



REPORTAGEM



O DESPERTAR DOS POVOS DA FLORESTA

A conquista do direito a uma educação escolar diferenciada tem ajudado muitas comunidades indígenas a resgatar sua identidade cultural e lutar contra sua integração forçada à sociedade nacional.

apesar de enfrentarem problemas crônicos como demora na regularização de todas as suas reservas, assistência de saúde inadequada e assédio de garimpeiros, madeireiros e grileiros a suas terras.

A história do Brasil tem alguns capítulos tenebrosos. Um dos mais conhecidos trata dos genocídios físico e cultural cometidos contra as comunidades indígenas que habitavam estas terras muito antes que os intrépidos portugueses aportassem suas caravelas no aprazível litoral baiano. Para se ter idéia do massacre, de uma população estimada em 5 milhões de índios na época do descobrimento, restavam apenas 200 mil representantes no final da década de 70. No caminho, além das vidas, inúmeros povos – com tradições, línguas e organizações sociais distintas – foram riscados do mapa sem deixar quaisquer vestígios de suas culturas. Era uma situação tão desfavorável que, em 1994, o cientista político Hélio Jaguaribe não se furtou a arriscar mais um de seus prognósticos apocalípticos: até o ano 2000, disse ele, todos os grupos indígenas desapareceriam e seus membros estariam incorporados à população brasileira.

No limiar de um novo milênio, observa-se que a profecia foi desmentida

pelos fatos. Ainda existem no País cerca de 210 etnias indígenas, que se expressam em 170 línguas diferentes e ocupam quase 10% do território nacional. Mais significativo, porém, é constatar que nunca em qualquer outro período dos últimos 500 anos o registro desses povos foi escrito com tintas tão otimistas quanto hoje. Um dos motivos está no considerável aumento demográfico verificado entre eles. Crescendo a taxas anuais de 3,4% – bem acima da média nacional, estacionada em 1,7% –, os índios já são mais de 330 mil e devem continuar engordando seu contingente populacional no próximo século,

O fortalecimento dessas comunidades, porém, não se resume à vitória contra o extermínio físico. A grande novidade está no ressurgimento de sua identidade cultural, o que põe por terra o objetivo de aculturação e integração dos índios à sociedade nacional, perseguido por todas as políticas oficiais desenvolvidas até a promulgação da Constituição de 1988. “Graças à mobilização das lideranças indígenas e de entidades de apoio aos

direitos dessas etnias, o texto da atual Constituição substituiu a perspectiva incorporativista pelo respeito à diversidade étnica e cultural desses povos, inaugurando a possibilidade de novas relações com as comunidades autóctones” – explica Rosa Helena Dias da Silva, educado-

A antropóloga Mariana Leal, do Maré, importância da qualificação dos professores indígenas.



EGARDO RODRIGUES

FAMÍLIA CRISTÃ

ra e membro do Cimi (Conselho Indigenista Missionário), órgão de defesa dos direitos indígenas ligado à CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil). Assim, reconheceu-se, pelo menos na lei, o direito de os povos nativos manterem costumes, línguas, crenças, tradições e organizações sociais próprios.



Enilton André, líder e professor wapixana: luta por uma escola com cara, corpo e alma indígenas.

Mudança de rumo – O maior reflexo dessa mudança de orientação pode ser visto hoje num espaço que sempre foi usado com a finalidade de descaracterizar e destruir a identidade dos povos indígenas: a escola. Amparada pelo texto constitucional, à nova

LDB (Lei de Diretrizes e Bases) – linha mestra da Educação brasileira – finalmente reconheceu os índios como povos com direito a uma escola que busque em seu currículo a valorização do conhecimento tradicional vigente em seu meio, ao mesmo tempo que lhes forneça instrumentos para enfrentar o contato com outras sociedades.

É um avanço e tanto. A idéia de que as comunidades indígenas estavam desprovidas de qualquer processo educativo, alimentada desde os primórdios da colonização, sempre serviu para investir o Estado da missão “civilizadora” de “fazer a educação do índio”, o que significou a submissão desses grupos a uma política educacional descolada de sua realidade, concebida por e para não-índios.

Apenas no final dos anos 70, os objetivos de aculturação e integração à sociedade nacional foram confrontados com os ideais de uma educação

autônoma dos povos indígenas. Colaboraram para isso a resistência de muitas comunidades a esse processo de destruição da sua identidade e o trabalho de algumas ONGs (Organizações Não-Governamentais) que, à margem da política oficial, passaram a discutir com as lideranças indígenas a possibilidade de implementar experiências educacionais que respeitassem a organização social e valorizassem os saberes e conhecimentos tradicionais desses povos. “Pretendia-se, com isso, transformar a escola num

vidir a preocupação com a necessidade histórica da garantia de seus territórios. O desejo, porém, esbarrava na falta de reconhecimento por parte do governo de qualquer iniciativa que não seguisse a política oficial de ensino. Um entrave que começou a ser transposto com a promulgação da nova Constituição.

Busca de autonomia – Em 1991, a incumbência exclusiva de conduzir o processo de educação escolar indígena foi retirada da Funai (Fundação Nacional do Índio) e passada às mãos do MEC (Ministério da Educação e do Desporto), que assumiu o papel de coordenador das ações de ensino, transferindo sua execução às secretarias estaduais e municipais de Educação. “Temos procurado pautar nosso trabalho pelo reconhecimento da diversidade sociocultural e lingüística

das sociedades indígenas e pela sua manutenção” – garante Ivette Madeira Campos, responsável pela Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas, órgão criado pelo MEC para tratar da política educacional junto a essas comunidades. Com o lançamento, em 1993, das “Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena”, estabeleceu-se os princípios oficiais para a prática pedagógica entre os povos nativos. Um deles é o desenvolvimento de currículos escola-



Livros e cartilhas indígenas, muitos feitos com o apoio do MEC: educação bilingüe é necessária, mas insuficiente.

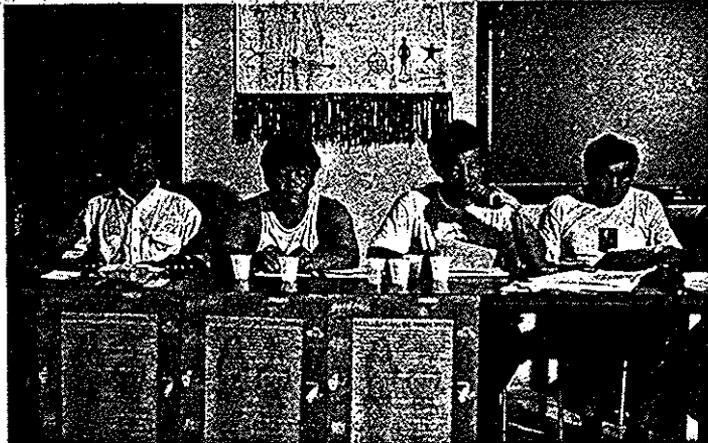
espaço de diálogo intercultural e não mais num instrumento de aniquilação da identidade indígena” – afirma a antropóloga Mariana Leal Ferreira, coordenadora do Mari-Grupo de Educação Indígena do Departamento de Antropologia da USP (Universidade de São Paulo).

Em muitos encontros indígenas realizados nos anos 80, a defesa de um ensino específico e diferenciado passou a di-

res específicos, com calendários que respeitem as atividades tradicionais dos diferentes grupos, metodologias de ensino diferenciadas, incorporação das ações próprias de aprendizagem de cada povo e processos flexíveis de avaliação, bem como a publicação de materiais didáticos em línguas indígenas e em português.

Hoje, entende-se que a educação indígena tem como objetivo a conquista da autonomia socioeconômica

Encontro anual dos professores indígenas da região amazônica: autonomia na elaboração dos currículos escolares.



ecultural de cada povo. Mas, embora a legislação seja bastante favorável à concretização desse objetivo, há, na prática, grandes conflitos e contradições a serem superados.

“A educação escolar indígena não pode ficar limitada ao ensino bilíngüe e à produção de livros didáticos próprios, mas deve fazer parte de um projeto coletivo de vida dos povos indígenas” – ressalta o professor Gersen Luciano, da etnia baniwa, hoje secretário municipal de Educação de São Gabriel da Cachoeira (AM) – cidade com 90% de sua população indígena – e um dos fundadores do Movimento dos Professores Indígenas do Amazonas, de Roraima e do Acre, entidade com 11 anos de existência que desempenha um indiscutível papel de vanguarda nas discussões sobre os caminhos do ensino escolar indígena.

Reunidos, em Manaus, capital do Amazonas, entre 12 e 16 de agosto, para seu 11º encontro anual, os professores indígenas desses três estados do Norte reforçaram mais uma vez sua principal e atual bandeira de luta: o desejo de possuírem uma escola autônoma. “Os objetivos dessas escolas precisam ser discutidos e definidos pelas próprias comunidades onde elas estão localizadas” – afirma Gersen. Por esse prisma, a decisão entre o que deve ou não ser ensinado nas salas de aula é assunto que diz respeito apenas aos próprios índios e não às secretarias de ensino.

De acordo com os levantamentos do MEC, existem hoje 1.591 escolas indígenas no País – a maioria (59%) na região Norte –, onde estudam quase 77 mil alunos. Estes números, aparentemente vistosos, são minimizados pelos próprios índios. “Não podemos dizer que uma escola é indígena só porque ela está localizada na aldeia e tem alunos e professores indígenas. Se ela segue progra-

mas e currículos elaborados pelas secretarias de Educação dos municípios ou do Estado ela não está respondendo às nossas necessidades” – afirma a professora Celeste Melgueiro, da etnia baré, grupo que vive na região do Alto Rio Negro, no Amazonas.

Na opinião de Enilton André, líder wapixana, uma escola indígena tem

de ensinar a língua, o artesanato, os mitos e os costumes de seu povo. “Temos de discutir em nossas comunidades como conseguir uma escola com cara, corpo e alma indígenas” – frisa. Entre os waimiri-atroari, povo que vive na divisa de Amazonas e Roraima, por exemplo, a educação escolar tem ampla participação da comunidade. “Somos nós que planeamos e decidimos as atividades, como a caça, a pesca, o cultivo da roça e a plantação da maniva (mandioca), que são assuntos tratados em sala de aula” – explica o professor Twadja Joanico.

A LIÇÃO YANOMAMI

Introduzir a escrita como uma nova forma de expressão entre povos de tradição oral é sempre uma tarefa delicada. “O cuidado é não permitir que a oralidade seja substituída pela escrita porque isso poderia levar a uma desestruturação na organização social desses grupos com a perda de prestígio de seus membros mais velhos, responsáveis pela transmissão oral de histórias ancestrais aos mais jovens” – observa a antropóloga Mariana Leal.

Por todos esses riscos, o trabalho de etno-educação desenvolvido entre os yanomamis, desde o final dos anos 80, na Missão Catrimani – ligada à diocese de Roraima –, é um belo exemplo de como é possível estabelecer um processo educativo que preserve de fato a organização e a autonomia das comunidades indígenas. “Ao contrário do que aconteceu com outros povos, a escola foi incorporada suavemente, sem traumas, pe-

los yanomamis” – garante Maria Edna de Brito, educadora que trabalha, desde 1989, com esse grupo de caçadores e coletores, um dos últimos povos nativos da América do Sul cuja cultura permanece quase intacta.

Vivendo em meio à comunidade, Maria Edna foi descobrindo a forma como este grupo apreende o mundo e seus recursos simbólicos. Com as agressões sofridas pela invasão de garimpeiros e madeireiros nos seus

territórios, os próprios yanomamis viram a necessidade de acrescentar a escrita ao seu sistema de comunicação oral para defender melhor seus direitos. “Eles manifestaram o desejo de aprender a ler e escrever em português e eu sugeri uma troca: eles me ensinavam a falar algumas palavras em sua língua e eu os ensinaria os sinais gráficos usados no português” – conta.

Foi assim, de modo espontâneo, pau-



Índios fazem cartazes com o auxílio de Maria Edna e imprimem cartilhas no mimeógrafo: belo exemplo de etno-alfabetização.





Autores: _____
 Data: _____ Pg. _____
 Class.: 214

Entraves formais – Nem sempre, porém, esse processo educativo é reconhecido pelas secretarias de



Educação, que forçam a obediência a currículos escolares semelhantes aos tradicionais, incluindo disciplinas como Matemática, Ciências e Geografia, ensinadas de modo idêntico ao ministrado nas escolas públicas. Como justificativa, argumentam que um currículo baseado apenas na cultura indígena prejudicaria os membros da comunidade que quisessem continuar seus estudos fora da aldeia.

Para tentar amenizar essa tensão entre autonomia e oficialização, o MEC formulou o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Conce-

bido como uma proposta de ensino-aprendizagem de consenso, este referencial pretende auxiliar no tratamento de questões complexas como o acesso das comunidades indígenas aos conhecimentos da sociedade envolvente e o fortalecimento e dinamização de suas próprias informações. Para isso, foram acrescentados alguns temas transversais, nos quais disciplinas como História, Matemática, Geografia e Biologia são trabalhadas a partir da realidade de cada grupo indígena, levando-se em consideração suas necessidades concretas. A idéia,

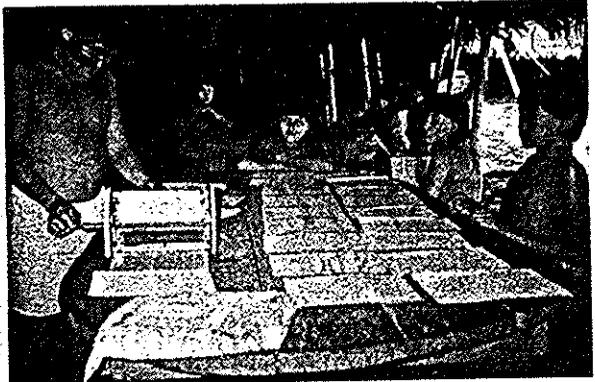
como expressa o próprio documento do MEC, é relativizar o saber transmitido na escola como um saber histórico e culturalmente produzido, pondo-o em confronto com outros saberes de outras épocas e culturas. Assim, caso surjam divergências entre o modo como a ciência e as tradições locais explicam, por exemplo, o surgimento de uma enfermidade e quais os meios para sua cura, não há a intenção de negar uma ou outra visão. “O mais correto é mostrar que são concepções distintas sobre uma mesma questão e que, para certos casos, um caminho pode ser mais ou menos eficiente que o outro” – exemplifica a antropóloga Mariana Leal.

Uma dificuldade adicional nessa caminhada está na carência de professores indígenas que pertençam à própria etnia e cumpram as exigências legais de formação, ou seja, tenham no mínimo o curso de Magistério. Isso tem obrigado a introdução de não-índios – antropólogos, missionários, linguistas, pedagogos, entre outros – como agentes principais dessa tentativa de educação diferenciada. “O esforço de muitas ONGs que defendem os direitos dos índios concentra-se hoje na tentativa de qualificar esses professores indígenas, pois, caso contrário, esse processo educacional continuará a ser feito num movimento de fora para dentro da comunidade” – afirma a coordenadora do Mari.

A verdade é que os programas educacionais oferecidos aos povos nativos ainda estão marcados por experiências descontínuas. Mas, ao contrário do que ocorria num passado recente, as diferentes sociedades indígenas estão conscientes de que a escola pode ser hoje um instrumento de fortalecimento do que lhes é próprio. “Um espaço” – como lembra a educadora Rosa Helena, do Cimi – “onde os conhecimentos tradicionais e os novos devem se articular de forma equilibrada, facilitando o diálogo intercultural e construindo relações igualitárias, fundamentadas no respeito, no reconhecimento e na valorização das diferenças entre os povos indígenas, a sociedade civil e o Estado brasileiro.”

latino e não programado, no qual a aprendizagem era solicitada e provocada pelo interesse dos próprios índios, que Maria Edna iniciou seu trabalho de etno-alfabetização. “Como a educação dos yanomamis é socializada, todo conhecimento circula pelo grupo, sendo trocado entre crianças, jovens, adultos e velhos, e isso facilitou a aquisição do sistema alfabético que eles agora usam para escrever e ler na própria língua e em português” – conta a educadora.

O interesse pela escrita foi tão grande que diversas aldeias yanomamis da região mantêm uma ativa troca de cartas, levadas pessoalmente de um lado a outro. Nelas, comunica-se algum acontecimento importante ou formulam-se convites para festas e reuniões nas malocas. Assumindo integralmente o processo educativo, os próprios yanomamis estão produzindo também suas cartilhas em mimeógrafos a álcool,



nas quais deixam impresso o seu modo de viver, trabalhar, realizar os rituais para os espíritos da floresta e se relacionar com a sociedade envolvente.

Até mesmo dois jornais – um escrito e desenhado à mão e depois xerocado e, o outro, mimeografado – já circulam entre a comunidade. Confeccionados pelos próprios yanomamis, com a colaboração dos assessores de educação, trazem relatos de caçadas, falam sobre novas construções de malocas, plantações, cursos de saúde e denunciam o problema das invasões em suas terras, entre outros assuntos cotidianos.

“Não é uma educação imposta, mas um espaço de troca de conhecimentos, no qual eles tentam entender o modo como nós, não-índios, compreendemos o mundo ao mesmo tempo em que nos ensinam sua visão sobre o mundo em que estão imersos” – afirma Maria Edna. É a maior prova de que, pela aceitação das diferenças, é possível um convívio construtivo entre segmentos diferenciados da população brasileira.

