

Parakanãs, língua, escola e educação

Ruth Maria Fonini
Monserrat

O povo Parakanã, cuja língua integra a família Tupi-Guarani, habita tradicionalmente as terras localizadas entre os rios Tocantins e Xingu, no sudeste do Pará. As primeiras notícias sobre os Parakanã datam do início do século, mas eles mantiveram-se praticamente isolados até a década de 70, quando foram violentamente abalados, inicialmente pela rodovia Transamazônica, que lhes cortou o território, e, a partir de 1975, em consequência do projeto e da construção da Usina Hidrelétrica de Tucuruí. Após muitos deslocamentos e transferências, acompanhadas de drástica despovoação, somam agora menos de 500 pessoas, em três aldeias distintas: Paranatinga, Maruxewará e Bom Jardim (este último grupo foi contactado somente em 1983/84).

Em decreto presidencial de 1985, foram redefinidos os limites da área indígena Parakanã em função do reservatório da Hidrelétrica de Tucuruí, e atribuída à Eletronorte a responsabilidade pelo ressarcimento a ser pago à comunidade Parakanã. Em 1987, a Funai e a Eletronorte assinaram termo de compromisso, no qual ficava assente que o referido ressarcimento seria feito mediante o financiamento integral de um programa dividido em três etapas, visando: a) atender às necessidades imediatas da comunidade; b) dotá-la dos meios para que ela, "num prazo de cinco anos, possa interagir de forma harmônica e equilibrada com a sociedade nacional, sem prejuízo à sua identidade cultural" e c) aportar recursos para a autogestão indígena de um programa de desenvolvimento comunitário.

A segunda etapa do programa — que passou a chamar-se Programa Integrado de Educação Parakanã —, iniciada em julho de 1989, compunha-se de seis subprogramas: de Saúde, Educação, Apoio à Produção, Vigilância de Limites, Obras e Infra-estrutura, e Técnico-Administrativo.

Atuei nesse programa, mais precisamente no Subprograma de Educação, como consultora de lingüística e de educação indígena no período de julho a novembro de 1989. Ao retirar-me dele, no início de dezembro, elaboramos (eu e a antropóloga Niviane Maciel, que também atuava no programa) documento no qual expúnhamos as razões de nosso afastamento. É pertinente citar o trecho seguinte de suas considerações finais: "As reflexões aqui expostas foram motivadas, em primeira instância, por nossa perplexidade e descontentamento generalizado com os rumos do Programa Parakanã como um todo. Sentiamo-nos perplexas diante da dissociação entre discurso e prática, expressa na naturalidade com que o que se pretendia, no discurso, "Programa Integrado de Educação Parakanã", voltou a ser simplesmente "Programa Parakanã", sem aparente necessidade de uma coordenação para o subprograma de Educação — que voltou a necessitar apenas de "escola" e de uma "professora". O descontentamento generalizado com os rumos do programa como um todo decorria da constatação de que suas ações, por melhor-intencionadas que o fossem, desembocavam quase sempre em situações que contradizem seu objetivo declarado — a busca da autodeterminação Parakanã".

No momento atual, em que as palavras "educação" e "escola" estão de novo insistentemente nos lábios oficiais do Brasil, espero que a reflexão que se segue — apresentada em outubro de 89 à direção do Programa Parakanã, em decorrência de minha inquietação quanto à possibilidade real de viabilização de meu trabalho de con-

sultoria — possa contribuir para situar algo aparentemente marginal, a educação indígena, na rota maior da tão decantada preocupação com a Educação no Brasil.

Os termos da proposta de Consultoria de Lingüística e de Educação Indígena pressupunham uma visão globalizante de educação, manifestada já na própria modificação do nome do Programa que, segundo sugestão feita pela fundação DAM, passaria a chamar-se Programa Integrado de Educação Parakanã. Não se trata de questão meramente nominal: o processo de construção social do povo Parakanã em direção a sua autodeterminação — ponto de partida aceito e enfatizado pelos participantes de todo o Programa — constitui-se passo a passo em complexo e muitas vezes doloroso caminho de (auto) educação.

Tal caminho, que nós, seus amigos de fora, podemos e devemos acompanhar como humildes auxiliares, requer deles, em primeiro lugar, a "recuperação do seu tempo étnico", quer dizer, o enfoque de sua história como "unidade objetiva e analítica dentro do contexto regional e nacional". Isso significa "recuperar a grande história do grupo

"Recuperar a confiança na capacidade criativa no poder gerador da língua indígena é começar o processo de mobilização cultural"

em seus movimentos essenciais e em sua longa duração e profundidade". (Stefano Varese, *A Cultura como Recurso: o Desafio da Educação Indígena no Contexto de um Desenvolvimento Nacional Autônomo, in Educación en Poblaciones Indígenas — Políticas y Estrategias en América Latina*, UNESCO/OREALC, Santiago de Chile, 1987, p.188).

Um segundo passo exige-lhes um reencontro similar em relação ao espaço, ao território (histórico e presente), ao meio e a todos os conhecimentos que o grupo possui a respeito dessas categorias da natureza. Trata-se de provocar uma reflexão crítica sobre o próprio território e as concepções e usos que dele tem e faz o povo" (id. ibid., p. 188).

Em terceiro lugar, é fundamental a "recuperação da palavra", quer dizer, o povo precisa desenvolver um "trabalho sistemático de reflexão e análise crítica da própria língua e das categorias de pensamento e de ordenação do mundo que esta contém, expressa e reproduz criativamente. Este aspecto é central para nossa concepção de capacitação, porque reconhecemos na língua a matriz mais importante de todo processo de civilização. E os conhecimentos, a imaginação e o futuro e os sonhos de um povo estão e se expressam em sua língua. Recuperar a confiança no poder gerador e criativo da própria língua indígena é começar o processo de mobilização cultural. Este ponto implica inventar ou reinventar a escrita da língua indígena e aprofundar as possibilidades oferecidas por esta alternativa" (id. ibid., p.188).

É imprescindível ainda, e isso se liga estreitamente ao ponto anterior, "a recuperação das concepções e conhecimentos étnicos, ou seja, a redescoberta dos seus vários etno-sistemas, os sistemas cognitivos e clas-

sificatórios, as tecnologias, os conhecimentos em todos os domínios da vida social" (id. ibid., p.188).

Só então o futuro deixará de ser uma imagem nebulosa em sua trajetória como povo. Então haverá de verdade o projeto social, autodeterminado coletivamente, "uma visão da imagem objetiva futura e viável no contexto nacional real (...) assim como os meios concretos para elaborar projetos técnicos e poder exercer a vontade social sobre a organização da vida a partir de decisões compartilhadas cada vez mais autônomas" (id. ibid., p.1988).

Nessa visão globalizante de educação, portanto, *Escola* não pode representar a mesma coisa que representa na cultura ocidental escolarizada. Se nosso horizonte é o da autodeterminação indígena, não podemos aceitar uma escola para os Parakanã — como não aceitamos construir casas para os Parakanã, nem fazer e executar projetos econômicos de produção para os Parakanã, ou cuidar de sua saúde em lugar deles. Queremos, sim, uma escola indígena, uma escola Parakanã. E esta, eles terão que descobri-la e construí-la, não sozinhos, é certo, que nenhum povo pode prescindir do auxílio de outros, sobretudo quando esses outros detêm conhecimentos e tecnologias diferentes e por vezes valiosas, como é o caso, mas basicamente com o seu suor, suas dúvidas, seus sonhos e suas fantasias. Com o seu imaginário, em suma.

Onde fica a participação dos "amigos de fora" nisso tudo?

No que diz respeito ao lingüista, especificamente, ele pode, inicialmente, através do estudo da língua, oferecer aos usuários em seu primeiro momento de encontro com a própria língua num outro nível que não o oral, certas ferramentas úteis: letras e outros símbolos gráficos, organizados em um alfabeto provisório. Já a construção da língua escrita, é a reflexão que ela necessariamente produz, constituem um processo social que requer a participação efetiva de toda a comunidade. O lingüista estará presente nesse processo como "contraponto", nunca como "dono" da língua que não é sua, a língua fluida real, de uma comunidade humana diferenciada e única.

Por outro lado, uma consultoria de educação indígena requer, para tornar-se viável, um interlocutor consultante, no caso o coordenador do "subprograma de educação", que, por sua vez, terá de articular sua ação assessora com a dos demais assessores dos sub-programas, no sentido de "motivar, orientar, estimular a geração e o reencontro" dos membros da comunidade "com os conhecimentos e as noções possuídos individual ou coletivamente, a fim de sistematizar e revalorizar a ciência e o pensamento indígena, confrontando-o e enriquecendo-o criticamente com a ciência universal" (id. ibid., p.187). O objetivo central de um programa de educação como o proposto é o de "restabelecer nos participantes (Parakanã, no caso — N.A.) a segurança e a confiança frente aos sistemas próprios de pensamento, conhecimento e classificação do universo; frente à própria língua, à própria história reencontrada, ao próprio espaço territorial redescoberto e repensado, às próprias formas de organização social, econômica e política; frente à situação do grupo no contexto regional e, finalmente, frente ao futuro social" da própria comunidade (id. ibid., p.187).