

# COLONIZAÇÃO NO BRASIL E A EDUCAÇÃO DOS POVOS INDÍGINAS NA PERSPECTIVA INTERCULTURAL

GT 4: Educação e Povos Indígenas

## Trabalho completo

Suzete da Silva GALDINO (Programa de Pós-graduação em Educação/UFMT –

Docente da rede Estadual/Mato Grosso – COEDUC)

suzygaldino80@otmail.com

Beleni Saléte GRANDO (Docente da UFMT)

beleni.grando@gmail.com

## Resumo

A presente pesquisa em andamento de doutorado está vinculada a Linha de Pesquisa Movimentos Sociais Política e Educação, da Universidade Federal do Mato Grosso, no departamento de Educação. Temos por objetivo compreender de que forma professores e professoras de liderança indígena atribuem importância, sentidos e significados para a criação de uma universidade indígena. Para tal, utilizamos da metodologia na perspectiva da interculturalidade. Como principal aporte teórico Grandó (2004), Walsh (2002) e Quijano (2005). O texto busca problematizar as heranças da colonização no Brasil e a educação como caminho possível para a descolonização.

Palavras-chave: Colonização. Educação Intercultural Crítica. Povos Indígenas

## 1 Introdução

A pesquisa em andamento está vinculada à Linha de Pesquisa Movimentos Sociais, Política e Educação Popular, do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e do Grupo de Estudo Corpo, Educação e Cultura (COEDUC).

O objetivo da pesquisa é compreender de que forma professores e professoras de liderança indígena atribuem importância, sentidos e significados para a criação de uma universidade indígena. Assim, perguntamo-nos: como o movimento indígena pela criação da universidade indígena potencializa as lutas pela educação escolar específica e diferenciada como expressão dos processos pautados pela Política Nacional de Formação de Professores a exemplo do Ação Saberes Indígenas na Escola?

Para tal, como objetivos específicos, buscamos conhecer o contexto histórico do Brasil, interrogar o passado para tentar compreender como a educação foi pensada para atender o ensino escolar dos povos indígenas em suas subjetividades ou serviu para tentar apagar a memória cultural e as suas ancestralidades.

Buscaremos analisar a concepção de universidade indígena dos professores indígenas que atuam no Ação Saberes Indígenas na Escola, em Mato Grosso, e participam do

movimento de sua criação; e descrever o contexto histórico da educação escolar indígena de Mato Grosso, em seus aspectos políticos, históricos, culturais e indentitários a fim de localizar o movimento que demanda a criação de uma universidade indígena.

## **2 Do processo de colonização do Brasil**

A colonização que o Brasil sofreu está estreitamente vinculada à questão racial, social, política e econômica. Ao questionar o passado poderemos subsidiar respostas aos problemas que estamos enfrentando na atualidade. Essa realidade histórica está associada ao processo de violência, subjulgação, racismo, invisibilidade, discriminação e desigualdades enfrentadas pelos povos indígenas e afrodescendentes no Brasil. Essas populações foram historicamente a base estrutural do Brasil e com o desenvolvimento do seu trabalho construíram muitas riquezas e colaboração significativa na cultura brasileira.

Historicamente os povos indígenas já habitavam a América a milhares de anos e a invasão do seu território pelos colonizadores europeus no ano de 1500, possibilitou em muitos povos o rompimento cultural, seja na organização política, social, ambiental, e econômica. De acordo com Ribeiro (2009), ocorreu um verdadeiro genocídio dos seus povos, os colonizadores subjulgavam, domesticavam, desmoralizavam os seus costumes e tentavam impor a sua fé e a sua educação eurocentrada. Utilizavam das pregações da religião cristã, das ações dos jesuítas para catequizar, domesticar, “civilizar” e escravizar.

Sobre o trabalho escravo no Brasil Moura (2014) destaca que os povos escravizados foram a base que sustentavam a sociedade colonial e imperial, o produtor das riquezas por meio do seu trabalho, como exemplo dessa situação o autor destaca o desejo dos colonizadores em “adquirir” escravos, essa posse seria a garantia de ter benfeitorias como erva medicinal (remédio), pesca, caça, roça para o seu sustento e da família, nas novas terras ocupadas. Nesse formato econômico os colonizadores não tinham despesas com seus escravizados e com as pessoas da sua família. O autor, afirma que os colonizadores consideravam o trabalho realizado pelos povos indígenas como primitivo comunal de baixa tecnologia. Essas atividades econômicas eram desenvolvidas principalmente na base do escambo, no extrativismo com troca de produtos considerados bugigangas. Os povos indígenas eram forçados a carregar o pau-brasil ou outras mercadorias sem instrumentos de

apoio a quase três ou quatro léguas. Essa atividade desenvolvida inicialmente era considerada pirataria e transformou-se em atividade mercantilista.

Essa política de invasão, ocupação e escravidão acarretou degradação física, social, cultural, perda territorial, exploração, violência das populações nativas.

Os povos indígenas foram capturados e forçados a participarem de trabalho na condição de escravizados. Quijano (2005), Santos (1997) e Freire (2005), pontuam que esses métodos ocorriam de forma violenta e com uso da ideologia da superioridade racial, no trabalho escravo, nas feitorias, na apropriação das riquezas, sejam elas na forma animal, mineral ou vegetal. O que resultou no extermínio de muitos povos e na redução das sociedades indígenas no território brasileiro.

Dessa forma, Ribeiro (2009, p 30) pontua que:

Dificuldades metodológicas e a precariedade de dados históricos impossibilitam uma uniformidade de opiniões quanto ao montante da população aborígine na época da conquista da América. A avaliação mais baixa dos chamados estudos “clássicos” é de 8 milhões e 400 mil índios e, a mais alta, de 40 a 50 milhões, para toda a América. Se aceitarmos essa última estimativa, verificaremos que, em quatro séculos, a população nativa americana foi reduzida a um oitavo do montante original, Estudos mais recentes, porém mostram que o descenso foi muito mais drástico, devido principalmente à incidência de doenças antes desconhecidas (varíola, gripe, sarampo, tuberculose, sífilis, etc.) e o rigor da escravidão.

Assim a autora afirma que essa queda demográfica poderia colocar as sociedades indígenas em extinção. Dessa forma, salientamos que a violência dos colonizadores europeus foi extrema, não mediram esforços para apropriar das terras, de todas as formas de riquezas, com o objetivo de explorá-las e transportá-las para os seus países de origem.

Quijano (2005) afirma que no continente americano ocorreu os processos históricos de padrão de conhecimento do poder, num aspecto das hierarquias dos saberes, com a construção da ideia de raça, que se configurou como uma categoria mental, elemento importantíssimo para ampliar a relação de dominação nas colônias, nesse formato a população branca se coloca no topo do conhecimento e demarcava o saber eurocêntrico como superior.

Esse processo de colonização do saber, ser e poder possibilitou para a metrópole Portuguesa e demais colonizadores europeus a expansão do capitalismo. Assim, estabeleceu o início do controle mundial do trabalho, de seus recursos e de produtos, estabelecendo a divisão do trabalho tendo a raça como critério.

Esse triste e longo processo de exploração e violência no período colonial significou a perseguição, captura, extermínio e escravidão da população indígena em grande escala. Que se intensificou nos dois primeiros séculos da colonização, pela cobiça das riquezas encontradas em solo brasileiro. Essas riquezas minerais eram extraídas e os outros espaços transformados em celeiros agrícolas que atendessem ao mercado europeu e acumulasse riquezas para a coroa portuguesa.

Para os povos indígenas o contato com os colonizadores acarretavam sempre em violência (escravidão, mortes, epidemias, roubos, abusos sexuais, traição e fome). Com isso salientamos que esse processo de extermínio e brutal violência tinha aval da igreja católica por meio da pregação do catolicismo, da introdução da língua portuguesa como língua oficial e no objetivo de tornar os povos indígenas cativos e subservientes (Ribeiro, 2009).

Nos séculos XIX e XX, em vez de bandeirantes mamelucos encontravam-se nos mesmo cenário dos séculos precedentes com chacinadores em bandos buscavam capturar os povos indígenas utilizando-se de “estratagemas antigos, como: envenenar as águas com estricnina, deixar roupas contaminadas de varíola, botar fogo nas aldeias para dispersar os índios, aprisionar mulheres e crianças para atrair os homens e outras formas mais sutis e depravadoras” (Ribeiro, 2009, p.81). A autora pontua que o único interesse era a exploração econômica sem levar em considerações o direito à vida dos povos tradicionais que já habitavam esse imenso território a milhares de anos.

No século XIX a política nacional ideológica tinha como meta colocar a população negra e indígena em declínio em um processo de embranquecimento racial, a partir do controle genético e do incentivo em massa da imigração europeia, pois considerava as raças indígenas e negras inferiores. Onde a mestiçagem seria uma das alternativas para o rompimento da identidade.

Gilberto Freire (2006) em sua obra culturalista, patriarcal e conservadora “Casa Grande e senzala”, o autor considerava os povos indígenas tosco, mero coletadores. Descrevia que os povos negros e indígenas viviam praticamente em harmonia com os colonizadores brancos em uma democracia racial, afirma que essa relação possibilitou o processo de miscigenação das raças no Brasil .

As atividades fundamentada no pensamento servil e colonial não foi imposta apenas à população, mas também à biodiversidade que ao longo dos anos vem sendo subjugada aos diferentes ciclos econômicos. Um padrão de exploração dos recursos naturais e humanos que tem uma finalidade atender aos padrões econômicos da classe dominante do poder que se

estabelecim nos períodos colônias, imperias, moderno/colonial e se apresenta socialmente, com outras denominações, mas os objetivos do capital são os mesmos.

### **3. Do processo de colonialidade ao modelo da educação na perspectiva decolonial:**

Os movimentos sociais indígenas estão em constante lutas por direitos sociais, territoriais, autoafirmação étnica, identidade, valorização cultural, visibilidade, preservação e conservação da biodiversidade. Assim, buscamos um diálogo com seus universos simbólicos, suas experiências de vida, e o possível domínio de diferentes artes e conhecimento no sentido de fortalecer as lutas e a educação escolar.

De acordo com Freire (1996) a educação é uma ação política e devemos utilizar do seu poder para denunciar a continuidade desse modelo social reproduzida pelas estruturas do sistema-mundo capitalista moderno/colonial.

Quijano(2005) tece algumas críticas com relação a essa denominação ideológica do processo colonial que é refletida na organização da sociedade atual, numa visão dos traços hierárquicos. Esses privilégios demarcam alguns grupos, pela “superioridade racial”, atribuída como herança das riquezas e de poder, que acaba por ampliar as diferenças econômicas e as desigualdades sociais.

Assim, demarcamos que as sociedades indígenas e negras, recebiam estereótipos pejorativos, na visão dos colonizadores europeus, que os classificavam como “traíçoeiros, maus, perversos, bichos, selvagens, feras etc. Em relação aos indígenas ainda atribuíram que eram preguiçosos e não conseguiam administrar suas próprias vidas e necessitavam ser emancipados e civilizados”. Pensamentos que infelizmente ainda permeiam em nossa sociedade por meio do racismo. Nesse sentido, não podemos deixar de acrescentar que os povos indígenas e negros foram excluídos e colocados à margem da sociedade sem direito à propriedade, território e demais direitos sociais.

Dessa forma, a configuração do conhecimento no Brasil está na demarcação da “geopolítica do conhecimento” o problema desse modelo está intrinsicamente ligado à violência epistêmica. O não reconhecimento e valorização de outros saberes e o modelo de conhecimento eurocêntrico como universal. Assim, movimento de estudiosos das teorias e epistemologias do sul tem se expandido, de maneira positiva com outras possibilidades, “paradigmas outros”, na busca de estudos em torno da descolonização do ser, saber e fazer.

Quijano (2005) afirma que a configuração do conhecimento na América Latina está ancorada na demarcação da “geopolítica do conhecimento” que está intrinsecamente ligado à violência epistêmica, que não reconhece e valoriza outros saberes.

De acordo com Walsh (2009), a viabilidade de outros modelos de projeto político é possível, para buscar profundas e efetivas mudanças na sociedade na perspectiva da descolonização com uma leitura crítica do mundo para fazer as intervenções, reivindicações e transformações sociais por meio da educação intercultural.

Walsh (2009), afirma que uma educação como prática de liberdade, que humanize, respeite as cosmovisões filosóficas, por sua cor e suas raízes ancestrais é possível por meio da perspectiva da interculturalidade crítica que está profundamente relacionada a um modelo de projeto político capaz de viabilizar a construção de outros modos de sociedades com base na igualdade e valorização dos seres humanos.

Nesse sentido, as contribuições de Grando (2004) são importantes para compreendermos o contexto cultural da sociedade indígena que são ricos em significados e vivências e que precisam ter seus direitos respeitados e suas culturas valorizadas.

Em sua obra: Ciências Sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”, Castro-Gomes (2005) pontua a ascensão de duas importantes correntes teóricas nas últimas duas décadas do século XX. Em uma análise que retrata as suas ações fora e dentro das academias: as filosofias pós moderna e os estudos culturais. De acordo com o autor essa análise possibilita refletirmos e compreendermos o ocidente e as suas patologias.

Castro-Gómez (2005) destaca que essas duas correntes colaboram de forma significativa com a estrutura excludente e dualista da atualidade e na moderna relação de poder. Nesse mesmo contexto, o “fim da modernidade” está na crise desse dispositivo de poder na relação binária que reprime as diferenças. E o fim da modernidade é apenas a crise de uma configuração histórica do poder no contexto do sistema capitalista. Esse termo vem assumindo outros formatos nos dias atuais denominado de globalização sem que ocorra o fim desse sistema-mundo que “reorganiza”, porém mantém e se apoia na produção da diferença.

Contudo, o desenvolvimento de novas organizações se prende ao mesmo propósito de lidar com a desordem em criar meios e mecanismo para se solidificar. Nesse sentido, Castro-Gómez buscou mostrar como ocorreu e formou essa estrutura do conhecimento científico-técnico e como se consolidou pelas novas configurações nas relações mundiais de poder. Um dos mecanismos pontuado está ancorado no projeto da governamentalidade.

Castro-Gomes (2005) afirma que para conhecer o interior das pessoas para maior e melhor desenvolver as armas de controle, ou seja, a modernidade como projeto se estabelecia ao enfraquecer a ontologia na concepção da racionalização ocidental na relação do mundo natural e social. Com isso o estado-nação tem por finalidade garantir a desmagicalização e desencantamento do mundo. Em um processo de centralização e realização dos direcionamentos. Nesse sentido, utilizar-se do controle do corpo e da mente, para responder as condutas, valores, desejos, interesses, emoções da sociedade e estabelecer critérios do uso da racionalidade e atividades que devem exercer aos cidadãos inclusive utilizando-se da escrita, constituição, força, controle e violência. Nesse sentido, o autor afirma que é uma estratégia de dominação do estado-nação, ao utilizar-se das instituições que os legitimavam como as escolas, hospitais, direitos, oficinas e prisões, pautadas em um discurso hegemônico da Europa Ocidental. Esse processo estabeleceu um padrão de poder que até então não existia por meio da ciência científicas em parceria com o poder governamental. Essa união da ciência e estado- nação resultou em uma forte parceria para legitimar seus ideais, em avançar e construir uma nova identidade cultural aos seus cidadãos.

Dessa forma, Gomez pontua que, esse modelo de racionalização do estado moderno atribuiu caráter de legitimar a política, valores, estrutura, reestrutura da economia como a função de exercer a exigência do sistema capitalista.

Com o avanço dessa política de colonização/moderno é necessário uma educação diferenciada que atenda as essências dos seres humanos, um ato de educar como um processo de amorosidade, solidariedade e cuidado com o outro. Brandão (1984) afirma que esse modelo de educação é possível, pois ela acontece o tempo todo e toda a sociedade envolvida se faz presente nessa ação no ato de ensinar, aprender, ser e conviver, que valorize os aspectos históricos, sociais e culturais.

Na perspectiva de Grandó (2004) a educação deve valorizar os saberes que as comunidades ofertam, pois a educação do viés da sociedade europeia ocidental busca homogeneizar e tem um caráter capitalista, com normas obrigatórias e um processo excludente de apagar as identidades ao matar as subjetividades.

Para Grandó(2004) a educação está relacionada às dimensões culturais em cada grupo social e seu corpo é marcado pelo modelo de educação que eles são ofertadas em uma característica que demarca a socialização cultural de geração e geração e que se educa com outro em uma perspectiva histórica e sociocultural. Essa educação ocorre em um processo de aprendizagem não escolar por meio das trocas de saberes que são realizadas com as práticas

do dia a dia em uma educação do corpo para as vivências e compreensão da sociedade onde se encontram inseridos na relação das transferências de saberes. A educação não deve ser imposta no ato de apagar memórias culturais, sociais, históricas e culturais de diversos povos indígenas brasileiro. Uma educação realmente libertadora deve seguir métodos que buscam a valorização cultural e identitária dos povos, a luta pela igualdade racial, social e econômica no Brasil. Esse modelo educacional é diferenciada em cada grupo social e implica os lugares históricos e sócio-culturais nos diversos contextos da sociedade.

Para Freire (1996) A educação deve nos levar a pensar nas existências e buscar em nossas práticas a ideia da humanização, socialização, liberdade em aprender, criticidade, e responsabilidade em nossas ações sociais. Ações educativas que não reproduz a pedagogia das classes dominante, que permita a reflexão, análise crítica da nossa sociedade e mudanças em nossas práticas, que nos humanize, no ato de biografar, historizar as existências e possibilitar as escutas.

### **3 Procedimentos Metodológicos**

A Metodologia será na perspectiva decolonial, com análise documental e a narrativa dos colaboradores da pesquisa. Os referenciais elencados inicialmente são os da decolonialidade que trazem outras epistemologias ameríndias (Luciano, 2006; Adugoenau, 2015; Krenak, 2020, Taukane). Para abordar a colonialidade dos saberes: Fanon (2008), Fleuri (2003), Freire (1992), Gomez, (2005); Grando (2004), Quijano (2005), Walsh (2002). Os instrumentos para a coleta de dados serão: o diário de campo, observação participante, entrevista semiestruturada, história de vida, fotografias e filmagem autorizadas, registro no diário de campo e documentos.

Para tal, utilizamos da metodologia na perspectiva da interculturalidade crítica, com abordagem da pesquisa qualitativa articula-se à luta dos povos indígenas pelo direito à educação escolar indígena específica e diferenciada, com essa finalidade, busca a escuta atenta das lideranças que, nacionalmente, pautam a especificidade da universidade indígena no Brasil. A Metodologia será na perspectiva decolonial, com análise documental e a narrativa dos colaboradores da pesquisa. Os referenciais elencados inicialmente são os da decolonialidade que trazem outras epistemologias ameríndias (Luciano, 2006; Adugoenau, 2015; Krenak, 2020, Taukane). Para abordar a colonialidade dos saberes: Fanon (2008), Fleuri (2003), Freire (1992), Gomez, 2005; Grando (2004), Quijano (2005), Walsh (2002). Os

instrumentos para a coleta de dados serão: o diário de campo, observação participante, entrevista semiestruturada, história de vida, fotografias e filmagem autorizadas, registro no diário de campo e documentos. Para tal, pretende-se considerar as epistemologias dos povos originários e as políticas públicas em suas configurações e articulações pela luta por direitos sociais, em particular, o da educação indígena.

#### 4 Principais resultados

A primeira parte do texto realizamos um diálogo com o período da colonização partindo do princípio da invasão do continente americano pelos colonizadores europeus, com destaque para o território brasileiro, que marcou a vida dos povos indígenas de forma negativa pela exploração e escravidão, desde o ano de 1500. Esse período é visto por muitos estudiosos como um verdadeiro genocídio contra os povos indígenas, onde tiveram sua terra invadida e sua identidade cultural desvalorizada e até os dias atuais ainda continuam lutando para ter seus direitos à cidadania respeitadas.

Dialogamos com o fortalecimento da educação antirracista, na perspectiva decolonial e intercultural, que representa avanços contra as exclusão e invisibilidade dos povos originários.

Os movimentos sociais dos povos indígenas tem articulado e fortalecido as lutas contra toda a tentativa de apagamento histórico e cultural durante séculos no território brasileiro. E dentro das possibilidades Tem se intensificado as discussões sobre a importância de uma universidade indígena no Brasil. E essas lutas e resistência dos movimentos sociais indígenas tem fortalecido e avançado nos diálogos das reivindicações das políticas públicas. A educação antirracista busca uma ação libertadora e que garanta a todos os povos brasileiros justiça, liberdade, direitos sociais, igualdade, respeito e cidadania.

#### Referências

BERGAMASCHI, M. A. Entrevista: Gersem José dos Santos Luciano – Gersem Baniwa. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 127–148, 2013. DOI: 10.20949/rhhj.v1i2.44. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/44>. Acesso em 22 mai. 2023

BRASIL. [Constituição (1988)]. **A Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496p. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em 20 de jul. 202.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. 51 ed. rev / São Paulo: Global, 2006.

GRANDO, B. S. A formação-ação-intercultural em Cuiabá: processos interculturais de educação que reconhecem a história e ancestralidade da cultura nos 300 anos de ocupação em território Bororo. In.: GRANDO, B. S. et al. **Histórias e Cultura do Povo Bororo em Cuiabá – MT: Contribuições para a implementação da lei 11.645/08**. Cuiabá, MT: Carlini e Caniato Ed., 2019. P.16-29.

GÓMEZ, S. Castro. Ciências Sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro. IN: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro 2005.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da Senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas**. 5ª ed. Anita Garibaldi / Fundação Maurício Grabois. São Paulo. 2014.

PAIXÃO, Marcelo. **A lenda da modernidade encantada: por uma crítica ao pensamento social brasileiro sobre as relações raciais e projeto de Estado- nação**. Curitiba: CRV, 2014.

RIBEIRO, Berta. **O índio na História do Brasil**. 12. ed. São Paulo: Global, 2009.

TAUKANE, Darlene. **A história da educação escolar entre os kurâ-bakairi**. Cuiabá: 1999.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1986.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: In-surgir, re-existir e re-viver**. Visão Global, Joaçaba. V.15 n.1-2. P.61-74, jan. / dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/3412> Acesso em 26 jan. 2023.

WALSH, Chaterine. **Interculturalidade e (des)colonialidade - Perspectiva críticas e políticas**. Tema preparado para o XII Congresso ARIC, Brasil, 29 de junho de 2009. Disponível em: < <https://pt.scribd.com/document/139240024/WALSH-Interculturalidade-e-Descolonialidade>>. Acesso em set. 2023.