

UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO: A DISSIPAÇÃO DA IMPORTÂNCIA HISTÓRICA DO ÍNDIO NO CASO SÃO-BORJENSE

Resultado de investigação finalizada

GT25: Educação e desigualdade social.

Ronaldo B. Colvero¹
Fernanda Mattos de L. Valença²

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo entender as relações sociais existentes entre grupos sociais distintos: indígenas e alunos do ensino médio de escolas públicas presentes no município de São Borja, fronteira oeste do Rio Grande do Sul. O trabalho se justifica pelas raízes indígenas que a localidade possui e o gradual esquecimento a esse fator histórico. Utilizaram-se dados oficiais referentes à condição indígena, pesquisas na área da educação pública no ensino médio, baseando-se também nos diálogos e questionários aplicados junto aos alunos. Foi destacada a responsabilidade atribuída aos governos estaduais e municipais, incitados por lei a proporcionar meios na educação do ensino fundamental e médio para que os alunos tenham contato com culturas muitas vezes escamoteadas do complexo cenário social.

Palavras-chave: Educação. Etnias indígenas. Consciência cidadã.

1 INTRODUÇÃO

Desde o século XVI a educação vem sendo direcionada para as demandas do capitalismo, pois visava (e continua visando), a formação de uma mão de obra barata com certo nível de especialidade. Nessa perspectiva, a educação caracterizou-se por uma prática tradicional, impondo valores como disciplina e individualidade.

Nestas condições, a educação era uma tarefa relativamente simples: bastava descobrir as necessidades da máquina social, e depois recrutar e formar as pessoas que responderiam a essas necessidades. A função real da escola era menos a de encorajar as pessoas a descobrir e aprender e, com isto, fazer de sua vida um progresso constante, que a de procurar moderar e controlar esses processos de maturação e evolução individuais. (McLUHAN, H. M., 1969, p.35)

Esses princípios da sociedade capitalista restringiram qualquer tipo de reflexão mais crítica e, conseqüentemente, uma práxis social consciente, gerando, num processo inverso, a desumanização do ser. Segundo Freire:

¹ Doutor em História pela PUCRS. Prof.º Adjunto da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA - Campus São Borja. Professor Efetivo do programa de pós graduação em Memória Social e Patrimônio da Universidade Federal de Pelotas.

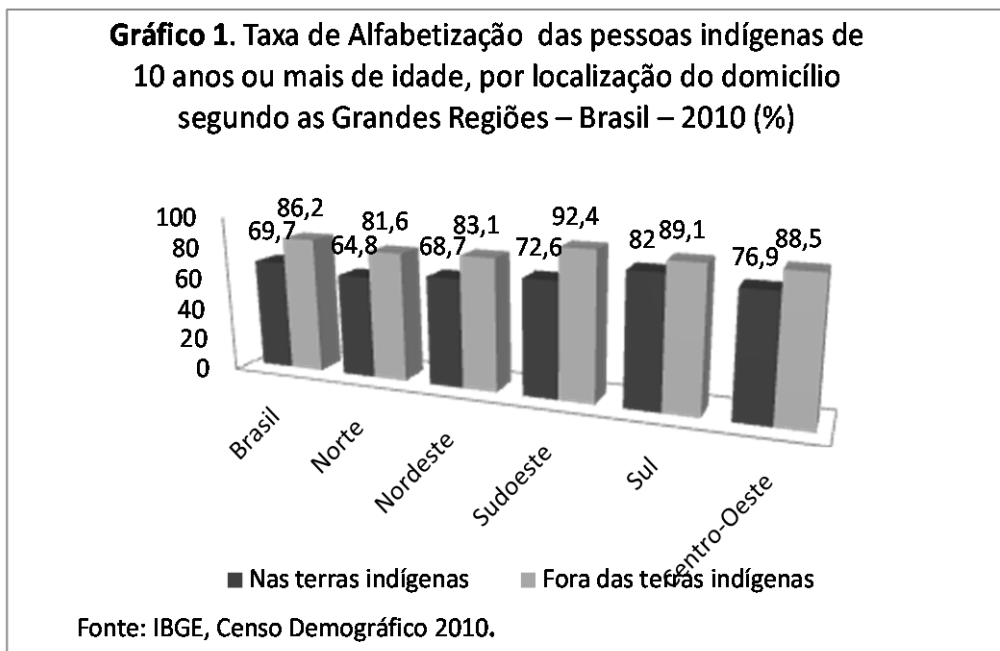
² Acadêmica no curso de Ciências Sociais - Ciência Política pela Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA – Campus São Borja.

A sua visão do homem novo é uma visão individualista. A sua aderência ao opressor não lhes possibilita a consciência de si como pessoa, nem a consciência de classe oprimida. Desta forma, por exemplo, querem a reforma agrária, não para se libertarem, mas para passarem a ter terra e, com esta, tornarem-se proprietários

ou mais precisamente, patrões de novos empregados. (FREIRE, 2011, p. 45).

A desumanização³ ocorreu também, desde o princípio da colonização portuguesa e espanhola na América, com as populações indígenas que foram reduzidas e escravizadas em diversas oportunidades. A educação que se tentou dar aos “nativos da terra”, como eram chamados, visava o doutrinamento à crença cristã, mas principalmente forjar uma identidade lusitana ou espanhola, a fim de que os indígenas trabalhassem em prol da expansão dos respectivos Impérios, em nome do rei e de Deus. Dessa maneira, as primeiras escolas em território luso-brasileiro seriam jesuíticas, voltadas para os índios reduzidos nas Missões. Estas, inclusive, floresceram ao longo do século XVII, onde hoje é o estado do Rio Grande do Sul, e onde ainda é possível encontrar parte daquelas etnias que há 500 anos ali viviam. Nesse contexto, temos como um dos principais problemas educacionais no Brasil: a exclusão de milhares de pessoas do sistema educacional moderno, como resultante de suas condições sociais.

Não só os jovens pobres que se encontram em tal situação, mas também aqueles que fazem parte de comunidades indígenas que, mesmo tendo contato com o ambiente social contemporâneo, possuem dificuldade de acesso à educação formal por sua condição cultural diferenciada. Isso ocorre, principalmente, a respeito daqueles que se encontram em territórios indígenas, como demonstra o gráfico abaixo:



³Usamos aqui a concepção de freiriana que nos elucida na seguinte reflexão: “Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes da sua inconclusão. (...) A desumanização, que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do *ser mais*.” (FREIRE, 2011, p.40.)

No entanto, ao se pensar em “educação formal” aos indígenas, deve-se considerar que:

A educação, como um processo, deve ser pensada com a maneira pela qual os membros de uma dada sociedade socializam as novas gerações, objetivando a continuidade dos valores e instituições consideradas fundamentais. As sociedades tribais possuem instituições consideradas fundamentais. As sociedades tribais possuem maneiras específicas de socializar seus membros jovens, dentro dos padrões da cultura tradicional.(...) Não há, assim, escolarização formal entre os indígenas, em termos das culturas tradicionais.(SANTOS, 1975, p 53-54 apud BERGAMASHI).

Segundo dados do Censo de 2010 sobre a população indígena, apesar de aumento na taxa de alfabetização⁴ em relação ao último Censo de 2000, os indígenas ainda apresentam nível educacional mais baixo que os não-indígenas.

Ainda de acordo com o IBGE, temos cerca de 32.989 indígenas no estado do Rio Grande do Sul. População esta que se encontra tanto nas áreas urbanas, quanto rurais. Quanto a isto é possível observar sensíveis diferenças a respeito das taxas de analfabetismo: no meio rural a taxa de analfabetismo alcançou a porcentagem de 33,4%. Já nas terras indígenas, 67,7% dos indígenas de 15 anos ou mais de idade eram alfabetizados. O que contrasta com a realidade dos que residem fora das terras, contando com uma taxa de alfabetização de 85,5%.

Nesse íterim, é preciso observar também à complexidade que acarreta o processo de formação de escolas indígenas. Atualmente, o estado do Rio Grande do Sul comporta 67 escolas indígenas, que são distribuídas, e especificamente voltadas, às etnias Kaiguang⁵ e Guarani⁶. Um avanço à questão educacional nas tribos, mas que também evidencia a necessidade constante de adaptação às necessidades desta parcela da população.

Em Porto Alegre, se distribuem da seguinte maneira: metade da população da capital vive em reservas indígenas, enquanto que os demais se encontram em diversos locais da cidade. Frequentemente são encontrados na Praça da Alfândega e no Brique da Redenção, comercializando seus artesanatos. Estando as reservas indígenas localizadas do centro do estado para o litoral, tem-se as maiores populações indígenas como sendo as da etnia kaiguang e Guarani . Em menor proporção os Charruas.

De acordo com a FUNAI e o IBGE as populações indígenas vêm aumentando. O segundo órgão justifica o crescimento em decorrência de políticas públicas ofertadas pelo governo federal e pela diferenciação com que estas populações vêm sendo tratadas desde a criação da FUNAI. Em relação a estes pontos tem-se, por meio do Núcleo de Políticas Públicas para os Povos Indígenas (NPPPI), implementando programas de assistência às etnias indígenas no estado do Rio Grande do Sul. O núcleo atende à questão indígena na Lei Orgânica de Porto Alegre⁷, em conformidade com a legislação vigente. E, de acordo com o site oficial da prefeitura de Porto Alegre, objetiva:

⁴ O Censo 2010 considera como alfabetizados em português e/ou no idioma indígena.

⁵ Etnia da família linguística *macro jê*. Com população estimada em 28.000 pessoas no Brasil, se encontram nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e São Paulo. (FUNASA, 2006).

⁶ Etnia subdividida por ramificações linguísticas: Guarani Mbya, Guarani Kaiowa e Guarani Nhadeva, com população estimada em 46.000 índios no Brasil. Sendo cerca de 6.000 índios mbya, 10.000 índios Nhadeva e 20.000 índios Kaiowa. Um detalhe: os Kaiowa não estão presentes no Rio Grande do Sul. (FUNASA, 2006).

⁷ Trata-se do seguinte artigo e seus respectivos parágrafos: “Art. 200: o município promoverá e incentivará formas de valorização e proteção da cultura indígena, de suas tradições, dos usos, dos costumes e da religiosidade, assegurando-lhes o direito a sua autonomia e organização social.”.

As ações desenvolvidas pelo NPPPI são pautadas por três eixos: a visitação continuada dos coletivos e áreas de vida indígenas, visando à realização de reuniões com lideranças (caciques e xamãs), especialistas (anciãos, professores bilíngues, agentes de saúde, entre outros) e comunidades indígenas; o acompanhamento de programas e políticas voltados aos povos indígenas, especialmente no âmbito municipal; e a formulação de projetos de políticas públicas visando à promoção, proteção e qualidade de vida dos povos indígenas, sempre considerando outras esferas governamentais e não-governamentais e suas competências, e principalmente, as formas autônomas de organização indígena que orientam todo este processo. (Disponível em: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smdhsu/default.php?p_secao=143 . Acesso em: 13/02/2013)

No que diz respeito à valorização do artesanato produzido pelas etnias, destacam-se o *Projeto Fazenda Cerâmica Hoje como Nossos Avós*, que dentre outros objetivos visa o sustento e valorização do artesão Kaiguang; e a *Loja de Arte Indígena do Mercado do Bom Fim*, que abrange também o artesanato mbyá-guarani. As iniciativas ainda são poucas, e privilegiam basicamente aqueles que se encontram na capital, quando o fazem. Mas de forma gradativa, é perceptível uma melhora no processo de reconhecimento das especificidades de cada povo indígena. Como exemplo, observa-se a diferenciação feita às escolas Kaigang e Guarani, atestando a consciência sobre as peculiaridades que estas encerram.

Os territórios tradicionalmente ocupados pelos indígenas fazem parte de uma política de preservação do meio ambiente, fauna e flora do nosso país. Estas populações também tem direito a educação bilíngue para que possam manter sua origem e seus demais aspectos culturais. Também de responsabilidade do Estado brasileiro a saúde, assim como a participação e representação destes povos em assuntos que o Estado tem por obrigação resolver junto ao ministério público.

Em semelhante contexto, considerou-se que:

A partir da década de 1960, surge a educação popular idealizada por Freire, com cunhos de conscientização política do povo e emancipação social, através do diálogo e dos próprios conhecimentos do alfabetizando, assim libertando o oprimido e dando-lhe perspectiva de uma mudança que é difícil, mas não impossível. Como mencionado antes o professor Paulo Freire e seu método de educação popular, procuram dar instrução ao educando e não apenas tornamos reprodutores de um processo mecânico que priva as pessoas de pensar. O fato de os sistemas educacionais modernos causarem, efetiva e persistentemente, o fracasso das crianças pobres, faz com que um sentimento de indignação percorra muito dos estudos sobre a desvantagem na área da educação. (GENTILI, 1995, p. 11)

Sobre isso, temos em meio ao século XX o surgimento dessa educação tida como libertadora, que esclarecia o indivíduo em sua posição de “oprimido” (que até então tem consciência ingênua), num esquema que visa a superação dos bloqueios de uma educação opressora, resultante do sistema capitalista do qual fazemos parte.

A construção de um bom currículo para o aluno exigiria das instituições escolares uma prática pedagógica que valorizasse as experiências de ordem prática junto ao aprendizado dos conteúdos. Preparariam o estudante a resolver situações de conflito, pensar rápido e de forma autônoma,

despertando a capacidade de adaptação ao meio e também suas potencialidades. Dessa forma também espera recebê-lo o mercado de trabalho (que, infelizmente, é o objetivo único de muitos em matéria de aprendizagem). Todavia, semelhante quadro se faz o mais distante possível da realidade. A forma de ministrar os conteúdos, estando subordinadas ao sistema de dominação vigente, distanciam as informações da vida cotidiana em que o aluno se insere. Informações estas que, não passam de informações, já que não estimulam a formação de conhecimento. Os trabalhos técnicos, a necessidade de possuir um emprego, se posicionam como fatores de maior importância em detrimento da qualidade de vida e superação pessoal dentro de semelhante prisma.

2 OBJETIVOS

O presente estudo tem por objetivo entender as relações sociais existentes entre grupos sociais distintos: alunos do ensino médio de escolas públicas presentes no município de São Borja e indígenas, de grupos que ainda subsistem na região das antigas Missões Jesuíticas, localizadas na porção oeste do Rio Grande do Sul. A pesquisa surge a partir da execução do projeto de extensão “Admirável Mundo Novo: quebrando paradigmas através da educação”, vinculado ao Programa de Bolsas de Desenvolvimento Acadêmico da Universidade Federal do Pampa (PBDA/2012). São Borja, cenário de debates desta pesquisa, foi fundado sob os pilares de uma redução jesuítica, constituindo assim um dos “Sete Povos das Missões”. Partindo disto, recorda-se que na construção do que atualmente é a cidade, o índio teve um papel de protagonista. No entanto, hoje a cultura indígena não é debatida nas escolas, e sua figura sequer é lembrada. O projeto de extensão procurou recuperar este ponto esquecido, promovendo vivências e debates entre estudantes, se baseando na Educação Popular de Paulo Freire. Dessa maneira, a análise foi realizada sob o prisma dos alunos. Esta variante se deu pelo fato de que o estudo estaria sujeito à primeira etapa de amadurecimento do projeto de extensão, que somente após algumas edições em escolas públicas da cidade, teria condições de partir para um trabalho com o segundo público-alvo: os indígenas. Na edição de 2012, a Escola Estadual Padre Francisco Garcia foi selecionada como primeiro público-alvo, visando uma aproximação com a realidade indígena, em especial com as tribos vinculadas historicamente à cidade, o que culminaria em uma viagem final à reserva indígena de São Miguel, o proposto segundo público-alvo.

3 METODOLOGIA

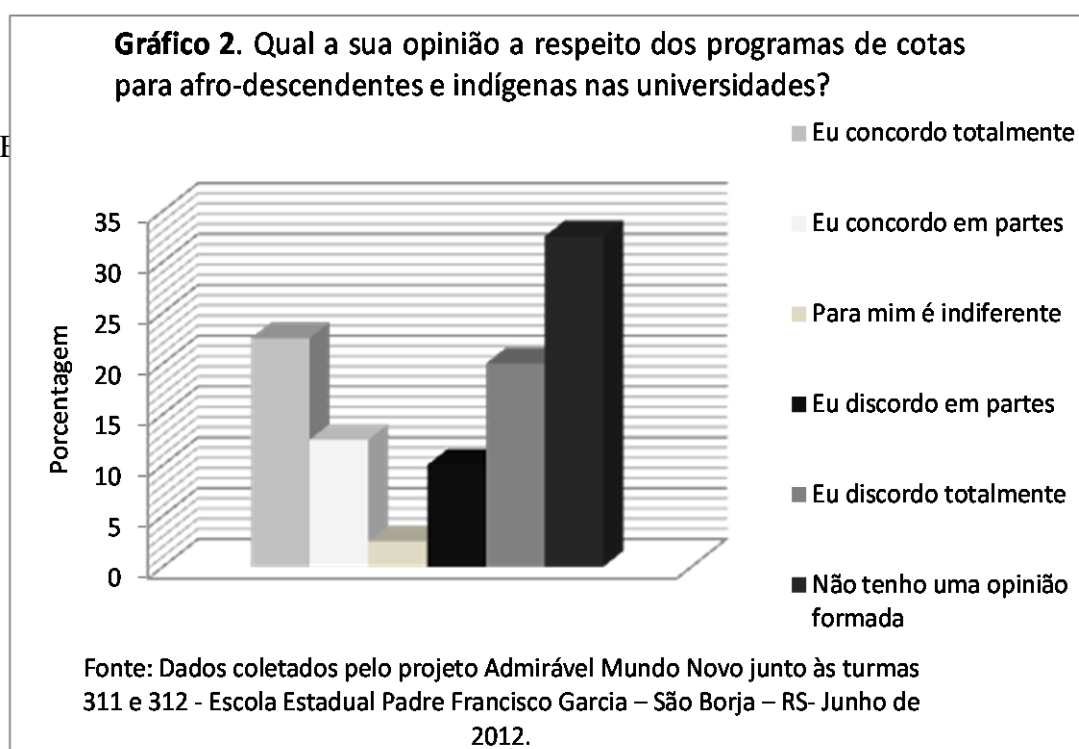
A pesquisa utilizou de metodologia quantitativa na análise de dados oficiais referentes à condição indígena como um todo e dos grupos étnicos existentes na região, assim como dados de pesquisas na área da educação pública no ensino médio. A investigação ocorreu em conjunto com uma abordagem qualitativa baseada nos diálogos e questionários aplicados junto aos alunos, das quais objetivaram evidenciar o perfil atual do jovem inserido em semelhante contexto e sua identificação com as origens indígenas.

4 RESULTADOS

A primeira etapa da pesquisa consistiu em fazer entrevistas com os alunos de modo a preencher um questionário minuciosamente elaborado, que foi abordado de forma oral junto aos estudantes. Dentre outras temáticas o foco do questionário focou-se na percepção dos jovens sobre a discriminação étnica (contra indígenas e negros, principalmente), assim como história local e consciência política. Sendo o questionário aprimorado após a primeira utilização e reaplicado ao fim dos encontros, de maneira a poder comparar a mudança de percepção dos mesmos.

Visando uma maior confiabilidade no cálculo dos dados coletados pelo questionário, usou-se o IBM SPSS⁸ para uma melhor verificação das informações. Como análise inicial, o questionário foi aplicado nas turmas do terceiro ano da Escola Estadual Padre Francisco Garcia: a turma 311 (que contou com a presença de 26 alunos) e a turma 312 (com 14 alunos).

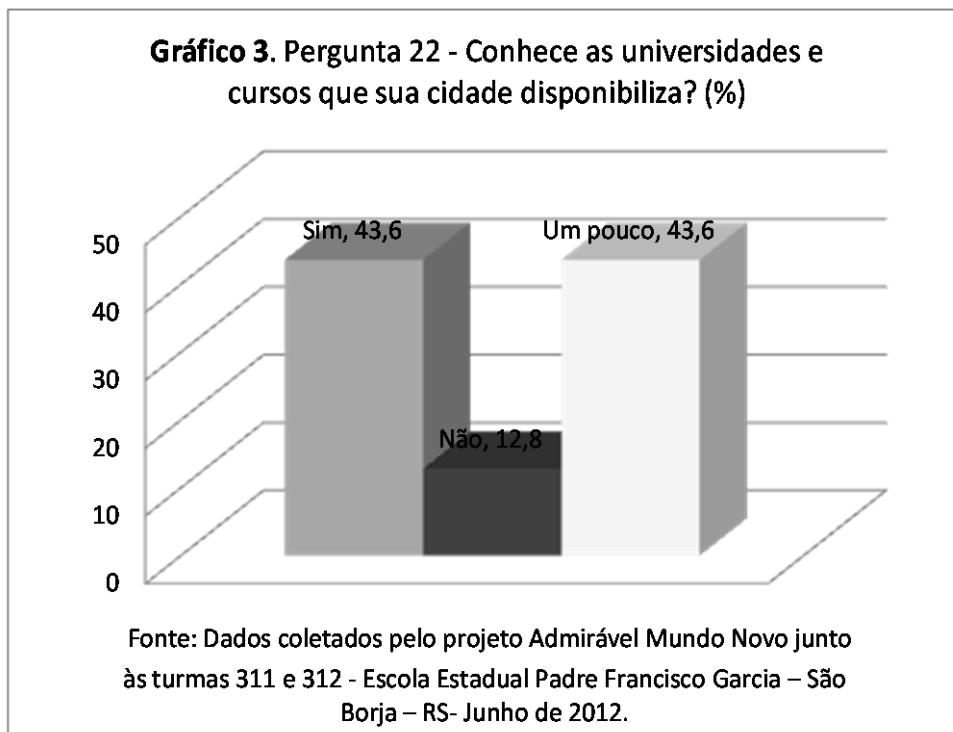
Na pergunta de número 20 procurou-se obter a opinião dos alunos sobre o programa de cotas para indígenas e afrodescendentes, buscando identificar como lidavam com as questões de inclusão social. Apesar da variedade de respostas, 32% dos jovens declarou “não ter uma opinião formada”, conforme o gráfico abaixo:



Em conformidade com a percepção de toda equipe que promoveu as entrevistas, o resultado trouxe que a falta de opinião sobre o tema significava, na verdade, não possuir entendimento sobre o que é este, o que apontou para a necessidade de haver uma abordagem sobre o assunto em meio a execução das oficinas.

Ao serem indagados se tinham por objetivo fazer uma faculdade (ensino superior) na 21ª questão, 85 % dos estudantes responderam afirmativamente. 7,5% responderam que “Não” e os 7,5 restantes que “Não sei”. Todavia, ao responderem a questão 22: “Conhece as universidades e cursos que a sua cidade disponibiliza?” somente 42% responderam que sim, conforme gráfico:

⁸ Software de análise de dados.



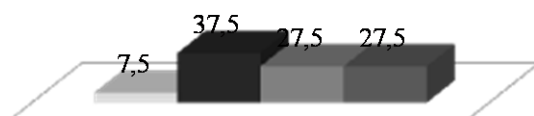
Percentual abaixo do esperado se comparado com o número de alunos que pretendem ingressar no ensino superior. Dessa maneira também confirmou-se a pertinência de levá-los para conhecer de perto a Universidade Federal do Pampa – Campus São

Borja, onde convidamos os representantes dos cursos disponíveis a explanarem sobre a atuação do profissional formado em cada graduação, fazendo também uma visita aos departamentos da universidade como forma de ambientá-los. Visita importante, inclusive, para a divulgação do curso de Ciências Sociais - Ciência Política (que promoveu o projeto de extensão), pois por se tratar de um curso relativamente novo no país, e escasso se tomamos o viés da Ciência Política, é comumente associado à ideia de que seria voltado à formação de políticos, desconhecimento esse vivenciado em diálogo com alguns alunos da escola.

Nesse sentido também se destaca os resultados provenientes da pergunta 26: “Que papel tem a política na sua vida?”. Da qual mais da metade optou entre as alternativas “Não me preocupo com política, ou não costumo discutir sobre política” ou “Não me interessa, não entendo ou não gosto de política”. O que evidencia o perfil geral do jovem brasileiro. Diferente daqueles que vivenciaram o período das “Diretas Já!”, período que traduzia os uma consciência crítica e atuação política presente por parte da juventude. Procurou-se no decorrer do projeto levantar os fatores que influenciam a atual juventude à esse profundo distanciamento do que acreditam ser a política. Como demonstra o gráfico:

Gráfico 4. Pergunta 26 - Que papel tem a política na sua vida? (%)

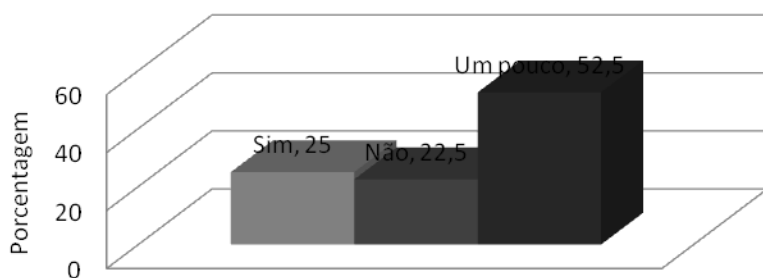
- É muito importante e procuro discutir sobre política com meus conhecidos
- É importante e eventualmente procuro discutir sobre política com meus conhecidos
- Não me preocupo com política, ou não costumo discutir sobre política
- Não me interessa, não entendo ou não gosto de política



Fonte: Dados coletados pelo projeto Admirável Mundo Novo junto às turmas 311 e 312 - Escola Estadual Padre Francisco Garcia – São Borja – RS- Junho de 2012.

Entendendo a importância do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e todas as oportunidades que provém deste, foi inserida a pergunta que segue:

Gráfico 5. Pergunta 23 - Entende como funciona o ENEM, Sisu, Pro Uni e Fies?



Fonte: Dados coletados pelo projeto Admirável Mundo Novo junto às turmas 311 e 312 - Escola Estadual Padre Francisco Garcia – São Borja – RS- Junho de 2012.

Dessa forma, já se esperava um conhecimento do exame, tendo em vista a divulgação feita nas próprias escolas, todavia, existem importantes meios de aproveitar a nota, que muitas vezes passam despercebidos aos estudantes. Como por exemplo: o Pro uni⁹, válido para alunos de escolas públicas,

⁹ Programa Universidade Para Todos pertencente ao Ministério da Educação. Concede bolsas de estudo integrais e parciais em instituições de nível superior, usando a nota do ENEM no processo.

que muitas vezes não conseguem ingressar em uma universidade pública e não tem condições para arcar com instituições privadas. Possibilidade esta, como outras, discutida nos encontros.

Como segunda etapa, debates, oficinas e vivências foram executados junto aos alunos, de modo a demonstrar a importância da discussão das ideias para se encontrar saídas para questões comuns. E com isso, conscientizar cada um de seu papel como cidadão, sujeito que deve agir diante de situações coletivas e individuais.

5 DISCUSSÃO

A educação popular tem como percussor o recifense Paulo Freire que nos esclarecia sobre a impossibilidade de se ter uma educação de qualidade, baseada em um esquema opressor que coloca a educação submissa a seus ditames. Dessa maneira, o comprometimento com a expansão da consciência crítica do indivíduo e o rompimento com a mentalidade submissa, faz da prática educacional “libertadora” precioso instrumento para formação de adultos conscientes e atuantes dentro da sociedade. Já que o interesse da classe dominante sempre foi a disponibilidade de uma mão de obra barata que atendesse a demanda de suas propriedades, inserindo dessa forma a prática educacional como instrumento de semelhante fim.

O que vai além de meras considerações sobre educação, entra em pauta questões que priorizam a própria identificação do indivíduo: De que forma se vê, tanto em coletividade quanto em unidade? Reconhece a realidade que vivencia como produto do seu agir? Ou é mero espectador na trama em que foi inserido?

Freire nos elucida que:

O grande problema está em como poderão os oprimidos, que “hospedam” o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Somente na medida em que se descubram “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivam a dualidade na qual ser é parecer e parecer com o opressor, é impossível fazê-lo. (FREIRE,2011,p.43).

Nesse sentido, a causa indígena serve de exemplo aos que se encontram alienados por esse vínculo de opressão. Apesar de também se verem excluídos de um grupo social privilegiado, lutam pela conservação de suas tradições e seus direitos como cidadãos indígenas. Sabem da sua situação de opressão e não se submetem aos padrões de vivência dos que chamam por “brancos”. A aproximação dos alunos com essa nova forma de ver a realidade, também constituirá fator importante na construção individual da maneira como observam a sociedade.

A juventude brasileira tinha se mostrado cada vez mais apática no que diz respeito a consciência de ser cidadão, dos seus direitos e deveres políticos. A total falta de compromisso sobre sua própria realidade leva muitos desses jovens a se permitirem expor em situações de risco (como drogas, marginalidade, etc.). O futuro profissional, na melhor das perspectivas, se resumiria a um trabalho técnico do qual as capacidades intelectuais se restringem, de modo a fazê-lo incapaz de analisar, tanto a si mesmo como de ser parte integrante de um todo maior. Tendo em vista também que muitos desses jovens têm por educação somente as experiências passadas pelos familiares, que por sua vez tendem a possuir pouca instrução, acarretando em uma contribuição sensivelmente limitada.

Assim, o cotidiano do aluno se mostra acompanhado de extrema monotonia e falta de sentido para aquele que o vivencia. Do qual passa a estabelecer-se como mero receptor de informações, impostas, por aquele que deveria ser o maior provocador de reflexões: o professor. A valorização das

aulas torna-se sinônimo de boas notas. Assim, o professor é bom se faz o aluno ter boas notas, e não se o faz refletir e aprimorar suas reflexões acerca do objeto de estudo. Ninguém se vangloria do que e quanto aprendeu, e sim do valor da nota que obteve nas formas de avaliação. Nesse contexto, falha a missão maior da escola: devolver ao mundo cidadãos com consciência política, crítica e cultural desenvolvidas; sendo capazes de fazer a diferença na comunidade de qual fazem parte. A própria significação da escola não poderia se distanciar do elemento político, como o faz, quando se tem em vista sua função perante a sociedade.

A partir da concepção de Freire de que todos nós possuímos conhecimento, não sendo este igual e uniforme, mas que todos sempre saberiam bastante sobre algum assunto, considera-se que a forma atual de ensino estaria duas vezes equivocada: primeiro pela própria maneira como é feita, sem o menor estímulo à criatividade e reflexão crítica dos alunos; segundo pelo motivo de que a mente dos que ali se encontram para aprender é considerada vazia de conhecimentos e, portanto, recipiente oco que as informações devem preencher. Uma grande oportunidade é desperdiçada ao deixar de lado a capacidade de transformar aquele conhecimento prévio ou falho, em novo e melhorado conhecimento.

Nesse sentido, observa-se a triste realidade do brasileiro, que pouco tendo como se sustentar e com uma educação de péssima qualidade, se endivida em uma série de aparatos tecnológicos e produtos classificados como “não essenciais”, em virtude de uma imposição cultural externa. Tudo pela busca incessante de aprovação e respeito (ou, diga-se de passagem: status) dentro de uma sociedade que deveria, e infelizmente não o faz, valorizar o ser por seu mérito pessoal e não pelo que externa materialmente.

Ainda que rompa com os padrões de formalidade da educação convencional, a educação popular não deve ser confundida como uma abordagem “informal”, tendo em vista o compromisso de formar cidadãos com conhecimento e consciência cidadã. É uma estratégia de construção da participação popular para o redirecionamento da vida social.

A Educação é visada como ato de conhecimento e transformação social, tendo certo cunho político. O resultado desse tipo de educação é observado quando o sujeito pode situar-se bem no contexto de interesse. A educação popular pode ser aplicada em qualquer contexto, mas as aplicações mais comuns ocorrem em assentamentos rurais, em instituições sócio-educativas, em aldeias indígenas e no ensino de jovens e adultos. Assim, o objetivo comum entre os educadores populares é o fortalecimento das classes populares como sujeitos de produção e comunicação de saberes próprios, visando à transformação social. (GADOTTI, 1992, p. 5).

A reflexão demonstra o caráter integrador deste tipo de pedagogia. A principal característica da Educação Popular é utilizar o saber da comunidade como matéria prima para o ensino. É aprender a partir do conhecimento do sujeito e ensinar a partir de palavras e temas geradores do cotidiano dele. O que torna viável a aplicabilidade nos dois públicos-alvo a que se destina a execução do projeto.

Estas discussões permitem o desenvolvimento da consciência crítica, onde a cidade São Borja - RS, fazendo parte de uma região conhecida como dos antigos Sete Povos Missionários, possui raízes indígenas que, se não estudadas e discutidas, tendem a ser esquecidas ou tratadas pura e simplesmente como história. Este quadro pode se tornar ainda pior quando se verifica o desconhecimento sobre aldeias indígenas no entorno da cidade: a cerca de 80 km encontram-se descendentes dos guaranis que viveram em São Borja, durante o período em que esta foi uma redução. Tratando este tema em sala de aula, especialmente no ensino médio, onde os alunos já possuem uma visão política mais desenvolvida, torna-se fundamental para a compreensão do complexo social e para a discussão de políticas públicas

que abrangem diferentes etnias, sem, contudo, alterar seus aspectos de vida, as quais permaneceram por tanto tempo alijadas das decisões estatais.

A educação popular contribui desta forma para que os jovens possam refletir e agir sobre a vida pública, enquanto cidadãos, contribuindo tanto para a vida política da cidade, quanto em seus aspectos sociais, como na educação, por exemplo, onde estão inseridos.

Dito isso, cabe ressaltar que, nos últimos anos, alguns dispositivos legais foram sancionados para que se pusesse obrigatoriamente em pauta a educação indígena, bem como a discussão sobre a presença das inúmeras etnias que compuseram a sociedade brasileira desde a colonização. Nesse sentido, por exemplo, em 2008, alterou-se o Artigo 26, da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o qual passou a ter a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (D.O.U., nº 48, 11/03/2008, p. 1)

Dessa maneira, governos estaduais e municipais foram incitados a proporcionar meios na educação do ensino fundamental e médio para que os alunos tivessem contato com culturas muitas vezes escamoteadas do complexo cenário social. O que infelizmente não ocorreu na prática: à exemplo da cidade de São Borja, que possuindo raízes indígenas deveria seguir semelhante procedimento, todavia percebe-se a total nulidade do tema em ambiente escolar. Fato este que pode ser percebido, inclusive, no momento de apresentação do projeto juntos aos alunos da Escola Estadual Padre Francisco Garcia, da qual era perceptível a falta de conhecimento e valorização da causa indígena por parte destes.

Além disso, no caso das escolas em comunidades indígenas, desde a década de 1980, especialmente a partir da Constituição Federativa do Brasil de 1988, especificamente no Capítulo III, Artigo 210, ficou assegurada aos índios a formação básica comum e o respeito aos seus valores culturais e artísticos. Posteriormente, também na LDBEN (Lei 9.394, de 20/12/1996), ficou decidido que o Estado deve proporcionar um ambiente no qual os aspectos étnico-culturais sejam ressaltados, oferecendo educação bilíngue aos indígenas, procurando garantir que estes possam manter suas tradições e crenças. Fora isso, no que tange à educação indígena também veio à luz a Resolução 3/99 do Conselho Nacional de Educação e o Plano Nacional de Educação, aprovado em 2001, assim como no projeto de lei de revisão do Estatuto do Índio, em tramitação no Congresso Nacional, no qual também se encontra contemplada.

Todos esses elementos salientam a necessidade do Estado em focar também as comunidades indígenas como cidadãos brasileiros, respeitando e valorizando seus elementos culturais próprios, pois constituem parte fundamental na organização social.

Tanto isso é verdade que, em 2008, foi redigida uma Carta-denúncia para reconhecimento de indenizações e dos direitos territoriais dos Mbyá-guarani no sul do Brasil. Esta, assinada pelo Cacique geral do Rio Grande do Sul, Mburuvixá Tenondé José Cirilo Pires Morinico, expressava, dentre outras coisas que:

e) Não aceitamos mais o desrespeito por parte de alguns cientistas e administradores que divulgam a falsa versão de que os atuais Mbyá não possuem ligação com os Guarani que participaram da história das Missões e da história de formação do sul do Brasil, porque nossos mitos falam da vida de nossos ancestrais nas antigas aldeias sagradas feitas em pedra (Tava Miri) e também relatam o contínuo trato que nossos ancestrais mantiveram com os portugueses e seus descendentes; (Disponível em: <http://www.anai.org.br/>. Acesso em: 23/07/2008)

Portanto, entende-se que a proposta da educação popular, atue neste caso como um instrumento de ação cultural e social para os jovens do município de São Borja, que vise a conscientização política, social, ambiental e cultural. É preciso destacar que, uma parcela expressiva desses jovens faz parte do ensino público estadual, de escolas da periferia da cidade, e estão de certa forma, desarticulados do universo político do município. Assim, aproximá-los das comunidades indígenas presentes na cidade de São Miguel, distante alguns quilômetros de São Borja, utilizando-se instrumentos educacionais e promovendo a discussão sobre a política estatal para tais comunidades, sem dúvida alguma fará com que os mesmos passem a se sentirem parte integrante de uma comunidade que deve analisar, discutir e fazer rever as normas e estatutos que regem a vida em sociedade, tomando parte atuante como cidadãos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com as pesquisas e vivências realizadas através da execução do projeto de extensão foi possível construir um perfil atual do jovem estudante do ensino médio de São Borja, podendo, dessa maneira, repensar o quanto evoluiu ou regrediu a participação da juventude nas questões políticas no Brasil, especialmente em relação a temas que são de extrema importância para o desenvolvimento humano e ético da sociedade como um todo. Isso está vinculado diretamente à possibilidade de se chamar atenção dos órgãos competentes, para a necessidade da implementação de políticas públicas voltadas para a educação, seja para os indígenas ou não, de maneira que afaste os jovens dessas comunidades de situações de risco, proporcionando o pleno desenvolvimento da cidadania.

Através da participação das oficinas e vivências realizadas em conjunto com as análises, estabeleceu uma aproximação do universo dos jovens com realidades locais que ignoravam, assim como o entendimento do funcionamento básico das principais instituições políticas.

Como no passado tivemos brilhantes mentes de organização e participação na luta contra a ditadura militar no Brasil, jovens que se articularam na defesa de um Brasil melhor, livre de repressões que causavam seu atraso em relação a outros países, influenciaram setores como a educação, principal pilar da construção de uma nação consciente. Nesse sentido, é por meio do contato direto com a realidade, que se abre uma possibilidade de se desenvolverem políticas realmente necessárias à igualdade tanto sonhada no Brasil. Destacando as normas que o Estado propõe para o reconhecimento dos vários grupos étnicos que compõem o país, fazendo com que os jovens tenham uma formação madura e politizada enquanto sujeitos agentes de transformações sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anai. Associação Nacional de Ação Indigenista. Acesso em 23 de junho de 2012, de <http://www.anai.org.br/>.

Antropologia social. Acesso em 01 de junho de 2012, de http://noradar.com/antropologia/?page_id=2.

- Bergamaschi, M. A.(2012).*Educação escolar guarani no Rio Grande do Sul: a política pública em movimento*. Acesso em 20 de junho de 2012:www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/06tmarab.pdf.
- Chinoy, E.(1975)*Sociedade: uma introdução à sociologia*. São Paulo: Cultrix; Brasília, INL.
- Escobar, C. H.(1975). *Epistemologia das ciências, hoje*. Rio de Janeiro: Pallas.
- Forquin, J. (1993)*Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Freire, P. (1987)*Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P.(1988). *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P., &Nogueira, A.(1999) *Que fazer: teoria e prática em educação popular*. Petrópolis: Vozes.
- Funai. Povos Indígenas: Fundação Nacional do Índio. Acesso em 15 de janeiro de 2012, de <http://www.funai.gov.br/>.
- Funasa. Fundação Nacional da Saúde.Acesso em 10 de fevereiro de 2012, de <http://www.funasa.gov.br/site/>.
- Furasté, P. A.(2002). *Normas e Técnicas para trabalhos Científicos*. Explicitações das Normas da ABNT. Porto Alegre.
- Gadotti, M.(1992). *A educação contra a educação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gadotti, M.(1990). *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo: Cortez.
- Guareschi, P. A. (2004). *Psicologia Social Crítica-como prática de libertação*. 1. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Gentili, P. (org.).(1995).*Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Ibge. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Acesso em 12 de fevereiro de 2012, de:<http://www.ibge.gov.br/home/>.
- Instituto Paulo Freire. Acesso em 12 maio de 2012, de <http://www.paulofreire.org>.
- Júnior, P. G.(1966).*O que é pedagogia*. São Paulo: Brasiliense.
- Laburthe-tolra, P.(1997). *Etnologia – Antropologia*. Petrópolis: Vozes.
- Lakatos, E. M.(2003).*Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas,
- Lombardi, J. C. (2000).*Pesquisa em educação: história, filosofia e temas transversais*. Campinas: Autores Associados: Histedbr; Caçador, SC: UnC.

Marconi, M. de A. (2005). *Antropologia: uma introdução*. São Paulo: Atlas.

McLuhan, H. M. (1969). *Mutations*. Paris, Name. Tradução de Moacir Gadotti e mauro. A. Lenzi. In *Educação Municipal*, São Paulo, Cortez, nº 5, novembro de 1989.

Melià, B. (1979). *Educação indígena e alfabetização*. São Paulo: Loyola.

Melià, B. (1989). “Desafios e tendências na alfabetização em língua indígena”. In: Emiri, L. e Monserrat, R. (orgs.). *A conquista de escrita*. São Paulo: Iluminuras, pp. 9-16.

Moll, J. ,&Abramowicz, A. (1997). *Para além do fracasso escolar*. Campinas: Papirus.

Prefeitura de Porto Alegre. Núcleo de Políticas Públicas para os Povos Indígenas. Acesso em 13 de janeiro de 2013, de http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smdhsu/default.php?p_secao=143.

Santos, S. (1975). *Educação e Sociedade Tribais*. Porto Alegre: Editora Movimento.

Ribeiro, M. L. S. (2003). *História da Educação brasileira: a organização escolar*. Campinas: Autores Associados.

Rousseau, J.(1995). *Emílio ou Da Educação*. R. T. Bertrand Brasil.

Teodoro, A. (2003) *Globalização e Educação: políticas educacionais e novos modos de governação*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire.