as) indígenas são sujeitos históricos sociais, étnicos e culturais. São povos de lutas e resistências pela demarcação da terra e manutenção de sua cultura. Tem uma forma específica de ser no mundo, que se refere na sua relação entre si e, sobretudo com o ambiente, sustentando saberes ancestrais, e constituindo a vida a partir de um leque de atividades de interação e recursividades sistêmicas.

Entretanto, para garantir sua manutenção e o acesso a esses direitos, os povos indígenas precisaram ampliar o diálogo e se preparar para expressar seus desafios e potencialidades, no âmbito político e sociocultural. A ampliação desta comunicação tem como eixo estrutural o processo educativo, no qual se destaca a luta das comunidades indígenas por uma educação diferenciada, no qual a escola assume um papel de mediador de saberes e promotor de possibilidades de interação, aprendizado e comunicação.

Esta luta tem sua base firmada nos aspectos legais e conceituais presentes na Constituição Federal de 1988, que subsidiou a criação da política educacional indígena:

São direitos constitucionais dos povos indígenas: o reconhecimento e a garantia de seus territórios, de suas formas de organização social e de sua produção sociocultural, o ensino ministrado nas línguas indígenas e o reconhecimento dos processos próprios de aprendizagem (GUIMARÃES, 2006, p. 18).

Nesta perspectiva pode-se observar nos últimos anos o surgimento de diversas iniciativas na área de educação: Escolas indígenas de Ensino Fundamental Bilíngue, os cursos de formação e treinamento de professores indígenas especializados, até a criação de uma universidade indígena (ARAUJO, 2006). Estes avanços na educação diferenciada podem impulsionar o protagonismo indígena e alavancar o desencadeamento de processos dialógicos, bem como, de consolidação da participação dos povos indígenas nos processos decisórios políticos e socioculturais.

Por diversos motivos a educação indígena teve momentos de excessivo acanhamento, quase sem coragem para reclamar sua autonomia e seus direitos. A educação indígena não é a mão estendida à espera de uma esmola. É a mão cheia que oferece às nossas sociedades uma alteridade e uma diferença, que nós já perdemos. O avahaicha é uma fonte de inspiração, não uma simples condescendência para povos minoritários. A alteridade indígena como fruto da ação pedagógica não só manterá sua diferença, mas também poderá contribuir para que haja um mundo mais humano de pessoas livres na sua alteridade (MELIÀ, 1999, p.6).

Nesta pesquisa, lançamos o olhar para os processos de educação diferenciada de duas etnias indígenas brasileiras, com vistas a contribuir para a geração de conhecimento no âmbito científico, no que diz respeito ao entendimento e aprofundamento das questões referentes a educação no contexto indígena brasileiro, assumindo também uma postura de fortalecimento e valorização dos povos indígenas.

O objetivo do artigo é realizar um diálogo entre a Educação Diferenciada Indígena Tremembé de Almofala (CE) e a Educação Diferenciada Indígena Guarani-Mbyá da Ilha da Cotinga (PR), refletindo sobre as especificidades e semelhanças que rompem com o modelo tradicional de ensino e aprendizagem, bem como identificar convergências que sinalizem desdobramentos pedagógicos na estratégia da Educação Indígena. Este contexto é estimulante e desafiador:

(...) a educação indígena é difícil de analisar principalmente porque não é parcelada. Descrever a educação indígena no Brasil seria quase descrever o dia -a- dia de todas as aldeias, de todas as comunidades indígenas, que simplesmente vivendo, estão se educando (MELIÁ, 1979, p. 18).

Consideramos importante verificar estas relações interculturais. Começamos com uma breve apresentação dos Guarani. Afinal, os povos Guarani representam uma das mais populosas etnias indígenas da América do Sul, com registros em sete países e atualmente distribuídos pelo Brasil nos estados do Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo (LADEIRA, 2008). Os Guaranis se dividem em três subgrupos, os Kaiowá, os Nhandéva ou Xiripa e os Mbyá, que se diferenciam entre si nos aspectos culturais, cosmológicos e dialetais, apesar de manter a unidade Guarani ao sustentar uma teia de dialogicidade na qual as aldeias se comunicam, realizam intercâmbios e trocas de serviços e produtos.

A palavra Guarani significa “guerreiro”, enquanto Mbyá carrega o sentido de “gente”, e alguns pesquisadores atribuem a Mbyá o sentido de “habitantes das matas”. A etnia será aqui representada pelos moradores da Aldeia Pindoty, situada na Ilha da Cotinga, na Baía de Paranaguá – litoral norte do Paraná, local com relevância histórica, que resguarda registros dos primeiros contatos entre Índios Carijós do Paraná e colonizadores portugueses.

Os povos Tremembé, por sua vez, aparecem nos registros históricos brasileiros desde o século XVII, ocupando a região litorânea entre os estados do Pará e do Rio Grande do Norte.

No Ceará, estão localizados nos municípios de Itapipoca, Acaraú e Itarema. O nome Tremembé advém dos Tremedáu, que é um tipo de areia movediça utilizada por esse povo para se esconder de outros povos durante o processo de luta. Os Tremembé quando eram perseguidos, entravam na areia movediça e sabiam afundar na lama, conseguiam sair em outro local mais seguro; enquanto que os perseguidores, não possuindo a mesma destreza, afundavam e morriam. A singularidade e fortaleza da etnia Tremembé é apresentada no Torém, que é uma dança específica deste povo, que reflete a sua espiritualidade e o seu processo de luta política. O foco do nosso estudo são os indígenas provenientes do distrito de Almofala, que se organizam politicamente através do Conselho Indígena Tremembé de Almofala (CITA) no município de Itarema – Ceará (FONTELES FILHO, 2003).

Neste artigo apresentaremos o modelo de educação diferenciada do Guarani-Mbyá (PR) e Tremembé (CE), lançando o olhar para suas características e particularidades, para então, a partir deste encontro, estabelecer um diálogo sobre o modelo educativo diferenciado destas duas etnias, buscando compreender a sua essência e historicidade, na perspectiva da valorização cultural e do fortalecimento da luta pela garantia dos seus direitos fundamentais.

Educação Diferenciada de Ensino Bilíngüe Guarani-Mbyá do Paraná

“Oipota, Órogueroñevangakoyvype. Ó’ropytamiva, Ore remiariro’ikuery, Nembopyta’ikuerype. Oipota! Ýypotyraryroguerojekuaa”.

“Queremos, encher a terra de vida. Nós os poucos (Mbyá) que sobramos. Nossos netos todos, os abandonados todos. Queremos que todos vejam, como a terra se abre como flor” – Canto Guarani-Mbyá (SEQUERA E DIEGUES, 2012, p. 61).

Para o entendimento do processo de educação diferenciada bilíngüe dos Guarani-Mbyá da Ilha da Cotonga, no Paraná, é fundamental a compreensão do horizonte cultural no qual esta etnia indígena está imersa, pois os objetivos e conteúdos trabalhados na escola apresentam uma profunda conexão com os hábitos diários, os rituais, as práticas produtivas, bem como, com os anseios e desafios da comunidade em questão.

Os Guarani-Mbyá possuem uma série de peculiaridades na organização da vida. Sua relação com o universo espiritual é central e representada por *Ñhanderú*, principal divindade desta etnia, por meio da qual o diálogo com o sagrado se realiza na *Opy*, uma oca especial, localizada no centro da aldeia, onde ocorrem os rituais e festejos, além de reuniões da aldeia ou *tekoá*, na linguagem Guarani-Mbyá. É a vivência da dimensão mítica que dá vida à cultura

e ao sentido que orienta o *ñhandereko*, ou seja, a forma de viver desta etnia, seus princípios e valores, incluindo aí a sua relação com o lugar que habitam: a prática da agricultura, os rituais, a caça e a pesca, a artesanaria, as relações de reciprocidade entre si, com outras aldeias e com a sociedade em geral (LADEIRA, 1992).

Atualmente residem na Ilha da Cotinga 12 famílias, e este número oscila devido a grande mobilidade característica dos Guarani-Mbyá, definidos pela literatura clássica como grupos nômades em constante busca pela ‘terra sem males’ – *Yvy-marãey*, o que corresponde a ideia de paraíso na Terra, e tem uma profunda conexão com a escolha de áreas na região da Serra do Mar, sobretudo, na ocupação de Ilhas e florestas da mata atlântica, bem como a solidariedade tribal, ‘*mborayu*’ que lhes é peculiar.

Esta busca evidencia o frequente intercâmbio entre aldeias e a flutuação no número de moradores que vivem na Ilha da Cotinga. Nestes encontros ocorrem casamentos, visitas a parentes, diálogos e compartilhar de informações, trocas de sementes e alimentos, de conhecimentos adquiridos nas relações sociais, nas assembléias e conselhos onde exercem a participação social, e, sobretudo, o fortalecimento dos *vínculos de reciprocidade*, conforme informa Ladeira (1992). Todos estes aspectos, em síntese, representam o modo de viver dos Guarani-Mbyá: um povo que vive a arte dos encontros, onde as relações moldam o lugar e o tempo, e que ao transitar em busca da ‘terra sem males’, encontrou em seu modo de ser seu próprio território. Assim como o poeta sevilhano Antônio Machado diz que “al andar se hace el camino”, não seria distante dizer que, para o povo Guarani-Mbyá, o território se faz ao caminhar.

Este hábito é levado em consideração no ambiente escolar, além de ser destaque no “Protocolo Guarani”, no qual a identidade do aluno é ligada a sua etnia, e não ao local de sua residência, assim o aluno pode seguir cursando as escolas indígenas presentes no Corredor Guarani-Mbyá, formado pelos estados do Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Este ponto ressalta o reconhecimento da identidade cultural enquanto política pública.

Os Guarani-Mbyá possuem modelos complexos de organização e de comunicação entre aldeias. Esta característica aponta também para conexões perenes entre esta e outras etnias, deflagrando uma teia de relações indígenas ameríndias que vem se desenvolvendo ao longo dos séculos de forma ininterrupta.

Do ponto de vista histórico, Cremonese (2006) afirma que a implementação da educação diferenciada bilíngue Guarani no Paraná, teve início em 2004 através da criação da Coordenação da Educação Escolar Indígena (CEEI), acoplada ao Departamento de Ensino Fundamental da Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED) com o objetivo de promover a formação de professores indígenas.

Segundo informações da SEED, em fevereiro de 2013 foram diplomados 66 professores bilíngues das etnias Guarani e Kaygang, e atualmente o Paraná conta com 97 docentes qualificados para atuar nas 36 escolas indígenas, distribuídas pelo Estado.

Todo este processo de formação de professores indígenas foi realizado levando em consideração o Protocolo Guarani, que se trata de um “Protocolo de Intenções”, firmado entre MEC/SECAD, FUNAI, Secretarias da Educação dos Estados do Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, assinado em 26 de agosto de 2004. Entre os desdobramentos deste protocolo, está o Programa de Formação para Educação Escolar Guarani KuaaMbo'e – Conhecer e Ensinar, proposições de políticas públicas educacionais e a promoção de programas educacionais em atendimento aos povos indígenas.

A Escola Estadual Indígena Bilíngüe Pindoty, da Ilha da Cotinga – PR, oferece a educação de 1ª a 4ª série, no formato multiseriado. A equipe da escola é formada por um professor indígena, uma professora não indígena, um diretor geral e um coordenador pedagógico. Segundo informações da SEED, estão atualmente matriculados na escola 09 estudantes.

O modelo de gestão e organização das aldeias, possuem princípios participativos e a inserção das escolas possibilita o diálogo intercultural. A escola indígena tem como particularidade o seu aspecto comunitário, o que significa envolver a comunidade e seus anseios, sendo parte importante de congregação e conexão intercultural:

A escola da Cotinga é mais do que simplesmente uma instituição onde são repassados conteúdos didáticos; ela é também um dos espaços de socialização da aldeia, tanto para as crianças, que convivem diariamente, quanto para alguns adultos, principalmente os mais jovens. À medida que o dia vai passando, há um fluxo de pessoas em direção à escola, sobretudo próximo ao horário do almoço. Em geral, os jovens ficam lá conversando, brincando, jogando baralho, ou futebol na frente da escola. É frequente, também, ver pessoas da comunidade paradas próximas às janelas, ouvindo e assistindo a aula das crianças ou ainda, sentadas próximas à escola conversando (GIORDANI, GIL & AUZANI, 2010, p. 30).

Neste aspecto, Guimarães (2006, p. 21) elucida que “... as práticas pedagógicas e

curriculares mantêm uma relação muito estreita com os sentidos e funções que a comunidade atribui à escola indígena”. Portanto, a comunidade também participa da escola, na sua administração e gestão, na formatação do calendário combinado com as atividades produtivas, os rituais e interfere nos temas/conteúdos do processo de ensino-aprendizagem. Porém é válido enfatizar que, como a educação na escola está mediatizada pelas práticas cotidianas, é relevante que os projetos educativos atuem no campo do fortalecimento da identidade cultural, estimulando a manutenção da sua relação com a terra, sobretudo pela agricultura, para que esta etnia não se dilua no contexto capitalista, conforme apontam as tendências atuais, dada a intensificação da substituição da prática agrícola pela produção de artesanatos, devido ao rápido retorno financeiro; bem como pela transformação dos hábitos alimentares que, em detrimento de sua cultura habitual, começam a gerar dependência de alimentos industrializados.

Nesta perspectiva, os professores das escolas indígenas bilíngues, dialogam não somente com os conteúdos escolares, mas com a prática cotidiana, ao compreender a natureza complexa de interações e recursividades na qual a comunidade está imersa. É a partir de uma compreensão integrativa que o conhecimento é compartilhado, a partir de um horizonte nivelado pela experiência intersubjetiva em que todos aprendem juntos, mediatizados pelo ambiente e pela cultura. Em decorrência destas características, o profissional não índio, que atua na Escola Estadual Indígena Pindoty, acaba vivenciando um grande envolvimento com a comunidade, pois passa de fato a fazer parte dela.

O modelo de educação vivenciada pelos Guarani-Mbyá da Ilha da Cotinga possui um sistema de avaliação que não estimula a competição e a convivência no ambiente escolar se qualifica como amorosa e dialógica. A vivência lúdica e conectada com o ambiente natural transforma a prática educativa em uma experiência integral e estimulante. O formato multiseriado possibilita a equalização da experiência do tempo, entre diferentes faixas etárias, o que cria um rico contexto de aprendizado e diálogo.

Em suma, o que se pode observar é que a educação diferenciada bilíngüe Guarani-Mbyá traz no seu bojo: a dialogicidade no âmbito intercultural; a crítica no processo de formação, como estratégia para garantir acesso aos direitos e políticas públicas; o respeito à cultura e a identidade indígena, como, por exemplo, estabelecer o ensino e o uso da língua materna no processo de ensino e aprendizagem; a mobilidade oferecida pelo Corredor Guarani-Mbyá e a

gestão participativa da escola.

A educação diferenciada indígena tem muito a contribuir com o a educação formal, seja na cultura vivida no ambiente escolar ou pelo contexto histórico no qual se reafirmam as suas profundas conexões e raízes. Assim, o processo educativo intercultural indígena guarani tem possibilitado o compartilhar desta fonte de inspiração, experiência e sabedoria.

A necessária valorização e fortalecimento dos processos de educação diferenciada indígena perpassa o reconhecimento e legitimidade de seu modo de ser e ver o mundo, no qual os valores de reciprocidade tão latentes na sua convivência, se aplicam também à sabedoria que compartilham com a sociedade.

Educação Diferenciada dos Tremembé de Almofala

Teve um tempo que nós para viver precisávamos nos calar, e, hoje, nós para viver precisamos falar (Pajé Luiz Caboclo).

A etnia Tremembé habita a região de Itarema, Itapipoca e Acaraú no Ceará. Neste estudo, a ênfase será nos indígenas advindos do município de Itarema, do distrito de Almofala. Estes utilizam no seu cotidiano de atividades envolvendo a pesca, ainda hoje um dos principais meios de sobrevivência da aldeia. Para complementar a renda familiar, realizam artesanatos com materiais provenientes do mar.

O povo Tremembé de Almofala no Ceará é um povo guerreiro, que é reconhecido e valorizado por outras etnias indígenas pelas especificidades de sua cultura que se fortalece por sua espiritualidade, seu modelo educativo diferenciado e seu movimento político presente na sua indianidade. Ressaltamos a construção da Educação Diferenciada Indígena como uma estratégia de manutenção da cultura indígena e de divulgação da realidade Tremembé, que fortalece a luta pela formação dos(as) educadores(as) de maneira a propiciar a convivência amorosa com o ambiente, que ameniza as situações de exploração e dominação que são vivenciadas pelos indígenas.

No ano de 1999 a luta indígena pensou em criar um curso para os educadores do Magistério Indígena. Nós queríamos que os educadores das nossas escolas diferenciada tivessem uma formação diferenciada. Foi muito esforço que fomos construindo esta conquista. A gente ia vendo primeiro como era a escola indígena que a gente queria. Depois, a gente tinha de ver que formação era essa que ia servir para sustentar nossa escola (CEARÁ, 2007, p. 62).

A idealizadora da Educação Diferenciada Tremembé foi Raimunda Marques do Nascimento, filha do Cacique João Venâncio. Ela estudou até a 4ª série do atual Ensino Fundamental e depois foi à Fortaleza para trabalhar. Quando voltou para Almofala, começou a ensinar as crianças indígenas sobre a sua cultura, como a espiritualidade, o Torém, os saberes ambientais e as tradições da etnia. Depois Raimunda sentiu a necessidade de estudar e fez o Magistério Indígena no nível médio e começou a graduação, que não pode concluir, por causa do seu falecimento em 15 de maio de 2009, aos 37 anos (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2011).

Em 2006, foi consolidada a parceria entre os(as) indígenas e a Universidade Federal do Ceará (UFC) para a criação do Magistério Indígena Superior Tremembé (MITS), que tem como objetivo formar educadores(as) indígenas em um modelo diferenciado e intercultural, que lute por seus direitos sociais e fortaleça a sua cultura com ênfase nos preceitos da formação libertadora docente. A primeira turma foi o “Magistério Pé no Chão”, que começou em 2008, quando houve investimento do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas (Prolind). Constitui-se como a Licenciatura Intercultural de referência no estado do Ceará e no nordeste brasileiro (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ).

Em abril de 2013, graduaram-se 36 educadores(as) indígenas Tremembé na Concha Acústica da Reitoria da Universidade Federal do Ceará (UFC), sendo reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC). Este curso foi coordenado pelo Professor Dr. Babi Fonteles, do curso de psicologia da UFC em Sobral. Nele se considerou a cultura indígena e as temáticas fundamentais para a construção de conhecimento na realidade Tremembé.

A admiração pelos Tremembé foi marcante, por todos os desafios superados e sofrimento vivenciado para tecer o seu modelo educativo diferenciado, que demonstra o poder criador e re-criador das potencialidades do seu povo. Fez pensar como o ser humano pode se apropriar do seu processo educativo e construí-lo a partir de sua cultura, com um enfoque nas relações ambientais e afetivas, que fortalecem assim à sua etnia.

Desta forma, podemos perceber que a Educação Diferenciada Indígena Tremembé é uma educação contextualizada e transformadora, baseada na convivência amorosa com o ambiente. É um ensino dialógico entre educadores(as) e educandos(as), que gera o crescimento de ambos em um processo de aprendizagem significativa, em que se prioriza o

respeito e a amorosidade. A aprendizagem perpassa a experiência, a oralidade, a convivência amorosa com a natureza (saberes ambientais) e os conhecimentos ancestrais e intergeracionais. Nesse mesmo rumo, Fonteles Filho (2003, p. 90) afirma que “uma escola diferenciada é uma escola dos sentimentos. [...] É estética, artística, afetiva, comunitária, com liberdade e prazer, como a flor de lótus”.

O que podemos analisar da Educação Diferenciada Indígena Tremembé? Nos parece tratar-se de um modelo de educação identificado com o que denominamos de dialogicidade, amorosidade e corporeidade, pois a aprendizagem perpassa a experiência, os conhecimentos ancestrais e antepassados. Percebemos a presença do respeito a si, ao outro e ao ambiente, já que existe uma vivência e cuidado com a natureza, valorizando assim os saberes ancestrais e ambientais (LIMA & FIGUEIREDO, 2012, p. 133).

Pode ser caracterizada pelos ensinamentos do Cacique João Venâncio e do Pajé Luís Caboclo, dialoga sobre os saberes tradicionais, característicos dessa cultura indígena, se baseia nas experiências cotidianas e no que serve para o seu povo viver bem. Pauta-se na existência compartilhada com o(a) outro(a) e com a natureza, fundada numa ética de cuidado. Walsh (2009) enfatiza a importância do Bem Viver Compartilhado, o *sumak kawsay* dos indígenas andinos, que reconhece o ser humano e a natureza como integrados e dotados de uma interação que propicia qualidade de vida e o bem estar de ambos. Isso implica em ConViver Bem que significa a vivência compartilhada que assume os princípios éticos de garantia dos direitos humanos e ambientais, bem como preza pela justiça social e cuidado ambiental.

Para exemplificar um pouco, trazemos observações feitas na sala de aula da Escola Maria Venância, na localidade da praia em Almofala é dinâmica e multifacetada, que acontece segundo uma programação específica realizada pelo(a) educador(a), mas tem interferências da realidade cotidiana da comunidade a cada momento, e percebemos que isto facilita o aprendizado dos(as) estudantes e geram curiosidades essenciais ao aprender. As temáticas estudadas associam a teoria à prática, a emoção à razão, a política à espiritualidade, a dinâmica da vida indígena ao ensino diferenciado, as experiências cotidianas à didática, realizando assim o estudo dos animais do mar, as atividades de pesca, as estações climáticas, o Torém, que faz parte da cultura indígena etc.

Lembramos que o Torém é uma dança sagrada, própria dos Tremembé, pois se vincula diretamente com sua identidade indígena, envolve a luta política pela demarcação das terras

indígenas e possibilita entrar em contato com os antepassados (os encantados) por meio da espiritualidade. É um ritual que retrata a realidade tremembé e resgata a linguagem de origem, demonstrando a fortaleza, a sabedoria ancestral, os saberes ambientais do povo. Tudo isto que se apresenta no processo educativo diferenciado desta etnia, com a finalidade de proteger e cuidar de sua cultura.

Percebemos que na Educação Diferenciada Tremembé, eles utilizam a língua portuguesa em interação com alguns fragmentos ainda conservados de sua língua de origem, fazendo com que os(as) estudantes entrem em contato com as palavras originárias de seu povo no seu processo educativo, favorecendo sua interligação com a realidade que vivenciam e com as atividades que realizam no seu cotidiano. Sem esquecer-se da língua portuguesa, que é à maneira de reivindicar pelos seus direitos e garantir a sua cidadania.

A educação escolar dos indígenas jovens e crianças deve ser possibilitada em níveis de alta qualidade, ocorrer de acordo com a sua vivência e dinâmica e proporcionar conhecimento sobre suas culturas e histórias em sua própria língua, quando for o caso. Os planos para essa ação devem ser elaborados juntamente com as organizações indígenas (OLIVEIRA JÚNIOR, 2006, p. 57).

A Educação Diferenciada Tremembé também sofre uma impregnação da Educação Formal Hegemônica, que advém do colonizador e de sua realidade, no que se refere à relação educador(a) e educando(a), no material utilizado, na metodologia em sala de aula, nas regras estabelecidas no cotidiano escolar, na linguagem, entre outros. Acreditamos que as duas vertentes se influenciam, mas não devem se sobrepor a sua forma de conceber o ser humano e a natureza, bem como as questões ideológicas provenientes da cultura, o que se configura como um desafio.

Diálogos entre a Educação Diferenciada de Ensino Bilíngue dos Mbyá-Guarani da Ilha da Cotinga no Paraná e a Educação Diferenciada Indígena Tremembé de Almofala no Ceará.

O educar ocorre todo o tempo e de maneira recíproca. Ocorre como uma transformação estrutural contingente com uma história no conviver, e o resultado disso é que as pessoas aprendem a viver de uma maneira que se configura de acordo com o conviver da comunidade em que vivem (MATURANA, p. 29, 1998).

A Educação Indígena é um processo educativo que envolve o ensino e a aprendizagem das etnias indígenas no Brasil, gerado por uma política pedagógica específica para os(as)

indígenas, que são construídas por eles a partir de sua realidade. É caracterizado por ser Bilíngue, Específica, Diferenciada e Intercultural.

É educação intercultural, pois:

... deve reconhecer e manter a diversidade cultural e lingüística; promover uma situação de comunicação entre experiências socioculturais, lingüísticas e históricas diferentes, não considerando uma cultura superior à outra; estimular o entendimento e o respeito entre seres humanos de identidades étnicas diferentes, ainda que se reconheça que tais relações vêm ocorrendo historicamente em contextos de desigualdade social e política (MEC, 2005, p. 24).

As etnias Guarani-Mbyá e Tremembé reconhecem seus valores e os saberes tradicionais inerentes ao seu contexto social que, no contato com outras realidades, aprendem a dialogar com as influências externas, sem que ocorra a imposição de maneiras de ser, de agir, de sentir e de se comportar distintas da sua concepção de ser humano e de mundo.

É denominada de bilíngue por ensinar a linguagem de origem em interface com a do colonizador. Há o fortalecimento da sua língua e o reconhecimento da sua cultura, mas também há a apropriação de outros saberes, que servem para dar visibilidade os interesses e as demandas do seu povo. Sobre a linguagem indígena, Freire (2013) comenta que é repleta de afetividade e de oralidade, pois expressam amorosamente a sua visão de mundo, a sua convivência com a natureza e a sua historicidade, não sendo assim inferior ao português. Em que as verbalizações são provenientes do discurso e do corpo, que são agentes de libertação e de transformação.

De acordo com os povos Guarani-Mbyá e o Tremembé, é necessário o conhecimento da língua portuguesa para que possam reivindicar os seus direitos, podendo assim dar maior visibilidade as problemáticas vivenciadas pelos indígenas. Desvela e expõe a violência contra os(as) indígenas e as práticas corruptas de demarcação da terra em nosso país. No entanto, no seu processo de escolarização também é relevante o aprendizado da língua originária a partir dos ensinamentos da família, da comunidade e da escola.

A educação indígena apresenta um caráter diferenciado pela necessidade dos povos indígenas de ter um processo educativo que contemple as especificidades inerentes às suas origens, ao seu contexto, à sua cultura, à sua realidade, potencializando assim uma adaptação no currículo escolar, na relação educador(a) e educando(a), no período letivo, na dinâmica da sala de aula, entre outros. Nesta perspectiva, há uma distinção entre a educação convencional e a educação indígena, que diferenciada legitima os ensinamentos indígenas. Ao ser específica, demonstra um processo educativo que é construído pelos(as), para e com os(as)

indígenas, de acordo com a sua identidade étnica e cultural.

Segundo as etnias Guarani-Mbyá e Tremembé, o processo educativo diferenciado foi alcançado por meio da luta dos povos que buscavam construir um modelo baseado em sua realidade e em seus saberes ancestrais, distinguindo-se da educação do colonizador, embora dialogue com ela. Neste aspecto, convém realizar uma distinção nas terminologias “educação para indígenas” e “educação indígena”, onde o primeiro termo se refere a um processo instrutivo e colonializante, no qual são repassados conhecimentos; enquanto que o segundo termo reflete um modelo educativo dialógico e descolonializante, já que os conteúdos, o cotidiano e a dinâmica escolar estão entrelaçados ao modo de vida destes povos.

Os projetos educacionais das escolas diferenciadas indígenas devem contribuir para a autonomia dos povos, levando em consideração seus projetos históricos, bem como, subsidiar estratégias que garantam a sustentabilidade física, lingüística e cultural, e, sobretudo, possibilitar a ampliação do diálogo intercultural, que favoreça a negociação de conflitos de forma crítica e participativa.

Considerações finais

Os povos indígenas sustentaram sua alteridade graças a estratégias próprias, das quais uma foi precisamente a ação pedagógica. Em outros termos, continua havendo nesses povos uma educação indígena que permite que o modo de ser e a cultura venham a se reproduzir nas novas gerações, mas também que essas sociedades encarem com relativo sucesso situações novas (MELIÀ, 1979 p. 15).

Falar em Educação Indígena é posicionar-se sobre um modelo diferenciado de aprendizagem que propicia a aquisição de conhecimentos legítimos e interculturais que são possibilitados pelo próprio contexto em que estão imersos. É refletir sobre a concepção de ser humano, de família e de comunidade, que nasce no meio social e reverbera nas relações interpessoais entre os(as) indígenas. Ao pesquisar as etnias indígenas as raízes brasileiras ficam expostas, ilustrando um panorama histórico, cultural e de sabedoria ímpar, que evoca a sua valorização e o seu fortalecimento.

Este trabalho teve como propósito promover o diálogo entre duas etnias indígenas sobre o seu modelo de educação, traçando assim contribuições para o modelo educativo formal e convencional, no que diz respeito à vinculação afetiva e relacional pessoa-ambiente e a valorização do saber popular, enfatizando à corporalidade, a vivência familiar, o cotidiano, a realidade, os saberes ancestrais e o cuidado ambiental.

Neste horizonte, é fundamental ressaltar que o processo educativo vem sendo incorporado, no contexto das etnias indígenas brasileiras, como forma de validar e renovar seus saberes e sua identidade, ao mesmo tempo em que conhecem e se apropriam dos conhecimentos universais, para fazer valer e dar visibilidade à sua própria cultura.

Desta maneira, a escola Guarani-Mbyá e a escola Tremembé são pontos de conexão, de relação, entre estes povos e o mundo que os cerca, pois possibilita a criação de teias de dialogicidade em que estas culturas se entrelaçam e se influenciam mutuamente.

Referências

ARAUJO, A. V. **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.

BRASIL. **O mapa do Brasil Indígena e sua boa surpresa**. Maio de 2013. Redação Disponível: <<http://rede.outraspalavras.net/pontodecultura/2013/05/14/o-mapa-do-brasil-indigena-e-sua-boa-surpresa/>>. Acesso em: 29 de maio de 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 2005.

CREMONEZE, C. **Formação de professores indígenas no estado do Paraná: breve histórico**. In: Educação Escolar Indígena / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenação da Educação Escolar Indígena. – Curitiba: SEED – Pr., 2006. (Cadernos Temáticos).

CEARÁ. **O livro da vida Tremembé**. Secretaria de Educação. Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola. Célula de Aperfeiçoamento Pedagógico. Fortaleza: Importec, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Tolerância**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2013.

FONTELES FILHO, J. M. **Subjetivação e Educação Indígena**. Tese de Doutorado. Pós Graduação em Educação Brasileira. Universidade Federal do Ceará – UFC, Fortaleza, 2003.

GIORDANI, GIL E AUZANI. **Políticas Públicas Em Contextos Escolares** - Repensando a Alimentação Escolar. Espaço Ameríndio, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 25-51, jul./dez. 2010.

GUIMARÃES, S. **Diretrizes da educação escolar indígena**. In: Educação Escolar Indígena / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenação da Educação Escolar Indígena. – Curitiba: SEED – PR., 2006. (Cadernos Temáticos).

LADEIRA, Maria Inês. **Espaço Geográfico Guarani-Mbya: significado, constituição e uso.** 1. ed. São Paulo e Maringá: EDUSP e EDUEM. v. 1. 228 p, 2008.

LIMA, D. M. A. & FIGUEIREDO, J. B. A. Educação Superior Indígena Diferenciada Tremembé: Estratégias Descolonizantes na Educação Brasileira. In: ANDRADE, F. A. de; ROCHA, R. M.; ARAÚJO, H. de L. M. R. & MARQUES, J P. **Educação Brasileira em Múltiplos Olhares.** Fortaleza: Edições UFC, 2012.

MATURANA, H. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

MELIÀ, B. **Educação Indígena e Alfabetização.** São Paulo: Edições Loyola, 1979.

OLIVEIRA JUNIOR, G. A. **O encanto das águas: a relação dos Tremembé com a natureza.** Fortaleza: Museu do Ceará, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta curricular de formação de docentes da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental em nível médio na modalidade normal.** Curitiba, SEED/SUED, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC). **Cacique ministra aulas finais do Curso de Magistério Indígena.** Disponível em: <http://www.ufc.br/portal/index.php?option=com_content&task=view&id=12554&Itemid=>. Acesso em: 10 de dezembro de 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC). **Magistério Indígena Tremembé Superior realiza primeira Colação de Grau.** Terça, 26 Fevereiro 2013. Disponível em: <<http://www.ufc.br/noticias/noticias-de-2013/3329-magisterio-indigena-tremembe-superior-realiza-primeira-colacao-de-grau>>. Acesso em: 12 de junho de 2013.

WALSH, C. **Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas.** In: Congresso da ARIC: Diálogos Interculturais: Descolonizar o saber e o poder. Anais do XII Congresso da ARIC. Florianópolis: ARIC, 2009.