



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

14331 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT12 - Currículo

**POVOS INDÍGENAS E DO CAMPO: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO COM EQUIDADE E JUSTIÇA CURRICULAR**

Leila Maria Camargo - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

Sergio Luiz Lopes - ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

## **POVOS INDÍGENAS E DO CAMPO: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO COM EQUIDADE E JUSTIÇA CURRICULAR**

### **Resumo**

Neste ensaio, discutimos educação, equidade, justiça social e curricular para os povos indígenas e do campo em Roraima, região na tríplice fronteira Brasil-Guiana-Venezuela, no extremo norte brasileiro, distinta pela sociobiodiversidade, que se constitui, ao mesmo tempo, em riqueza, e também em problema. O trabalho é resultado de nossos estudos e reflexões nos últimos 5 anos, acerca das lutas e embates socioeducacionais que ocorrem nestes lugares. É fruto de análises bibliográficas, documentais e de pesquisas que constituímos. Apresentamos um balanço acerca dessa fronteira em suas múltiplas dimensões, marcada por tensões econômicas, políticas, educacionais e pelas ideologias construídas em seu entorno. Concluimos que, apesar dos avanços, ainda há muito que avançar para superar as desigualdades históricas de oportunidades acumuladas ao longo da trajetória escolar dos povos indígenas e do campo para que tenhamos de fato, uma justiça curricular e social que atenda às suas necessidades educacionais. A equidade passa também pela garantia dos estudantes e professores (as) aprenderem sem abandonar suas identidades culturais. Para tanto, é preciso investir, entre outros, em formações docentes comprometidas e preparados para reconhecer e dialogar igualmente com as epistemologias dos povos amazônicos.

**Palavras-chave:** Educação e equidade. Justiça curricular Povos indígenas e do campo. Populações tradicionais. Roraima.

### **Introdução**

A justiça curricular, está relacionada ao conceito de equidade; ao respeito, atendimento aos direitos educacionais, às necessidades e urgências de todos os grupos sociais, independente de questões econômicas, classes sociais, políticas, étnicas, de gênero, entre outras (TORRES SANTOMÉ, 2013). Freire (1996) entende equidade como princípio, ou seja, uma escola para todos (as) levando em consideração a igualdade ontológica de todos os seres humanos, homens, mulheres, crianças, jovens, adultos.

A equidade, enquanto princípio, se relaciona ao senso de justiça social, apresentando como pressuposto básico a ideia de equilíbrio entre os desiguais e reconhece e considera as necessidades e as características de cada indivíduo. A temática: **“Educação e Equidade: bases para Ama(r)zonizar e Reconstruir o país”**, nos remete a dívida histórica que o Brasil tem com seu povo, em especial os povos indígenas e as populações tradicionais das Amazônias, excluídos das benesses dos projetos econômicos e educacionais implantados na região, que tiveram negado o direito de aprender sem ter que abandonar suas identidades culturais. Precisaram se negar, muitas vezes, enquanto sujeitos culturais, para estarem na escola.

O ensaio tem por objetivos discutir equidade, justiça social e curricular, com foco nos povos indígenas e do campo. O trabalho se estrutura da seguinte forma: na Introdução, apresentamos as questões gerais referentes ao debate sobre educação, equidade e justiça curricular; na Metodologia, apresentamos o tipo de pesquisa; na discussão e análise dos dados, procuramos demonstrar relacionalmente as questões de educação, equidade desigualdades curricular as questões históricas, políticas, economias e de poder-saber que afetam a educação.

### **Metodologia**

Trata-se de um ensaio que se propõe a discutir equidade, justiça social e curricular para os povos indígenas e do campo em Roraima, produto de uma abordagem bibliográfica, documental e de pesquisas produzidas a respeito da questão curricular e de formação de professores voltada a equidade (as) na tríplice fronteira do extremo norte brasileiro. Realizamos uma revisão de literatura, direcionada aos fundamentos de Camargo (2016); Camargo e Casali (2020); Camargo et al (2022); Freire (1996), e Lopes (2015), que inferem brevemente acerca do currículo e do papel do professor contemporâneo e o conhecimento de cunho educativo na atual conjuntura na Amazônia.

### **Análise e Discussão dos Resultados**

As Amazônias são, ao mesmo tempo, plurais e singulares. Isto é um fato. Evidenciam a riqueza sociobiocultural, que são os sistemas agrícolas e de manejos dos recursos naturais e da biodiversidade, fruto das influências recíprocas entre os ambientes físico e o meio cultural, oriunda das interações entre seres humanos, com os territórios e os nichos ecológicos, pelas chamadas populações indígenas e tradicionais<sup>[1]</sup> (LEONEL, 2000; BALÉE, 1993).

Foi a sociobiodiversidade que permitiu a revolução agrícola há mais de 12 mil anos (MATHIAS, 2006). Paradoxalmente, os projetos colonizadores e de modernização autoritárias, tomaram essa sociobiodiversidade como algo a domesticado, fonte de exploração, padronização, a ser sintetizada para geração de lucro e acumulação. Enquanto para os povos indígenas e tradicionais, ela representa a sustentabilidade da vida, representa, o sustento, pertencimento e enxerga homem e natureza como entidades únicas.

As perspectivas tradicionais de currículo, tem negado essa diversidade e essa riqueza de saberes e modos de vida, como saberes válidos e ofertado apenas um modelo único de currículo, sociedade e formas de estar no mundo (BERGAMASCHI; LEITE, 2022), desestruturando as organizações sociais dos povos amazônicos, fez desaparecer muitas línguas, com a implantação dos currículos monoculturais e monolíngüísticos. O paradoxo é que esses mesmos saberes se constituem na atualidade, em material estratégico para chamadas biociências e bioindústrias. Tem sido frequentemente patenteados e mesmo biopiratedos. Não é de hoje que ocorre o roubo de recursos genéticos e de saberes dos povos nativos das Amazônias (SHIVA, 2001).

A questão implica e atravessa, também, o debate sobre soberania e desenvolvimento científico e tecnológico, considerando as especificidades sociobioculturais e os direitos desses povos, pela razão, como já observou Apple (2001), da relação existente entre educação e os temas mais amplos da economia e política, poder e ideologias. A história das Amazônias, não pode ser analisada sem considerar essa perspectiva relacional e os entrelaçamentos com os projetos de educação, colonização e modernização autoritária.

Discutir justiça social e curricular é falar também em humanização e emancipação humana. Princípios e direitos básicos que foram historicamente negadas as chamadas minorias, no caso das populações indígenas e tradicionais das Amazônias, que em nome de um projeto “civilizador” tiveram negadas suas humanidades; seus filhos foram obrigados a abandonar as identidades culturais. Essa realidade é comum aos povos na Amazônia roraimense nas fronteiras da República onde se disputam propostas curriculares e educacionais (CAMARGO; CASALI, 2020). Neste *locus*, povos indígenas, do campo, ribeirinhos, migrantes e imigrantes têm empreendido resistências no campo educacional contra propostas que causam a corrosão de suas identidades e provocam a destruição de seus saberes e desvalorização de suas culturas e organizações sociais e, por consequência o despertencimento e as desterritorializações.

Mesmo com toda luta histórica, dos povos indígenas e do campo em Roraima, as escolas não têm promovido a justiça curricular e ainda se constituem em barreiras que impedem a equidade e a justiça social. Como fronteira, Roraima tem sido um espaço hostil as identidades indígenas e de trabalhadores do campo. Há todo um preconceito cristalizado socialmente a respeito destes e muitos outros sujeitos no Estado que precisam ser desconstruídos por meio da educação (CAMARGO, 2016).

Os povos indígenas, vem empreendendo de forma organizada, a partir dos anos de 1970, lutas por justiça social, territorial, ambiental e entrando no embate por propostas curriculares e educacionais. Suas lutas se pautam em torno da terra, da gestão dos territórios, da segurança alimentar e do direito a uma educação específica e diferenciada. Nesses mais de mais de 50 anos de luta, conquistaram, além das demarcações de suas terras, o direito a magistérios indígenas para formação específica e diferenciada (SILVA, 2021) de seus professores que atuam na Educação Básica; concursos específicos, uma Educação Intercultural de Nível Superior (TARGINO, 2022). Todavia, ainda está longe de serem tratados com equidade pelo Estado brasileiro.

A realidade dos povos do campo em Roraima não é muito diferente. Estes tiveram algumas conquistas nos últimos anos, a exemplo da Licenciatura em Educação do Campo (LEDUCARR) da Universidade Federal de Roraima no ano de 2010, com duas habilitações: Ciências Humanas e Sociais (CHS) e Ciências da Natureza e Matemática (CNM). A Licenciatura significa uma grande conquista para os povos do campo, das águas e das florestas. Porém foi preciso mais de uma década para que o estado reconhecesse o diploma dos educadores do campo. Apenas recentemente, com a alteração da Lei 892/2013-RR os egressos da LEDUCARR passaram a ter direito à realização de concursos em todo o estado.

É importante destacar que tanto os povos indígenas como os do campo, historicamente, enfrentaram e ainda enfrentam, uma dura experiência de existência, marcada não apenas pela desigualdade social, mas pela existência de escolas precarizadas com poucos recursos humanos e insumos básicos; ausência de efetiva infraestrutura, carência de professores (as) e, sobretudo, descaso em relação a jovens que almejavam continuar os estudos de nível médio, bem como de nível superior. Desse modo, é abrangente o grau de exclusão em virtude da escassez de políticas públicas no contexto do campo (LOPES, 2015).

Portanto, urge subverter e combater as novas formas de colonialidades (QUIJANO, 2010), que ainda mantém as desigualdades econômicas, sociais, ambientais, políticas, educacionais e curriculares. Para tanto, é preciso combater esse modelo de monoculturas das mentes (CAMARGO *et al*, 2022; SHIVA, 2003), que se espalham nas Amazônias, que invisibilizam, desvalorizam e destroem a diversidade, padronizando as formas de estar no mundo.

### **Considerações Finais**

No ensaio procuramos discutir a questão da educação e equidade para os povos do campo e indígenas, que historicamente tem tido negado o direito de educar os filhos na própria cultura e de ser escolarizado sem ter que abandonar as identidades culturais. Apontamos para o fato, de que, as questões educacionais e curriculares, que estiveram hegemonicamente vinculadas aos projetos de colonização e modernização autoritária, feriram os direitos históricos dos povos amazônicos e causaram a corrosão de suas culturas.

Falar em igualdade não tem sido suficiente para garantir a justiça curricular, em

especial aos povos das Amazônias, cujas políticas educacionais e curriculares, estiveram historicamente a serviço das pedagogias coloniais e dos projetos de modernização autoritária, como seus modelos de padronização do mundo, que viam e veem a diversidade uma etapa da história a ser superada. Combater as novas formas de colonialidades, que mantêm as desigualdades econômicas, sociais, ambientais, políticas, educacionais e curriculares e quebrar esse ciclo é um dos caminhos.

## REFERÊNCIAS

APPLE W. Michael. Educação, identidade e batatas fritas. In: **Política cultural e educação**. São Paulo: CORTEZ, 2000. p 25-52.

BALÉE, William. Biodiversidade e os índios Amazônicos. In: CASTRO, Eduardo Viveiros de; CUNHA Manuela Carneiro da (orgs.). **Amazônia: etnologia e História Indígena**. São Paulo: Núcleo de História indígena e do Indigenismo da USP; FAPESP,1993.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; LEITE, Angela Maria Araújo. Formação de professores indígenas: A universidade como território de resistência? **Runa**, v. 43, n. 1, p. 57-75, 2022. Disponível em: <http://www.scielo.org.ar/pdf/runa/v43n1/1851-9628-run-43-01-57.pdf>. Acesso em: 18 out. 2022.

CAMARGO, Leila Maria *et al.* Diversidade sociocultural e currículo nas Amazônias: desafios no enfrentamento à monocultura das mentes. **E-curriculum**. São Paulo, v. 20, n. 1, p. 238-261, jan./mar. 2022.

CAMARGO, Leila Maria; CASALI, Alípio Márcio. Fronteiras da República em Roraima: conflitos e desafios curriculares. **Revista Teias**, v. 21, n. 61, p. 168-182, maio 2020. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/49606/33612>. Acesso em: 26 jun. 2020.

CAMARGO, Leila Maria. **Fronteiras e atravessamentos éticos e morais da cultura brasileira em ambientes escolares**: estudo de caso do ethos nacional em uma região de fronteiras amazônicas. 2016. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, PUC-SP, São Paulo, 2016.

DIEGUES, Antonio Carlos. **O mito moderno da natureza intocada**. São Paulo: Editora Hucitec-NUPAUB, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática docente. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LEONEL, Mauro. O uso do fogo: o manejo indígena e a piromania da monocultura. **Estudos Avançados**, v. 14, n. 40, p. 231-250, sept. /dec. 2000. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S0103-40142000000300019>. Acesso em: 24 nov. 2021.

LOPES, Sérgio Luiz (org.). **Práticas educativas na educação do campo**: desafios e perspectivas na contemporaneidade. Boa Vista: EDUFRR, 2015.

LOUREIRO, Violeta Refkalefsky. **A Amazônia no século XXI** – novas formas de desenvolvimento. São Paulo: Empório do Livro, 2009.

MATHIAS, Fernando. As encruzilhadas das modernidades: da luta dos povos indígenas no Brasil ao destino da CDB. In: MATHIAS, Fernando; NOVION, Henry de (orgs.). **As encruzilhadas das modernidades**: debates sobre biodiversidade, tecnociência e cultura. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006. p. 13-18.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Currículo escolar e justiça social**: o cavalo de Tróia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, Monaliza Nayara Ribeiro. **Desafios do Currículo do Magistério Indígena Tamî'kan**: da Teoria à Prática Intercultural. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Roraima, Boa Vista, 2021

SHIVA, Vandana. **Monoculturas da Mente**: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia. São Paulo: Gaia, 2003.

SHIVA, Vandana. **Biopirataria**: a pilhagem da natureza. Petrópolis: Vozes, 2001.

TARGINO, Emerson Daniel de Souza. **O estado do conhecimento nas produções de TCCs do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena/ insikiran (2015 a 2019)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Roraima, Boa Vista, 2022

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 73-118.

---

[1] De acordo com Diegues (2008), as populações, classificadas como tradicionais, indígenas, ribeirinhos, pescadores, seringueiros, quilombolas, quebradeiras de coco, entre outros, se caracterizam pela existência de sistemas de manejo dos recursos naturais marcados pelo respeito aos ciclos naturais e pela capacidade de recuperação das espécies. Possuem um sistema de manejo que revelam a existência de um complexo de conhecimentos.